

Band 43

Grundlagen
der Sozialen Arbeit

Margret Dörr / Werner Thole (Hrsg.)

Das Pädagogische in der Theorie und Praxis Sozialer Arbeit





Grundlagen der Sozialen Arbeit

Band 43

**Das Pädagogische
in der Theorie und
Praxis Sozialer Arbeit**

Herausgegeben von

Margret Dörr und Werner Thole



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Grundlagen der Sozialen Arbeit

Herausgegeben von Karin Bock, Margret Dörr, Hans Günther Homfeldt,
Jörgen Schulze-Krüdener, Werner Thole

Wissenschaftlicher Beirat:

Gunter Graßhoff, Daniel Gredig, Ingrid Miethe, Martina Richter, Uwe Sander,
Matthias D. Witte, Norbert Wohlfahrt

*Alle Bände der Reihe durchlaufen vor Veröffentlichung ein
unabhängiges **Peer-Review-Verfahren***

Umschlaggestaltung: Regina Herrmann, Esslingen

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8340-1996-7

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

Inhaltsverzeichnis

Margret Dörr/Werner Thole

Das Pädagogische in der Theorie und Praxis Sozialer Arbeit

Einleitung 1

Historische Perspektiven

Manfred Kappeler

Eine Wurzel der Sozialpädagogik

Jugendfürsorge und Fürsorgeerziehung in der Weimarer Republik 11

Richard Münchmeier

Die Widersprüche der Pädagogisierung Sozialer Arbeit

Versuch einer historischen Klärung im Kontext der Entwicklung

des Wohlfahrtsstaats 25

Lothar Böhnisch

Die Soziale Arbeit ist „ein mit der Eigenart der industriellen Gesellschaft
notwendig verbundenes System neuer Maßnahmen gesellschaftlicher

Integration [...], das seine innere Einheit durch die pädagogische

Sinnggebung erfährt“ (Klaus Mollenhauer) 37

C. Wolfgang Müller

Mein Streifzug durch die Praktiken der Sozialen Arbeit

Ein Beitrag zu einer erweiterten Idee von Erziehungswissenschaft 47

Theoretische Positionen und Konzepte

Michael Winkler

Was Sie schon immer über Erziehung wissen wollten – und vor
lauter Bildung nicht zu fragen wagten

Eine subjektive Betrachtung 59

Reinhard Hörster

Auf dem Tummelplatz der Bedeutungen in der Sozialen Arbeit Zur Rekonstruktion einer sozialpädagogischen „Dazwischenwirkung“ . . .	79
--	----

Micha Brumlik

Vertrauen und Verantwortung	97
---------------------------------------	----

Helmut Richter

Bildung statt Arbeit – Vom wissenden zum dialogischen Experten	107
--	-----

Maria-Eleonora Karsten

Digitalisierung und Ganztagszeitorganisationen erforschen, erlernen, verstehen und sozial-didaktisch gestalten	121
---	-----

Wilma Aden-Grossmann

Bedeutung der Pädagogik für die Soziale Arbeit am Beispiel der Entwicklung der Schulsozialarbeit	135
---	-----

Hans Thiersch

Zum Pädagogischen der Sozialen Arbeit Ein Gespräch mit Margret Dörr und Werner Thole	149
---	-----

Die Autor*innen und Herausgeber*innen	161
--	------------

Das Pädagogische in der Theorie und Praxis Sozialer Arbeit

Einleitung

Konsens dürfte weitgehend darin bestehen, dass für den deutschsprachigen Diskurs eine umfängliche Theorie der Sozialen Arbeit nicht vorliegt. Konsens könnte auch dahingehend vorliegen, dass eine historisch sich versichernde Suche nach der theoretischen Architektur der Sozialen Arbeit mindestens zwei Theorietraditionen identifizieren kann. Eine, die erzieherische, pädagogische Aspekte als eine wesentliche Interventionsform hervorhebt, verortet sich im Feld der Erziehungswissenschaft und kann als „sozialpädagogische Linie“ beschrieben werden. Eine andere, die fürsorgerische und helfende Handlungsmuster als zentrale Interventionen nennt sowie betont, dass das Helfen sich primär Individuum bezogen zu realisieren hat, kann als „sozialarbeiterische Position“ markiert werden.

In den beiden letzten Jahrzehnten des vergangenen Jahrhunderts schienen sich theoretische Überlegungen nicht mehr durchgängig über die Herstellung von Differenz gegen die jeweils andere Linie positionieren zu wollen oder zu müssen. Aus einer beobachtenden Perspektive wurde weitgehend von einer scharfen Differenzierung zwischen Sozialarbeit und Sozialpädagogik abgesehen, vielleicht auch weil erstens sich bezüglich der professionellen Handlungsfelder keine kluge Differenzierung mehr anbietet und zweitens die Erkenntnis an Zustimmung gewann, dass die theoretische Markierung von Unterschiedlichkeit allein kein Erkenntnisgewinn generiert.

Gegenwärtig scheint sich die Situation allerdings wieder zu verändern. Im Kontext respektive im Schatten hochschulpolitischer Veränderungen und disziplinärer Neuformatierungsversuche gewinnen Initiativen an Aufmerksamkeit und Zuspruch, die das wissenschaftliche Profil der Sozialen Arbeit abgekoppelt von pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Theorien und Fragestellungen zu begründen und zu konzipieren suchen. Entsprechende Argumentationsfiguren sind beispielsweise im Zuge der Bemühungen zu erkennen, für Hochschulen für angewandte Wissenschaften das Promotionsrecht zu reklamieren. In den entsprechenden Diskursen wird zumeist darauf verzichtet, auch zu diskutieren, wie eine ausgewiesene Forschungslandschaft etabliert werden kann und die Berufsbedingungen für Hochschullehrer*innen¹ verändert respektive qualifiziert werden

¹ In dem Band wird weitgehend den von den Autor*innen favorisierten Formen der Geschlechterschreibweisen gefolgt.

können, also auch ausgewiesenen Wissenschaftler*innen ohne ausufernde Erfahrungen in entsprechenden berufspraktischen Handlungsfeldern auf Professuren berufen werden können. Und auch in den Versuchen, die Etablierung einer disziplinär eigenständigen, von der Erziehungswissenschaft abgekoppelten Wissenschaft der Sozialen Arbeit zu stärken, zeichnen sich Argumentationen ab, die meinen, Soziale Arbeit könne darauf verzichten, sich auch erziehungswissenschaftlich zu rahmen. Diese Unternehmungen koppeln sich nicht nur vom erziehungswissenschaftlichen Denken ab, sondern gleichfalls von den historischen, die Soziale Arbeit reflektierenden Überlegungen. Die theoretischen wie handlungsfeldbezogenen Arbeiten von Ilse Arlt, Alice Salomon, aber beispielsweise auch von Herbert Lattke, Hertha Kraus, Jane Addams oder Siddy Wronsky durchzieht die Prämisse, dass das professionelle Handeln in den Feldern der Sozialen Arbeit ohne pädagogisches Wissen und Können nicht zu realisieren ist. In vielen gegenwärtigen Diskursen bleiben genuin pädagogische, erziehungswissenschaftlich zu lokalisierende Fragen allerdings systematisch ausgeblendet, werden verschwiegen oder aber es wird vorgetragen, dass diese fachwissenschaftlich im Kontext von Integrations- und Inklusionsparadigmen neu zu lokalisieren wären.

Ausgehend von der Annahme, dass die Herausforderungen, Fragestellungen und Antworten der wissenschaftlichen wie handlungspraktischen Sozialen Arbeit ohne Bezug auf erziehungswissenschaftliches Wissen nicht, lediglich reduziert oder aber nur verengt sich bearbeiten lassen, werden in diesem Band Antworten und Beiträge publiziert, die die sozialpädagogische Kontur Sozialer Arbeit herausstellen, also beschreiben, diskutieren oder begründen, dass Soziale Arbeit ohne pädagogische Konzepte und vielleicht sogar ohne eine erziehungswissenschaftliche theoretische Kontextualisierung nur um den Verlust ihrer bildsamen und damit aufklärerischen Intentionen gedacht werden kann. Insbesondere Kolleg*innen der Sozialpädagogik, die bereits auf eine lange Zeit der Entwicklung der Sozialen Arbeit als Theorie und Profession zurückblicken und an der Entfaltung der aktuellen Theorie und Praxis einen maßgeblichen Einfluss haben, sind gebeten worden, ihre Perspektive auf die Frage nach der Bedeutung des Pädagogischen in Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit darzustellen und damit an diesem kleinen Projekt mitzuwirken.

Die hier nun vorliegenden Beiträge geben einen kleinen Einblick in die vielfältigen Möglichkeiten zur Annäherung an die von uns vorgegebene Frage und zeigen zugleich, in welcher differenter Weise das „Pädagogische“ in den Reflexionen um Soziale Arbeit aufgenommen werden kann. So bewegen sich die in den jeweiligen Texten aufgegriffenen Spannungsfelder in unterschiedlichen Kontexten und lassen allenfalls eine grobe Systematisierung zu. Dennoch hoffen wir, dass wir mit der Unterteilung – historische Perspektive und theoretische Positionen und Konzepte – für die Leserschaft Orientierungspunkte nennen, die auch neugierig machen.

Zu den Beiträgen

Historische Perspektiven

In historisch-kritischer Wendung legt *Manfred Kappeler* in seinem Beitrag „*Eine Wurzel der Sozialpädagogik: Jugendfürsorge und Fürsorgeerziehung in der Weimarer Republik*“ frei und stellt damit radikal die von den Herausgeber*innen unterstellte eindeutig bildsame und aufklärerische Intention des Pädagogischen in Frage. Um die Entwicklung des Sozialpädagogischen in der Jugendwohlfahrt/Jugendhilfe als bedeutenden Teilbereich der Wohlfahrtspflege/Sozialen Arbeit kritisch nachvollziehen zu können, skizziert er die Anfänge der Jugendpflege und Jugendfürsorge und deren – bis in die 1970er Jahre der alten Bundesrepublik hineinreichenden – Verstrickungen in Herrschaftsinteressen. Im Weiteren dekonstruiert M. Kappeler quellenkritisch die Versuche von (sozial)pädagogischen Theoretikern der „Nachkriegszeit“, die Wurzel des sozialpädagogischen Denkens und Handelns in der Sozialen Arbeit einzig in der gesellschaftskritisch, aufklärerischen Seite der „pädagogischen Bewegung“ der 1920er Jahre zu sehen. Die Ausblendung der auch darin eingewobenen bürgerlichen Normen, die Psychopathologisierungen, Zwänge und Gewaltformen interpretiert er als den „idealisierenden Versuch“, dem „beruflichen Nachwuchs das ‚Erbe‘ der jugendbewegten Pädagogik der 1920er Jahre als historischen Referenzrahmen und Identifikationsfolie [...] für die ‚berufliche Identität‘ zu vermitteln.“

Richard Münchmeier analysiert in seinem Beitrag „*Die Widersprüche der Pädagogisierung Sozialer Arbeit. Versuch einer historischen Klärung im Kontext der Entwicklung des Wohlfahrtsstaats*“ die konstitutive Bedeutung von Pädagogisierungsprozesse als Grundproblem für auch gegenwärtige Widersprüche in der Sozialen Arbeit. Seine historischen Reflexionen streifen die Entwicklung der Arbeitsteilung zwischen Sozialer Politik und Sozialer Pädagogik, die Bestrebungen der Fürsorge, sich als eigenständiges Arbeitsfeld zu etablieren sowie die damit einhergehende entpolitizierende Veränderung der Perspektiven auf Ursachen sozialer Probleme und demnach einzuschlagende Lösungswege. Skizziert werden einschränkende Wirkungen der Pädagogisierung auf die Entwicklung von Theorie- und Handlungswissen Sozialer Arbeit, das Dilemma ihrer „strukturellen Erfolgslosigkeit“ und dabei die Notwendigkeit betont, durch eine soziale Reformpolitik – die eine Trennung von materieller und beratend-persönlicher Unterstützung ermöglicht – flankiert zu sein. R. Münchmeier schließt seine Reflexionen mit einem wenig optimistischen Blick auf die aktuelle Politik des aktivierenden Sozialstaats, der auf eine „Politik der Lebensführung“ zielt: Die damit hervorgebrachten neuen Zielstellungen, Aufgaben und Funktionen der Sozialen Arbeit drohen den „historisch für überwunden gehaltenen Zug zur repressiven Hilfefewährung wieder rückgängig zu machen“.

Mit dem Titel *„Die Soziale Arbeit ist, ein mit der Eigenart der industriellen Gesellschaft notwendig verbundenes System neuer Maßnahmen gesellschaftlicher Integration [...] ‘das seine innere Einheit durch die pädagogische Sinngebung erfährt’“* greift Lothar Böhnisch in seinem Artikel interpretierend ein Leitmotiv von Klaus Mollenhauer auf, um es in Bezug auf aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen zu variieren. Dabei geht er von der grundsätzlichen Prämisse aus, dass eine auf das Soziale ausgerichtete Pädagogik sich auf Fragen und Prozesse sozialer Integration und Desintegration zu beziehen hat. In Erinnerung an Mollenhauers Topos der Emanzipation, verweist er, als Folge der Dialektik von Arbeit und Kapital, auf die Konfliktgeschichte, die zur Entwicklung und zu den spezifischen Formationen der Sozialpolitik und der Sozialen Arbeit – als ihr „lebensweltliches Inventar“ – geführt hat. Im Weiteren umreißt L. Böhnisch die Leistung von Mollenhauer, den Widerständen der traditionellen Pädagogik, die gesellschaftliche Konflikt- und Herrschaftsdimension in ihr Selbstverständnis aufzunehmen, durch eine konfliktorientierte Bildungstheorie zu begegnen. Bezogen auf aktuelle gesellschaftliche Prozesse, in der die soziale Konfliktodynamik zwar auf Dauer gestellt aber auch den Subjekten in vielfältiger Weise verborgen bzw. unbewusst bleibt, fordert der Autor von der Sozialen Arbeit, den Kern sozialpolitischer Reflexivität ebenso zu wahren wie in Hilfeprozessen nach den sozialen Konfliktstrukturen zu suchen, um diese als konfliktpädagogische Lernprozesse zu gestalten.

C. Wolfgang Müller lädt die Leser*innen ein, ihn auf seinen persönlichen *„Streifzug durch die Praktiken der Sozialen Arbeit als Beitrag zu einer erweiterten Erziehungswissenschaft“* zu begleiten. Mit biografischen Blitzlichtern zu seinem familialen Hintergrund, den jugendpolitischen Gruppenerfahrungen und seiner Berliner Studienzeit im Nachkriegsdeutschland stimmt der inzwischen über 90 Jahre alte Sozialpädagoge die Leser*innen auf seine persönliche Antwort auf die Frage nach dem Pädagogischen in Theorie und Praxis Sozialer Arbeit ein. Er skizziert seine Erfahrungen als Leiter einer neuen akademische Ausbildungseinrichtung von Jugendpflegern in Westberlin und illustriert dabei geschichtlich informativ die darin eingewobenen und sich weiter entwickelnden Ideen und Praktiken einheimischer und internationaler Jugendbewegungen, die erst nachträglich in den Begriff *„soziale Gruppenarbeit“* gebündelt wurden. Im Weiteren entwirft C. W. Müller, mit Bezugnahme auf historisch bedeutende Personen sozialer Bewegungen und der Sozialen Arbeit, einen produktiven Panoramaausschnitt seiner pädagogischen lehr-lerntheoretisch fundierten Systematisierungen der traditionellen Methoden der Sozialen Arbeit: Einzelfallhilfe, soziale Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit werden darüber als Bestandteile einer erweiterten Erziehungswissenschaft im Sinne der Berliner Schule der Didaktik begründbar.

Theoretische Positionen und Konzepte

Mit dem Titel „*Was Sie schon immer über Erziehung wissen wollten – und vor lauter Bildung nicht zu fragen wagten. Am Ende eine subjektive Betrachtung*“ skizziert *Michael Winkler* in sieben Abschnitten Momente der theoretischen Vergewisserung seiner These, dass der Sozialen Arbeit das pädagogische Bewusstsein abhanden gekommen ist, obgleich das Verhältnis von Gesellschaft und Subjekt als ein pädagogisches Problem zu begreifen ist. In seinen kritischen Reflexionen akzentuiert er die aktuelle Entleerung des Bildungsbegriffs, betont die strukturelle Spezifik der anthropologisch fundierten bi-subjektiven Praxis der Erziehung und erinnert daran, dass Sozialpädagogik sich der Wahrnehmung der Zerbrechlichkeit von Gesellschaft verdankt, die sich zerstörerisch auf die Entwicklung der (nicht nur individuellen) Subjektivität auswirkt, weil sie die Grundlagen des Aufwachsens und den Zugang zum gesellschaftlich-geschichtlichen Wesen ausmacht. Im Weiteren begründet M. Winkler sein Plädoyer, dass eine aktuelle Sozialpädagogik einer Suspendierung von Erziehung zu Gunsten einer einseitig nur Freiheit versprechenden Bildungsideologie radikal mit einer Erziehung zur Mündigkeit entgentreten muss. Und ebenso gilt es, eine Verengung Sozialer Arbeit auf Konzepte der Sozialwirtschaft, die sich zudem einer neoliberalen Gesellschaftsentwicklung anschmiegen, mit einer „Pädagogik in all ihrer Dialektik“ zurückzuweisen. Hierbei geht es dann zu allererst „um die Sicherung von Erziehung als die Praxis, in welcher menschliche Subjekte, Kollektive wie Individuen, die für sie erforderlichen Handlungsmittel gewinnen, um ein menschliches Wesen zu finden, das sie zu einem selbstbestimmten Leben befähigt. Das schließt Bildung ein, weil und sofern diese ein gleichsam inneres Moment von Erziehung ist und als solches gefasst sein muss.“

Reinhard Hörster geht in seinem Beitrag „*Auf dem Tummelplatz der Bedeutungen in der Sozialen Arbeit. Zur Rekonstruktion einer sozialpädagogischen 'Dazwischenwirkung'*“ den Fragen nach, wie sozialpädagogisches Denken in dem Komplex der Sozialen Arbeit einsetzt, auf welchen Ebenen es sich artikuliert und wie es sich formt. Damit greift er das auch in der Sozialen Arbeit virulente, spannungsgeladene Problem auf, wie ein richtiges Schlussfolgern aus lediglich wahrscheinlichem Wissen möglich wird und erkundet dazu das Potenzial einer sozialpädagogischen Perspektive, durch die ein methodisch greifbares Urteilen in der Sozialen Arbeit trotz Konfrontation mit Ungewissheit und unbeabsichtigten Nebenfolgen möglich werden kann. Unter Rekurs auf Simmels Figur der „Dazwischenwirkung“ skizziert er mit „Intersubjektivität“, „Normkonstitution“ und „Grenzobjekte“ drei sensible Punkte der Sozialen Arbeit und vergewissert sich der darin liegenden Gelegenheiten, unscheinbare Sozialformen zu zeigen, sie explizit zum Medium von Lernprozessen zu machen und darüber sozialpädagogische Denkräume für die Theoriebildung Sozialer Arbeit zu entwickeln. Zur Begründung

und Stützung der Besonderheit einer sozialpädagogischen Reflexion tariert R. Hörster Einsatzpunkte und Bruchlinien sozialpädagogischen Denkens aus, hebt das Erfordernis der Berücksichtigung der Bedeutungsvielfalt hervor, beschreibt spezifische Bedingungen zur Erstellung substanzieller Berichte und Erzählungen und skizziert gemeinschaftliche Prozesse forschendem Lesen und Lernen samt der darin liegenden Möglichkeit, alternative unscheinbare Sozialformen der Dazwischenwirkung zu entdecken.

Micha Brumlik nähert sich dem Pädagogischen in einer Theorie und Praxis Sozialer Arbeit über eine Auseinandersetzung des Zusammenspiels der Phänomene „*Vertrauen und Verantwortung*“ in generationalen Beziehungen und reflektiert die Frage der Verantwortung der Generationen füreinander als moralische Konstellation vor dem Hintergrund einer „*Advokatorische Ethik*“. Dabei betrachtet er die Implikationen von Verantwortung in einer Ethik der Lebensalter und zeigt auf, wie sich Verantwortung in asymmetrischen Beziehungen in einem Vertrauensverhältnis materialisiert, das durch die Zeitgestalt menschlichen Lebens begründet ist. Anschließend nimmt er die Phänomenologie von Vertrauen in den Blick und macht in sieben Schritten anschaulich, dass Vertrauen ein affektiver Zustand und zugleich ein moralisches Gefühl ist. Auch bei diesem Phänomen nähert er sich dem mehrdimensionalen Thema einer intergenerationellen Ethik an, die – wie er zeigt – nicht auf Verpflichtungen sondern auf Vertrauen basiert und zudem über eine leibgebundene intersubjektive Beziehung hinaus von einem vielfältig verflochtenem Netzwerk getragen sein muss. Mit einer literarischen Reflexion macht M. Brumlik die Fragilität von Vertrauen sichtbar, und deutet schließlich die besondere Schwierigkeit einer professionsgebundenen Vertrauensproduktion an, die für eine Pädagogik der Sozialen Arbeit unerlässlich ist.

Helmut Richter beginnt seinen Text „*Bildung statt Arbeit – Vom wissenden zum dialogischen Experten*“ mit einer knappen biografischen Einbettung seiner Überlegungen und zeichnet dann schlaglichtartig nach, wie sich das Pädagogische in der Sozialpädagogik und Sozialarbeit seit der Nachkriegszeit entwickelt hat und in welcher Weise in der Sozialen Arbeit, nunmehr als Dienstleistung begriffen, die spezifische Qualität sozialpädagogischer Handlungspraxis nur noch attributivrandständig in Erscheinung treten kann. Dazu setzt er sich dezidiert mit den Prämissen der „*stellvertretenden Deutung*“ in der Professionalisierungsdebatte der Sozialen Arbeit auseinander und kritisiert die ihr immanente Monologstruktur als Dialogbremse sozialpädagogischen Verstehens und Handelns. Da aber – so H. Richter – ein pädagogischer Diskurs, mit der Perspektive eine demokratische Praxis zu ermöglichen, auf die Bildung von Identität abzielt, die als eine kommunale Einheit von Arbeit und Interaktion zu entwickeln ist, erfordert dies unhintergebar eine konsequente (kontrafaktische) Unterstellung der Mündigkeit sozialpädagogischer Zielgruppe. Vor diesem Hintergrund fundiert er eine „*Pädagogik*

des Sozialen“ als radikale „Vereinspädagogik“ und betrachtet dazu u. a. ein Bildungsbündnis (statt Arbeitsbündnis) als Grundlage einer interaktiven Gemeinschaftlichkeit, in der auch Betroffene der traditionellen Nothilfe nicht durch die Fremd-Kontrolle der sogenannten stellvertretenden Deutung ausgeschlossen werden. In diesem Sinne plädiert H. Richter für die Zurücknahme des Übergangs von der Sozialpädagogik zur Sozialen Arbeit.

Maria-Eleonora Karsten greift mit dem Titel ihres Beitrags „*Digitalisierung und Ganztagszeitorganisationen erforschen, erlernen, verstehen und sozial-didaktisch gestalten. Zwei tiefgreifende und grundlegende Herausforderungen für Theoriebildung, Profession und soziale (Frauen-)Berufe*“ auf. Obgleich diese Schlüsselbegriffe aktuell auf der politischen, wirtschaftlichen, medialen und gesellschaftlichen Agenda stehen, stellen sie insbesondere im Kontext der Ganztagsbildung eine noch immer vernachlässigte Perspektive der Sozialpädagogik dar. In ihrem Nachweis der zeitdiagnostischen Herausforderungen für das (sozial)pädagogisch-didaktische Denken und Handeln knüpft sie an die Grundideen wie Emanzipation und Bildungsgerechtigkeit der ersten Bildungsreform an, die mit gesellschaftskritischem Denken verbunden waren. Anschließend macht sie am Beispiel der Kinder- und Jugendhilfe einschließlich ihrer Familien sowie der sich verändernden schulischen Arrangements die Dringlichkeit anschaulich, sowohl das sich im Zuge der Digitalisierung neu formierende Mensch-Technik-Verhältnis als auch die sich verändernden Zeitgestaltungsverhältnisse in das sozialpädagogische Denken, Forschen und Handeln aufzunehmen und sozialdidaktische Reflexionen entsprechend neu zu konturieren. Zuletzt umreißt M. Karsten die Leistungsfähigkeit des Denk- und Arbeitsprogramms der Sozialdidaktik für eine aktive Professionalisierung als Bildungsprojekt der Sozialpädagogik.

In ihrem Beitrag „*Zur Bedeutung der Pädagogik für die Sozialer Arbeit am Beispiel der Entwicklung der Schulsozialarbeit*“, gibt *Wilma Aden-Grossmann* einen knappen und dennoch profunden historiographischen Überblick über die Entwicklung der Schulsozialarbeit in Deutschland. Dabei erinnert sie an die stockenden Anfänge an den Gesamtschulen ab den 1975er Jahren und skizziert die bildungspolitischen Interessen der BRD, sozio-ökonomisch benachteiligte Kinder und Jugendliche an Schulen unter Verwendung (sozial)pädagogischer Methoden zu unterstützen. Es folgen Schilderungen der Phasen von Stagnation aufgrund unzureichender Finanzierung trotz nachgewiesener Erfolge sowie der sich abzeichnenden Aufschwünge ab den 1990er Jahren, die sich im Zuge der Wiedervereinigung sowie des neu verabschiedeten Kinder- und Jugendhilfegesetzes langsam formierten. Ferner erörtert die Autorin das – gegenüber der Schulpädagogik – erweiterte Bildungsverständnis von Schulsozialarbeit, das den Erziehungsauftrag aufnimmt, indem sie Lernprozesse im Lebenszusammenhang der schulisch benachteiligten Heranwachsenden initiiert und dabei bildungswirksame Potenziale ihrer sozialen

Nahwelt zu nutzen weiß. Nachfolgend konkretisiert W. Aden-Großmann die Problemstellungen und Aufgaben der Schulsozialarbeit und nimmt dabei ausdrücklich die Herausforderungen aufgrund der ethnischen und kulturellen Vielfalt an Schulen in den Blick. Ihre Ausführungen machen das pädagogische Potenzial der Schulsozialarbeit sichtbar, das allerdings zur weiteren Entwicklung von einem angemessenen politischen Rückhalt abhängig ist.

Hans Thiersch lässt uns in einem Gespräch mit *Margret Dörr* und *Werner Thole* an seinen Überlegungen „zum Pädagogischen der Sozialen Arbeit“ teilhaben. In einer ersten Perspektive nähert er sich den Analogien zwischen Pädagogik und Sozialer Arbeit an und vermag bereits die vielfältigen Schattierungen seines Begriffs des Pädagogischen andeuten, wobei er hierbei auch das Potenzial der im Erziehungsbegriff eingelagerten Figur „der konkreten Utopie“ (Bloch) entziffert. Anschließend geht er noch einmal grundsätzlicher den Korrespondenzen zwischen Begriffen der Pädagogik und den Aufgaben der Sozialen Arbeit nach, pointiert dazu den Gehalt des für ihn zentralen Bildungsbegriffs und veranschaulicht so den konstitutiven Zusammenhang der Bildung in den Verhältnissen und der Bildung der Verhältnisse als notwendige Doppelperspektive Sozialer Arbeit. Ausdrücklich formuliert er sein Bedauern darüber, dass innerhalb der Hochschulen für angewandte Wissenschaften, aber ebenso in der universitären Sozialpädagogik, Pädagogik in ihren Traditionen und ihrem heutigen Diskussionsstand relativ wenig präsent ist, auch wenn er die Wichtigkeit einer eigenen Begriffsbildung in der Sozialen Arbeit, die sich entsprechend der gewachsenen Aufgaben entwickelt hat, keineswegs in Abrede stellt. An seinem Konzept einer lebensweltlich orientierten Sozialen Arbeit, das er gesellschafts- wie professionskritisch positioniert, begründet H. Thiersch den normativen, den pragmatischen sowie den utopischen Anspruch seiner Rede von einer „gelingenderen Lebenspraxis“, und fordert für die Ausbildung Sozialer Arbeit eine frühzeitige und konsequente Einübung in eine Kasuistik, die als Basis aller Praxis diesen Spannungsmomenten Rechnung tragen kann.

Historische Perspektive