

Mirjana Zipperle · Petra Bauer  
Barbara Stauber · Rainer Treptow *Hrsg.*

# Vermitteln

Eine Aufgabe von Theorie  
und Praxis Sozialer Arbeit

 Springer VS

---

# Vermitteln

---

Mirjana Zipperle • Petra Bauer  
Barbara Stauber • Rainer Treptow  
(Hrsg.)

# Vermitteln

Eine Aufgabe von Theorie und Praxis  
Sozialer Arbeit

*Herausgeber*  
Mirjana Zipperle  
Petra Bauer  
Barbara Stauber  
Rainer Treptow

Universität Tübingen  
Tübingen  
Deutschland

ISBN 978-3-658-08559-9      ISBN 978-3-658-08560-5 (eBook)  
DOI 10.1007/978-3-658-08560-5

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

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

*Lektorat:* Stefanie Laux

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer Fachmedien Wiesbaden ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media ([www.springer.com](http://www.springer.com))

*Zur Verabschiedung von Eberhard Bolay*

---

# Inhaltsverzeichnis

|  |    |
|--|----|
| <b>Einleitung</b> .....  | 1  |
| Mirjana Zipperle, Rainer Treptow, Petra Bauer und Barbara Stauber  |    |
| <b>Teil I Theoretische Zugänge</b>   |    |
| <b>Zur Vermittlung von Theorie und Praxis. Notizen<br/>über das Schwierige daran.</b> .....  | 15 |
| Rainer Treptow   |    |
| <b>„Vermittlung trotz(t) Zwang?“ Einige Einsichten aus der<br/>empirischen Analyse geschlossener Unterbringung für eine<br/>Perspektive der Grenzbearbeitung</b> ..... | 27 |
| Fabian Kessl   |    |
| <b>Anerkennungstheoretische Überlegungen zum<br/>Kontext von Jugendhilfe und Schule – revisited</b> .....  | 41 |
| Christine Wiezorek   |    |
| <b>Mädchenarbeit und die Herausforderungen der<br/>neueren gendertheoretischen Debatten</b> .....  | 55 |
| Eva Maria Lohner und Barbara Stauber   |    |
| <b>Heterogenität, Diversität, Intersektionalität:<br/>Probleme der Vermittlung und Perspektiven der Kritik</b> .....   | 67 |
| Angela Rein und Christine Riegel   |    |

|  |    |
|--|----|
| <b>Selbstvermittlung – theoretische Reflexion als kollektiver Aneignungsprozess von Wissen. Eberhard Bolay und der sozialwissenschaftliche Lese- und Diskussionskreis Tübingen</b> ..... | 85 |
| Hermann Berner   |    |

## **Teil II Beteiligung und Adressaten**

|   |    |
|---|----|
| <b>Adressat_innen zwischen Konstruktion und Eigensinn-zur Vermittlung eines kritischen Adressatenbegriffs mit methodologischen Fragen der Genderforschung</b> ..... | 99 |
| Maria Bitzan  |    |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Respekt und Autonomie – Bemerkungen aus Anlass von Sennetts ‚Respekt im Zeitalter der Ungleichheit‘</b> ..... | 113 |
| Hans Thiersch  |     |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Beteiligung (ehemaliger) Adressat_innen als Ressource für die pädagogische Fachpraxis</b> ..... | 123 |
| Katharina Mangold  |     |

## **Teil III Jugendhilfe und Schule**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Vermittlungsräume und Formgebung – Hinweise auf eine Pädagogik des Sozialen in der Gesellschaft der Gegenwart</b> ..... | 139 |
| Stephan Maykus   |     |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Jugendhilfe als Schulentwicklung – Schule als Jugendhilfeentwicklung. Zur wechselseitigen Impulsvermittlung</b> ..... | 151 |
| Mirjana Zipperle   |     |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Vermittlung zwischen Akzeptanz und Skepsis bei aktuellen Entwicklungen in der Schulsozialarbeit</b> ..... | 165 |
| Angelika Iser  |     |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Die subjektive Seite von Benachteiligung als Fokus von Schulsozialarbeit</b> ..... | 179 |
| Carola Flad   |     |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Vermitteln? Zur (fiktiven) Bedeutung von Forschungsergebnissen für die Schulsystementwicklung in Baden-Württemberg – zwischen bildungspolitischen Reformen und ambitionierter schulischer Praxis</b> ..... | 191 |
| Thorsten Bohl   |     |
| <b>Teil IV Professionalisierung und Qualität</b>  |     |
| <b>Vermitteln einer beraterischen Grundhaltung oder: Über die Schwierigkeit, Neugier, Offenheit und Anerkennung zu lehren und zu lernen</b> .....   | 205 |
| Petra Bauer und Marc Weinhardt  |     |
| <b>Entwicklung von Professionalität – zur Bedeutung von Praktika im Studium</b> .....   | 217 |
| Christa Neuberger, Barbara Weiß, Sabine Schneider,<br>Maren Zeller, Bettina Gärtner, Mirjana Zipperle,<br>Eva Maria Lohner, Ulrike Hüllemann,<br>Katharina Harter, Katharina Schulze und Angela Held          |     |
| <b>Ein junges akademisches Fach zwischen vielen Stühlen Oder: Anlässe, Ziele und Grenzen des Vermittelns</b> .....  | 239 |
| Anne Frommann   |     |
| <b>Konfliktarbeit – Soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Individuum und Gesellschaft</b> .....  | 245 |
| Franz Herrmann  |     |
| <b>Jugendlicher Alkoholkonsum auf der innerstädtischen Wochenend- und Eventszene – Was muss hier vermittelt werden?</b> ....  | 259 |
| Gabriele Stumpp   |     |
| <b>Ausgerechnet – Vermittlung in der Jugend-Schulden-Beratung</b> .....   | 267 |
| Heiner Gutbrod  |     |
| <b>Geschlechtliche Arbeitsteilungen in der Sozialen Arbeit – brüchig und fest zugleich. Ein Essay</b> .....   | 281 |
| Barbara Rose  |     |

**Teil V Jugendhilfeentwicklung und Jugendhilfepolitik**

|   |     |
|---|-----|
| <b>Jugendämter in neuer Verantwortung<br/>Zukünftige Herausforderungen für die<br/>Gestaltung der Kinder- und Jugendhilfe</b> .....                 | 295 |
| Wolfgang Trede  |     |
| <b>„Verjugendsozialarbeiterisierung“ oder Infrastruktur der<br/>Anerkennung? Kinder- und Jugendhilfe im aktivierenden<br/>Wohlfahrtsstaat</b> ..... | 309 |
| Larissa von Schwanenflügel und Andreas Walther  |     |
| <b>Jugendpolitik in Baden-Württemberg</b> .....   | 323 |
| Werner Miehe-Fregin   |     |

---

## Die Herausgeber

**Dr. Mirjana Zipperle** Dipl. Päd., Sozialwirtin (BA), Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Leiterin des Praktikumsbüros am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen. Arbeitsschwerpunkte: Jugendhilfeforschung, Kooperation Jugendhilfe und (Ganztags) Schule, Theorie – Praxis Verhältnis. Kindheitspädagogik.

**Prof. Dr. Petra Bauer** ist Professorin für Erziehungswissenschaft an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik. Ihre Arbeitsschwerpunkte: Psychosoziale Beratung, Supervision, multiprofessionelle Kooperation und Vernetzung, Familie(n) und Soziale Arbeit.

**Prof. Dr. Barbara Stauber** seit 2007 Professorin für Erziehungswissenschaft an der Universität Tübingen (Abteilung Sozialpädagogik); Aktuelle Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: biografische Übergangsforschung, Jugendkulturelle Praktiken, Gender und Diversity.

**Prof. Dr. Rainer Treptow** Jg. 1954, Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik. Arbeitsschwerpunkte: Theorie und Geschichte der Sozialen Arbeit, Kulturelle Bildung, Internationalität.

---

# Einleitung

Mirjana Zipperle, Rainer Treptow, Petra Bauer und  
Barbara Stauber

Vermitteln und Vermittlung sind Begriffe, die in verschiedenen Kontexten der alltagssprachlichen und der fachlichen Verständigung Sozialer Arbeit wie selbstverständlich teils mitlaufen, teils explizit Gegenstand genauerer Bestimmungen, Abgrenzungen oder Problematisierungen sind. Gleichwohl ist Vermitteln kein Fachbegriff im engeren Sinne, einschlägige Handbücher oder Lexika stellen ihn jedenfalls kaum ausdrücklich heraus. In dieser reizvollen Eigentümlichkeit einer zuweilen beiläufigen und dann wieder herausgehobenen Beschreibung einer Vielzahl sehr unterschiedlichen Überlegungen und Tätigkeiten, die zentral sind für die Sozialpädagogik als Disziplin wie auch als Profession, zieht Vermitteln die Aufmerksamkeit der Autorinnen und Autoren des vorliegenden Bandes auf sich.

---

M. Zipperle (✉)

Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen,  
Münzgasse 22–30, 72070 Tübingen, Deutschland  
E-Mail: [Mirjana.Zipperle@uni-tuebingen.de](mailto:Mirjana.Zipperle@uni-tuebingen.de)

R. Treptow

Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen,  
Münzgasse 22–30, 72070 Tübingen, Deutschland  
E-Mail: [rainer.treptow@uni-tuebingen.de](mailto:rainer.treptow@uni-tuebingen.de)

P. Bauer

Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen,  
Münzgasse 22–30, 72070 Tübingen, Deutschland  
E-Mail: [petra.bauer@uni-tuebingen.de](mailto:petra.bauer@uni-tuebingen.de)

B. Stauber

Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen,  
Münzgasse 22–30, 72070 Tübingen, Deutschland  
E-Mail: [barbara.stauber@uni-tuebingen.de](mailto:barbara.stauber@uni-tuebingen.de)

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

M. Zipperle et al. (Hrsg.), *Vermitteln*, DOI 10.1007/978-3-658-08560-5\_1

Im engeren Sinne gilt Vermitteln hier als eine Handlungsform der Sozialen Arbeit, die sehr verschiedene Ausprägungen hat. In der Hilfeplanung, aber auch in der Mediation und Konfliktarbeit besteht die Aufgabe des Vermittelns zum Beispiel darin, divergente Positionen der Beteiligten zu klären und durch methodisch reflektierte Verfahren dazu beizutragen, den Beteiligten Grundlagen für gelingendere Interaktionen zu ermöglichen. In Lehr-Lern-Arrangements zum Erwerb sozialer Kompetenz, z. B. in der Eltern- und Familienbildung, der Beratung oder in der Kulturellen Bildung, wird die Vermittlung von Inhalten zu einer Frage der Didaktik. In der Theorie Sozialer Arbeit gehört die Befassung mit Vermittlungsverhältnissen, die z. B. zwischen Menschen unterschiedlicher Herkunft oder auch zwischen verschiedenen Einrichtungen sozialer und kulturelle Arbeit bestehen, ebenso zu den Grundlagen wie bei der Bestimmung der Beziehung zwischen konkretem Fallbezug und allgemeinem Regelwissen, etwa im Kontext von Professionalisierung und Professionalität.

Im vorliegenden Band wird eine Auseinandersetzung mit Begriff, Aufgabe und Reichweite des Vermittelns vorgelegt. Nicht alle Autorinnen und Autoren nehmen die Perspektive der Sozialen Arbeit ein, aber alle zeigen, wie ergiebig die Frage nach Vermitteln ist, indem sie sehr unterschiedliche Zugänge vorstellen. Der vorliegende Band dokumentiert daher nicht nur die Relevanz des Vermittelns in unterschiedlichen Handlungsfeldern, sondern auch Kritik an der allzu einfachen Rede von der Vermittlung zwischen Theorie und Praxis. Angesichts des Beschleunigungsdrucks, unter den die Erfüllung von Vermittlungserwartungen gerät, aber auch vor dem Hintergrund einer wachsenden Aufmerksamkeit für den Eigensinn von Beteiligung der Adressaten an dem, was geschehen soll, entsteht die Frage, in welcher Weise sich die Ansprüche an Vermittlung verändert haben, welche Rahmenbedingungen zu berücksichtigen sind und wo die Aufgabe des Vermittelns, z. B. durch sozialtechnologische Überformungen an Grenzen gerät.

Eberhard Bolay, unser langjähriger Kollege und Freund, ist ein Meister des Vermittelns, auch wenn er sich nie explizit mit dem Begriff selbst auseinandergesetzt hat. Dennoch waren seine kollegialen Beiträge durch unschätzbare Vermittlungsarbeit geprägt, seine wissenschaftliche Arbeit auf ganz unterschiedliche Aspekte des Vermittelns ausgerichtet. Zum Sommersemester 2015 geht er in den Ruhestand, aus diesem Anlass ist dieser Band entstanden und ihm gewidmet. Wir haben langjährige Wegegefährterinnen und -gefährten von Eberhard Bolay aus unterschiedlichen Theorie- und Praxisfeldern der Sozialen Arbeit gefragt, ob sie zu diesem Anlass und mit diesem Themenbezug ihre Expertise einbringen möchten. Daraus entstanden ist ein Band, der in fünf Teilen verschiedene Aspekte von Vermitteln verhandelt:

Im *ersten Teil* werden theoretische Grundlagen vorgestellt, die in aktuellen und geschichtlichen Disziplinarkontexten Vermittlung als Reflexionsproblem sichtbar

machen. In der Violdimensionalität von Diskurslinien sollen Reichweiten begrifflich-reflexiver Vergewisserung von Vermittlungen deutlich werden, denen dann, im zweiten Kapitel, ausgewählte praktisch-interaktive Aspekte des Vermitteln im Blick auf Adressatinnen und Adressaten Sozialer Arbeit folgen, wobei normative und kritisch befragende Zugänge betont werden. Im dritten Kapitel wird eine weitere Fokussierung vorgenommen, indem das Vermittlungsverhältnis zwischen Jugendhilfe und Schule sowie die Formen seiner praktischen Gestaltung durch die beteiligten Akteure beschrieben werden. Derart beispielhaft unterlegt konzentriert sich das vierte Kapitel auf weiter spezifizierte Fragen der Vermittlung als Aufgabe professionellen Handels und der Frage nach den Herausforderungen und der Vermittlungsqualität. Das abschließende Kapitel wendet sich Aspekten einer Bestandsaufnahme und Perspektivenentwicklung einer beteiligungsorientierten Jugendpolitik im Allgemeinen sowie im regionalen Raum zu.

Zu den Beiträgen im Einzelnen:

Im ersten Beitrag, der sich mit theoretischen Grundlagen befasst, bezieht *Rainer Treptow* den Prozess des Vermitteln auf die überlieferte Unterscheidung von Theorie und Praxis. Skizziert werden einige Schwierigkeiten, die sich aus dem Anspruch an ihre wechselseitige Vermittlung ergeben. Traditionellerweise wird der Begriff der Vermittlung in diesem Rahmen verwendet, um die Besonderheit der Verbindung zwischen den beiden Bereichen zu beschreiben. Darüber hinaus übernimmt der Vermittlungsbegriff eine Reihe weiterer Funktionen, in denen jener Theorie-Praxis-Rahmen eher unausgesprochen bleibt, dennoch Aufgaben der Handlungskordinierung, der Verständigung und der Entscheidung genauer bezeichnet. Schließlich bieten die Tätigkeit (vermitteln) und ihr Ergebnis (Vermittlung) genügend Gründe, sie vom Unvermittelten und Nicht-Vermittelbaren zu unterscheiden. Hier gilt es, einige nicht sonderlich systematisch entwickelte Merkmale zu den Grenzen des Vermitteln auszumachen.

In der Abgrenzung von einer verkürzten Betrachtung von Vermittlung als reiner Transferstrategie beschreibt *Fabian Kessl*, wie sich Vermitteln im Horizont einer Bestimmung des (sozial-)pädagogischen Tuns als Grenzbearbeitung ausloten lässt. Für Kessl ist pädagogische Arbeit Vermittlungstätigkeit schlechthin. Sie findet auf fast allen relevanten Erkenntnisebenen der Bildungs-, Erziehungs- und Sorgeverhältnisse statt, sowohl in Bezug auf gesellschafts- oder sozialisationstheoretische als auch auf professionstheoretische oder lern- und bildungstheoretische Problemstellungen. Pädagogische Tätigkeit kann auf diese Weise als Vermittlung von Individuum und Gesellschaft bestimmt werden. Dieser Vermittlungsprozess nimmt so Einfluss auf das für Bildungs-, Erziehungs- und Sorgeprozesse zentrale Prinzip der Sozialisation: Der Einbezug der Akteur\_innen in den gesellschaftlichen Zusammenhang sowie die Vermittlung von Theorie und Praxis, insbesondere die Vermittlung unterschiedlicher Wissensformen, sei es wissenschaftliches und orga-

nisationales Routinewissen. Nicht zuletzt ist in der Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten resp. Kompetenzen der Kern von Didaktik zu sehen.

*Christine Wiezorek* widmet sich Eberhard Bolays anerkennungstheoretischen Überlegungen im Kontext von Jugendhilfe und Schule und der Frage, inwiefern aus den strukturellen Unterschieden von Jugendhilfe und Schule Differenzen in den pädagogischen Anerkennungsverhältnissen resultieren. Dabei werden die strukturellen Differenzen auf der Ebene rechtlicher Grundlegung ausgearbeitet, um anschließend die Notwendigkeit einer stärkeren empirischen Fundierung der Diskussion von Schule und Jugendhilfe als differente Anerkennungskonfiguration zu verdeutlichen. Empirisch zu klären ist vor allem, inwiefern Erfahrungen der bzw. Vorenthaltungen von Anerkennung in pädagogischen Beziehungen durch das schul- bzw. sozialpädagogische Handeln in der Begegnung bzw. inwiefern sie durch den institutionellen Kontext geprägt sind. Damit ist zu diskutieren, inwiefern diese Erfahrungen eher Fragen bezüglich von pädagogischer Professionalität betreffen als die von strukturellen institutionellen Unterschieden.

Der Beitrag von *Eva Maria Lohner und Barbara Stauber* führt Mädchenarbeit als Vermittlerin ein, die sich seit ihren Anfängen als eine politische Akteurin versteht, die sich strukturell und inhaltlich einmischt, Positionen vermittelt und dabei in gesellschaftlich-politische Verhältnisse interveniert. Diesbezüglich hat Mädchenarbeit eine bis heute geltende Aktualität, indem sie sich nach wie vor dem Ziel verpflichtet sieht, (Geschlechter)Gerechtigkeit herbeizuführen und soziale Ungleichheit qua Geschlecht aufzudecken. Diese kann vor allem dann nicht als erreicht gelten, wenn queerfeministische Perspektiven einbezogen werden und es in der Begleitung von Mädchen darum geht, dass diese ihren eigenen Weg im Blick auf sexuelle Orientierungen und geschlechterbezogene Identitätsarbeit finden. Angesichts neuerer gendertheoretischer Debatten lässt sich die so konstatierte gesellschaftliche Relevanz von Mädchenarbeit auf die Frage zuspitzen, ob die Forderung nach geschlechtshomogenen Räumen noch aufrechterhalten werden kann. Diese lässt sich – trotz der Gefahr erneuter Essentialisierung – gerade aus der Kritik der Heteronormativität heraus (neu) begründen.

*Angela Rein und Christine Riegel* fragen in ihrem Artikel, wie Diversität, Intersektionalität und Heterogenität als Begriffe und Konzepte zueinander in Beziehung stehen und in welcher Weise sie sich miteinander vermitteln lassen. Vor dem Hintergrund von Ambivalenzen im Umgang mit Differenz und Ungleichheit sowie der Involviertheit von Pädagogik und Sozialer Arbeit in gesellschaftliche Macht- und Ungleichheitsverhältnisse diskutieren die Autorinnen, inwiefern sich die genannten Konzepte als tragfähig erweisen, den Herausforderungen und Gefahren der Reproduktion von hegemonialen Verhältnissen reflexiv zu begegnen und möglicherweise im Horizont sozialer Gerechtigkeit verändernd in bestehende

Ungleichheitsverhältnisse einzugreifen. Dazu werden theoretische Implikationen herausgearbeitet und untersucht, welche Aufgaben und Zielsetzungen den Ansätzen inhärent sind und inwieweit sie ein Konzept der praktischen oder politischen Vermittlung darstellen. In einer übergreifenden Perspektive erweist sich die Tragfähigkeit dieser Begriffe darin, dass sie es ermöglichen, reflexiv, kritisch und verändernd auf bestehende Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse im Kontext von Bildung und Sozialer Arbeit einzugehen.

In einer aus jahrzehntelanger freundschaftlicher Verbundenheit mit Eberhard Bolay entstandenen Sicht wendet sich *Hermann Berner* dem Begriff der Selbstvermittlung zu. Er versteht unter Selbstvermittlung einen sich im gemeinschaftlichen Bildungsprozess entwickelnden Aneignungsverlauf vor allem von Theorien. Der Autor verweist darauf, dass Wissen nicht nur in staatlichen und privaten Vermittlungsinstitutionen erworben wird, sondern in größerem Umfang durch Eigenstudium und dies durchaus auch innerhalb von Gruppen. Der kollektive Lernprozess von Akademikern mit ähnlichen Interessenschwerpunkten wird hier am Beispiel eines Tübinger Lese- und Diskussionskreises auf fast schon idealisierende Weise beschrieben. Der Beitrag stellt den schon seit über 30 Jahren bestehenden Arbeitszusammenhang, dessen Entstehung und inhaltliche Arbeit in den Mittelpunkt. Dabei wird ein Blick auf die theoretische Auseinandersetzung mit sozialwissenschaftlicher Literatur von Eberhard Bolay geworfen und es werden Hinweise auf für ihn biographisch wichtige intellektuelle Anregungen gegeben.

Der *zweite Teil* widmet sich der Rolle des Vermittlens im Umgang mit Adressatinnen und Adressaten und ihrer Beteiligung an und in verschiedenen Settings pädagogischen Handelns. Hier wird der handlungspraktische Aspekt der Grundthematik dieses Bandes sehr deutlich, gleichzeitig aber auch sein theoretischer Gehalt ausgeleuchtet.

So fokussiert *Maria Bitzan* in ihrem Beitrag auf die Vermittlung eines kritischen Adressatenbegriffs mit methodologischen Fragen der Genderforschung. Diskurse aus der Adressatentheorie, zu deren Weiterführung nicht zuletzt Maria Bitzan selbst in Zusammenarbeit mit Eberhard Bolay immer wieder intensiv beigetragen hat, werden mit schwierigen methodologischen Fragen der Genderforschung zusammengebracht. Mit diesem Versuch werden Vermittlungsverhältnisse zwischen Subjekt und Gesellschaft in den Mittelpunkt gestellt: Adressatentheorie wie Genderforschung beschäftigen sich damit, dass Subjektbestimmungen immer in einem Spannungsverhältnis vorgenommen werden müssen – zwischen kategorialen Bestimmungen einerseits und biografisch-subjektiven Eigensinnigkeiten andererseits. Der Beitrag zeigt, wie eine Praxisforschung ihren Gegenstand bestimmen kann, ohne in einseitige Bestimmungen des Subjekts zurückzufallen, und wie sie gleichzeitig als Forschung handlungsfähig bleiben kann.

*Hans Thiersch* beschäftigt sich in seinem Beitrag mit Richard Sennetts Abhandlung „Respekt im Zeitalter der Ungleichheit“, die für das Selbstverständnis der Sozialen Arbeit und für die theoretische Fassung der Interaktion von Professionellen und Adressat\_innen von Bedeutung ist: Das aus reichem biografischen, historischen und sozialwissenschaftlichen Materialien entwickelte Grundkonzept des Respekts wird rekonstruiert. Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und anthropologischer Ungleichheiten geht es um Sennetts sozialarbeiterische Unterscheidungen von alltäglicher und professioneller Unterstützung und um die Bestimmungen von caritativer Hilfe und Respekt, von Selbstzuständigkeit, Können und Verstehen und schließlich um symbolische Riten der Anerkennung; das Konzept des Respekts wird ausgeschärft im Kontext der Fragen nach der Ambivalenz der Praktiken der Selbstrepräsentation der Adressat\_innen und vor allem auch nach dem neoliberal dienstleistungsorientierten Missbrauch von „Respekt“.

*Katharina Mangold* geht zum Abschluss dieses Teils der Frage nach, wie – insbesondere ehemalige – Adressat\_innen der Heimerziehung durch einen Austausch und eine Begegnung auf Augenhöhe die Fachpraxis irritieren können und welche Möglichkeiten und Begrenzungen mit dieser Form der Beteiligung verbunden sind. Hierzu wird Beteiligung als Ressource für die Adressat\_innen selbst wie auch für die pädagogische Fachpraxis diskutiert. Anhand des 2014 entstandenen Vereins Careleaver e. V. wird die Selbstorganisation von jungen Erwachsenen, die in stationären Erziehungshilfen aufgewachsen sind, als Möglichkeit der Beteiligung diskutiert. Die Care Leaver im Verein machen sich ihre Unabhängigkeit von der pädagogischen Intervention und der institutionellen Bindung an die Jugendhilfe zu eigen. Sie unterstützen sich nicht nur gegenseitig, sondern setzen sich auch für junge Menschen ein, die den Übergang aus der Jugendhilfe noch vor sich haben. Der Austausch zwischen Care Leavern und Fachpraxis stellt hierfür eine bedeutende Ressource dar, ist aber auch mit Herausforderungen verbunden.

Im *dritten Teil* des Bandes stehen Vermittlungsaufgaben und -anforderungen an den Schnittstellen von Jugendhilfe und Schule bzw. am Schnittfeld von dezidiert schulbezogenen und stärker lebensweltlich konturierten sozialpädagogischen Zugängen im Zentrum. Dabei wird die aufschließende analytische Kraft der Kategorie des Vermittelns für ein fundierteres Verständnis des Zusammenwirkens der (beiden) Systeme deutlich, es zeigen sich aber auch deutliche Grenzen eines bisher sehr stark auf Entgegensetzung und Polarisierung angelegten Zugangs zu den damit verbundenen Kooperations- und Schnittstellenthematiken.

Zu Beginn dieses Teils konzeptualisiert *Stephan Maykus* mit seinem Beitrag die Kategorie des Vermittelns als zentrale sozialpädagogische Kategorie, die bisher weitgehend implizit und untertheoretisiert geblieben ist. Im Rekurs auf differenzierungstheoretische Bestimmungen nach Nassehi und anerkennungstheoretische Überlegungen nach Honneth zeigt Stephan Maykus am Beispiel von bildungsbe-

zogener kommunaler Vernetzung auf, wie Bildungslandschaften als vermittelnde pädagogische Räume gestaltet werden sollten. Das Schaffen von Optionen für ein ‚Vermittelt-Seins‘ durch die (sozial-)pädagogische Gestaltung von kommunaler Räumen und deren Transformation in Bildungsräume wird zum Exempel für die Bedeutsamkeit von sozialpädagogischen Vermittlungen.

Im daran anschließenden Artikel von *Mirjana Zipperle* werden Transformationsprozesse im Verhältnis von Jugendhilfe und Schule fokussiert. Empirische Ergebnisse zu wechselseitigen Impulsvermittlungen zeigen, dass sowohl Jugendhilfe als auch Schule sich unter dem Druck der Ganztagschulentwicklung verändert. Die Autorin benennt Vermittlungsherausforderungen zwischen Jugendhilfe und Schule und plädiert für eine von den Adressat\_innen ausgehende Gestaltungslogik, die den Erhalt der fachlichen Eigenständigkeit beider Institutionen erfordert. Angesichts der mit dem Ausbau von Ganztagschule verankerten Kooperationsnotwendigkeit ist hierfür eine umfassende fachliche Selbstvergewisserung und Perspektiventwicklung notwendig.

Zwei Beiträge stellen anschließend das Feld der Schulsozialarbeit als Kern der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule ins Zentrum ihrer Überlegungen. *Angelika Iser* betrachtet Schulsozialarbeit als ein sozialpädagogisches Handlungsfeld, das auf allen Ebenen mit Vermittlung zu tun hat. Sie reflektiert diese Vermittlungsanforderungen auf sieben von ihr analytisch unterschiedenen Gestaltung- und Wirkungsebenen von Schulsozialarbeit und konkretisiert die Vermittlungsaufgaben der Schulsozialarbeit im Blick auf die jeweils unterschiedlichen Ebenen der Kooperation in der Region, der Organisation Schule, aber auch der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen am Ort Schule. Dabei werden angesichts aktueller Entwicklungen im Zusammenhang mit der Ganztagschule neue Ambivalenzen sichtbar, deren zukünftige Entfaltung bisher erst in Ansätzen konturierbar ist.

Für *Carola Flad* stellt sich die zukünftige Ausrichtung und Konzeptualisierung von Schulsozialarbeit als grundlegende Frage, die sie auf den Begriff der sozialen Benachteiligung hin kritisch reflektiert. Als ein für die Legitimation von Schulsozialarbeit lange Zeit notwendiges operatives Konzept zeigt sich gerade angesichts aktueller Forschungen zu Stigmatisierungen und exkludierenden Wirkungen von Vorab-Zuschreibungen dieser Art auf der subjektiven Ebene der damit etikettierten Kinder und Jugendlichen die Notwendigkeit, zu neuen Bestimmungen zu kommen. Die Orientierung an Kinder- und Jugendrechten bildet für sie einen möglichen alternativen Bezugspunkt, den sie in seiner Reichweite in ihrem Beitrag auslotet und in Verbindung setzt mit einem Benachteiligungsbegriff, der nur in einer radikal subjektiven Perspektive noch sinnvoll gebraucht werden kann.

Den Abschluss dieses dritten Teils bildet ein Beitrag von *Thorsten Bohl*, der Vermitteln als Kategorie auf die Aufgabe und Anforderung bezieht, und der den Transfer von Forschungsergebnissen in die weitere Entwicklung von pädagogi-

schen Handlungsfeldern leistet. Dabei zeigt er am Beispiel der Schulsystementwicklung in Baden-Württemberg, welche Rolle Forschungsergebnisse hier im Rahmen des Transformationsprozesses einnehmen *könnten*. Gerade im Blick auf die als Modellschule neu eingeführte Gemeinschaftsschule wären Forschungsergebnisse dazu angetan, die Bearbeitung und Bewältigung zentraler Reformanforderungen wie Inklusion, Abschaffung der Notengebung und Schaffung eines individualisierten Lernmilieus zu unterstützen. Allerdings ist, wie Thorsten Bohl abschließend im Rekurs auf bisherige Ergebnisse der Transferforschung resümiert, eine gewisse Skepsis hinsichtlich des Erfolgs dieser Bemühungen angesichts des „weiten Wegs vom Wissen zu Handeln“ durchaus angebracht.

Im *vierten* Teil werden unterschiedliche Aspekte der Professionalisierung als qualitätssicherndem Modus des Vermittelns im Kontext Sozialer Arbeit diskutiert.

Das heterogene Themenfeld eröffnen *Petra Bauer* und *Marc Weinhardt* mit ihrem Beitrag zur Professionalisierung von Beratung. Die Autor\_innen arbeiten die zentrale Bedeutung einer beraterischen Grundhaltung der Neugier, Offenheit und Anerkennung heraus. Dabei werden zunächst im Rekurs auf Ergebnisse der Therapieforchung und der Entwicklung sozialpädagogischer Professionalität die Rolle des Arbeitsbündnisses und einer auf Vermittlung von Person und Rolle gründenden Beziehungsgestaltung für das professionelle Handeln in der Sozialen Arbeit im Allgemeinen und in der Beratung im Besonderen dargestellt. Auf der Grundlage einer empirischen Studie zum Beratungslernen von Studierenden wird ein Modell des Zusammenhangs von psychosozialen Grundfertigkeiten und Techniken, Methoden entwickelt und ein Befund vorgestellt, der die Bedeutung der Fähigkeiten und psychosozialen Fertigkeiten bei der beraterischen Kompetenzentwicklung unterstreicht und Hinweise auf deren Genese, aber auch auf didaktische Anforderungen an die Gestaltung von beraterischen Lernsettings ergibt.

Einen besonderen Zuschnitt hat der Beitrag von *Christa Neuberger*, *Barbara Weiß*, *Sabine Schneider*, *Maren Zeller*, *Bettina Gärtner*, *Mirjana Zipperle*, *Eva Maria Lohner*, *Ulrike Hüllemann*, *Katharina Harter*, *Katharina Schulze* und *Angela Held*. Die Autorinnen, allesamt ehemalige studentische Mitarbeiterinnen von Eberhard Bolay im Praktikumsbüro des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen, haben aus Anlass dieses Bandes ihre Erfahrungen noch einmal reflektiert und geben in ihrem Gemeinschaftsartikel einen differenzierten Einblick in die qualifizierenden und orientierenden Prozesse des studienbegleitenden Praktikums. Für viele Studierende stellen diese ins Studium integrierten Praktika wichtige Lernorte und eine zentrale Chance zur Entwicklung von Professionalität dar. Worin diese Professionalisierungschancen liegen, wird hier ebenso konkretisiert, wie die organisatorische Einbettung und fachliche Begleitung von Praktika innerhalb erziehungswissenschaftlicher Studiengänge.

Vor dem Hintergrund ihrer jahrzehntelangen lehrenden und forschenden Tätigkeit am Institut für Erziehungswissenschaft der Eberhard-Karls-Universität Tübingen reflektiert *Anne Frommann* die Entstehungsbedingungen, in denen sich die universitäre Sozialpädagogik entwickelt. Sie beschreibt die Etablierung des damals durchaus umstrittenen Diplomstudiengangs, mit dem versucht wurde, ein breites erziehungswissenschaftliches Fundament mit praxisrelevanten Qualifikationen für sozialpädagogische Handlungsfelder zu entwickeln. Anschaulich und nachvollziehbar werden in ihrem Beitrag die Schwierigkeiten der Vermittlung von Lehre, Praxis, Wissenschaft, aber auch Politik.

*Franz Herrmann* geht in seinem Beitrag der Frage nach, warum Konflikte eine so große Bedeutung in der Sozialen Arbeit haben und skizziert, nach welchen Prinzipien eine professionelle Bearbeitung dieser Konflikte erfolgen könnte. Dazu wird zuerst die gesellschaftliche Funktion Sozialer Arbeit untersucht und diese als vermittelnde Instanz zwischen Subjekt und Gesellschaft konzipiert. Mit dieser Verortung bekommt die Kategorie ‚Konflikt‘ sowie die Bearbeitung von Konflikten als Aufgabe einen grundlegenden Stellenwert für die Soziale Arbeit. Da diese nicht die einzige Profession ist, die sich mit der Bearbeitung sozialer Konflikte beschäftigt, wird der spezifische Zugang Sozialer Arbeit zu Konflikten auf der Grundlage von den Prinzipien Ganzheitlichkeit und Lebensweltorientierung charakterisiert.

In dem Artikel von *Gabriele Stumpp* werden Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Stuttgarter Kooperationsprojekts „Prävention alkoholbedingter Jugendgewalt – PAJ“ vorgestellt. Exemplarisch zeigen sich in diesem Projekt die Vermittlungsanforderungen, wenn es darum gehen soll, öffentliche Räume als gemeinsam nutzbare zu gestalten. Im Fokus steht die Problematik des exzessiven, öffentlichen Alkoholkonsums von Jugendlichen, der häufig weniger unter einer sozialräumlichen Perspektive denn als jugendspezifisches Risikoverhalten etikettiert wird. In dem im Beitrag vorgestellten und im Kontext der Stuttgarter Mobilen Jugendarbeit verorteten Konzept zeigt sich die nachhaltige Wirksamkeit eines niedrigschwiligen, gleichermaßen mit jugendkulturellen Herangehensweisen vertrauten wie professionellen Zugangs zu den Jugendlichen.

Der Artikel von *Heiner Gutbrod*, beschreibt ausgehend von skizzenartigen Bildern aus dem Alltag der Jugend-Schulden-Beratung verschiedene Dimensionen des Vermittlungsgeschehens in der Schuldnerberatung mit jungen Erwachsenen. Es entfaltet sich ein komplexes Handlungsfeld und vielfältige Vermittlungsleistung sowohl auf der Ebene der Kommunikation zwischen Akteuren als auch auf der Ebene der Anregung und Stärkung von Selbstbewusstsein und Handlungsfähigkeit bei den jungen Ratsuchenden durch Elemente der Alltagsbegleitung. Der Autor zeigt, wie schwer es besonders für junge Menschen mit wenig Ressourcen sein kann, sich im Geflecht und Dickicht der Anforderungen des Erwachsenwerdens,

der Logiken und Hürden der Hilfesysteme und der Allgegenwart der Konsumanreize zu bewegen und zurecht zu finden. Im Beitrag wird aufgezeigt, wie das Projekt Jugend-Schulden-Beratung versucht, Jugendlichen in diesen Herausforderungen ein differenziertes Unterstützungsangebot zu bieten.

Der Beitrag von *Babara Rose* nimmt seinen Ausgang an den seit den 70er Jahren von Feministinnen aus Wissenschaft und Praxis vorangetriebenen Aufdeckungen des Geschlechterregimes in der Sozialen Arbeit. Diese waren und sind dem Ziel verpflichtet, Frauen als Adressatinnen und als Professionelle in ihren Existenzweisen sichtbar zu machen, Benachteiligungsverhältnisse zu skandalisieren und geschlechtergerechte Praxen einzufordern. Die Rolle der Männer in der Sozialen Arbeit war/ist dem gegenüber schwach ausgeleuchtet. Gleichwohl gibt es „Konjunkturen“, in denen diese zum Thema wird, was die Frage aufwirft, ob und in welcher Weise dadurch Muster und Praxen von bewährten geschlechtlichen Arbeitsteilungen verschoben werden. Anhand von zwei aktuellen Beispielen werden Verschiebungen von geschlechtlichen Hierarchien und Mustern erörtert und Anzeichen und Chancen für, aber ebenso Begrenzungen beim Aufbrechen von tradierten geschlechtlichen Arbeitsteilungen herausgearbeitet.

Der abschließende *fünfte Teil* thematisiert aktuelle Entwicklungen in der Kinder- und Jugendhilfe sowie historische Entwicklungslinien in der Jugendpolitik.

Aus der Perspektive der zentralen Instanz Jugendamt benennt *Wolfgang Trede* in seinem Beitrag Entwicklungstrends und damit verbundene aktuelle Herausforderungen für die Gestaltung der Kinder- und Jugendhilfe. Der Beitrag diskutiert zunächst zentrale Spannungsfelder, in denen sich die Kinder- und Jugendhilfe positionieren muss. Dazu zählen die zunehmenden Kooperationsnotwendigkeiten mit anderen gesellschaftlichen Akteuren, die Anforderung, für Angebote der Kinder- und Jugendhilfe die jeweils passenden „Mischungsverhältnisse“ zwischen staatlich, zivilgesellschaftlich, privat-gewerblich und privat-familiär erbrachten Leistungen zu finden, sowie das Erfordernis, die Wirksamkeit der Angebote auch ausweisen zu können. Daran anschließend werden zentrale Herausforderungen betrachtet, die sich daraus insbesondere für die örtlichen Jugendämter und deren Rolle im System der Jugendhilfe ergeben.

Mit der These einer zunehmenden ‚Verjugendsozialarbeiterisierung‘ beschreiben *Larissa von Schwandenflügel* und *Andreas Walther* eine Entwicklung, mit der sich die Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe einseitig auf ein Funktionieren und Fortkommen Heranwachsender in den zentralen Regelsystemen Schule und Arbeitsmarkt verengt. Am Beispiel des so genannten neuen Bildungsdiskurses wird skizziert, wie sich die Kinder- und Jugendhilfe in Wissensgesellschaft bzw. aktivierendem Wohlfahrtsstaat zunehmend über die non-formale Kompensation

von Bildungsbenachteiligung definiert, die in einem selektiven Schulsystem notwendigerweise ‚produziert‘ wird. Diese Entwicklung zeigt sich sowohl in einer zunehmenden Annäherung an Schule und in der Übernahme schulbezogener Aufgaben in allen Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe als auch darin, wie Professionalität neu gedeutet wird. Abschließend wird eine Aufgabenbestimmung der Kinder- und Jugendhilfe vorgeschlagen, die sich zwischen den Polen der kompensatorischen Verjugendsozialarbeiterisierung und der Aufrechterhaltung, Verteidigung oder sogar Ausdehnung einer Infrastruktur der Anerkennung verortet.

Eine Einordnung aktueller Jugendhilfeentwicklungen in historisch gewachsene Entwicklungslinien nimmt *Werner Miehle-Fregin* in seinem Beitrag zur Jugendpolitik in Baden-Württemberg vor. Ausgehend von der Jugendzentrumsbewegung und den Jugendprotesten der 1970er und frühen 1980er Jahre, die zur Gründung der Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten (AGJF) und der Jugendstiftung Baden-Württemberg führten, stellt er entscheidende Stationen einer landespolitischen Weiterentwicklung von jugendpolitischen Strategien und den damit verbundenen Weichenstellungen im Blick auf Zielsetzungen der Jugendpolitik aber auch der Jugendhilfe dar. Er kommt zum Schluss, dass es die freien Träger insbesondere der Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit in Baden-Württemberg schafften, jugendpolitische Handlungsbedarfe auch über ihre unmittelbaren Verbandsinteressen hinaus in der Landespolitik zum Tragen zu bringen und weist auf die Vermittlungsarbeit hin, mit der gerade auch die Fachwissenschaft dazu beitrug und noch trägt.

Die Fülle und die Breite der Beiträge zeigen, welche vielfältigen Aspekten ‚Vermitteln‘ als (sozial-)pädagogische Aufgabe und Anforderung unterliegt. Dabei entfalten sich wichtige Anknüpfungspunkte für eine theoretische Präzisierung dieser bisher noch untertheoretisierten Kategorie und für deren Weiterentwicklung im Sinne einer Theoriebildung. In empirischer Hinsicht wird anschaulich, welche Relevanz ein Zugang haben könnte, der es ermöglicht, den unterschiedlichen und z. T. durchaus spannungsvollen Vermittlungsformen, die sich in den unterschiedlichen Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit in den Beiträgen zeigen, systematisch und vergleichend nachzugehen. Danken wollen wir an dieser Stelle den beteiligten Autorinnen und Autoren für ihre Beiträge und die vertrauensvolle Zusammenarbeit, sowie unserer studentischen Hilfskraft, Janina Baaken, für ihre sorgfältigen Korrekturen.

**Dr. Mirjana Zipperle** Dipl. Päd. Sozialwirtin (BA), Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Leiterin des Praktikumsbüros am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen. Arbeitsschwerpunkte: Jugendhilfeforschung, Kooperation Jugendhilfe und (Ganztags) Schule, Theorie – Praxis Verhältnis. Kindheitspädagogik.

---

**Prof. Dr. Rainer Treptow** Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik. Arbeitsschwerpunkte: Theorie und Geschichte der Sozialen Arbeit, Kulturelle Bildung, Internationalität

**Prof. Dr. Petra Bauer** ist Professorin für Erziehungswissenschaft an der Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft. Ihre Arbeitsschwerpunkte: Psychosoziale Beratung, Supervision, multiprofessionelle Kooperation und Vernetzung, Familie(n) und Soziale Arbeit.

**Prof. Dr. Barbara Stauber** Professorin für Erziehungswissenschaft an der Universität Tübingen (Abteilung Sozialpädagogik); Aktuelle Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: biografische Übergangsforschung, Jugendkulturelle Praktiken, Gender und Diversity.

---

**Teil I**  
**Theoretische Zugänge**

---

# Zur Vermittlung von Theorie und Praxis. Notizen über das Schwierige daran.

Rainer Treptow

Der folgende Beitrag bezieht sich auf die überlieferte Unterscheidung von Theorie und Praxis. Skizziert werden einige Schwierigkeiten, die sich aus dem Anspruch an ihre wechselseitige Vermittlung ergeben. Traditionellerweise wird der Begriff der Vermittlung in diesem Rahmen verwendet, um die Besonderheit der Verbindung zwischen zwei sehr unterschiedlichen Bereichen zu beschreiben. Vor allem aber fasst er eine wissensbezogene Leistung, die dem Denken und Handeln abverlangt wird. Darüber hinaus übernimmt der Vermittlungsbegriff eine Reihe weiterer Funktionen, in denen jener Theorie-Praxis-Rahmen eher unausgesprochen bleibt, dennoch Aufgaben der Handlungskoordination, der Verständigung und der Entscheidung genauer bezeichnet. Schließlich bieten die Tätigkeit (vermitteln) und ihr Ergebnis (Vermittlung) genügend Gründe, sie vom Unvermittelten und Nicht-Vermittelbaren zu unterscheiden. Hier gilt es, einige nicht sonderlich systematisch entwickelte Merkmale zu den Grenzen des Vermittelns auszumachen.

---

## 1 Vermittlung durch Symbolische Kommunikation

Die Gegenüberstellung von Theorie und Praxis ist ein bequemes Schema. Sie macht es einfach, sehr verschiedene Tätigkeiten und Akteure zwei Bereichen zuzuordnen: Dem der Nicht-Handelnden und dem der Handelnden. Doch schließt

---

R. Treptow (✉)  
Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen,  
Münzgasse 22–30, 72070 Tübingen, Deutschland  
E-Mail: Rainer.Treptow@uni-tuebingen.de

das Schema auch die theoretische Reflexion im Handlungsverlauf selbst ein. Diese bedenkt das Handeln, ohne selbst Handeln zu sein. So, als sei klar, was mit Handeln oder Reflexion gemeint ist, ist innerhalb dieses Schemas ein Modus der Praxis Gegenstand von Theorie, der doch einen Großteil des Handelns in der modernen Dienstleistungsgesellschaft ausmacht: Symbolische Kommunikation. Soziale Arbeit ist ohne symbolische Kommunikation nicht vorstellbar, z. B. als Sprache oder auch als *set* nonverbaler Gesten der Anteilnahme und Ermutigung, als Kritik und Vergewisserung, schließlich als Medium, das die Sichtweisen von Adressaten entschlüsselt und selbst Sinndeutungen anbietet, diese entwickelt und überprüft.

Nun besteht die praktische Frage nicht allein darin, welche intersubjektiven Vermittlungsleistungen durch theoretisch bedachte symbolische Kommunikation möglich werden, sondern auch, welche Strukturbildung erzeugt, welche Strukturveränderungen z. B. in den Lebensverhältnissen von Menschen durch Vermitteln angestoßen, organisiert und ausgewertet werden. Nicht nur Personenveränderung sondern Strukturveränderung ist, so verstanden, durch symbolisch vermittelte, theoretisch reflektierte Kommunikation möglich, und zwar ohne dass damit jene Faktoren sozialen Wandels übergangen würden, die nicht auf Kommunikation, sondern auf der Eigenlogik von normativer Erosion, sozialer Segregation oder Kumulation von Folgeeffekten beruht. Vermitteln findet aber dort seine Grenzen, wo andere als kommunikative Medien (Geld, Recht, Macht) sich einseitig durchsetzen.

Auf andere Weise gilt auch für Wissenschaft, dass deren Forschungspraxis im Kern sinndeutende Symbolbearbeitung ist, besteht diese doch aus Argumentationen und Berechnungen. Mögen ihre Grundlagen auch Text- oder Zahlendokumente sein – immer stehen sie in Sinnkontexten der sozialen Welt. Und da die Organisation der Symbolbearbeitung ohne das Nicht-Praktisch-Sein der Reflexion recht bald zerbröseln würde, zeigt sich, wie sehr Handeln von Nicht-Handeln abhängig, wie durchdrungen *vita activa* von *vita contemplativa* (Arendt 1958/2007) ist. Der Einfachheitssuggestion des Theorie-Praxis-Schemas also zum Trotz Praxis ist eben nicht schlicht von Theorie und diese nicht simpel von praktischen Fragen zu lösen. Im Durchdrungensein des fachlichen Alltags mit Theorie reicht es längst nicht mehr, mit der einfachen Schematisierung von Theorie und Praxis noch angemessen zu erfassen, was sich in beiden Sphären vermischt: Theoretische Tätigkeit, die zu praktischen Fragen forschend arbeitet, und praktische Tätigkeit, die ohne theoretische Reflexion richtungslos bliebe.

Aber die Gegenüberstellung von Theorie und Praxis – sie wird doch wohl eine „Funktion“ haben, wieso sonst bleibt sie hartnäckig als welteinteilendes Schema erhalten und verblasst nicht in den Differenzierungen der gesellschaftlichen Arbeitsteilung? Abgesehen von der Funktion des Schemas, den Gesellschaftsmitgliedern eine Möglichkeit der Vereinfachung anzubieten, um ihre Verständigung über

Handeln und Nicht-Handeln zu beschleunigen, macht das Schema auf ein Problem aufmerksam: In welchem Verhältnis sich denn beide Pole zueinander befinden. Es provoziert die Frage, wie Theorie und Praxis denn zu vermitteln sind?

---

## 2 Vermittlung und Vermittlungsverhältnis

Die Frage nach Vermittlung von Theorie und Praxis hat das Handeln geprägt, seit über Handeln nachgedacht wird. Schon die Reihenfolge – was wird zuerst genannt, Praxis oder Theorie? – gibt eine Perspektivenrichtung an, ein Vermittlungsverhältnis, innerhalb dessen alles Weitere geschieht. Stellt jemand die Praxis voran und bezieht sich „von hier aus“ auf die Theorie oder ist es umgekehrt? Die Slogans, die sich teils in der Wissenschaft, teils in der Praxis herausgebildet haben, stehen selber in Reichweite solcher Schematisierungen. Es sind ergebnisorientierte Sätze wie diese: „Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“ (Lewin 1951), die dem gestaltenden Subjekt die Priorität und der Praxis die Ergebnisseite zuweisen, zugleich die Frage mitschleppen, wie das Subjekt denn wohl zur Theorie zu gelangen sei. Dann wieder – „Willst du den Geschmack einer Birne kennenlernen, mußt du sie verändern, das heißt sie in deinem Mund zerkaue.“ (Tung 1937/1976) – schimmert die Überzeugung durch, die einst der historische Materialismus als einen gigantischen Determinationsrahmen in die Welt gesetzt hat, indem er die unaufhebbare Vorgängigkeit der Praxis zur Theorie behauptet und ihr durch Fesselung an Praxis ihre Unabhängigkeit nimmt. Vermittlung geschieht in der doppelten Weise reflexiver Gestaltung von Selbst- und Weltverhältnissen: Die Reflexion, der Handelnde ihr Tun aussetzen, konstituiert ein Verhältnis zwischen dem eigenen Selbst und den Zustandsveränderungen in der Außenwelt. Und das Handeln, das für Zustandsveränderungen in der Außenwelt sorgt, konstituiert das Weltverhältnis als Vermittlungsleistung des Subjekts.

---

## 3 Vermittlungsschwierigkeiten: Probleme professionellen Handelns

Für Professionen mögen solche Fragen in dieser Allgemeinheit weniger erheblich sein; sie sind es jedoch nicht, wenn es um die Erfüllung von Erwartung an ihre Leistungsfähigkeit geht. Die *gekonnte* Vermittlung zwischen Theorie und Praxis gehört zu den Aufgaben, deren Lösung von Professionen selbstverständlich erwartet werden kann, sonst wären sie keine. Und ob es Adressaten sozialer Arbeit gelingt, ihre eigene Sicht von sich selbst im Aufmerksamkeitsrahmen von Fachkräften zu vermitteln, ist eine stets aufs Neue zu klärende Aufgabe.

Doch so vertraut dieser Anspruch auch sein mag – das formal grob abgesteckte Vermittlungsverhältnis von Theorie und Praxis gibt noch lange nicht an, wie das Vermitteln in der Konkretheit jeweiliger Aufgaben geschieht oder geschehen sollte. Es sagt auch nichts darüber aus, welche Praxis und welche Theorie denn in ihrer Abhängigkeit von Positionen im Sozialen Raum (Bourdieu 1979) zu vermitteln seien. Und je näher die Erwartung des Vermittelns als praktische Leistung von Fachkräften an die Konkretheit gegebener Fälle heranrückt, desto klärungsbedürftiger wird, was mit dem leichtgängigen Wort des Vermittelns gemeint ist (Oevermann 1976).

Dies hatte bereits Immanuel Kant gesehen, als er sich mit einem „Gemeinspruch“ auseinandersetzt, der nichts von seiner Aktualität verloren hat. Seine Abhandlung „Über den Gemeinspruch: Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis“ (Kant 1793/1977) nimmt bereits in der Überschrift jene Spannungen auf, die bis heute das Verhältnis von Denken, Wissen und Handeln, von Kontemplation und Aktion, von Anspruch und Verwirklichung prägen. Mit dem Hinweis auf einen „Gemeinspruch“ indessen widmet er sich der populären Skepsis, die der Theorie erst traut, wenn sie sich in Anwendung bewährt hat: Ein offenbar schon zu seiner Zeit verbreitetes Klischee. Zunächst vergewissert er sich der Bestimmungsmerkmale. Im Vermittlungsverhältnis zwischen Theorie und Praxis gilt nicht alles Handeln als Praxis, sondern nur dann, wenn es von Prinzipien bzw. Regeln geleitet ist; und nicht alle Denkmöglichkeiten gelten als Theorie, sondern nur, wenn diese „in einer gewissen Allgemeinheit gedacht werden, und dabei von einer Menge Bedingungen abstrahiert wird, die doch auf ihre Ausübung notwendig Einfluß haben“ (ebd., S. 127). Mit anderen Worten: Da es unmöglich ist, alle Faktoren zu kennen, verzichtet Theorie auf diesen Anspruch, wird dadurch aber erst für Praxis interessant. Im Aufweis dieser von der Theorie ausgeblendeten Bedingungen liegt ihre besondere Chance, die Lücke mit dem Wissen vom Konkreten zu füllen.

---

#### 4 Bedingung des Vermittelns: Urteilskraft

So verstanden stellt sich die Vermittlungsaufgabe nicht überall und immer; vielmehr stellt sie sich nur zwischen der, eben nicht auf alle Besonderheiten jeweils konkret vorliegender Fälle bezogenen *abstrakten* Theorie und einer sich auf die Besonderheiten orientierten *konkreten* Praxis, die sich auf jene praxiserweiternde Abstraktion rückbeziehen möchte. Vermittlung fordert also den Sinn des Subjekts für wechselseitige Angemessenheit des Bezugs zwischen allgemeinen Grundsätzen und dem „krummen Holz“ (Kant 1784/1776, S. 41) des Besonderen heraus.

Sie wird durch ein Vermögen lösbar, das Kant als Urteilskraft bezeichnet. Von der abwägenden, sich auf allgemeines und spezifisches Grundlagenwissen rückbeziehenden Tätigkeit eines vermittelnd-reflektierenden Subjekts hängt ab, ob und wie eine gegebene Problemstellung gedeutet werden kann, und zwar hinsichtlich ihrer Entstehung in der Vergangenheit, ihrer Beschreibung in der Gegenwart und ihrer möglichen Entwicklungschancen in der Zukunft. Der so gewobene Bewegungszusammenhang erst erlaubt es, prinzipiengeleitet zu handeln. Mit anderen Worten: Urteilskraft schafft, sie konstruiert den Vermittlungskontext. Erst innerhalb eines solchen ist Vermittlung aussichtreich. Das unterscheidet sie von der besinnungslosen Aktion, die ohne Vermittlung auskommt, mitunter aber die Bewunderung für die Echtheit des Spontan-Unvermittelten, deshalb vielleicht Authentischen, auf ihrer Seite weiß.

Dies alles setzt eine gegenüber der Grundlosigkeit des „Herumtappens in Versuchen und Erfahrungen“ (ebd., S. 128) andere, nämlich erst durch Bildung und Wissen gewonnene Ausstattung des Subjekts voraus. Es ist in der „Pflicht“ (ebd., S. 129) die „Kraft“ fürs Urteilen darüber zu erwerben, welches abstrakte Wissen zur Vermittlung von Struktur und Handeln überhaupt als wichtig und welches Handeln als fallangemessen gelten kann. Theorievermitteltes Handeln unterscheidet sich so von den unvermittelt aufgenommenen Praxiserlebnissen der Neulinge und Unerfahren, der Praktikanten und Hospitanten. Ihnen kann es – nicht wegen dem Umfang ihrer erworbenen Alltagskompetenz, wohl aber aus Mangel an fachlicher Urteilskraft – noch nicht systematisch gelingen, ihr „bloßes“ Erleben in Erfahrung, also Unvermitteltes in reflektierende Vermittlung zu transformieren. Bei aller biographisch sedimentierten Alltagskompetenz fehlt doch die Urteilskraft als Distanz ebenso wie die als kontrollierte Nähe, mag auch der Wille zum Engagement stark und der Wille zum Fühlen tief sein. Erst in Kenntnis von Handlungsmöglichkeiten organisiert die Urteilskraft besonnene Handlungen. Ab jetzt werden sie kaum noch unvermittelt sein. Das Engagement wandelt sich und mit ihr der Stellenwert der Empfindung. Zum Alltagswissen tritt fachliches Wissen von den angemessenen Regeln hinzu, die Spontaneität weicht der theoretisch einhegenden Affekt- und Aktionskontrolle – Professionalität geht ihren Weg.

---

## 5 Schwierigkeiten des Unvermittelten

Wie zu sehen ist, hat die – auch äußerst allgemeine – Rahmung des Vermittlungsverhältnisses durch Kant ihren Weg in die Professionstheorie der Sozial- bzw. der Erziehungswissenschaft ebenso gefunden wie in die Auffassungen darüber, wie Praxis durch Theorie entwickelt werden kann. Was der Sozialphilosophie blieb,

sind die allgemeinen „Schwierigkeiten beim Versuch Theorie und Praxis zu vermitteln“ (Habermas 1963/1771, S. 9). Jürgen Habermas, gleichermaßen beeindruckt vom Kant'schen Idealismus wie vom Historischen Materialismus sah sich 1963 genötigt, das Theorie-Praxis-Verhältnis einer Revision zu unterziehen. Dass es *Schwierigkeiten* sind und diese nicht einfach jener Funktionslogik angeglichen werden können, wie sie sich später bis hinein in die Verengungen der Kompetenz- und Effizienzdebatte zum Praxis- und Professionalisierungsdiskurs ausbreiten würde, macht klar, mit welchem Kaliber von theoretischer Problemstellung Kant die Welt versorgt hatte: das Unvermittelte bildet die Herausforderung. Was indessen den einzelnen Wissenschaftsdisziplinen und ihrer Professionalisierung insbesondere blieb, war, ihre eigenen Schwierigkeiten aus der Tabuzone zu holen. Die Fragen, die gestellt werden, sind in ihrer Allgemeinheit ungleich konkreter als die der Philosophie. Entsprechendes gilt erst recht für die Professionen. Sie operieren mit Vermittlungsbegriffen, die den klassischen Theorie-Praxis-Rahmen durchaus hinter sich lassen.

---

## 6 Um welche Vermittlung geht es?

Worin besteht denn die besondere Leistung, die Anstrengung, die für dieses Geschehen des Vermittelns aufgebracht werden muss? Wer legt fest, ob eine Vermittlung gelungen ist und als abgeschlossen betrachtet werden kann? Handelt es sich dabei um Bemühungen um Ausgleich, so als müsse ein Konflikt zwischen Theorie und Praxis geschlichtet werden, Vermitteln im Sinne von Moderation, Mediation, Supervision? Geht es um Makeln, so als ob eine Nachfrage gezielt auf ein Angebot zugeführt wird (und umgekehrt), beispielsweise als Arbeits- oder Stellenvermittlung? Als Vermittlung auf einen Platz in den erzieherischen Hilfen, in einem Frauenhaus, in einem Seniorenwohnheim? Oder geht es um Vermitteln dergestalt, in der über Didaktik als Vermittlung von Wissen, also von Belehren Anderer und des Selbst, gesprochen wird, über Vermitteln im Sinne von Sich-verständlich-, Sichertwas-klar-machen? Nicht zuletzt ist Kulturvermittlung zu einem Standardbegriff für die Aufgaben entsprechender Einrichtung geworden.

Mehr noch: Schließt nicht schon der Begriff des Vermittelns vorgängig einen Legitimitätsanspruch auf Einseitigkeit aus? Gemeint ist eine Einseitigkeit, innerhalb derer „in der Praxis“ auf Theorielosigkeit, auf Abweisung von unangemessener, gar für falsch gehaltener Theorie bestanden wird; und Einseitigkeit, in der „in der Theorie“ auf Fundamentalkritik einer für falsch gehaltenen Praxis insistiert wird? Nicht zuletzt steht auch die Theoriefundierung der Forschungspraxis zur Debatte. Ohne sie ist keine Forschung ernst zu nehmen. Und doch: Welche Theorie

steht für welche Forschung überhaupt zur Wahl? Schränkt das ausgefeilte Arsenal empirischer Methoden nicht längst das Spektrum an Wahlmöglichkeiten von Theorie so ein, dass ein Großteil allenfalls als nutzloser Überschuss praktisch nicht operationalisierbarer, also nicht für erforschbar gehaltener Gegenstände gehandelt wird: Theorie als leider nicht ausschaltbares Hintergrundrauschen, als etwas, das im Kontext methodischer Rasterung nicht vermittelbar ist?

---

## 7 Vermittelbares und Nichtvermittelbares

Diese Schwierigkeiten – und auch schon die Ortsangaben: Hier Praxis, dort Theorie – zeigen: Vermitteln rechnet von vornherein mit einer Differenz zwischen mindestens zwei qualitativ bestimmbaren Größen. Vermitteln steht selbst in der Spannung theoretischer Auffassungen zur Chance der Verwirklichung seiner Möglichkeit. Wer vermittelt, stellt sich eine Art wechselseitige Ergänzungsbedürftigkeit vor, weil diese eben nicht selbstverständlich „in Passung“ zueinander stehen. Sie können vielmehr störrisch sein, krass widersprüchlich, ja völlig unvereinbar. Theorie und Praxis erweisen sich dann als nicht vermittelbar. Wäre „Passung“ nämlich immer auch empirisch der Fall, würden sich Theorie und Praxis fast harmonisch und beinahe mühelos zueinander fügen. So sind es also ihre Unterschiede, genauer: ihre Spannung, die extra eine Anstrengung, eine *Vermittlungstätigkeit* erforderlich machen, und zwar im Bewusstsein, dass Theorie nicht völlig in Praxis aufgehen, Praxis nicht vollumfänglich in Theorie aufgehoben werden kann.

---

## 8 Theorieleose Praxis, praxislose Theorie?

Nun spricht einiges dafür, dass sich im Laufe der Entwicklung einer Reihe von Theoriesträngen der Sozialen Arbeit die Vorstellung, es gäbe eine theorieleose Praxis, nicht durchgehalten hat. Vielmehr haben die frühe erziehungswissenschaftliche Annahme, dass von unterschiedlichen „Graden“ der Theorie auszugehen sei, und die neueren Kompetenztheorien, dazu geführt, dass dem Subjekt, sofern es über sein bloßes Verhalten hinaus in sinnbezogenes Handeln eintritt, immer schon Theoriebewusstsein unterstellt werden muss; nicht zuletzt der Wechsel eines auf die Erfüllung vergleichsweise enger Aufgabenstellungen begrenzten Qualifikationsdenkens zum Denken in Kompetenzen, die eine eher variantenreiche Selbstständigkeit des Subjekts erforderlich machen, hat den Anspruch verstärkt, Fachkräfte als theoriebewusste Subjekte zu verstehen. Dies sogar dann, wenn sie sich selbst nicht so verstehen. Mehr noch: ihnen dieses Theoriebewusstsein und damit das