

# Fallbeispiel und Einführung

## Fallbeispiel: Marcel

Vor einiger Zeit stand ich mit einer Kollegin, die in der Lehre die sozialpädagogische Diagnostik vertritt, auf einer Fachtagung zusammen und sie fragte mich, ob ich an einer Fortbildung zur sozialpädagogischen Diagnostik und zum Fallverständen für Mitarbeiter\*innen der Sozialen Dienste mitwirken wolle. Daraufhin habe ich sie darauf hingewiesen, dass ich als Vertreterin der sozialraumorientierten Hilfeplanung sicherlich eher für Irritationen als für Klarheit sorgen würde, da ich fachlich andere Positionen vertrete. Sie erwiderte, dass wir doch gar nicht so weit auseinander wären, wenn wir hier miteinander diskutierten. Wir seien doch beide der Überzeugung, dass es darum gehe, im Kontakt sowohl respektvoll, empathisch und wertschätzend zu sein als auch ressourcenorientiert mit den Menschen zu arbeiten. Ich schlug ihr vor, unsere fachliche Ausrichtung anhand einer exemplarischen Situation zu überprüfen, die wir beide aus dem professionellen Alltag der Sozialen Dienste kannten.

Wir stellten uns also vor, wir seien Mitarbeiterinnen des Allgemeinen Sozialen Dienstes und würden mit einer Mutter und ihrem 15-jährigen Sohn über dessen Schulabstinenz sprechen. Bereits beim Gesprächssetting zeigte sich der erste Unterschied: Während meine Kollegin selbstverständlich davon ausging, dass der Termin in ihrem Büro stattfindet, ging ich davon aus, dass ich mich mit Mutter und Sohn an einem Ort treffe, der für beide angenehm ist und ihnen ein »Heimspiel« ermöglicht. Das war in diesem Falle die Kneipe des Ex-Mannes, zu dem sowohl die Mutter noch Kontakt hatte als auch der Sohn, da er regelmäßig beim Vater übernachtete. In der nächsten Gesprächssequenz, fachlich gesehen die Falleingangsphase, waren meine Kollegin und ich zunächst gar nicht so weit auseinander. Wir simulierten das Beratungsgespräch, das in der Regel die Ouvertüre der Hilfeplanung darstellt, indem wir sowohl den Part der Fachkraft als auch den unserer Gegenüber wiedergaben, so wie wir es – angelehnt an Situationen aus unseren früheren Arbeitsbereichen – in Erinnerung hatten. Wir erörterten zunächst, wie es zu dem Anlass dieses Gesprächs kam.

Die zuständige Schulsozialarbeiterin hatte uns informiert, dass der Sohn seit drei Wochen nicht mehr in der Schule erschienen sei und sie keinen Kontakt aufnehmen konnte. Dann erkundigten wir uns beide bei der Mutter und bei dem Sohn danach, wie sie jeweils die Situation einschätzten, indem wir freundlich danach fragten, was eigentlich los ist? Dies taten wir beide sowohl bezogen auf das Thema Schulschwänzen – im Fachjargon: »das Problem« – und auch mit Blick

auf die Ressourcen von Mutter, Sohn und Vater. Die Ausgangssituation wurde von uns beiden aus der Perspektive der beteiligten Personen erkundet. Der wesentliche Unterschied bestand indes darin, dass meine Kollegin die Ressourcen vor allem mit Blick auf das »Problem« der Schulabstinenz erkundete, während ich daran interessiert war, die Menschen, mit denen ich an einem Tisch saß, kennenzulernen. Ich war neugierig auf ihr Alltagsleben und interessiert, was gut und was auch nicht so gut läuft. Langsam wurden in der Gesprächsführung die Unterschiede zwischen sozialpädagogischer Diagnostik und sozialraumorientierter Hilfeplanung noch deutlicher. Meine Kollegin wirkte gezielt darauf hin, wie es gelingen kann, dass der Junge wieder zur Schule geht und welche Unterstützungsleistungen hilfreich sein könnten. Dies machte sie in einer sehr wertschätzenden Art und Weise und erläuterte, wie wichtig Bildung sei, dass ein Schulabschluss notwendig sei, um später überhaupt Perspektiven im Leben zu haben und es ja ohnehin eine Schulpflicht gäbe. Der Schulbesuch sei also alternativlos. Während der Junge generell war, war die Mutter ausgesprochen froh und erleichtert, als die Kollegin vorschlug, ob es nicht sinnvoll sein könnte, eine flexible erzieherische Hilfe einzurichten. Sie erläuterte auch, was das ist. Es käme vielleicht zwei- bis dreimal in der Woche ein netter Kollege oder eine Kollegin eines freien Jugendhilfeträgers in die Familie<sup>1</sup>, um gemeinsam daran zu arbeiten, wie das doch von allen geteilte Ziel, dass der Junge wieder in die Schule geht und den Abschluss schafft, auch umgesetzt werden kann. In dieser freundlichen Atmosphäre stimmte die Mutter zu, der Sohn war jedoch nicht zugänglich und die Kollegin sagte mir, dass es doch wirklich sinnvoll sei, hier anhand des offenkundig erzieherischen Bedarfs möglichst schnell zu handeln und zu unterstützen. Denn wir wüssten doch alle, wie solche Karrieren enden.

Ich schaute meine Kollegin überrascht an, denn meine Erfahrungen waren andere. Ich habe dann meinerseits auf der Grundlage von konkreten Fallbeispielen erläutert, wie eine Gesprächssequenz in der sozialraumorientierten Hilfeplanung fortgeführt wird: Mich interessierte, was der Wille des Jungen, der Mutter und in dem von mir gewählten Setting in der Kneipe auch der Wille des Vaters war. Denn den konnte ich zu dem Gespräch hinzubitten. Er stand ohnehin hinter dem Tresen in der Kneipe und war interessiert daran zu hören, was eigentlich los war. Der Sohn schwieg lange und äußerte sich zunächst nur mit: »Lasst mich doch alle in Ruhe!« Dann rannte er aus der Kneipe. Ich folgte ihm langsam und konnte ihn schließlich dazu bewegen, wieder mit mir hineinzukommen<sup>2</sup>. Wir hörten dann von ihm Folgendes: »Ich habe keinen Bock mehr auf die Scheiße mit der Schule. Da lern' ich nix. Eigentlich machen mir nur Mathe und Informatik Spaß, aber der Unterricht fällt ständig aus, weil der Lehrer krank ist. Das Meiste hab' ich mir eh selbst beigebracht. Gerade bin ich mit meinen Kollegen dabei, Papa in der Kneipe mit ein paar digitalen Tools zu helfen, damit

---

1 Wenn in diesem Buch von Familien gesprochen wird, sind damit vielfältige Eltern-Kind-Gemeinschaften gemeint wie etwa gemischtgeschlechtliche, gleichgeschlechtliche oder queere Ehepaare/Lebensgemeinschaften, Alleinerziehende mit sowohl leiblichen Kindern als auch Stief-, Pflege- oder Adoptivkindern.

2 Dies Gesprächssequenz vor der Tür ist in Kapitel 5 dieses Buches nachzulesen (► Kap. 5).

es übersichtlicher für ihn wird. Damit war ich in den letzten drei Wochen ganz schön beschäftigt und ich hab' viel dabei gelernt. Gut ist auch, dass Papa mich nicht nervt und auch nicht fragt, ob ich in der Schule war. Vor allem zocke ich mit meinen Freunden am Computer. Das will ich auch weiter so machen. Das macht voll Bock und dieser Ärger jetzt mit der Schule geht mir völlig auf den Geist. Ich lern' doch so auch und es macht noch Spaß.«

Nun, ehrlich gesagt, konnte ich dem nichts entgegensetzen und nickte dem Jungen verständnisvoll zu. Der Vater wurde ganz kleinlaut und sagte dann, dass sein Junge ihm bei der kaufmännischen Abwicklung seiner Kneipe helfen würde. Das sei »nicht so sein Ding«. Marcel würde Tabellen für die Warenbestellung, Übersichten für Liefertermine und auch für die Abrechnungen erstellen. »So ein Mist, ich habe mir gar nichts dabei gedacht, wenn Marcel und die Jungs hier schon um 11 Uhr aufgelaufen sind. Die erzählten mir, Unterricht sei ausgefallen. Und ich hab's geglaubt. Und dass es so lange dauert, am Computer diese Tabelle zu erstellen war mir echt nicht klar. Ich hab' halt Stress hier in der Kneipe.« In meinem Rollenspiel wandte ich mich nun an die Mutter: »Liebe Frau Müller, was sagen Sie denn nun zu alldem, was Sie hier gehört haben?« Und dann wurde geschimpft mit dem Vater, mit dem Sohn. Die Mutter war entrüstet, total sauer, dass sie jetzt hier mit dem Jugendamt sitzen muss und überhaupt, dass keiner mehr mit ihr spricht. »Seid ihr eigentlich völlig bescheuert. Ich reiß mir den Arsch auf, mach meine Schichten im Krankenhaus, bin total alle und geh dann noch einkaufen. Das Kochen bleibt auch bei mir hängen und ihr spielt euch hier an den Eiern und macht einen auf super Kneipe. Und jetzt sitzen wir auch noch mit dem Jugendamt hier und kriegen richtig Ärger. Was denkt ihr euch eigentlich dabei?«

Nach einer lauten Sequenz, während der alle drei jeweils ihren Unmut, ihre Wut und ihre Hilflosigkeit munter durcheinander loswurden und ich ihnen auch diesen Raum gab, ohne mich einzumischen, bat ich alle nach etwa 20 Minuten wieder an den Tisch. Ich ging zunächst gar nicht auf das Thema »Schulschwänzen« ein, sondern erkundigte mich, was denn eigentlich jedem und jeder einzelnen von ihnen wichtig sei, was ihnen Energie gibt und welche Menschen ihnen etwas bedeuten. Damit kamen alle wieder ins Gespräch. Marcel will unbedingt weiter mit seinen Kumpels zocken und die Tools so entwickeln, dass es für den Vater funktioniert, er will noch mehr in dem Bereich lernen. Der Vater will, dass die Kneipe besser läuft, damit er seine Ex und Marcel besser unterstützen kann, und die Mutter will vor allen Dingen Ruhe, nicht mehr so viel Stress und Arbeit zu Hause.

Auf dieser Grundlage entwickelte sich ein fast zweistündiges Gespräch mit vielen Ideen, wie die Situation für jede und jeden einzelnen so gestaltet werden kann, dass sich alle einigermaßen wohl fühlen. Marcel wurde z. B. klar, dass die Schulschwänzerei nicht nur für ihn, sondern vor allem auch für seine Eltern Konsequenzen hat und dass möglicherweise seine Eltern strafrechtlich verfolgt werden könnten. »Auwei, das ist ja echt viel Kohle, die ihr dann bleichen müsst. Das war mir echt nicht klar. Ich dachte, es geht nur um meinen Ärger – das wär mir egal.« Dass die Eltern zahlen müssen, das wollte er auf keinen Fall.

Dem Vater wurde klar, dass er eigentlich nur noch auf seine Interessen geguckt hatte, obwohl er eigentlich für alle etwas erreichen wollte. »Ich hab's doch echt gut gemeint.« Und der Mutter wurde klar, dass es um sie herum durchaus viele Menschen gibt, die sie im Alltag unterstützen könnten. Und so wurde zunächst einmal Folgendes vereinbart: Marcel wird mit der Schulsozialarbeiterin sprechen: »Frau Nowak hat jeden Morgen von 8.00 bis 9:00 Uhr Online-Sprechstunde. Bei der melde ich mich morgen. Das mache ich. Dann frage ich sie auch, ob sie mit mir zum Klassenlehrer geht.« Der Vater nimmt sich als nächsten Schritt vor: »Ich krieg ja mit, dass Marcel total viel Spaß am Computer hat und mir auch helfen will. Erklären tut er nix, die machen einfach und wenn ich frage, was sie machen und wie es geht, sind die Jungs angenevrt. Bis jetzt bin ich dann immer gegangen. Jetzt setze ich mich aber mit ihnen zusammen, damit ich mal mitkriege, wie viel Zeit die eigentlich brauchen. Und dann machen wir einen Plan, damit Marcel mit der Schule keinen Ärger bekommt.« Und die Mutter sagte: »Mensch, ich hatte total Angst, hier mit Ihnen zu sprechen. Jetzt bin ich aber doch erleichtert, dass alles mal so rausgekommen ist. Ich rufe morgen meine Cousine an, die nur zwei Straßen entfernt wohnt, und frage sie, ob sie einmal in der Woche für uns mitkochen kann. Außerdem will ich gerne mit dir, Marcel, darüber reden, wie wir uns das Einkaufen teilen können. Bist du damit einverstanden?« Marcel guckte zwar genervt, nickte aber seiner Mutter zu.

Damit beendete ich das Gespräch mit einem aus meiner Sicht passgenauen Unterstützungssetting, das sich die Familie selbst ausgedacht hatte. Einen erzieherischen Bedarf sahen weder ich noch die Menschen, mit denen ich am Tisch saß.

Meine Kollegin schaute mich belustigt an und sagte: »So eine Sozialromantik, das ist ja ganz schön und gut, aber wir wissen es doch besser. Wenn wir nicht früh genug mit den erzieherischen Hilfen einsteigen, fällt uns das doch später umso problematischer wieder vor die Füße.«

Diese Hypothesenbildung war der Schlusspunkt unserer Unterhaltung, was mich unter anderem dazu veranlasst hat, dieses Buch zu verfassen, um meine willens- und ressourcenorientierte Haltung in der sozialraumorientierten Hilfe- und Teilhabeplanung zu verdeutlichen und auch gegenüber der professionellen Haltung der sozialpädagogischen Diagnostik, die bei meiner geschätzten Kollegin deutlich wurde, abzugrenzen. An der Fortbildung habe ich nicht mitgewirkt.

Sozialpädagogische Diagnostik und Fallverständen, dies weiß die Autorin aus zahlreichen Begleitprozessen in Kommunen und bei freien Trägern, gehören zur gängigen Praxis in der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. u.a. Ader/Schranner 2022, Uhendorff 2022, Baumann et al. 2021, Buttner et al. 2018, Müller 2012). Die vorliegende Publikation entwirft mit der *sozialraumorientierten Hilfe- und Teilhabeplanung*<sup>3</sup> zur Gestaltung von flexiblen, passgenauen Unterstützungssettings in der

---

3 Am 10.06.2021 ist das neue Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) in Kraft getreten. Dieses Gesetz ist ein Artikelgesetz und umfasst mehr als eine Reform des SGB VIII. Änderungen gibt es etwa auch im KKG (Gesetz zur Kooperation und Information im Kinderschutz), im SGB IX, im FamFG (Gesetz über das Verfahren in Familiensachen und in

Sozialen Arbeit einen Gegenentwurf zur sozialpädagogischen Diagnostik und der damit in der Regel verbundenen Hypothesenbildung über Menschen.<sup>4</sup> Auch wenn zum Fachkonzept Sozialraumorientierung eine Vielzahl von Publikationen erschienen ist und vieles schon gesagt, geschrieben und auch evaluiert wurde (vgl. u. a. Früchtel et al. 2013, Hinte/Treeß 2014, Fürst/Hinte 2014, Fürst/Hinte 2020, Fehren/Kalter 2014, auch Noack 2015, Noack 2020a, Nuss 2022), liefert dieses Arbeits- und Materialbuch eine noch nicht vorliegende Zusammenschau der theoretisch-konzeptionellen Grundlagen und ergänzt diese um vertiefende wissenschaftliche Erkenntnisse aus unterschiedlichen Disziplinen (► Kap. 1). Die vorliegende Veröffentlichung schließt eine Lücke in der mittlerweile 20-jährigen Fortentwicklung des Fachkonzepts Sozialraumorientierung, indem nun eine für Studium, Lehre und Praxis relevante Ausdifferenzierung der fachlichen Prinzipien vorliegt, die durch Beispiele und zahlreiche bislang nicht veröffentlichte Arbeitsmaterialien ergänzt wird.<sup>5</sup> Erstmals werden die sechs Elemente einer sozialraumorientierten Hilfe- und Teilhabeplanung als Beratungsgrundlage skizziert (► Kap. 2) und auch die »Kollektive Beratung zum Fall im Feld« strukturiert vorgestellt (► Kap.3). Die Beiträge

---

Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit). Einer von fünf neuen Regelungsbereichen ist die verstärkte Prävention vor Ort. In diesem Zusammenhang taucht der Begriff »sozialraumorientiert« mehrfach im Gesetz auf, ist jedoch in seiner Bedeutung nicht an das Fachkonzept Sozialraumorientierung angelehnt, sondern bezieht sich insbesondere auf die Entwicklung von Infrastruktur im Sozialraum, um niedrigschwellige Zugänge zu ermöglichen. Ambulante Hilfen sollen ohne Antragstellung ebenso zur Verfügung gestellt werden wie Hilfen für Kinder in Notsituationen. Ein weiterer Regelungsbereich ist die Bereitstellung von Hilfen aus einer Hand für Kinder mit und ohne Behinderungen – die sog. »inklusive oder große Lösung«, die stufenweise bis 2028 realisiert werden soll. Über den bereits bestehenden § 35a SGB VIII hinaus, der die Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit (drohenden) seelischen Behinderungen regelt, sollen die Leistungen der Eingliederungshilfe auf die Kinder- und Jugendhilfe übergehen, »nachdem zuvor die Einzelheiten über den leistungsberechtigten Personenkreis, Art und Umfang der Hilfen, die Kostenbeteiligung und das Verfahren durch ein Bundesgesetz auf der Grundlage einer prospektiven Gesetzesevaluation bestimmt worden sind« (Trenczek et al. 2024, S. 497). Mit der Reform des SGB IX ist der Jugendhilfeträger bereits seit 2021 in Bezug auf Kinder und Jugendliche mit (drohenden) seelischen Behinderungen selbst Rehabilitationsträger. Vor diesem Hintergrund wird in diesem Beitrag von Beratung sowie Hilfe- und Teilhabeplanung in der Kinder- und Jugendhilfe gesprochen.

- 4 Nuss (2022) kritisiert, dass in vielen Beiträgen zum Fachkonzept Sozialraumorientierung »nach wie vor von ›Betroffene‹ oder ›Klientin‹ gesprochen wird, was die Opfer- und Abhängigkeitsrollen der Menschen, mit denen gearbeitet wird, manifestiert« (S. 241). Aus diesem Grund werden in diesem Beitrag die Begriffe Mensch oder Person genutzt und Abstand genommen von Ausdrücken wie Betroffene, Klient\*innen oder Adressat\*innen. Bei Institutionen wird das generische Maskulinum verwendet.
- 5 Parallel zur Entstehung dieses Buches greifen Stefan Godehardt-Bestmann und Wolfgang Hinte (i. E.) fachwissenschaftliche und praxisrelevante Diskurs zur Sozialraumorientierung auf und entwickeln das Fachkonzept zu einer Handlungstheorie der Sozialen Arbeit weiter. Neben der handlungstheoretischen Grundlegung der Herausgeber werden die Relevanz der erziehungskritischen Wurzeln (Wolfgang Hinte und Felix Nuss) und die Orientierung am Willen der Menschen (Felix Nuss) fundiert, Theorien zu Sozialen Räumen und Netzwerken weiterentwickelt (Michael Noack) sowie ein organisationstheoretisches Modell zur Implementierung sozialraumorientierter Fachstandards in institutionelles Handeln entworfen (Stefan Godehardt-Bestmann).

gemeinsam mit Stefan Godehardt-Bestmann und Ulrich Gehring skizzieren Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen dem Fachkonzept Sozialraumorientierung und dem Kinder- und Jugendschutzzansatz Signs of Safety (► Kap. 4) sowie dem Beratungsansatz des Motivational Interviewing (► Kap. 5). Ein umfangreicher Anmerkungsapparat in den Fußnoten ermöglicht es, über den Fließtext hinaus Inhalte zu vertiefen.

Dieses Buch zeigt dem interessierten Fachpublikum mit einer willens- und ressourcenorientierten Herangehensweise in der *sozialraumorientierten Hilfe- und Teilhabeplanung* eine Alternative zum diagnostischen Fallverständen auf.

»Diagnose macht – sonst ergibt der Begriff keinen Sinn – immer Annahmen über das Gegenüber, dessen Situation und Geschichte und legitimiert von daher das eigene Handeln« (Kunstreich et al. 2003, S. 17, Antwort Timm Kunstreich an Maja Heiner).

Der sozialpädagogische Diagnostikprozess soll dazu dienen, Komplexität zu reduzieren, um sozialarbeiterisch handlungsfähig zu sein und auf der Grundlage »eigene[r], professionell gewonnene[r] diagnostische[r] Hypothesen [...] Hypothesen für die Zukunft vorzulegen.« (Müller 2001, S. 44f, in: Schrapp 2004, S. 49). Nach von Spiegel (2018) ist »diagnostisches Wissen [...] Beschreibungswissen«, das »dazu beiträgt, möglichst angemessen einzuschätzen, ›was der Fall/das Problem‹ ist, und dann zu entscheiden, was wie zu tun ist« (S. 48). Diese Einschätzungen und Entscheidungen erfolgen durch professionelle Fachkräfte.

»Es geht darum, gut informierte und reflektierte Entscheidungen über den besten Umgang mit den KlientInnen auf der Grundlage einer Einschätzung ihrer Ausgangslage, ihrer Potentiale und des Hilfesystems zu treffen« (Kunstreich et al. 2003, S. 26, Antwort von Maja Heiner an Timm Kunstreich).

Schrapp (2004) betont, dass »für eine gelingende Kooperation mit Nachbarprofessionen z. B. in Psychiatrie oder Justiz [...] eine eigenständige sozialpädagogische Diagnostik unverzichtbare Grundlage« (S. 40) sei (vgl. auch Heiner 2004). Die mit dem Begriff Diagnostik verbundene Ambivalenz, nämlich einerseits nicht nur ein kausal-lineares und Komplexität reduzierendes Verfahren zu Ungunsten eines umfassenden Blicks auf die Menschen zu realisieren und andererseits begrifflich anschlussfähig sein zu wollen an Nachbardisziplinen wie Psychologie, Psychiatrie, Medizin und Rechtswissenschaften, wird immer wieder kritisch reflektiert (vgl. hierzu vor allem Heiner 2004, Baumann 2009, Baumann et al. 2021, Ritscher 2004, Schrapp 2004, Ader/Schrapp 2022, Uhendorff 2022). Im Ergebnis entscheiden sich die Autor\*innen mehrheitlich für die Beibehaltung dieses Begriffs, um »nach innen wie nach außen die Funktion, die Eindeutigkeit und Verständlichkeit« (Schrapp 2004, S. 49) des professionellen Handelns zu verdeutlichen und die »exklusive professionelle Expertise [zu] signalisieren, nach dem Motto: Hier spricht jemand, der kann, was nicht alle können« (ebd.). Die sozialpädagogische Diagnostik als das »durchblickende Verstehen, Erkennen und Beurteilen« (ebd.) soll demzufolge die Profession der Sozialen Arbeit sowohl in die Lage versetzen, eigenständige Beurteilungen vorzunehmen ohne sich nur auf medizinische und psychologische Gutachten verlassen zu müssen, als auch eine identitätsstiftende Wirkung entfalten. Allerdings verführen Hypothesen nach Erkenntnissen etwa der Kognitionspsychologie zu sog. Bestätigungsfehlern (vgl. Ahn 2022, S. 49 ff). Das professionelle Han-

deln orientiert sich dann an Vermutungen so, als wären es Tatsachen, was zu falschen Schlussfolgerungen und Interventionen führen kann. Die Aufmerksamkeit ist durch eine hypothetische Annahme einseitig fokussiert und damit der Blick auf die Menschen eingeschränkt. Vielfach wird dann über die Menschen statt mit ihnen gesprochen. Früchtel konstatiert mit Bezug zu Rosas Resonanztheorie, dass »Hilfesplangespräche weitgehend resonanzfreie Orte« (S. 306) sind.<sup>6</sup> Es fehlt vor allem an einem Kontakt, der geprägt ist von einem wertschätzenden Interesse an lebensweltlichen Bewältigungsstrategien.

Basierend auf den Schriften von Jane Addams zu den Erfahrungen in der Settlemenbewegung<sup>7</sup> und in der Tradition der Gemeinwesenarbeit kann indes abgeleitet werden, dass sich professionelle Soziale Arbeit an der Lebenswelt<sup>8</sup> und dem Umfeld der Menschen orientiert. Sie agiert demzufolge sozialraumorientiert, und zwar weit vor dem seit Ende der 1970er Jahren geführten Diskurs über die »Alltagswende« in der Sozialen Arbeit (vgl. Thiersch 1995, 2000). »Will ich den anderen in seiner Alltäglichkeit verstehen, muß ich aus meiner Alltäglichkeit ausbrechen« (Thiersch 2000, S. 46).

Fachkräfte greifen die Themen und Interessen der Menschen auf und lösen sich konsequent von einem individualisierenden oder »hochauflösenden therapeutischen Blick« (Früchtel 2013, S. 27), um auch strukturelle Ursachen von schwierigen Lebenslagen zu berücksichtigen und mit den Menschen Verhältnisse zu schaffen, die es ihnen ermöglichen, selbstbestimmt in schwierigen Lebenslagen zurechtzukommen und einen – in ihrem Sinne – gelingenderen Alltag zu gestalten (vgl. u. a. Hinte 2014a, Thiersch 2000, Grimm<sup>9</sup> 2007). Soziale Arbeit – so verstanden – hat im Kern eine generalistische und keine diagnostische Funktion (vgl. hierzu v. a. Wendt 1990, Kleve/Wirth 2019 und auch die Debatte in Kraus et al. 2011). Für Wendt sind Sozialarbeiter\*innen Generalist\*innen mit Integrations- und Koordinationsaufgaben, die bei Bedarf Spezialist\*innen hinzuziehen. Im Vordergrund steht die Gestaltung von Lebensverhältnissen.<sup>10</sup>

---

6 Eine zentrale These des Soziologen Hartmut Rosa lautet, »dass es im Leben auf die Qualität der Weltbeziehung ankommt, d.h. auf die Art und Weise, in der wir als Subjekte Welt erfahren und in der wir zur Welt Stellung nehmen: auf die Qualität der Weltaneignung« (Rosa 2016, S. 19). Er nutzt den relationalen »Resonanzbegriff als Metapher zur Beschreibung von Beziehungsqualitäten [...]« (S. 281). Denn: »Resonanz ist kein Gefühlszustand, sondern ein Beziehungsmodus« (S. 288).

7 Zu Beginn des 19. Jahrhunderts entwickelten sich im Zuge der Industrialisierung die ersten Settlements, d. h. Siedlungen des Bildungsbürgertums mit dem Ziel, die Lebensbedingungen der Armutsbevölkerung kennenzulernen und gemeinsam mit den Bewohner\*innen für eine Verbesserung ihrer Lebenssituation zu sorgen.

8 Die Lebenswelt bezeichnet die vom Individuum begriffene und gedeutete, ihm subjektiv sinnvoll erscheinende Wirklichkeit (vgl. Habermas 1981b, Husserl 2012). Eine lebensweltliche Sichtweise auf die eigene Lebenssituation ist demzufolge eine subjektive Interpretationsleistung eines jeden Menschen.

9 Seit 2013 heißt die Autorin Gaby Grimm mit Nachnamen Reinhart.

10 Wendt hat in Anlehnung an die Feldtheorie Kurt Lewins (1963) und an das Programm der ökologischen Sozialforschung von Urie Bronfenbrenner (1976) die ökosoziale Handlungstheorie entwickelt (Wendt 1990), die er bereits im Vorwort zur Publikation von Ebbe/Friese (1989) skizziert hat. Das Gemeinwesen ist für Wendt die zentrale Bezugsgröße – auch

»Sozialarbeiter(innen) sind nicht Spezialist(inn)en darin, Vergangenheit aufzuarbeiten [...], aber sie sind in der Lage, leistungsgesetzliche Möglichkeiten mit individuellen Ressourcen zu verbinden, Unterstützung bei der Organisation von Alltagsprozessen zu geben und mit Blick auf individuelle und sozialräumliche Möglichkeiten Verbindungen zu anderen hilfreichen Akteuren herzustellen. Sie kennen sich aus im Quartier, in Leistungsgesetzen, im System der sozialen Versorgung und in Varianten knapper, lösungsorientierter Gesprächsführung sowie in der Moderation von Konfliktsituationen, in denen es darum geht, den nächsten Schritt zu planen« (Hinte 2018, S. 13 f.).

Diese Identität als »Generalist\*in« im Gemeinwesen ist immer noch nicht sonderlich ausgeprägt, dies mag daran liegen, dass Soziale Arbeit im Gegensatz etwa zu Jura oder Medizin eine noch junge Profession ist. Im Vergleich etwa zu Psycholog\*innen oder Richter\*innen, mit denen Sozialarbeiter\*innen häufig zusammenarbeiten, verstehen sich die Fachkräfte eher als nachgeordnete denn als ebenbürtige Instanz mit spezifischen Kompetenzen (vgl. Schrapp 2017, 2004). Kompensiert wird dieses geringe Selbstbewusstsein für den eigenen Berufsstand häufig durch den Erwerb von Zusatzqualifikationen speziell im therapeutischen Bereich und im Rahmen der Professionalisierungsdebatte gar durch eine akademische Überhöhung der Sozialen Arbeit zur Menschenrechtsprofession (vgl. von Spiegel 2018, Staub-Bernasconi 2000 und dazu kritisch v. a. Hinte 2011 und 2016).<sup>11</sup> Professionalität ist etwa für Heiner (Kunstreich et al. 2003, S. 22, Antwort von Maja Heiner an Timm Kunstreich) nur denkbar durch die Anerkennung einer »höherwertigen Wissensdomäne«, die mit sozialpädagogischer Diagnostik gegeben ist und professionelles Handeln erst ermöglicht und auch legitimiert.

»Professionen sind eben durch diese Wissensdomäne in Abgrenzung zum Laien (und damit auch zum Klienten) gekennzeichnet. [...] Entweder der Professionelle weiß mehr und kann mehr und ist bereit, daraus auch Schlussfolgerungen zu ziehen, die der Klient nach langen Bemühungen der Fachkraft um Verständigung nur partiell oder auch gar nicht verstehen, geschweige denn akzeptieren kann – oder er dankt ab!« (Kunstreich et al. 2003, S. 22 f., Antwort von Maja Heiner an Timm Kunstreich)<sup>12</sup>

Aus systemischer Perspektive definieren Kleve/Wirth (2019) Soziale Arbeit im Gegensatz dazu als eine »Ermöglichungsprofession«.

»Soziale Arbeit ist eine Möglichkeitsprofession, weil sie dabei hilft, dass Menschen neue Möglichkeiten in ihrem Denken, Fühlen und Handeln entdecken, um von der Fremdhilfe zur Selbsthilfe zu kommen.« (ebd., S. 105).

---

bei der Weiterentwicklung der Einzelfallhilfe als Casemanagement, d. h. als Unterstützungsmanagement im Gemeinwesen (Wendt 2018).

- 11 Nach Hinte (2016) ist »Soziale Arbeit ein ganz normaler Beruf, für den gilt, was in der jeweiligen Arbeitsplatzbeschreibung seitens des Arbeitgebers steht« (S. 36), und Lambers (2023) führt unter anderem mit Verweis auf Bommes und Scherr zur Gegenstandsbestimmung Sozialer Arbeit auf: »Soziale Arbeit agiert auf der Basis gesellschaftlicher und damit nicht autonom professionell etablierter Kriterien der Unterscheidung von Hilfebedürftigkeit« (S. 266).
- 12 Weiter heißt es im Zitat: »Sei es, weil er als Fachkraft tatsächlich über keinen Kompetenzvorsprung verfügt, oder sei es, weil er es für ethisch nicht gerechtfertigt hält, seine Erkenntnisse und seine Machtposition auch dafür zu nutzen, gegen den Willen der KlientInnen in dessen (horribile dictu) »wohlverstandenem Interesse« zu handeln. (Jetzt wäre eigentlich noch ein Exkurs zur advokatorischen Ethik fällig! Aber dazu vielleicht ein andermal.)« (Kunstreich et al. 2003, S. 23, Antwort von Maja Heiner an Timm Kunstreich).

Dies bedeutet, dass es *nicht* um sozialpädagogisch-diagnostische Prozesse aus einer professionellen Perspektive des »Durchblickens und Verstehens« geht, um dann hypothesegeleitet die ›richtigen‹ Interventionen zu empfehlen. Vielmehr zeichnet sich sozialarbeiterische Professionalität dadurch aus, dass auf der Grundlage eines tragfähigen Arbeitsbündnisses, das durch gemeinsames Verstehen, Verständigung und Kontakt gekennzeichnet ist, Handlungsmöglichkeiten von Menschen in schwierigen Lebenssituationen vor dem Hintergrund ihrer Deutungen und Erfahrungen, ihres Willens, ihrer Ressourcen und auch ihrer Lösungsideen erweitert werden. Kunstreich et al. (2004) gehen in Anlehnung an Hannah Arendt sogar so weit zu behaupten, dass »jede Intervention gegen den Willen eines Klienten Gewalt und nicht Macht« (S. 33) darstellt.<sup>13</sup>

In der sozialraumorientierten Hilfe- und Teilhabeplanung (vgl. v.a. Fürst/Hinte 2020, Hinte/Treeß 2014, Früchtel et al. 2013a+b) wird vor dem Hintergrund dieses Professionsverständnisses die komplexe Lebenswirklichkeit der leistungsberechtigten Menschen, die in der Regel in schwierigen Lebenssituationen sind, nicht auf einzelne – häufig dann problematische – Aspekte reduziert. Vielmehr werden Menschen als Expert\*innen ihres Lebens betrachtet und im Rahmen eines ganzheitlichen<sup>14</sup> Herangehens werden sowohl Schwierigkeiten, Wut, Hader, Trauer, Niedergeschlagenheit als auch Freude, hilfreiche Routinen, Kraftquellen, Freund\*innen, Bekannte und vieles mehr als Gelegenheiten und Chancen gesehen, die Lebensenergie der Menschen, ihren Willen und ihre Interessen in einem gemeinsamen Suchprozess zu erkunden. Ideen und Vorstellungen werden gemeinsam auf Realisierbarkeit hin überprüft und Handlungsoptionen entwickelt – und zwar jenseits von normativen Vorstellungen der Fachkräfte von einem ›guten‹ oder ›besseren‹ Leben.<sup>15</sup>

Sozialraumorientierte Hilfe- und Teilhabeplanung basiert auf dem *Fachkonzept Sozialraumorientierung*, das die Debatte um die Gemeinwesenarbeit und vor allem deren historisch versäumte Verknüpfung mit der Einzelfallhilfe (vgl. dazu Kuhlmann 2004)<sup>16</sup> weiterentwickelt hat. Im Rahmen einer sozialraumorientierten So-

---

13 »In Anschluss an Hannah Arendt gehen wir jedoch davon aus, dass Macht keine Eigenschaft, sondern die Fähigkeit ist, mit anderen zusammen etwas zu ›machen‹ (1990). Gewalt entsteht aus der Ohnmacht, mit andern nichts bewegen oder andere nicht bewegen zu können« (Kunstreich et al. 2004, S. 33).

14 Wenn in diesem Beitrag von ganzheitlicher Wahrnehmung oder ganzheitlicher Sicht gesprochen wird, bezieht sich der Begriff der Ganzheitlichkeit auf das der Gestaltpsychologie innenwohnende Verständnis, sich der Ganzheitlichkeit von Zusammenhängen bewusst zu sein und dennoch zu wissen, dass es nicht möglich ist, das Ganze aufgrund der subjektiven Wirklichkeitskonstruktion zu erfassen (vgl. u.a. Metzger 1986, Walter 1985).

15 »Adressaten – auch wenn sie in schwierigen Situationen sind – sind Experten ihrer Lebenswelt. Ihre Fähigkeiten, Netzwerke, aber auch ihr Widerstand und ihre Eigenwilligkeit sind Dreh- u. Angelpunkt von Lösungswegen, die dem Selbsthilfe- und Selbstaktualisierungspotential der Menschen Respekt zollen« (Früchtel et al. 2013, S. 44f; vgl. dazu auch Straßburger/Rieger 2019 zur partizipativen Wende in der Sozialen Arbeit und auch Kunstreich et al. 2003).

16 Nach Kuhlmann (2004) hat die Debatte um und die Umsetzung der Gemeinwesenarbeit in den 1960er und 1970er Jahren zu einer Polarisierung innerhalb der Sozialen Arbeit beigetragen: »Soziale Arbeit löste sich auf in Sozialpolitik und provozierte als Gegenbewegung

zialen Arbeit wird vom »Fall im Feld« (Hinte 2014a, ▶ Kap. 1.2) gesprochen.<sup>17</sup> Fachkräfte der Sozialen Arbeit verzahnen fallspezifische, fallübergreifende und fallunspezifische Aktivitäten konsequent miteinander. Dies bedeutet auf der einen Seite mit einer ressourcenorientierten Haltung die lebensweltliche Perspektive und Expertise der Menschen zum Ausgangspunkt professionellen Handelns zu nehmen, um eine Erweiterung des individuellen *inneren Raumes* und damit der persönlichen Handlungsfähigkeit zu ermöglichen. Auf der anderen Seite geht es auch um eine Verbesserung der Lebenslage<sup>18</sup> und damit des *äußeren Raums* der betroffenen Menschen – und zwar möglichst mit ihnen (vgl. Nuss 2022, Hinte 2022).

Damit wird der Individualisierung von Problemlagen entgegengewirkt. Nur durch die konsequente »Verbindung von Lebenswelt und Lebenslage, die Einbettung des ›Falls ins Feld‹« (Bestmann 2020, S. 284) gelingt es sowohl die einzelnen Menschen in ihrer Lebenswelt zu unterstützen (individuelle Ebene) als auch die Lebenslagen prägenden strukturellen Dimensionen, d.h. die Verhältnisse im Sozialen Raum in den Blick zu nehmen (gesellschaftliche Ebene). Bleibt Soziale Arbeit »eher individualisierend ausgerichtete Arbeit ohne eine sozialräumliche einzelfall-unabhängige Handlungsdimension« (Bestmann 2020, S. 285) ist dies »eine faktisch praktizierte Deprofessionalisierung Sozialer Arbeit« (ebd.).

»Grundlegendes Ziel Sozialer Arbeit ist nicht [...], Menschen zu verändern, sondern Lebensbedingungen so zu gestalten, dass Menschen dort entsprechend ihren Bedürfnissen zufrieden(er) leben können« (Hinte 2014a, S. 33).

Nach Kleve (2007) ist das Fachkonzept Sozialraumorientierung unter einem systemtheoretischen Blickwinkel eine antikapitalistische Alternative zur modernen – funktional zunehmend differenzierten – Sozialen Arbeit, da eine sozialraumorientierte Ausrichtung der Sozialen Arbeit die Chance eröffnet, diese so zu transfor-

---

deren Therapeutisierung, die wiederum soziale Probleme zu Unrecht auf psychische Ursachen reduzierte« (S. 22f).

17 Maßgeblich sind hier auch Erkenntnisse der sozialökologischen Sozialisationstheorien, die sich mit der wechselseitigen Beziehung zwischen Mensch und Umwelt auseinandersetzen (v.a. Bronfenbrenner 1976). Nach Bronfenbrenner muss Persönlichkeitsentwicklung immer im Zusammenhang mit dem Umweltkontext betrachtet werden. Bronfenbrenner entwickelt ein Modell der schichtweisen Erschließung von unmittelbaren zu den entferntesten Lebensbereichen im Sozialisationsprozess, dabei betont er, dass die von der Person wahrgenommenen Eigenschaften der Umwelt entscheidend für die persönliche Entwicklung ist. Er unterscheidet Mikrosysteme, Mesosystem, Exosystem, Makrosystem und Chronosysteme. Dieses typologische Modell ist von Baacke (1984) insbesondere für die Kinder- und Jugendsozialarbeit zum »Zonenmodell« weiterentwickelt worden. Zu diesen Zonen – verstanden als Handlungs- und Erfahrungsräume – zählen das ökologische Zentrum (v.a. Familie und unmittelbare Bezugspersonen), der ökologische Nahraum (erste Außenbeziehungen des Kindes, Nachbarschaft, Einkaufen, Stadtviertel, Stadtteil), ökologische Ausschnitte (funktionsspezifische Aufgaben mit wesentlichen Orten wie Kindertagesstätte und Schule), Räume funktionaler Differenzierung (zweckbestimmte Erfahrungsräume wie Jugendzentren) und die ökologische Peripherie mit gelegentlichen Kontakten, ungeplante Begegnungen oder auch Ausnahmesituationen (wie z.B. Urlaube oder Krankenhausaufenthalte).

18 Die Lebenslage eines Menschen bezeichnet ihre Lebenssituation und umfasst die materiellen Lebensbedingungen (Wohnen, Arbeit, Gesundheit, Bildung, Infrastruktur ...) und die immaterielle Situation (soziale Kontakte, Erfahrungen, Teilhabe ...).