



Leseprobe aus Schwabe, Die »dunklen Seiten« der Sozialpädagogik,
ISBN 978-3-7799-6710-1 © 2022 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6710-1](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6710-1)

Inhalt

| | |
|---|-----|
| Geleitwort von Günther Bittner | 11 |
| 1 Einleitung: Helfer-Ideale, Strategien der Fehlerbeseitigung und blinde Flecken | 15 |
| A) Klient(inn)en | |
| B) Kollegen und Kolleginnen | |
| C) Vorgesetzte | |
| D) die Öffentlichkeit | |
| E) die Fach-Öffentlichkeit, insbesondere Expert(inn)en | |
| F) Ausbilder(innen) und Dozent(inn)en an Fach(hoch)schulen und Universitäten | |
| Aphorismus: Kluges, törichtes Herz | 32 |
| Theoretischer Exkurs 1: Moralische Kommunikation (N. Luhmann) | 33 |
| Aphorismus: Oh, wie ich sie hasse ... | 47 |
| 2 Gestalten des Negativen bzw. »dunkle Seiten« in der Sozialpädagogik | 49 |
| A) Physische Gewalt gegen Klienten, insbesondere Kinder und Jugendliche, meist im Verlauf von Konflikteskalationen | 52 |
| B) Formen von Zwangsausübung, bei denen man als Sozialpädagogin/Sozialpädagoge auf Ängste von Klient(inn)en setzt. | 72 |
| C) Sexuelles Begehren, sexuelle Anspielungen, »unangemessene Berührungen«, eindeutige sexuelle Übergriffe, die man bei sich selbst oder anderen wahrzunehmen meint | 82 |
| D) Kommunikation mit Klienten oder Kolleg(inn)en oder Vorgesetzten, bei der man sich selbst als unprofessionell bzw. destruktiv erlebt | 93 |
| E) Unachtsamkeit, Lieblosigkeit und andere seelische Grausamkeiten | 97 |
| F) Das Obsolet-Werden von Planungen, die man selbst für maßgeblich für erfolgreiches Arbeiten hält, oder die rüde Durchsetzung eigener Planungen unter Brückierung der Kolleg(inn)en oder Klient(inn)en | 103 |
| G) Das Erleben von Redundanz, Stagnation, Enttäuschungen, Misserfolgen und Scheitern in der Arbeit mit Klient(inn)en | 107 |
| H) Nicht-Einhaltung von Absprachen, Nicht-Erledigung von Aufträgen, Unpünktlichkeit und Verbummeln von Terminen bzw. Verschlamphen von »Sachen« | 109 |
| I) Unlust, Erschöpfung, Dienst nach Vorschrift, Sucht und Flucht in die Krankheit | 113 |

| | | |
|----------|--|-----|
| J) | Diebstähle, Betrug und unkorrektes Verhalten in Bezug auf fremdes Eigentum | 117 |
| K) | Unterwerfung unter das Diktat der Ökonomie unter Inkaufnahme von fachlichen Mängeln | 121 |
| L) | Unangemessener Umgang mit eigenen Fehlern | 124 |
| | Fazit aus A bis L | 126 |
| | Aphorismus: Drei moralische Regeln | 129 |
| 3 | Sprachcodes und Semantiken des Negativen (und des Positiven) in der Sozialpädagogik | 130 |
| A) | gut – nicht gut/schlecht | 135 |
| B) | schön – schlimm/hässlich | 137 |
| C) | menschlich – unmenschlich | 139 |
| D) | richtig – falsch | 141 |
| E) | fachlich – unfachlich | 142 |
| F) | professionell – unprofessionell | 144 |
| G) | korrekt – inkorrekt | 145 |
| H) | konstruktiv – destruktiv | 146 |
| I) | sinnvoll – sinnlos | 147 |
| J) | geplant/organisiert/strukturiert – ungeplant/unorganisiert/chaotisch | 149 |
| K) | passend – unpassend | 150 |
| L) | stimmig – unstimmig | 151 |
| | Aphorismus: Utopie 1 | 154 |
| | Theoretischer Exkurs 2: Glanz und Elend des Ich-Ideals | 155 |
| | Aphorismus: Dreimal Ungewissheit | 167 |
| 4 | Strategien für den Umgang mit dem »Negativen« und für den Versuch seiner Transformation | 169 |
| 4.1 | Individuelle Strategien | 171 |
| 4.1.1 | Relativieren und Verrechnen | 171 |
| 4.1.2 | Rechtfertigen und Exkulpieren | 173 |
| 4.1.3 | Externalisieren/Fremd-Attribuieren | 174 |
| 4.1.4 | Sich-Vergleichen und Überlegen-Fühlen (Verkehrung ins Gegenteil) | 176 |
| 4.1.5 | Selektive Wahrnehmung, Ignorieren | 177 |
| 4.1.6 | Verleugnen und Verdrängen | 179 |
| 4.1.7 | Kollegiale Beratung, Fortbildungen und Supervision | 181 |
| 4.1.8 | Sich-zu-Herzen-Nehmen, Krank-Werden | 184 |
| 4.1.9 | Zynismus | 185 |
| | Aphorismus: Ich ist Viele | 186 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 4.2 | Institutionelle Strategien zur Ausmerzungen des Negativen | 186 |
| 4.2.1 | Institutionelle Verdrängungsleistungen | 188 |
| 4.2.2 | Qualitäts-Behauptungen/Mythen der Organisation/ Elitebewusstsein | 189 |
| 4.2.3 | Dämonisierung und Sündenbock-Vertreibung | 191 |
| 4.2.4 | Halbherzige Fehlerbehandlung | 193 |
| 4.2.5 | Positive sprachliche Umetikettierungen | 195 |
| 4.2.6 | Qualitätsmanagement | 197 |
| 4.2.7 | Fort- und Weiterbildungen, Supervision | 204 |
| 4.2.8 | Tagungen und Kongresse | 207 |
| 4.2.9 | Evaluationen | 209 |
| 4.2.10 | Organisationsberatung | 212 |
| 4.2.11 | Teilhaben an »Großen Reformen« (v.a. Sozialraumorientierung) | 213 |
| 4.2.12 | Fehler einräumen, Zerknirschung zeigen, um Verzeihung bitten | 215 |
| 4.2.13 | Nichtstun, Aussitzen, Verzicht auf Aktionismus und Vertrauen in Selbstorganisation | 222 |
| 4.3 | Fazit | 226 |
| | Aphorismus: Mandelbaum | 229 |
| 5 | Ambivalenzen im Herzen von Erziehung und Hilfe | 230 |
| 5.1 | Zur Einführung: Ambivalenz als Denkfigur | 231 |
| 5.2 | Erkenntnistheoretische Ambivalenzen: Zwischen Gewissheit und Ungewissheit im Erkennen und Handeln | 237 |
| 5.3 | Ambivalenzen im Herzen von Erziehung: Gewalt, Zwang, Disziplin – dunkle Gestalten an der Wiege sozialer Entwicklungen | 253 |
| 5.4 | Ambivalenzen im Herzen von Hilfe: Dilemmatische Entscheidungssituationen in der Sozialen Arbeit | 266 |
| | Aphorismus: Utopie 2 | 279 |
| 6 | Alternative Helfer(innen)-Bilder | 280 |
| 6.1 | Der/die hilflose Helfer/in (W. Schmidbauer) | 284 |
| 6.2 | Nietzsches Kritik des vermeintlich »guten Menschen« (1887) | 288 |
| 6.3 | Die mit »Begrenztheit« identifizierte Helferin (V. Robinson, J. Taft, B. Müller) | 295 |
| 6.4 | Der/die leidenschaftliche Helfer/in | 303 |
| 6.5 | Der/die »abgeklärte« Helfer/in | 306 |
| 6.6 | Der Helfer als »Spiel(end)er« (Gambler und Player) | 309 |
| 6.7 | Die Hilfe als »Schatten-Reise«, der Helfer als »Schatten-Kamerad« | 314 |
| 6.8 | Der Helfer als Sisyphos (S. Bernfeld, A. Camus) | 319 |

| | | |
|----------|---|------------|
| | Aphorismus: Menschen auch nur Hunde? | 324 |
| | Theoretischer Exkurs 3: Arbeit (an) der Negativität – philosophische Einlassungen mit »negativem Denken« | 327 |
| | Aphorismus: Meine schlimmsten Fehler | 335 |
| 7 | Alternative Formen der Einschätzung und des Umgangs mit dem Negativen oder »Bösen« in uns | 336 |
| 7.1 | Sünde und Sinn, Möglichkeiten | 338 |
| 7.1.1 | Sünde – laienhaft mit einem psychoanalytischen Schlenker | 338 |
| 7.1.2 | Interpretationen der Geschichte vom Sündenfall | 343 |
| 7.2 | Der »Schatten« und seine Integration bei C. G. Jung | 348 |
| 7.3 | Das »Negative« in der Dialektik Hegels und über Hegel hinaus: Möglichkeiten und Grenzen der »Positivierung des Negativen« | 354 |
| 7.3.1 | Hegels »Dialektik« und die Kritik an seinem geschichtsphilosophischen Entwurf | 354 |
| 7.3.2 | Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen der Positivierung des Negativen (J. Küchenhoff) beim Individuum (A-C) und in Institutionen der Sozialen Arbeit (D) | 358 |
| 7.4 | Die Begegnung zwischen abendländischer Philosophie und chinesischer Weisheitslehre bei François Jullien | 369 |
| 7.4.1 | Was bedeutet »böse«, was »negativ«? | 370 |
| 7.4.2 | Yin und Yang | 372 |
| 7.4.3 | Alternative Formen des »Bösen«: das »Hässliche«, das »Verwerfliche«, das »Schmerzliche« (F. Jullien) | 376 |
| 7.4.4 | Eine Ethik auf der Grundlage von sieben Ketten | 378 |
| | Aphorismus: »Seinem Affen Zucker geben ...« | 383 |
| 8 | So what? Vorschläge für alternatives Denken, Reden und Handeln im Rahmen von Ambivalenzkultur | |
| 8.1 | Die Ausgangssituation (A 1-7) und die mögliche Alternative (B 1-11) Wie soll bzw. kann man in der Institution über Fehler und Mittelmäßigkeit reden? | 386 395 |
| 8.2 | 18 Empfehlungen für das Reden über Fehler für den Hausgebrauch | 401 |
| 8.3 | Institutionelle Orte und Rituale für »dunkle Seiten« und »Ambivalenzen« | 406 |
| | Aphorismus: Mit Spatzen auf Kanonen schießen | 413 |
| | Literaturverzeichnis | 415 |

1 Einleitung: Helfer-Ideale, Strategien der Fehlerbeseitigung und blinde Flecken

Sozialpädagog(inn)en beobachten und bewerten ihr eigenes berufliches Handeln. Manche häufiger, andere weniger oft, manche offen, andere heimlich. Einige verstecken es sogar so gut vor sich selbst, dass sie es bewusst gar nicht mitbekommen. Aber alle tun es immer wieder. Sie beurteilen nicht nur, ob es zielführend ist, was sie konkret tun, wenn sie helfen oder erziehen, sondern vor allem, ob es gut war. ›Gut‹ steht hier mit Absicht für ein stark aufgeladenes, aber zugleich völlig unklares Kriterium, denn in ihm mischen sich nicht nur mehrere, heterogene Ansprüche, sondern das ›Gute‹ wird auch mit unterschiedlichen Semantiken verknüpft (siehe Kap. 3). Die Maßstäbe für ihre Selbstbeurteilung gewinnen Sozialpädagog(inn)en dadurch, dass sie sich mit den Augen von anderen betrachten und deren Vorstellungen von ›gut und schlecht‹ auf ihr Handeln anwenden, aber nur insoweit, als diese Eingang in ihr *Ich-Ideal gefunden haben und dort gemeinsam ein Helfer-Ideal bilden, das teils individuelle, teils kollektive Züge trägt* (siehe dazu den theoretischen Exkurs: *Glanz und Elend des Ich-Ideals*). Es sind vor allem sechs nach innen vermittelte Außenperspektiven (manchmal auch auf äußere Gestalten verteilte Innenperspektiven), die Sozialpädagog(inn)en einnehmen, um sich die Frage zu beantworten, ob sie ›gut‹ gehandelt haben oder nicht. Die dafür relevanten Anderen sind:

- A) Klient(inn)en,
- B) Kollegen und Kolleginnen,
- C) Vorgesetzte,
- D) die Öffentlichkeit,
- E) die Fach-Öffentlichkeit, insbesondere in Gestalt von Expert(inn)en,
- F) und, obwohl diese sich mit der fünften Gruppe überschneidet und vor allem für Berufsanfänger eine Rolle spielt, Ausbilder(innen) und Dozent(inn)en an Fach(hoch)schulen und Universitäten bzw. Weiterbildungen.

Zu A) Sozialpädagog(inn)en wollen von den Kindern und Jugendlichen bzw. deren Eltern als ›gut‹ Menschen erlebt werden. Weil sie wissen, dass dies im Prozess des Helfens nie durchgängig der Fall sein kann, da man immer auch Forderungen an Klienten stellen muss und damit Widerstände erweckt, wünschen sie sich zumindest am Ende des Prozesses von diesen so im Gedächtnis

behalten zu werden: als überwiegend aufmerksame, freundlich zugewandte, verständnisvolle, geduldige, sensible, humorvolle Menschen, die aber auch dazu in der Lage sind, ihrem Gegenüber auf eine annehmbare Weise Orientierung und Halt zu vermitteln. Im Grunde finden sich hier Erwartungen wieder, die Kinder an ihre Eltern richten, und sehr häufig dürfte für Sozialpädagog(inn)en in Bezug auf solche Ansprüche die Orientierung am Verhalten der eigenen Eltern Pate stehen: entweder als Vorbilder (»So wie die will ich es auch machen«) oder als Modelle, die enttäuscht haben, von denen man sich mit dem eigenen Handeln absetzen möchte. So oder so findet die Bewertung elterlicher Unterstützungsleistungen Aufnahme in das Ich- bzw. Helfer-Ideal.

Aber das reicht noch nicht. Sozialpädagog(inn)en wollen sich die die Achtung ihrer Klient(inn)en verdienen bzw. verdient haben. Das kann Unterschiedliches bedeuten: Beispielsweise, dass man freundlich geblieben ist, obwohl man beschimpft wurde; oder mutig, obwohl man bedroht wurde, oder dass man weiter an die Klienten geglaubt hat, obwohl es eine Zeit lang nur Krisen und Rückschritte gab.

Immer möchte man als jemand anerkannt werden, der selbst mit beiden Beinen im Leben steht. Schlimm wäre es, wenn man bei den Klienten als jemand gelten würde, der »keine Ahnung hat vom Leben«, oder der verdächtigt wird, ein »Bürokrat«, ein »Sesselfurzer« oder »Angsthase« zu sein. Oder ein »linker Hund«, der mit »Tricks« arbeitet und sich »hinter seiner Macht versteckt«. Kurz: Man möchte als eine *eindrucksvolle und hilfreiche Persönlichkeit* erinnert werden.

Zu F und E) Für Sozialpädagog(inn)en reicht es aber nicht aus, gute oder eindrucksvolle Menschen darzustellen, so wie es gute Pflegeeltern können, die von Beruf Bäcker, Polizisten oder Software-Entwickler sind. Sozialpädagog(inn)en sind stolz auf ihre *Ausbildung*, die sie zu *Professionellen* macht. Während dieser Zeit haben sie Kriterien für fachlich richtiges Handeln vermittelt bekommen, die sie sich zu eigen gemacht haben und an das eigene Handeln anlegen. Dabei geht es um einen Komplex ganz unterschiedlicher Fähigkeiten, deren Performance nicht nur einmalig, sondern über längere Prozessschritte hinweg jeweils fall- und situationsangemessen gelingen soll, damit man sich selbst als eine »gute Sozial-Pädagogin« anerkennen kann. Dazu muss man die Rechte der Klienten kennen, beachten und ihnen zu ihrem Recht verhelfen. Man muss eine aktive Teilnahme der Klienten am Hilfeprozess ermöglichen und dazu ihre Ideen, d. h. was ihnen fehlt bzw. was sie erreichen wollen, herausfinden und ernst nehmen (Partizipation). Zugleich muss man aber auch angemessen (!) kritisch, streng und konfliktfreudig mit ihnen umgehen können. Man möchte jemand sein, der Nähe herstellen, sich aber auch abgrenzen kann und nicht »zu tief in die Beziehung reinziehen lässt«, je nachdem, was für das Gegenüber und die Aufgabe gerade nötig erscheint, d. h. eine gute Mischung aus Nähe und

Distanz hinbekommen. Auf jeden Fall man muss sich als Helfer selbst reflektieren und steuern können: situativ bezogen auf eigene Handlungen, prozessbezogen in Bezug auf die Planung und Steuerung der Hilfe, die immer wieder angepasst werden soll, wie auch in Bezug auf Haltungen, die immer wieder überprüft und ergänzt werden müssen. Und natürlich auch in Bezug auf Affekte, die vielleicht aufwallen, aber nicht nach außen dringen dürfen und schon gar nicht ›unbeherrscht‹.

So möchte man sich gerne einschätzen können. Aber so muss man auch sein, denn schließlich geht es darum, ein Vorbild darzustellen. Jemand, an dem sich junge Menschen bzw. Eltern orientieren können. Gerade, wenn diese misstrauisch, aggressiv, feindselig, kränkend auftreten und ihre Perspektiven durchsetzen wollen und dafür auch lügen, stehlen oder Gewalt anwenden, kommt es darauf an, nicht in dieselben Verhaltensweisen zu verfallen. *Der Negativität der Klienten möchte man mit der eigenen professionellen Positivität begegnen; sie damit überraschen, verblüffen, irritieren und beeindrucken, in der Hoffnung, sie damit ›aufwärmen‹ und ›anstecken‹ zu können, sodass sie von ihrer ›Negativität‹ lassen können; nicht sofort und ein für alle Mal, aber langsam und Schritt für Schritt.* Dafür muss man als Pädagoge/Pädagogin lange und anhaltend gut bzw. professionell arbeiten.

›Gut‹ muss man aber auch sein, weil es die Eltern der Kinder oft nicht waren. Im Gegenteil: In den Familien herrschten in sensiblen Entwicklungsphasen oder herrschen immer noch Gewalt und Vernachlässigung oder ständig wechselnde Erziehungsstile zwischen Über-Verwöhnung und rigidem Zwang vor. Negatives haben die Kinder wahrlich schon genug erlebt. Im Hilfeprozess kommt es deswegen darauf an, dass sie eine kontrastierende Erfahrung machen, möglichst ohne dass man als Helfer dabei mit den Eltern in Konkurrenz gerät, weil man besser sein möchte als diese oder sie abwertet. Auch Eltern, die versagt haben, wollen ›gute Eltern‹ sein und sind darauf angewiesen, von guten Sozialpädagog(inn)en auch so gesehen zu werden. Dennoch hängt Vieles davon ab, ob die Kinder im Hilfeverlauf stabilen Helfer(inne)n begegnen, die sich nicht so schnell aus dem Gleichgewicht bringen lassen, auch wenn sie von den Klient(inn)en abgelehnt und angegriffen werden. Kein Wunder, dass das den Sozialpädagog(inn)en widerfährt, bei dem, was junge Menschen (oder auch Eltern) durchgemacht haben. Kein Wunder, dass sich die Klient(inn)en jetzt ihrer aufgestauten und lange angesammelten Wut entledigen. Am ›falschen‹ Objekt einerseits, weil die Sozialpädagog(inn)en ja nichts dafür können, was Eltern an ihren Kindern versäumt oder diesen angetan haben. Zugleich aber auch an der ›richtigen Adresse‹, weil Sozialpädagog(inn)en durch ihre Ausbildung und die vertiefenden Fortbildungen darauf vorbereitet sind, diese Negativität auszuhalten und mit der Zeit ›aufzuweichen‹ und ›umzudrehen‹. Zum Beispiel dadurch, dass sie attraktive Angebote machen, in welche Klient(inn)en ihre Ressourcen einbringen und Selbstwirksamkeitserfahrungen machen können.

Damit eröffnen sich Räume, in denen gute Helfer(innen) neue Kompetenzen ihrer Klient(inn)en entdecken und alte fördern können, um den Klienten ein positiveres Selbstbild zu ermöglichen. Guten Sozialpädagog(inn)en gelingt es, solche Prozesse bei jungen Menschen und/oder Eltern nicht nur zu initiieren, sondern auch zu verstetigen, sodass derzeit getrennt wohnende oder von Trennung bedrohte Familien wieder ohne größere Probleme und möglichst nachhaltig zusammenleben können. Dafür kann es nötig sein, neue institutionelle Strukturen im Gemeinwesen aufzubauen und politisch abzusichern, sodass Familien auf geeignete Unterstützungsnetzwerke zurückgreifen können. Kurz: Gute Sozialpädagog(inn)en stützen sich auf spezifisches Wissen, professionelle Methoden und fachliches Können und arbeiten gleichermaßen an der positiven Veränderung von Personen, Situationen und gesellschaftlichen Verhältnissen (vgl. dazu z. B. Staub-Bernasconi 1996).

Zu D) Gut muss man auch sein, weil man sich von der Öffentlichkeit beobachtet und immer wieder misstrauisch beäugt sieht. »Ach, im Heim arbeiten Sie?«, kann so eine kritische Frage lauten: »Begehen dort Mitarbeiter(innen) nicht häufig schlimme Übergriffe mit Kinder einsperren oder sexuellem Missbrauch und all so was?« Oder: »Was, im Jugendamt arbeiten Sie? Sind das nicht die Helfer, die erst lange gar nichts machen und dann die Kinder rausholen und die ganze Familie zerstören?«

Diese kritische Haltung spürt man ständig im Nacken oder zumindest immer wieder, besonders, wenn bezogen auf die Arbeit eines Sozialen Dienstes oder einer Einrichtung aktuell ›schlimme‹ Fehler aufgedeckt wurden, für die man sich als Angehörige(r) der Profession nur ›fremdschämen‹ kann. Deswegen möchte man seinem Gegenüber beweisen, dass man heute besser ist als die Pädagog(inn)en, denen so etwas in der Vergangenheit oder an anderen Orten passiert ist. Dass Negatives ›früher‹ vorkam, versteht man noch gerade so, weil damals viele ungenügend oder gar nicht ausgebildete Menschen für die Erziehung bzw. Unterstützung von Familien in den Ämtern verantwortlich waren. Früher gab es in den Heimen ja noch Nonnen und Schwestern, die das Sagen hatten, oder im Jugendamt älterliche Familienhelferinnen oder Leute, die vom KFZ- oder Friedhofsamt dorthin versetzt worden waren. Früher gab es noch tyrannische Amts- oder Heimleiter und jede Menge angelernte Hilfskräfte. Das ist inzwischen mit dem Fachkräftegebot ganz anders. Heute sind alle Sozialpädagog(inn)en gut ausgebildet. Vielleicht nicht immer praktisch genug, was das Know-how bei der Umsetzung der eigenen Ansprüche betrifft: Wie macht man es ganz konkret mit diesem speziellen Schulverweigerer und dessen Mutter, die sein Fernbleiben von der Schule eher zu decken als verändern zu wollen scheint? Aber immerhin wissen alle, die von den Erzieherfachschulen, den Fachhochschulen oder den Universitäten kommen, welche Ansprüche an moderne Hilfeleistungen gestellt werden, oder könnten es zumindest wissen.

Dass auch heute noch ›negative‹ Handlungen wie z. B. sexuelle Übergriffe durch Mitarbeiter oder rigide Zwangspraxen wie ins Zimmer einschließen vorkommen, dass auch heute noch Jugendamtsmitarbeiter Eltern die Kinder ›wegnehmen‹, ohne deren guten Willen und deren Lernbereitschaft ernst zu nehmen, oder Kinder im elterlichen Haushalt sterben, obwohl Helfer(innen) in den Familien präsent waren, die Gefährdungen aber nicht mitbekommen haben, ist schon viel schwerer zu verstehen. Handelt es sich da doch um gleichaltrige oder sogar jüngere Kollegen, die es eigentlich besser wissen und können müssten. Oft, so meint man, liegt das an *einem Komplex, den man ›schlechte Einrichtung‹ oder ›schlechte Strukturen‹ nennt*, in die sich Fehler und Fehlerketten einschleichen und wo dann eben auch ›schlimme‹ Sachen passieren oder sogar gedeckt werden. Der Komplex ›schlechte Einrichtung‹ umfasst Vieles, wie z. B. eine autoritäre, wenig fürsorgliche Leitung, Missgunst unter Kolleg(inn)en, fehlende Fortbildungen und Supervision, Überbelegungen in den Gruppen oder eine unzureichende Personaldecke in den Ämtern und ein schlechtes Betriebsklima mit viel Burnout und wenig Identifikation mit der Arbeit. Schlechte Einrichtungen kann man aber in der Regel identifizieren oder besser noch: Sie verraten sich selbst durch eben die Vorkommnisse, die anzuprangern sind, und die von Pädagogen verantwortet werden, die einfach nicht gut genug waren oder sogar ›schlecht‹. ›Faule Äpfel‹ im Korb einer an sich gesunden Sozialpädagogik, könnte man denken, die leider die anderen mit belasten und deren mühsam aufgebaute Reputation wieder infrage stellen. Jeder Jugendhilfeskandal erschüttert die ganze Zunft, kann aber auch als Beleg dafür herangezogen werden, dass man selbst ›besser‹ ist, vielleicht nur ›ein bisschen besser‹, oder sogar sehr viel besser als die Anderen, dort an jenem Schauplatz des Skandals.

Zu E) Die kritische Öffentlichkeit, die man im Nacken weiß und die einen anspornt, ›gut‹ zu sein und immer ›noch besser‹ zu werden, besteht auch aus Fachleuten der eigenen oder nahe verwandter Professionen: Funktionäre von Verbänden, Vertreter(innen) von Landesbehörden, Professor(inn)en und Fortbildner(innen), Supervisor(inn)en etc. Auch die machen sich immer wieder Sorgen, dass es in der Praxis, also z. B. den Heimen, bei der Familienhilfe oder den Jugendämtern fachlich noch nicht gut genug läuft, und starten deswegen immer wieder Aufklärungs- und Fortbildungsoffensiven, mit dem Ziel die Praxis qualifizieren zu wollen. Auch den Expert(inn)en gegenüber hat man als Praktiker(in) den Anspruch, besser zu sein als der zweifelhafte Ruf, der sich anscheinend in deren Bewusstsein festgesetzt hat. Auf Tagungen kann man deswegen sowohl erleben, dass die direkt mit Klienten arbeitenden Sozialpädagog(inn)en den kritischen Expert(inn)en beweisen wollen, dass es so schlecht gar nicht steht mit der eigenen Praxis, als auch, dass sie diesen begeistert zustimmen, wenn sie ihre fachlichen Ansprüche formulieren und

›schlechte‹ Praxen geißeln. Manch ein Praktiker schleicht sich daraufhin beschämt von dannen und gelobt sich, besser zu werden oder endlich die Einrichtung zu wechseln. Aber viele gehen gestärkt aus dem Anspruchs-Bad hervor, weil es ihnen zu beweisen scheint, dass sie selbst schon gut genug sind und das Negative an anderen Orten angesiedelt ist, bei anderen Institutionen oder Hilfeformen, wo es hoffentlich bald angegangen und ausgemerzt wird.

Expert(inn)en bringen mit der Darstellung von Forschungs- und Evaluationsergebnissen oder über Theoriediskurse eigene Themen in die Soziale Arbeit ein. Gleichzeitig befeuern sie aber auch die Ansprüche der Zunft an sich selbst und formulieren in Vorträgen, Aufsätzen oder Büchern nicht selten auch neue und weiterreichende fachliche Forderungen, obwohl sie diese Ansprüche in Ermangelung direkter Klientenkontakte selbst kaum umsetzen können und auch gar nicht müssen. Dennoch gelingt es ihnen an vielen Stellen, die Rolle des fachlichen Gewissens der Profession einzunehmen und festzulegen, was als ›fachlich‹ und ›unfachlich‹ gelten soll bzw. welche Praxen als legitim und wertvoll angesehen werden dürfen und welche abgelehnt werden müssen. Beinahe immer fordern Expert(inn)en mehr Verständnis und Zuwendung, größere Entscheidungsspielräume und mehr Mitspracherechte für Klient(inn)en und Verzicht auf Machteinsatz und Zwangsanwendungen auf Seiten der Fachkräfte. Leider reicht ihre Macht oft nicht aus, direkt einzugreifen und bestimmte Dienste oder Einrichtungen oder Hilfeformen zu reformieren oder zu schließen. Dennoch behaupten sie häufig, genau zu wissen, wo man schärfer hinschauen und kontrollieren oder intervenieren müsste. Ihre hohen Ansprüche an die Profession sind häufig ganz im Sinne der Praktiker(innen), die sie zwar selbst nicht so treffend formulieren könnten, in deren Strahlkraft sie sich aber gerne sonnen, so als stiege mit der Höhe der Ansprüche auch die Fähigkeit, sie tatsächlich umzusetzen.

Zu B und C) Forderungen an das eigene fachliche Gutsein stellen aber auch die Menschen, mit denen man zusammenarbeitet. Dabei lernt man sie in doppelter Weise kennen: Erstens als Fachkolleg(inn)en auf gleicher, höherer oder untergeordneter Hierarchieebene, mit denen man gemeinsam für bestimmte Aufgaben verantwortlich ist, sei es, weil man alltäglich und unmittelbar zusammenarbeitet, wie z. B. im Team einer Heimgruppe, oder dass man nebeneinander für Vergleichbares zuständig ist, wie z. B. im Allgemeinen Sozialen Dienst, oder weil man auf der Grundlage je anderer Ausbildungen aus verschiedenen Institutionen heraus miteinander kooperieren soll.

Gute Kolleg(inn)en, so lautet der reziproke Anspruch, vertreten gleiche oder zumindest ähnliche fachliche Werte und verkehren miteinander auf Augenhöhe. So kommen sie zu gemeinsam getragenen Entscheidungen und arbeiten sich gegenseitig zu. Wenn man das erlebt, fühlt man sich bestätigt und verbunden. Wenn das nicht gelingt, beginnt man zu zweifeln und weiß oft

nicht, woran mehr: an der eigenen oder der fremden Fachlichkeit. Entweder sind die schlecht oder ich ...

Kolleg(inn)en lernt man aber auch noch auf eine zweite Weise kennen: als Menschen mit spezifischen Eigenheiten, positiver wie negativer Art, die sie gleichsam »naturwüchsig« mitbringen und in die eigene Arbeit wie auch in die Zusammenarbeit einfließen lassen: Die eine Kollegin imponiert durch Fleiß und Ausdauer, wirkt aber häufig auch kühl und unnahbar. Ein anderer Kollege zeigt sich besonders humorvoll, macht gerne Witze und ist als Stimmungskanone in den Pausen oder auf der Weihnachtsfeier geschätzt, auch wenn er sich sonst nicht gerade um die Arbeit reißt. Wieder ein anderer besitzt viel Sensibilität im Kontakt mit den Klienten, hat aber auch Probleme mit sich selbst. Bei der Beobachtung auf dieser zweiten Ebene stellen sich beinahe automatisch Vergleiche ein und fühlt man sich, je nachdem wie die eigenen Ansprüche liegen, besser oder schlechter als die Kolleg(inn)en oder nicht weiter von deren Verhalten berührt.

Zunächst aber teilt man mit den Kolleg(inn)en und Vorgesetzten die bereits geschilderten fachlichen Kriterien für das »Gut Sein« (siehe E und F). Man trinkt sozusagen aus derselben Quelle und unterstützt sich gegenseitig dabei, den eigenen Ansprüchen zu genügen, indem man sich mit Rat und Tat, als Berater(in), als Vorbild, aber auch als Kontrolleur(in) zur Seite steht oder über die Schulter schaut. So bleibt es nicht aus, dass man angesichts der Frage, ob man »gut« gehandelt hat, immer wieder auch auf Kritik stößt. Man selbst dachte, dass es gut war, aber die Vorgesetzten oder Kolleg(inn)en haben daran etwas auszusetzen: Quantität und/oder Qualität der Hilfeleistung waren nicht gut genug. Das liegt nicht selten daran, dass Kolleg(inn)en neben den bislang geschilderten Werten auch noch andere Interessen einbringen oder die Interessen anderer. Bei Vorgesetzten sind es häufig ökonomische Kriterien: Sie können durchaus anerkennen, dass ein Prozess fachlich gut gelaufen ist, aber er hat zu viel Zeit in Anspruch genommen oder war im Ergebnis zu teuer, was das Verhältnis von Aufwand und Nutzen betrifft. Vorgesetzte oder Vertreter(innen) übergeordneter Behörden schlüpfen aber häufig auch in die Rolle handlungsentlasteter Expert(inn)en und überbieten die Ansprüche der Mitarbeiter(innen) noch einmal, besonders gerne nachdem sie von Expertentagungen zurückgekommen sind oder wenn nach negativen Vorkommnissen »Fehler« an bestimmten Prozessabschnitten festgemacht und klar an bestimmte Personen adressiert werden sollen.

Kolleg(inn)en haben meist auch noch andere Interessen, weil sie mehr sind als Arbeitnehmer: Sie sind immer auch noch Männer oder Frauen mit sexuellen Orientierungen, Eltern, Singles, Menschen auf der Suche nach einem Partner oder mal eher flotte, mal eher langweilige Alleinlebende etc. Daraus resultieren Bedürfnisse, die sie mit in die Arbeit tragen: Unweigerlich bekommt man mit, wer sich zu Hause mit Problemen herumschlägt, welche Kollegin ihre

Tage hat oder ein krankes Kind versorgen muss. Kolleg(inn)en stellen am Arbeitsplatz manchmal ähnlich hohe Ansprüche an ihre Kolleg(inn)en wie Klient(inn)en. Man erlebt sie immer wieder auch als bedürftig, hilflos und schwach und fühlt sich zur Unterstützung aufgerufen. Manchmal wird man mit ihren Fehlern konfrontiert und muss diese ausbügeln. Manchmal springt man für sie ein oder tut ihnen einen Gefallen. Manchmal nicht ohne Hintergedanken, weil man selbst ja auch in diese Lage geraten kann und dann auf die Solidarität der Kolleg(inn)en angewiesen ist. Aber auch, wenn man nicht immer auf der Höhe der eigenen Ansprüche handelt, und gerade, wenn die Kolleg(inn)en Zeugen der eigenen Fehler und Schwächen werden, ist man sich mit ihnen im Grunde einig: Wir wollen und müssen ›gut‹ sein!

So weit zu den unterschiedlichen *Anspruchsgruppen (A-F)*, denen man im eigenen Helfer-Ideal einen Platz zu Verfügung gestellt hat, aus dessen Perspektive sie einen beobachten und von dem aus man zu Beurteilungen kommt (wir interessieren uns in diesem Buch hauptsächlich für die Beurteilungen der eigenen Person, erst in zweiter Linie für die der Anderen, obwohl diese beiden Blickrichtungen natürlich ständig ineinander spielen). In der einzelnen Situation, in der man sich fragt, ob man dem eigenen Ideal genügt hat oder einen schmerzlichen Abstand zwischen diesem und der eigenen (Handlungs-)Realität feststellen muss, unterscheidet man meist nicht genau, welche Stimmen sich da zu Wort melden. Vernommen wird eine Art Sammelurteil von einem Bewertungs-Chor, auch wenn es bezogen auf den Eingang und die Etablierung der Anspruchsgruppen im eigenen Helferideal erhebliche individuelle Präferenzen und Mischungen geben mag. Eine Fachkraft fühlt sich noch immer an ihren Fachhochschullehrer als fachliches Gewissen gebunden, die andere an eine Expertin, die sie neulich gehört hat, oder das Urteil einer geschätzten Kollegin, auch wenn diese schon seit Jahren in Rente ist. Häufig dürfte es sich bei der situativen Bewertung des eigenen Handelns um ein heterogenes Geflecht handeln, in das einmal mehr diese, ein anderes Mal eher jene Ansprüche eingehen.

Aber an solch genaue Analysen ist im Arbeitsalltag nicht zu denken, ohne den eigenen Handlungsfluss zu sehr zu belasten. Man käme sonst aus dem Takt. Worauf es bei der kurzen Reflexionsschleife am Ende einer Handlungseinheit mit einem Klienten oder bei der Drei-Minuten-Bilanz des Arbeitstages auf der Fahrt nach Hause ankommt, ist, dass man sich selbst zuschreiben kann, ›es gut gemacht zu haben‹ und damit ›gut gewesen‹ zu sein. Oder eben nicht ... Dann hat man einen ›Fehler‹ gemacht, ist in eine ›falsche‹ Haltung gerutscht, hat sich zu etwas ›Destruktivem‹ hinreißen lassen im Bann von zu ›wenig kontrollierten Emotionen‹ oder hat sich von den Klient(inn)en ›verwirren‹ oder ›austricksen‹ lassen. Vielleicht war man an diesem Tag oder in diesem Moment auch nur ›schlecht drauf‹. So oder ähnlich lauten die Beschreibungen,

wenn man sich als verantwortlich für einen Fehler ansieht. Aber im Grunde wollen alle Sozialpädagog(inn)en ›gut‹ (gewesen) sein, so wie alle Ärzte gut behandelt oder operiert oder alle Bäcker gutes Brot gebacken haben wollen.

So weit meine Beschreibung der Anspruchsgruppen und der Beurteilungskriterien für das eigene Gutsein. Worum geht es nun in diesem Buch? *Die These ist, dass sich Sozialpädagog(inn)en bei halbwegs aufmerksamer und einigermaßen angemessener Wahrnehmung ihrer Praxis unaufhörlich von mehreren und unterschiedlichen Negativitäten bedrängt sehen* (Kap. 2: *Gestalten des Negativen*). Zahlreiche Fehler und häufiges Scheitern sind nicht von der Hand zu weisen. Sozialpädagog(inn)en handeln nicht so gut, wie sie und andere es wollen. *Die vielen und hohen Ansprüche, die sie an sich und andere stellen, sind auch mit noch so viel Anstrengung nicht einzulösen, werden aber dennoch aufrechterhalten, und zwar von den Individuen genauso wie von den Institutionen*. Beide Systeme bestärken sich dabei oft gegenseitig oder versuchen sich bezüglich bestimmter Kriterien hinsichtlich ihrer Ansprüche noch zu überbieten, was einer Art Anspruchs-Eskalation nahe kommt, die dann auch ins Gegenteil umschlagen kann: der völligen Ablehnung von einstmals selbst vertretenen und/oder fremden Gütekriterien, die an die eigene Arbeit angelegt werden können. »Ich mache halt, was ich machen kann, und fertig!« propagieren diese (von sich selbst) Enttäuschten oder »Ich hab's aufgegeben, gut sein zu wollen, ich mach es jetzt, wie es eben kommt!«. Oft waren diese Menschen zehn Jahre zuvor Anspruchsträger allererster Güte.

Des Weiteren behaupte ich, dass sowohl Individuen als auch Institutionen den immer wieder erlebten Mangel am eigenen Gut-Sein zugleich spüren wie auch vor sich verbergen. Nie so gut vor sich verbergen, dass sie ihn nicht doch immer wieder spüren würden. Und doch so erfolgreich vor sich und anderen verbergen, dass sie ausreichend Distanz zum Negativen gewinnen, um es nicht allzu schmerzlich empfinden müssen. Beides gehört zusammen.

Zur Distanzierung dienen den Individuen bestimmte Psycho-Techniken wie Relativieren, Exkulpieren, Fremd-Zurechnen von Fehlern, ›Fortbildungs-Sucht‹ etc. (siehe Kap. 4.1). Institutionen bilden einerseits kollektive Verleugnungsstrategien aus und verordnen sich andererseits Verbesserungsprogramme oder folgen solchen, die von außen an sie herangetragen werden. Ausführlischer werden wir Elitebewusstsein, Dämonisierung und Sündenbockverteilung sowie das Qualitätsmanagement behandeln; andere solche Programme wie ›Neue Steuerung‹ und ›Sozialraumorientierung‹ etc. dagegen nur streifen (siehe Kap. 4.2). *Was Verleugnungs- und Verbesserungsstrategien über alle Unterschiede hinweg miteinander verbindet, ist der Wunsch bzw. das Ziel von Sozialpädagog(inn)en, das eigene ›Gut‹-Sein zu steigern und das Negative irgendwie, auf jeden Fall aber möglichst rasch und auf Dauer loszuwerden. Die*

individuellen und institutionellen Anstrengungen, die dazu aufgeboten werden, könnte man deswegen systematische Praxen der Vermeidung und Ausmerzung von Negativität nennen.

Die gemeinsame Basis für diese Strategien liegt in dem, was Niklas Luhmann als »moralische Kommunikation« bezeichnet hat (siehe Theorieexkurs 1). Diese stützt sich bei der Beurteilung von eigenem und fremdem Handeln auf »binäre Codes«, deren Grundfigur »gut – nicht gut/schlecht« lautet (Kap. 3). Eine Handlung wird bewertet und auf die eine oder andere Seite dieser Polarität platziert. Etwas dazwischen ist nicht vorgesehen. Damit hat man eine »scharfe Klinge« geschmiedet, mit der man gut schneiden, d. h. unterscheiden, mit der man sich und andere aber auch trefflich verletzen kann (mit den Folgewirkungen von Selbst- und Fremdverachtung, Burnout etc.). Gleichzeitig verbindet sich »moralische Kommunikation« mit einer, wenn nicht *der* Ideologie der Moderne, für die Steigerungsansprüche und Überbietungsrhetoriken zentral sind: immer schneller, immer höher, immer weiter. Alles ist steigerbar, es gibt keine Grenzen (vgl. Welsch 1991). Auch nicht in Bezug auf sozialpädagogische Qualität (oder Qualität in der Sozialpädagogik). Sicher gibt es gute Gründe dafür, Fehler eindeutig identifizieren und diese minimieren zu wollen bzw. auf immer weitere Verbesserungsmöglichkeiten zu setzen. Und sicher kann man damit auch einige Erfolge erzielen (siehe dazu 4.2.6). Gleichzeitig handelt man sich damit aber beinahe automatisch mindestens fünf blinde Flecken ein:

1. Sozialpädagog(inn)en müssen sich schon deswegen oft als gescheitert (nicht gut) einschätzen, weil die in ihrem Helfer-Ideal repräsentierten Anspruchsgruppen (A–F) häufig unterschiedliche oder gar widersprüchliche Wertmaßstäbe an ihr Handeln anlegen, deren Ausbalancierung zu einem schwer erfüllbaren Meta-Anspruch gerät. Dieser ist rasch erhoben, aber in der eigenen Praxis nur schwer einzulösen (dies kritisch zu Heiner 2007, 223-516, die solche Balanceakte zur Daueraufgabe von Sozialpädagogen erklärt; nicht einfach, aber durchaus zu meistern). Angesichts der Heterogenität eigener wie fremder Ansprüche ist es sehr viel wahrscheinlicher, beim Handeln in Entscheidungs-dilemmata zu geraten und sich in paradoxe Situationen zu verstricken (Schütze 1996), als diese ausgleichen oder vermitteln zu können. Wie wir es auch machen, einer oder mehrere Ansprüche bleiben auf der Strecke: Manchmal handeln wir in den Augen unserer Klient(inn)en und Kolleg(inn)en gut, nicht aber in unseren eigenen oder denen unserer Vorgesetzten oder institutionellen Auftraggeber. In anderen Situationen gelingen uns noch breitere Spagaten, dafür leiden unsere Familien oder Partner unter den dafür notwendigen Überstunden oder leben wir selbst über unsere Kräfte mit Folgen wie Erschöpfung oder Abstumpfung. Nimmt man das ernst, müsste man darauf verzichten, alle Ansprüche erfüllen bzw. alle Widersprüche in und mit der eigenen Person ver-

söhnen zu können. Stattdessen stünde das Wagnis der eigenen Ent-Idealisierung (Individuum) bzw. Ent-Ideologisierung (Institutionen und Verbesserungs-Programme) an. (Kap. 4). Mithin müssten Versprechungen zurückgenommen oder gar nicht mehr gemacht werden. Das löst zahlreiche Ängste aus, sowohl bei den Institutionen (»Wozu sind wir dann noch da?«, »Wozu finanziert man uns dann noch?«) als auch bei den Individuen (»Was tauge ich dann noch?« und »Wird daraus nicht ein freier Fall ins Bodenlose, wenn ich damit anfangе, meine Ansprüche zu senken?«).

2. Weit häufiger als eindeutig ›gut‹ oder ›schlecht‹ handelt man als Sozialpädagoge *mittelmäßig*, mal, weil man selbst nur mit halber Kraft und unkonzentriert arbeitet, mal, weil man auch mit mehr Anstrengung und gutem Willen kein besseres Ergebnis hinbekommt. Man macht keine groben Fehler, aber hat auch keine richtigen Erfolge zu verbuchen. Durch viele Situationen wurstelt man sich so durch und schätzt die Qualität des eigenen Handelns selbst als ›so lala‹ bzw. ›durchwachsen‹ ein. Trotz Fortbildungen und Supervision, manchmal auch trotz eigener Therapien, werden Grenzen der eigenen Professionalisierbarkeit deutlich, für einen selbst und/oder in den Augen Anderer. Mittelmäßigkeit scheint aber ein Werturteil darzustellen, das man nur sehr ungern auf die eigene Arbeitsleistung (oder als Leiter/in auf die eigene Institution) anwendet, das aber doch oft als zutreffend angenommen werden muss. Die Struktur unseres Narzissmus scheint uns hier im Wege zu stehen. Punktuell einzelne Fehler zu machen, kann man noch verschmerzen, wenn vieles andere gut gelingt. Aber mit Blick auf die eigenen Ansprüche insgesamt oder über weite Strecken ›mittelmäßig‹ zu sein und bleiben zu müssen, trifft die Selbstachtung und ist nur schwer zu verdauen (Kap. 5).

3. Zusätzlich verliert man aus den Augen, dass man häufig *ambivalent*, d. h. gut und schlecht zugleich handelt, also beim Helfen und Erziehen etwas bildet *und* etwas unterdrückt, etwas aufbaut bzw. stärkt *und* etwas schwächt oder zerstört (z. B. sog. falsche Sicherheiten), etwas gibt *und* etwas verweigert oder wegnimmt etc. So ist es kein Wunder, dass viele Klienten ihre Helfer(innen) als *ambivalente Gestalten* in Erinnerung behalten, ähnlich wie wir selbst häufig Lehrer, Ärzte oder Vorgesetzte, denen wir längere Zeit ausgesetzt waren. Hinsichtlich mancher Leistungen denken wir an sie mit Dankbarkeit, erinnern uns an Anderes mit Empörung, haben aber auch die vielen formalen, nicht weiter bedeutsamen oder redundant verlaufenen Begegnungen mit ihnen nicht vergessen. Respekt, Mitleid und Verachtung einem Helfer gegenüber können im Erleben von Klienten nebeneinander stehen und jeweils gut begründet sein. Die Figur eines Helfers, der Positives und Negatives hervorbringt, manchmal kurz hintereinander und auf verschiedene Akte verteilt, manchmal aber auch in ein und demselben pädagogischen Akt oder Prozess, scheint schwer an-