



**Soziale Arbeit**  
**Abteilung Masterstudiengang**

**Dialogische Praxis- und**  
**Wissensentwicklung**  
**in der Sozialen Arbeit**  
Positionspapier zum  
Prozessmodell PROXI

Juli 2015

**Anna Maria Riedi**

In Zusammenarbeit mit Esther Forrer Kasteel und Karin Werner

Zitiervorschlag:

Riedi, Anna Maria. In Zusammenarbeit mit Forrer Kasteel, Esther und Werner, Karin. 2015.  
*Dialogische Praxis- und Wissensentwicklung in der Sozialen Arbeit.*  
*Positionspapier zum Prozessmodell PROXI.* Zürich: ZHAW Department Soziale Arbeit.  
DOI 10.21256/zhaw-1190



# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Ausgangslage</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Theoretisch-begriffliche Ebene</b> .....	<b>5</b>
2.1	Soziale Arbeit.....	5
2.2	Die Verfeinerung des alltäglichen Denkens in der Praxis- und Wissensentwicklung.....	6
2.3	Dialog.....	7
<b>3</b>	<b>Modell-Ebene</b> .....	<b>11</b>
3.1	Allgemeine Handlungsmodelle .....	11
3.2	Ablaufmodell Master Abteilungsretraiten 2013 und 2014.....	13
3.3	Entwicklungsmodelle nach Deming (PDCA-Zyklus) und Merchel (RADAR- Modell) .....	15
3.4	Verknüpfung der Modelle und Überprüfung am konkreten Beispiel.....	17
3.5	Modellerweiterung.....	19
<b>4</b>	<b>Dialogische Praxis- und Wissensentwicklung: Wo, mit wem und wie?</b> .....	<b>20</b>
	<b>Anhang: Funktion und Entwicklungsschritte des Positionspapiers</b> .....	<b>21</b>

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Theorie-, Forschungs- und Praxisentwicklung.....	7
Abbildung 2: Dialog-Traditionen in Lehre und Forschung.....	8
Abbildung 3: Grundbausteine von zyklischen Handlungsmodellen .....	11
Abbildung 4: POC-Modell.....	12
Abbildung 5: Diskursstränge und Position.....	13
Abbildung 6: Ablaufmodell zur Praxis- und Wissensentwicklung.....	14
Abbildung 7: PDCA-Zyklus nach Deming.....	16
Abbildung 8: RADAR-Modell nach Merchel .....	16
Abbildung 9: Verknüpfung 1 - Konzentrische Lage der Modelle .....	18
Abbildung 10: Verknüpfung 2 - Verknüpfung auf Stufe Prozessschritte .....	18
Abbildung 11: Prozessmodell dialogische Praxis- und Wissensentwicklung Soziale Arbeit .....	19

# 1 Ausgangslage

Die Mitglieder der Abteilung Master Department Soziale Arbeit der ZHAW Zürich Vera Bärswyl, Christina Dietrich, Esther Forrer, Susanne Nef, Rolf Nef, Susanne Petitmermet, Anna Maria Riedi und Karin Werner<sup>1</sup> sind anlässlich der Arbeits-Retraite vom 8. April 2013 übereingekommen, als Gegenstand ihres gemeinsamen Arbeitens in Lehre, Forschung und Dienstleistung die **Dialogische Praxis- und Wissensentwicklung in der Sozialen Arbeit** zu bestimmen.

## 2 Theoretisch-begriffliche Ebene

*Dialogische Praxis- und Wissensentwicklung in der Sozialen Arbeit* weist auf drei voneinander unabhängige Handlungsfelder hin:

- Handlungsfeld 1: Soziale Arbeit
- Handlungsfeld 2: Praxis- und Wissensentwicklung
- Handlungsfeld 3: Dialog

### 2.1 Soziale Arbeit

Gemäss Auftrag ist nicht vorgesehen, in diesem Arbeitsbericht auf der theoretisch-begrifflichen Ebene detailliert auf die Handlungsfelder *Soziale Arbeit* sowie Praxis- und Wissensentwicklung einzugehen. Daher soll hier einleitend nur festgehalten werden, dass sich der Bericht hinsichtlich der beiden Handlungsfelder an der Vision, der Mission und der Strategie des Departementes<sup>2</sup> anlehnt:

**Zukunft mit Tradition:** Seit der Gründung 1908 orientiert sich unsere Hochschule an der sich stetig wandelnden Gesellschaft und behält so die Anforderungen an unser Angebot im Auge. So prägt auch heute ein optimales Gleichgewicht von Kontinuität und Erneuerung unsere Tätigkeit.

**Innovation aus Engagement:** Wir erkennen soziale Themen frühzeitig und entwickeln mit unseren Partnerinnen und Partnern aus Praxis, Politik und Wissenschaft innovative Perspektiven. Dabei konzentrieren wir uns auf klare thematische Schwerpunkte. Unsere Kerngebiete umfassen die Bereiche "Kindheit, Jugend und Familie", "Delinquenz und Kriminalprävention", "Vielfalt und gesellschaftliche Teilhabe" sowie das Querschnittsthema "Sozialmanagement".

**Profession und Praxis:** Wir legen grossen Wert auf eine hohe Aktualität unserer Inhalte und enge Verbindung von Praxis und Wissenschaft. So trägt unsere Arbeit massgeblich zur Entwicklung der Sozialen Arbeit als wissenschaftliche Disziplin und Profession bei. Neue Erkenntnisse aus Forschungsprojekten fliessen in die Aus- und Weiterbildung und gelangen von dort in die tägliche Arbeit. Umgekehrt entstehen aus Fragen, die sich in der aktuellen Praxis der Sozialen Arbeit stellen, neue Forschungsarbeiten.

<sup>1</sup> In einer späteren Phase sind auch Sarah Butz, Emanuela Chiapparini, Véronique Eicher, Jeannine Hess, Martial Jossi und Isabelle Steiner dazu gestossen.

<sup>2</sup> Vgl. <http://www.sozialarbeit.zhaw.ch/de/sozialarbeit/ueber-uns.html>, eingesehen am 02.08.2013.

Das Positionspapier geht daher von einem schweizerisch geprägten, subsumtorischen Begriff der **Sozialen Arbeit** aus. In dieser Perspektive schliesst das Handlungsfeld Soziale Arbeit sowohl die wissenschaftliche Disziplin als auch die professionelle Praxis der Sozialarbeit, der Sozialpädagogik und der soziokulturellen Animation mit ein.

Die theoretischen, empirischen und professionellen Praxen Sozialer Arbeit sind in ihrer „Verwiesenheit von gesellschaftsordnender Makro- und individueller Mikroebene“<sup>3</sup> zu verstehen. Daher sind die Praxen Sozialer Arbeit im ganzen Spannungsbogen von sozialen Problemen bis hin zur Lebensführung zu verstehen. Nachfolgend wird dies illustriert an zwei Bestimmungen Sozialer Arbeit, die die Spannweite von Sozialem Problem bis Lebensführung illustrieren:

- «Soziale Arbeit verhindert, lindert oder löst soziale Probleme.»<sup>4</sup>
- «Soziale Arbeit [ist zu verstehen] als Gesamtheit von sozialen, sozialpädagogischen und sozialarbeiterischen Tätigkeiten im Hinblick auf (...) Lebensführung.»<sup>5</sup>

## 2.2 Die Verfeinerung des alltäglichen Denkens in der Praxis- und Wissensentwicklung

Die dialogische Wissensentwicklung geht von der Annahme aus, dass Wissensbestände in Theorie, Empirie und Profession Sozialer Arbeit möglicherweise verschieden sind, sich aber in ihrer Art nicht grundsätzlich voneinander unterscheiden. Dialogische Wissensentwicklung geht nicht davon aus, dass unterschiedliche *Wissensarten* miteinander in Kontakt kommen. Sie geht davon aus, dass die Wissensarten im Sinne von Hoyningen-Huene ausschliesslich **unterschiedlich systematisiert** vorliegen: „Wissenschaftliches Wissen unterscheidet sich von anderen Wissensarten, besonders dem Alltagswissen, primär durch seinen höheren Grad an Systematizität“<sup>6</sup> oder an anderer Stelle: „Schliesslich Albert Einstein (1936): ‘Alle Wissenschaft ist nur eine Verfeinerung des Denkens des Alltags’. Was heisst hier Verfeinerung? Ich schlage vor: ‘Alle Wissenschaft ist nur eine *Systematisierung* des Denkens des Alltags“<sup>7</sup>.

Dieses Positionspapier versteht im Weiteren **Praxis- und Wissensentwicklung** als ein Handlungsfeld, das der Praxis- und Wissenssicherung nachgeordnet ist<sup>8</sup>. Während Praxis- und Wissenssicherung im Sinne der Tradition bisherige Praxen absichert und tradiert, kommt der Praxis- und Wissensentwicklung die Funktion der Innovation oder der Kritik der herrschenden Praxis zu.

Für einen systematischen Zugang zu Theorie-, Forschungs- und Praxisentwicklung kann uns die Darstellung von Renate Gutmann und Julia Gerodetti dienlich sein. Die Autorinnen haben für den Bereich der Entwicklungen in der Offenen Jugendarbeit in Anlehnung an Maykus (2009) nachfolgende Darstellung erarbeitet:

<sup>3</sup> Heite, Catrin. 2010. Anerkennung von Differenz in der Sozialen Arbeit. Zur professionellen Konstruktion des Anderen. In: Fabian Kessel und Melanie Plößler (Hrsg.). *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft (S. 187-200). Seite 191.

<sup>4</sup> Suter, Charles und Brändle-Ströh, Markus. 2000. *Soziale Arbeit als Profession. Zürcher Beiträge zur Theorie und Praxis Sozialer Arbeit*. Fachhochschule Zürich/Hochschule für Soziale Arbeit, Heft 1. Seite 7.

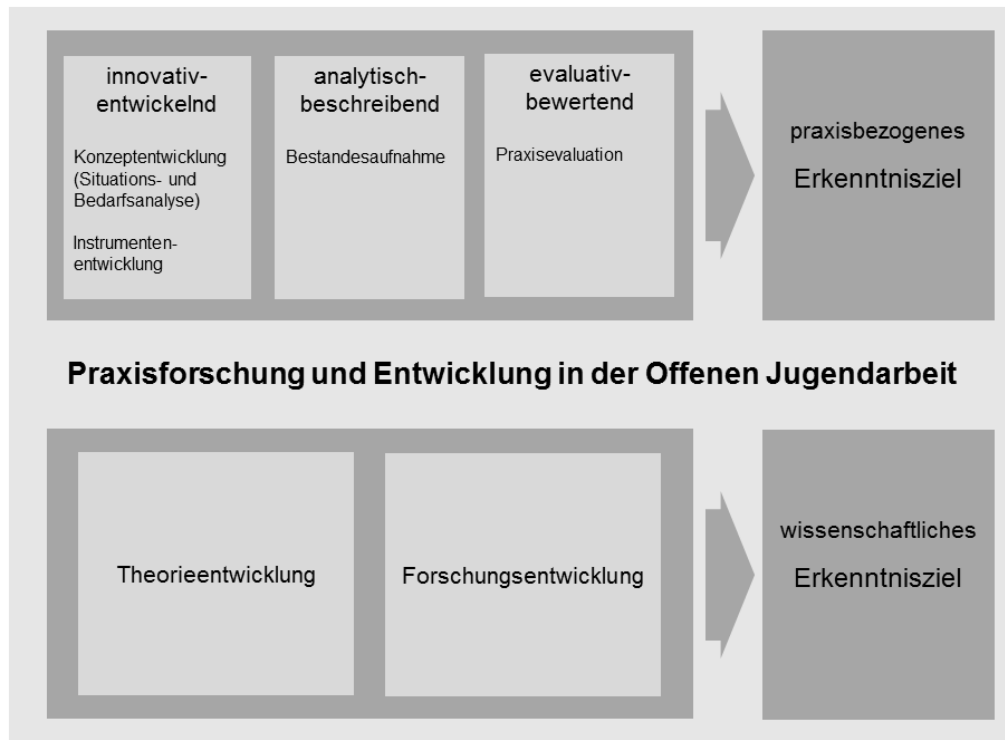
<sup>5</sup> Hamburger, Franz. 2003. *Einführung in die Sozialpädagogik*. Stuttgart: W. Kohlhammer. Seite 41.

<sup>6</sup> Hoyningen-Huene, Paul. 2009. Systematizität als das, was Wissenschaft ausmacht. In: *Information Philosophie*. Nr. 1/2009, S. 22-27. Seite 22.

<sup>7</sup> Hoyningen-Huene, Paul. 2009. Seite 27.

<sup>8</sup> Dies analog zur Unterscheidung von Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.

**Abbildung 1: Theorie-, Forschungs- und Praxisentwicklung.**



Quelle: Gutmann & Gerodetti 2013, S. 274<sup>9</sup>

## 2.3 Dialog

Dialog kann abgeleitet vom altgriechischen Wort *diálogos* als Gespräch oder Unterredung verstanden werden. Diese Unterredung unterscheidet sich vom *Monolog* (Selbstgespräch, Rede, Vortrag) dadurch, dass sie zwischen zwei oder mehreren Personen stattfindet.

### a) Philosophisch-politische und pädagogische Dialog-Tradition

Es lassen sich in der altgriechischen Philosophie zwei unterschiedliche Dialogmethoden finden: der diskursive und der mäeutische Dialog.

Platon stellt seine Philosophie in den sogenannten ‚platonischen Dialogen‘ dar. Dabei lässt er mehrere Personen miteinander diskutieren, die je unterschiedliche Positionen vertreten. Dialog wird hier als Methode eingesetzt, einen Diskurs um These und Antithese zu inszenieren. In der Weiterentwicklung wäre hier die Diskursethik resp. der herrschaftsfreie Diskurs von Habermas zu sehen, bei dem das gemeinsame Ringen um das bessere Argument im Zentrum des Interessens steht resp. der *eigentlich zwanglose Zwang des besseren Argumentes*<sup>10</sup>. Aristoteles und Platon geben an, dass Sokrates eine bestimmte dialogische Methode entwickelt habe: die Mäeutik (Hebammenkunst)<sup>11</sup>. Hierbei dient

<sup>9</sup> Gutmann, Renate und Gerodetti, Julia. 2013. Offene Jugendarbeit in der Schweiz – Forschung und Entwicklung. Ein systematischer Überblick. In Edith Maud Piller und Stefan Schnurr (Hrsg.), *Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz*. Wiesbaden: Springer Fachmedien (S. 269-294).

<sup>10</sup> Vgl. Habermas, Jürgen. 1981. *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

<sup>11</sup> Vgl. zum Beispiel: Platon, *Theaitetos* 148e–151d.

der Dialog dazu, dass der Lehrer dem Schüler durch geschickte Fragen hilft, Erkenntnisse und Einsichten selber zu ‚gebären‘ resp. zu entdecken, ihn aber nicht belehrt oder unterrichtet. Diese Form des Dialogs erinnert an die - auch im Hochschulbereich verbreitete - Methoden des forschenden Lernens<sup>12</sup>.

#### b) Psychologische und prozessorientierte Dialog-Tradition

Für den Dialog des 20. Jahrhunderts stehen aus sozialwissenschaftlicher Sicht zwei Theoretiker im Vordergrund. Zum einen der Religionsphilosoph und Pädagoge Martin Buber<sup>13</sup> und sein ‚dialogisches Prinzip‘, welches insbesondere auf das (zwischenmenschliche) Zwiegespräch fokussiert. Zum anderen ist der Psychologe und Psychotherapeut Carl Rogers<sup>14</sup> zu erwähnen. Als Vertreter der humanistischen Philosophie hat er die klientenzentrierte Gesprächstherapie weiterentwickelt und die Encounter-Bewegung ausgelöst. Insbesondere die Kultur des aktiven und empathischen Zuhörens haben Freeman Dhority und (im deutschsprachigen Raum) Martina und Johannes Hartkemeyer aufgenommen. Ebenso thematisieren in dieser Denktradition die Organisationspsycholog/innen Christoph Mandl, Markus Hauser und Hanna Mandl kritisch die Besprechungskulturen in Organisationen. Ihr Werk *Die schöpferische Besprechung. Kunst und Praxis des Dialogs in Organisationen* (2008) gilt als Standardwerk für Führungskräfte. Ergänzend dazu können die Zusammenstellungen von Michael Herzka<sup>15</sup> zur Dialogik in der Führungsverantwortung in Sozialen Organisationen gesehen werden.

Für die Weiterarbeit gehen wir von einer vorläufigen Zuordnung aus, welche wir an konkreten Projekterfahrungen überprüfen möchten.

**Abbildung 2: Dialog-Traditionen in Lehre und Forschung**



Quelle: eigene Darstellung

<sup>12</sup> Vgl. Riedi, Anna Maria. 2010. Forschendes Lernen, in Petra Benz Bartoletta et.al. (Hrsg.), *Soziale Arbeit in der Schweiz*. Bern: Haupt Verlag (S. 242-252).

<sup>13</sup> Vgl. Buber, Martin. 1973. *Das dialogische Prinzip*. 3. Aufl. Heidelberg: Lambert Schneider.

<sup>14</sup> Vgl. Rogers, Carl. 1972/1941. *Die nicht-direktive Beratung – Counseling and psychotherapy*. 2. Aufl. München: Kindler.

<sup>15</sup> Vgl. Herzka, Michael. 2013. *Führung im Widerspruch. Management in Sozialen Organisationen*. Wiesbaden: Springer.



### c) Dialog in der Sozialen Arbeit

Im Bereich der Sozialen Arbeit sind unter anderem folgende Publikationen von Interesse, welche den Dialogbegriff verwenden:

Katja Ghelfi und Christian Holter. 2005. *Soziale Arbeit im Dialog mit der Gesellschaft*, Diplomarbeit Fachhochschule Zürich, Hochschule für Soziale Arbeit

Gisela Hauss. 2000. Zwischen Differenz und Dialog: Soziale Arbeit im Übergang, In: *SozialAktuell*, Heft 3, 2000

Hans Günther Hornfeldt, Roland Merten und Jörgen Schulze-Krüderer (Hrsg.). 1999. *Soziale Arbeit im Dialog ihrer Generationen: Theoriebildung, Ausbildung/Professionalisierung, Methodenentwicklung in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts*, Hohengehren: Schneider

Hans Ulrich Krause und Regina Rätz-Heinisch (Hrsg.). 2009. *Soziale Arbeit im Dialog gestalten. Theoretische Grundlagen und methodische Zugänge einer dialogischen Sozialen Arbeit*. Opladen: Barbara Budrich

*Sozial Extra, Zeitschrift für Soziale Arbeit und Sozialpolitik*. 2011. Durchblick: Dialog und dialogische Konzepte, Jg. 35, Hefte 9/10, Seiten 36 – 54 (Dialog in der Sozialen Arbeit mit Familien; Der Dialog als Inspirationsquelle, Erfahrungen mit Eltern in der Beratung und im Seminar – ein Paradigmenwechsel; Im Dialog mit Eltern Qualität entwickeln, Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten; Der blinde Fleck, Warum AdressatInnen in der Kinder- und Jugendhilfe als dialogische Lernpartner häufig übersehen werden; Verstehensblindheit, Zur Gefahr willkürlicher und schädigender Deutungswut Professioneller; Dialogische Kinderschutzarbeit, Wunsch oder Wirklichkeit?)

Beachte: aktuell ist der Begriff des **sozialen Dialogs** theoretisch-begrifflich besetzt durch die Sozialpartner (Unternehmen und Gewerkschaften). Der *Europäische Soziale Dialog* ist gemäss Schmid-Drüner ein Standardbegriff in der EU (Richtlinien, Verordnungen, Europäische Kommission etc.): „Der soziale Dialog ist ein Grundbestandteil des europäischen Sozialmodells, das mit der Amsterdamer Reform umfassende Anerkennung im Vertrag gefunden hat. Die Sozialpartner (Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertreter) können somit aktiv zur Gestaltung der europäischen Sozialpolitik beitragen“<sup>16</sup>.

### d) Kommunikative Validierung

Neben dem Begriff des Dialogs wird in Lehre und Forschung ein weiterer Begriff verwendet, welcher das dialogische Moment fokussiert: kommunikative Validierung.

In der Forschung steht die kommunikative Validierung bei Mayring<sup>17</sup> im Vordergrund. Sie ist Teil des Forschungsvorganges und dient der Absicherung der Ergebnisse. Dazu werden die Beforschten mit den Analyseergebnissen konfrontiert. Der Dialog mit ihnen dient den Forschenden, die Relevanz der Ergebnisse zu überprüfen (Absicherung der Rekonstruktion subjektiver Bedeutungen).

In der (Hochschul-)Lehre wird kommunikative Validierung als Begriff verwendet für die Entwicklung und Anwendung von Beurteilungsverfahren: „Die Verfahren und die Kriterien neuer Formen der Leistungsbeurteilung werden von allen Beteiligten in einem kommunikativen Validierungsprozess festgelegt“<sup>18</sup>.

Gredig und Sommerfeld thematisieren die kommunikative Validierung in ihrem Beitrag zum POC Zyklus wie folgt: „With its claims to validity, science supplies assured factual and explanatory knowledge for the substantiation or guidance of professional action. Professional agents apply the knowledge placed at their disposal“<sup>19</sup>.

<sup>16</sup> Marion Schmid-Drüner (2015): Der Soziale Dialog. Europäisches Parlament (Hrsg): Kurzdarstellungen der Europäischen Union, eingesehen am 20.10.2016 unter [http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/de/displayFtu.html?ftuid=FTU\\_5.10.7.html](http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/de/displayFtu.html?ftuid=FTU_5.10.7.html)

<sup>17</sup> Vgl. Philipp Mayring. 2010. *Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken*. 11. Aufl. Weinheim: Beltz.

<sup>18</sup> Hans-Ulrich Grunder und Thorsten Bohl (Hrsg.). 2001. *Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II*. Hohengehren: Schneider 2001, S.44.

<sup>19</sup> Vgl. Daniel Gredig und Peter Sommerfeld. 2008. New Proposals for Generating and Exploiting Solution-Oriented Knowledge, Published online before print June 12, 2007, doi: 10.1177/1049731507302265 *Research on Social Work Practice* July 2008 vol. 18 no. 4 292-300, eingesehen am 03.08.2013 unter <http://rsw.sagepub.com/content/18/4/292http://rsw.sagepub.com/content/18/4/292> . S. 292.

#### e) Fazit

Dialog eignet sich im Hochschulbereich sowohl für Lehre als auch für Forschung und Dienstleistung. Es ist jeweils zu entscheiden, welche Form des Dialogs passend ist und daher praktiziert werden soll. Die Wahl der Dialogform richtet sich nach der Themen- resp. Problemstellung und kann nicht vorgängig dogmatisch festgelegt werden.

Für die **Lehre** steht der mæeutische Dialog, zum Beispiel in Form des forschenden Lernens, zur Verfügung: Inhalt wird nicht vermittelt, sondern unter Anleitung selber entdeckt. Zu berücksichtigen ist, dass diese Form des Lernens zwar sehr effektiv, aber auch sehr zeitintensiv ist.

Für Leistungsnachweise in der Lehre wäre die dialogische Form der kommunikativen Validierung zu prüfen: Prüfende und Geprüfte legen vorab gemeinsam die Prüfungsverfahren und -kriterien fest. Zu berücksichtigen ist, dass diese Form der Beteiligung auch zu einer Pseudopartizipation führen kann, da die Verantwortung für die darauf aufbauende Beurteilung nicht in jedem Fall zwischen Dozierenden und Studierenden geteilt werden kann.

Für die **Forschung** sind in der Projektierungsphase im Forschungsteam Dialogformen zu bevorzugen, die den Diskurs von These und Antithese ermöglichen resp. das Aushandeln der besseren Argumente. Dies gilt ebenso für die Datenanalyse und –interpretation. Bei der Datenauswertung kommt zusätzlich die kommunikative Validierung der Ergebnisse durch die Beforschten selber in Frage. Zu berücksichtigen ist, dass die nötigen Zeitressourcen für den Einsatz von Dialogformen den ökonomischen Vorgaben (finanzielle Ressourcen) selten entsprechen. Zu berücksichtigen ist auch, dass Dialogformen besonders zeitintensiv sind, wenn noch keine Routine im Arbeitsbündnis und im gegenseitigen Verstehen der sprachlichen Codes vorhanden ist und wenn die Gesprächspartner/innen örtlich getrennt arbeiten.

Für **Dienstleistungen** stehen Dialogformen im Vordergrund, die geeignet sind, für das spezifische Thema resp. Problem sowohl die Interessen der Leistungsbestellenden wie auch das professionelle Wissen und Können der Leistungserbringenden optimal zueinander in Beziehung zu bringen (matching). Für die Auftragsklärung sind daher auch mæeutische Dialogformen geeignet, wohingegen Ergebnisse eher in einer kommunikativen Validierung diskutiert werden sollten. Zu berücksichtigen ist, dass Auftraggebende eher an raschen Ergebnissen und weniger an dialogischen Aushandlungsprozessen (Problemklärungen) interessiert sind.

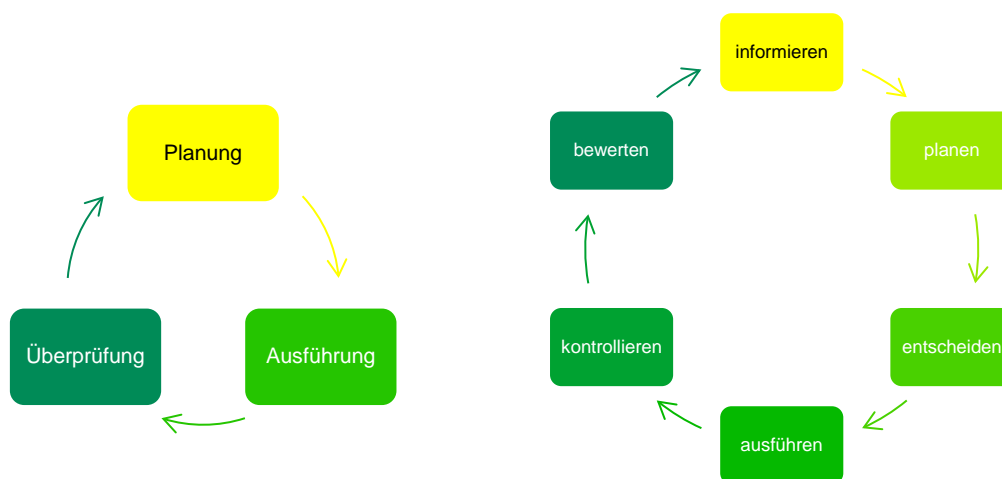
Der Begriff des Dialogs wird immer wieder auch in religiös- oder esoterisch-orientierten Zusammenhängen und für bestimmte Strömungen benutzt. Um hier nicht zu einer weiteren „Dialog-Schule“ zu werden, sind für unsere Zwecke bewusst verschiedene Formen des Dialogs einzusetzen, welche sich immer nach den Erfordernissen des Themas resp. der Problemstellung und nicht nach einem vorgängigen Dogma (nur diese oder jene Form des Dialogs) ausrichten.

## 3 Modell-Ebene

### 3.1 Allgemeine Handlungsmodelle

Modelle einer Praxis- und Wissensentwicklung richten sich grundsätzlich an allgemeinen Handlungsmodellen aus. Handlungen sind als Verhaltensweisen zu verstehen, die eine Tätigkeit und ein Motiv resp. eine Intention beinhalten, wobei die Tätigkeit das im Motiv resp. in der Intention begründete Ziel ermöglichen resp. erreichen sollte. Planung (Motiv/Intention), Ausführung (Tätigkeit) und Überprüfung (Zielerreichung) sind daher die gängigen drei Elemente in zyklisch angelegten Handlungsmodellen. Wobei die Grundelemente je nach Modell und Zweck fast beliebig binnendifferenziert werden können; beispielsweise: informieren, planen, entscheiden, ausführen, kontrollieren, bewerten.

**Abbildung 3: Grundbausteine von zyklischen Handlungsmodellen**



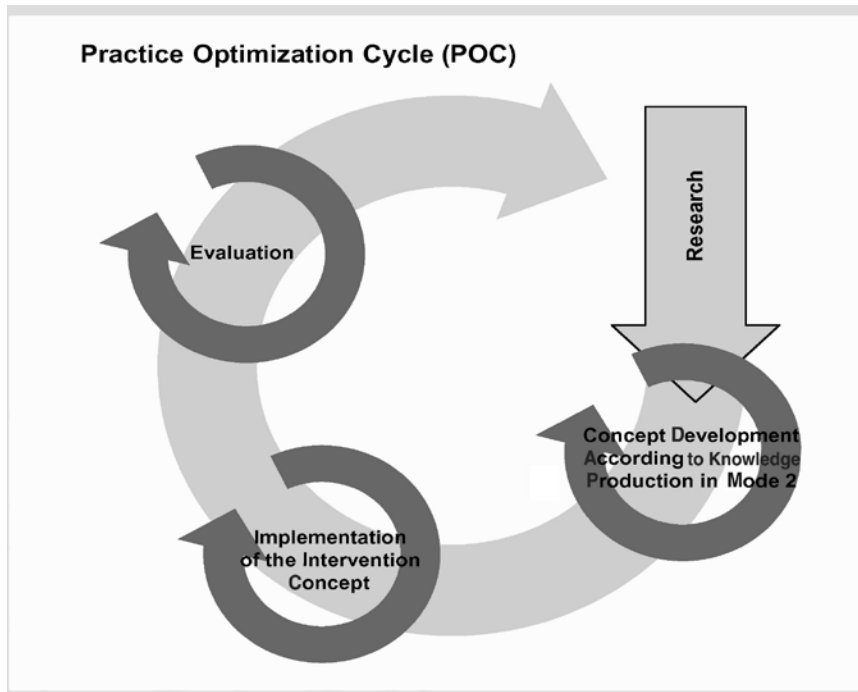
Quelle: eigene Darstellung

In den nachfolgenden Kapiteln 3.2 und 3.3 werden auf Grund der Reiraiteergebnisse zwei mögliche Prozessmodelle näher erläutert. Zum einen das Ablaufmodell, wie es die Abteilung Master an der Reiraite skizziert hat - zum anderen ein Prozessmodell, welches uns an einer Abteilungssitzung im Mai 2013 im Rahmen des Traktandums ‚Qualitätsentwicklung‘ vorgestellt wurde.

Hier nicht näher erläutert werden gemäss Auftrag für diesen Bericht weitere bekannte Prozessmodelle wie zum Beispiel das *POC-Modell* in der Version Gredig/Sommerfeld (siehe Abbildung 4, nächste Seite) und ähnliche.

Ebenso nur andeutungsweise erwähnt werden hier weitere für die Sozialwissenschaften zentrale handlungstheoretische Modelle wie die voluntaristische Handlungstheorie von Parson oder die Theorie des kommunikativen Handelns von Habermas.

Abbildung 4: POC-Modell



Quelle: Gredig & Sommerfeld 2008<sup>20</sup>

Der frühe Talcott Parson entwarf vor dem Struktur- resp. Systemfunktionalismus zunächst eine voluntaristische Handlungstheorie<sup>21</sup> - *The Structure of Social Action*, die die strukturierende Kraft gesellschaftlicher Normen und Werte für ‚vermeintlich‘ individuelle Handlungsziele theoretisiert; siehe auch ‚action frame of reference‘ (Akteur/in, Ziel, Situation, Normen und Werte) für jede Handlungseinheit („unit act“).

Jürgen Habermas diskutiert in seiner *Theorie des kommunikativen Handelns*<sup>22</sup> die Bedeutung des kommunikativen Handelns sowohl in kritischer wie auch in praktischer Hinsicht (Stichworte: Lebenswelt und Systemwelt / Kolonialisierung der Lebenswelt). Zentral im Hinblick auf dialogische Praxis- und Wissensentwicklung ist dabei die Unterscheidung von strategischem (erfolgsorientiertem) und verständigungsorientiertem Handeln. Im Weiteren werden die vier Geltungsansprüche eines Argumentes erörtert (Verständlichkeit, objektive Wahrheit, normative Richtigkeit und subjektive Wahrhaftigkeit) wie auch der herrschaftsfreie Diskurs (gleiche Chancen auf Initiation und Beteiligung im Gespräch/Dialog sowie bei der Deutung; Herrschaftsfreiheit und keine Täuschung der Sprechintention).

<sup>20</sup> Gredig & Sommerfeld. 2008, S. 298.

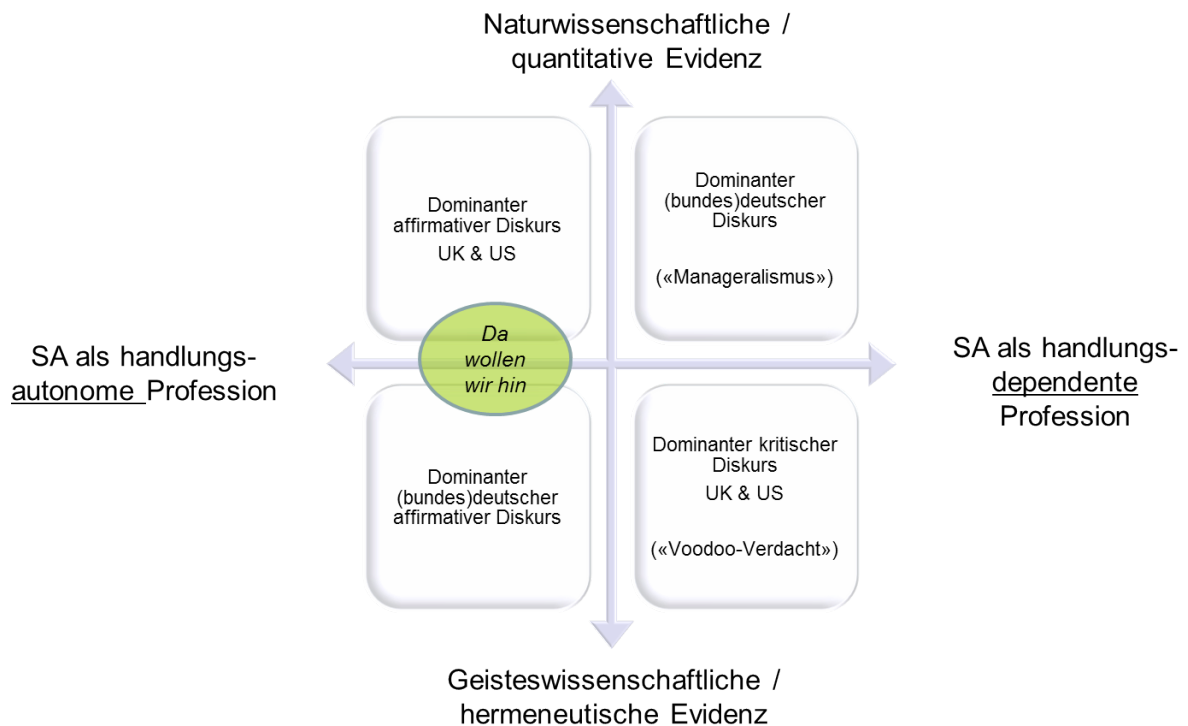
<sup>21</sup> Parson, Talcott. 1937. *The Structure of Social Action. A study in social theory with special reference to a group of recent European writers* New York: Free Press.

<sup>22</sup> Habermas, Jürgen. 1981. *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt a.M.: suhrkamp.

### 3.2 Ablaufmodell Master Abteilungsretraiten 2013 und 2014

An der Abteilungsretraite im Frühlingssemester 2013 wurde die eingehende Analyse von Vera Bärswyl und Susanne Nef ([Wissensbasierung Sozialer Arbeit – Literaturarbeit zu vier Standpunkten, ZHAW November 2014](#)) zu evidenzbasierten versus reflexiven Ansätzen in der Sozialen Arbeit diskutiert. Dazu erstellte Susanne Nef auf der Grundlage eines handschriftlichen Modells von Rolf Nef folgende Abbildung, welche die wichtigsten Diskursstränge und die Abteilungsposition aufzeigt:

**Abbildung 5: Diskursstränge und Position**



Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Rolf Nef

Quelle: Nef 2012<sup>23</sup>

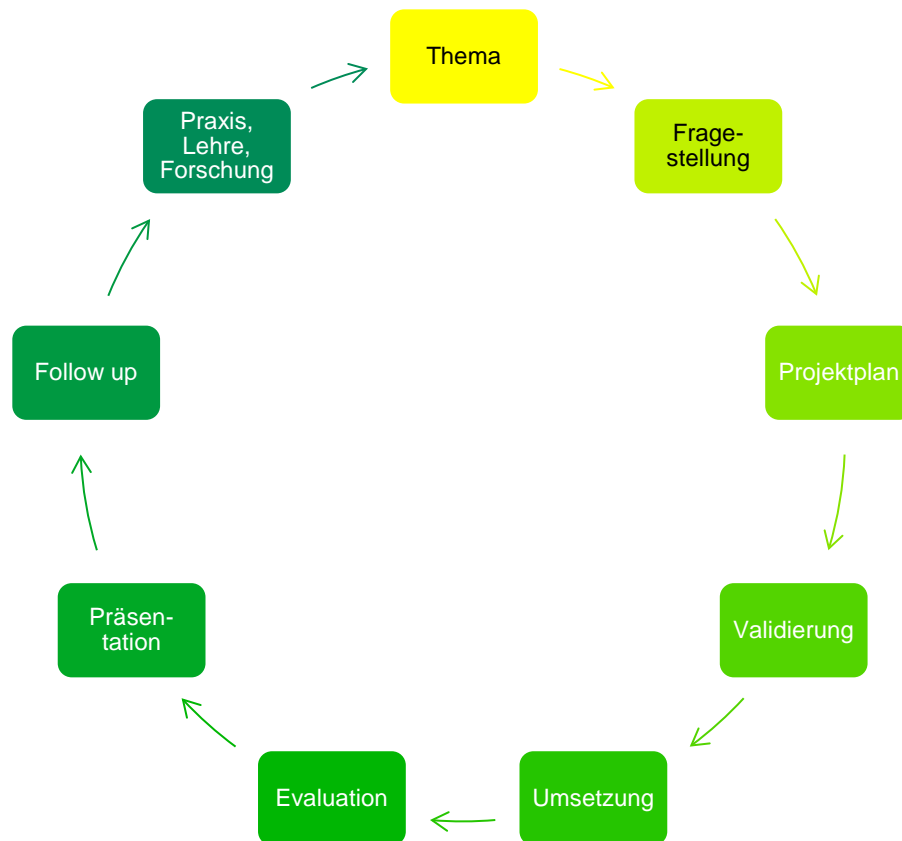
Die Abteilung Master strebt eine Positionierung im Bereich der Sozialen Arbeit als tendenziell handlungsautonome Profession an, die auf reflexive Evidenz fokussiert und somit eine Strategie im Mittelbereich zwischen hermeneutischer Evidenz (reflexive Soziale Arbeit) und quantitativer Evidenz (What works?) einnimmt. Die reflexive Evidenz basiert daher in Anlehnung an Michael Lindenberg auf der Reflexion empirischer Erkenntnisse und fachlicher Expertise in der „doppelten Reflexion“ von „professionellen Selbstverständnis“ und „Sinndeutung des Gegenübers“<sup>24</sup>.

<sup>23</sup> Rolf Nef. 2012. Bezugsrahmen Master-Abteilungsthema. Graphik präsentiert an der 1. Team Retraite, Zürich; bearbeitet und verschriftlicht von Susanne Nef.

<sup>24</sup> Lindenberg, Michael. 2005. ‚Ohne Goffmann hätte ich es im Knast nicht ausgehalten‘ Zur Bedeutung soziologischer Analyse in der Sozialen Arbeit. Ein Erfahrungsbericht. In: Wolfgang Braun & Matthias Nauwerth (Hrsg.). *Lust an der Erkenntnis. Zum Gebrauchswert soziologischen Denkens für die Praxis Sozialer Arbeit*. Bielefeld: Kleine Verlag (S. 81 -105).

Auf diesem Hintergrund wurde ein neunteiliges Ablaufschema für Entwicklungsprojekte erstellt.

**Abbildung 6: Ablaufmodell zur Praxis- und Wissensentwicklung**



Quelle: eigene Darstellung

Nachfolgende Ausführungen erläutern die einzelnen Teilschritte. Dabei steht **P** für Praxisorganisation / Praxis und **W** für Wissenschaft / Hochschule.

### **A Die Herausforderung (Thema, Fragestellung, Projektplan)**

#### **1 Thema**

Anfragen durch Praxisorganisationen (praktisches Problem wie Bedarfsabklärung, Konzeptentwicklung, Fall-Lösung etc.)

Herleitung aus dem Forschungskontext (empirisches Problem)

Herleitung aus dem begrifflich-theoretischen Bereich (theoretisches Problem)

#### **2 Fragestellung (bei eher datenbasierten Forschungs-Projekten)**

Konkretisierung des Themas resp. der Problemstellung (bei eher datenbasierten Entwicklungs-Projekten)

Die Konkretisierung des Themas resp. der Problemstellung mündet in einer Fragestellung oder in einer Zuspitzung und Eingrenzung des Themas. Dieser Prozess wird gemeinsam erarbeitet: Was ist das Thema (für P, für W) resp. das Problem? Was ist die Frage (für P, für W)? Was ist das gemeinsame Thema, das gemeinsame ‚Problem‘, die gemeinsame Frage?

### **3 Projektplan<sup>25</sup>**

Erstellen einer Projektskizze mit Angaben zu folgenden Punkten:

Ausgangslage, Thema resp. Problembeschrieb, Begründung der Themenwahl resp. hypothetische/theoretische Erklärungen für Problem (seitens W und seitens P), Fragestellung, Produkt-, Prozess-, Termin-, Ressourcenziele klären, methodisches Vorgehen und Umsetzung (inkl. Meilensteine) festlegen, Form der Evaluation klären.

Rahmenbedingungen, insbesondere Zuständigkeiten und Ressourcen sind vorgängig zu klären.

#### ***B Die Erprobung (Validierung der Konzeption und Umsetzung)***

##### **4 Validierung der Konzeption**

W und P erörtern die Konzeptualisierung (es sei denn, sie sei schon gemeinsam erstellt worden) und tauschen sich über Anpassungen, Ergänzungen, Korrekturen aus.

##### **5 Umsetzung**

Die Konzeptualisierung wird umgesetzt (je nach Art des Projektes sehr unterschiedliche Formen der Umsetzung: Forschung, Konzeptentwicklung, Intervention, Massnahmen etc.).

#### ***C Die Überprüfung (Evaluation und Präsentation)***

##### **6 Evaluation**

Ergebnisse und Prozesse werden evaluiert resp. in einem Feedback-Prozess zwischen P und W analysiert, reflektiert und die unterschiedlichen wie gemeinsamen Einschätzungen bewertet und dokumentiert.

##### **7 Präsentation**

Prozesse und Ergebnisse werden präsentiert und in geeigneter Form verschriftlicht resp. publiziert.

#### ***D Die Entwicklung (Follow up und Rückfluss in Praxis, Lehre, Forschung)***

##### **8 Follow up**

Das weitere Vorgehen wird geprüft und geplant.

##### **9 Implementation: Rückfluss in Praxis, Lehre und Forschung**

Projekt wird zum Programm; Teilbereiche des Projekts werden in der Praxis implementiert und in Lehrveranstaltungen durch Dozierende integriert. Bei der Integration in die Lehre sind Assistierende, Studierende, Praxispartner/innen und allenfalls auch Nutzer/innen, Klient/innen involviert. An weiteren gemeinsamen Projekten und Forschungen sind Praxispartner/innen, Nutzer/innen, Klient/innen als Forschungssubjekte zu beteiligen.

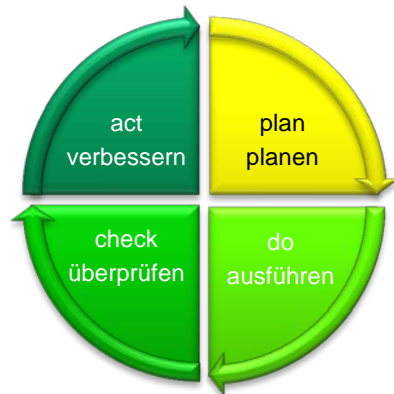
### **3.3 Entwicklungsmodelle nach Deming (PDCA-Zyklus) und Merchel (RADAR-Modell)**

William Edwards Deming (PhD in mathematischer Physik und Professor für Statistik) wurde nach Japan berufen, um in einem Team von verschiedenen (amerikanischen) Spezialisten der darniederliegenden Wirtschaft Japans wieder auf die Beine zu helfen. Deming verfolgte die These, dass Wirtschaftswachstum nicht allein Qualitätssicherung benötige sondern unabdingbar auch Qualitätsent-

<sup>25</sup> Ursprünglich ‚Konzeptualisierung‘; Begriff wurde ersetzt, da Gefahr der Verwechslung mit dem ‚Konzept‘ als einem möglichen Umsetzungsprodukt.

wicklung. In diesem Zusammenhang wird ihm die theoretische Begründung des PDCA-Zyklus (Plan – Do – Check – Act) zugeschrieben. Deming wies jedoch immer wieder darauf hin, dass er diesen Zyklus nicht selber ersonnen, sondern von Walter A. Shewhart übernommen habe. Der PDCA-Zyklus beschreibt im Wesentlichen vier Handlungsschritte der Qualitätsentwicklung.

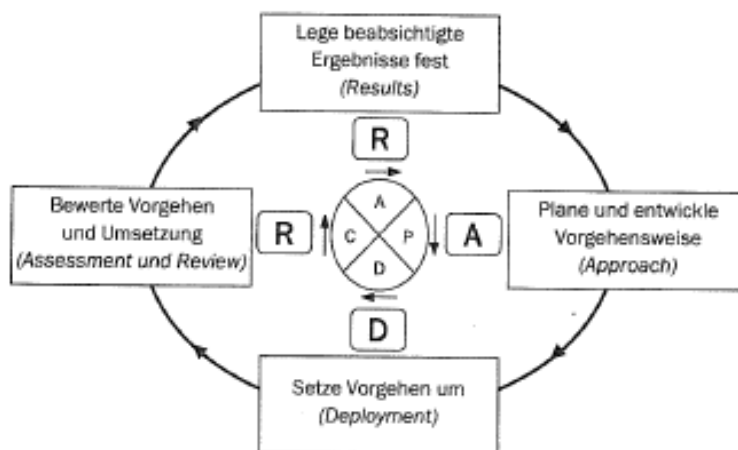
**Abbildung 7: PDCA-Zyklus nach Deming**



Quelle: Kirstein 1994<sup>26</sup>

Für die Soziale Arbeit empfiehlt Merchel das auf dem PDCA-Zyklus aufbauende RADAR-System von Zollondz (2006). Inhaltlich handelt es sich um gleiche Modelle, RADAR ist jedoch etwas spezifischer für Prozesse in sozialen Organisationen.

**Abbildung 8: RADAR-Modell nach Merchel**



Quelle: Merchel 2013<sup>27</sup>

<sup>26</sup> Henning Kirstein. 1994. *Der Einfluss Demings auf die Entwicklung des Total Quality Management (TQM)*, München. Carl Hanser. S. 21-22

<sup>27</sup> Joachim Merchel. 2013. *Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*, 4. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa. S. 94.



Der **Unterschied** der Modelle im Vergleich zum ZHAW Modell liegt augenscheinlich in ihrer Herkunft und in ihrer Komplexität.

*Herkunft:* Das ZHAW Modell bildet Arbeitsschritte für ein Entwicklungsprojekt im sozialwissenschaftlichen Bereich ab, das PDCA-Modell hingegen Prozessschritte in der industriellen und betrieblichen Qualitätssicherung. Das RADAR-Modell basiert auf dem PDCA-Modell, gibt aber etwas detailliertere erste Erläuterungen zum Vorgehen im Umfeld sozialer Organisationen.

*Komplexität:* Sowohl PDCA- wie auch RADAR-Modelle werden in ihrer Anwendung oftmals ausführlicher – und damit ähnlich komplex wie das ZHAW Modell – dargestellt und entsprechend mit ‚Unterschritten‘ ergänzt. Das Original- PDCA-Modell eignet sich gut für eine schnörkellose, rasche Information resp. Orientierung, wenn es um die Darstellung zentraler Prozessschritte geht. Das RADAR-Modell geht bereits etwas detaillierter vor und das Abteilungs-Modell ist ausgesprochen differenziert.

Das **Gemeinsame** der Modelle liegt im Interesse für Entwicklungen, aber auch in ihrer Plausibilität.

*Entwicklung:* Da es bei allen drei Modellen um Entwicklung, Innovation sowie Möglichkeiten geht und sie sich bewusst abheben von Modellen, die nur der Sicherung von bestehenden Prozessen dienen, sind sie durchaus vergleichbar und hinsichtlich ihrer Interessen kompatibel.

*Plausibilität:* Gemeinsam haben alle Modelle, dass sie plausible Prozessmodelle darstellen oder wie Merchel meint „eine eigentlich selbstverständliche logische Handlungsabfolge des zielgerichteten Vorgehens, der man durch ein Etikett eine ‚höhere Weihe‘ verleihen möchte“<sup>28</sup>.

### 3.4 Verknüpfung der Modelle und Überprüfung am konkreten Beispiel

Es stellt sich bei all diesen Modellen die Frage, wie plausibel sie auch für Dritte sind und wie pragmatisch man mit ihnen arbeiten kann. Wir haben für eine erste Klärung dieser Frage die dialogische Praxis- und Wissensentwicklung des Projekts Denkdialog ‚Jugendliche Pflegekinder im Übergang zur Volljährigkeit‘ von Karin Werner mithilfe zweier Modelle analysiert. Die Modelle werden zu diesem Zweck doppelt miteinander verknüpft.

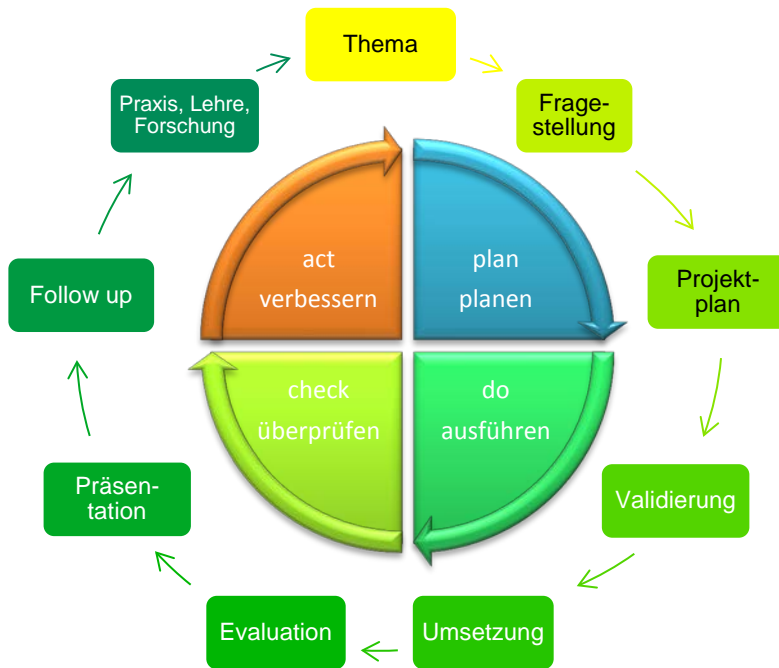
Zum einen werden die neun Prozessschritte des ZHAW Modells von den Abteilungsmitgliedern den vier PDCA-Schritten zugeordnet. Gemeinsame und unterschiedliche Zuordnungen werden diskutiert. Das ermöglicht dem Team ein vertieftes und vor allem gemeinsames Verständnis unseres Modelles.

Zum anderen wird jeder der zehn Prozessschritte mit dem PDCA-Modell analysiert (siehe Abb.9). Zum Beispiel wird gefragt, was heisst plan/do/check/act konkret innerhalb des ersten Schrittes der Themenfestlegung resp. der Problemstellung, was heisst plan/do/check/act innerhalb des zweiten Schrittes zur Fragestellung, usw.

Danach wird innerhalb jedes der neun Prozessschritte auf der Ebene plan, do, check und act geprüft, welche Dialogart (psychologisch, pädagogisch, politisch-diskursiv) zur Anwendung gelangt. Die 36-Felder Analyse zeigt folgende Ergebnisse: Sowohl zwischen den einzelnen Prozessschritten (Verknüpfung 1) als auch innerhalb der einzelnen Prozessschritte (Verknüpfung 2) kommen verschiedene Formen des Dialogs zur Anwendung. Die Intensität des Dialogischen ist jedoch nicht in allen Prozessschritten gleich hoch und in einzelnen Prozessschritten kommen keine Dialogformen zur Anwendung. Insgesamt zeigt sich im Projekt ‚Jugendliche Pflegekinder im Übergang zur Volljährigkeit‘, dass die psychologische Dialogform (Coaching, Begleiten und Beraten) im Vordergrund steht.

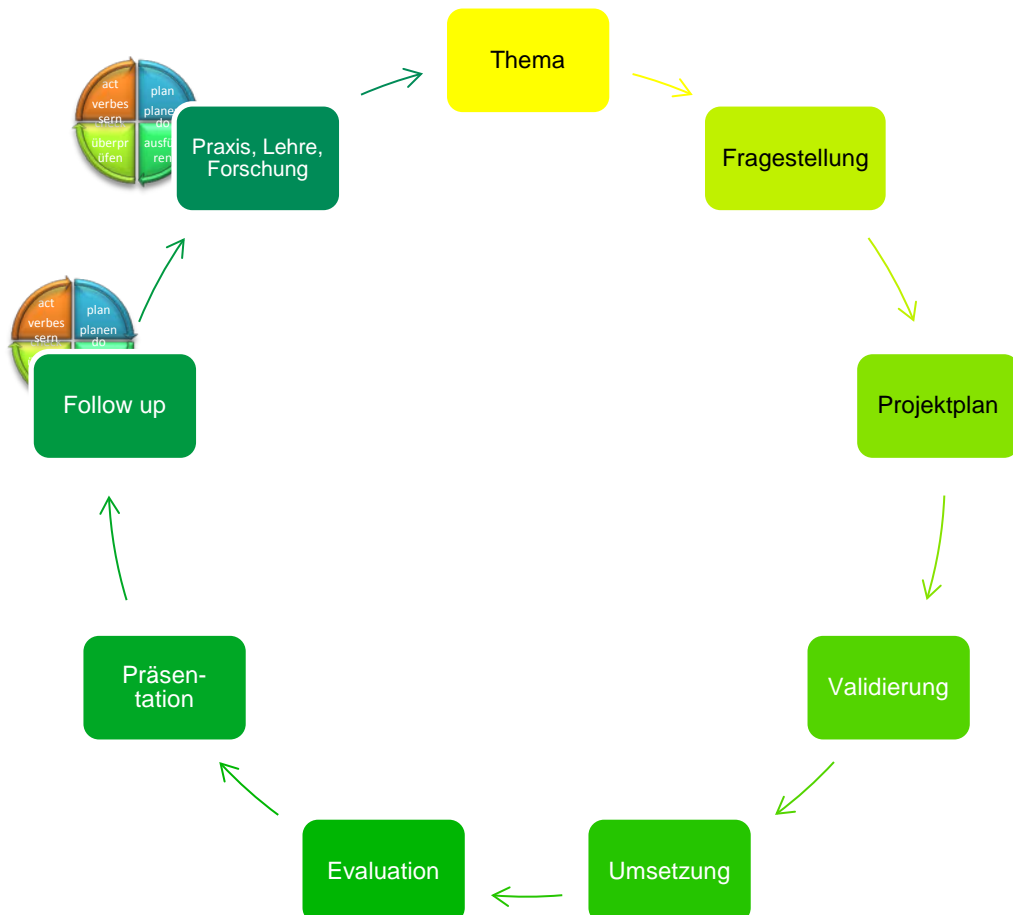
<sup>28</sup> Merchel 2013, S. 94.

Abbildung 9: Verknüpfung 1 - Konzentrische Lage der Modelle



Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 10: Verknüpfung 2 - Verknüpfung auf Stufe Prozessschritte



### 3.5 Modellerweiterung

Die Analyse wie auch die weitere theoretisch-begriffliche Diskussion zeigt, dass die Ausgangsvariante des ZHAW Modells zu überarbeiten ist. Das führt zur Zuordnung der einzelnen Prozessschritte auf vier übergeordnete Prozessschritte: Herausforderung, Erprobung, Überprüfung und Entwicklung.

Abbildung 11: Prozessmodell dialogische Praxis- und Wissensentwicklung Soziale Arbeit



Quelle: ZHAW Proxi Prozessmodell: <https://www.zhaw.ch/de/sozialearbeit/institute-zentren/zlsa/praxis-und-wissensentwicklung-proxi/>

## 4 Dialogische Praxis- und Wissensentwicklung: Wo, mit wem und wie?

Abschliessend soll kurz skizziert werden, was resp. wo die dialogische Praxis- und Wissensentwicklung innerhalb der Prozessmodelle zum Tragen kommt. An welchem Ort, mit wem und in welcher Weise kann dialogische Praxis- und Wissensentwicklung geleistet werden?

Als **Orte** bieten sich ausgehend von den Erläuterungen in Kapitel 2 sowohl Lehre, Forschung als auch (Dienstleistungs-)Projekte an.

Als **Akteurinnen und Akteure** können miteinbezogen werden: Wissenschaftliches Personal, Studierende, Fachpersonen aus Sozialen Organisationen (Praxisorganisationen) wie auch Adressatinnen und Adressaten.

**Adressatinnen und Adressaten** als Dozierende, Forschungssubjekte oder Projektteammitglieder zu gewinnen wäre eine eher spezielle, allenfalls innovative Form des Vorgehens. Die Forschung kennt seit den 1970er Jahren die Aktionsforschung (action research), bei welcher Betroffene zu Forschenden ihrer eigenen Lebenssituation werden. Aktionsforschung boomte in den sozialwissenschaftlichen Disziplinen in den 70er und 80er Jahren, ging dann aber eher wieder vergessen. Heute experimentieren vor allem die Disziplinen der Künste resp. gestalterische und künstlerische Studienrichtungen mit neuen Formen der Aktionsforschung resp. des „artistic research“<sup>29</sup>.

Die Art und Weise der dialogischen Praxis- und Wissensentwicklung wird iterativ geleistet: Anwendungsbeispiele und theoretisch-begriffliche Weiterentwicklung ergänzen sich gegenseitig. **Anstösse** zu konkreten Anwendungsbeispielen erfolgen vorerst von Seiten der Hochschule resp. ihrer Mitglieder, ebenso die theoretisch-begriffliche Weiterentwicklung. Unser Bemühen richtet sich aber darauf, diese Prozesse zunehmend mit interessierten Fachpersonen aus Sozialen Organisationen, Adressatinnen und Adressaten oder Nutzerinnen und Nutzern gemeinsam anzustossen oder uns gar von ihnen zu ihren Projekten einladen zu lassen. Das bedingt eine grosse Offenheit gegenüber dem Vorgehen, den Interessen und den Möglichkeiten unserer Partnerinnen und Partner.

<sup>29</sup> Vgl. zum Beispiel Sybille Peters (Hrsg.). 2013. *Das Forschen aller. Artistic Research als Wissensproduktion zwischen Kunst, Wissenschaft und Gesellschaft*, Bielefeld: transcript Sciences Studies. S. 7.

## Anhang: Funktion und Entwicklungsschritte des Positionspapiers

Für einen ersten Workshop der Abteilung Master ZHAW Departement Soziale Arbeit (20. August 2013) wurde ein Positionspapier auf der Grundlage folgender Fragen erstellt: Was bedeutet und heisst dialogisch? Wie sieht unser Prozessmodell aus? Wo, mit wem und wie kann dialogische Praxis- und Wissensentwicklung im Prozessmodell geleistet werden?

Aufgrund der Rückmeldungen und Diskussionen wurden Korrekturen und Ergänzungen vorgenommen. Der Bericht wurde an einer Retraite vom 30. September 2013 der Abteilung Master vorgestellt. Der Ablauf in Einzelschritten sollte in einem nächsten Schritt weiterentwickelt und auf Plausibilität hin geprüft werden.

An der Abteilungsretraite vom 2. Februar 2014 wurde das Ablaufmodell evidenzbasiert überprüft. Zum einen wurde der Ablauf an einem ausführlichen Dialog-Raster in Einzelschritten simuliert und die Plausibilität des Ablaufes kontrolliert. Zum anderen wurden die Erfahrungen aus dem Projekt Denkdiallog «Pflegefamilien» von Karin Werner ausgewertet und hinsichtlich den Kriterien Ablauf und Dialogik analysiert. Dabei zeigte sich, dass in diesem Projekt vor allem der prozessorientierte Dialog zur Anwendung kam.

Am 5. Juni 2014 diskutierte die Untergruppe Forrer/Riedi/Werner den bisherigen Stand des Berichts und erarbeitete Ergänzungen zu den Darstellungen. Ziel war es, eine Kurzversion in Form eines Flyers und einer Website zu erstellen. Im Rahmen der Flyer-Konzeption entschied sich die Abteilung Master für den Namen PROXI, der das Abteilungsthema *Dialogische Praxis- und Wissensentwicklung in der Sozialen Arbeit* in Kurzform repräsentiert. Ein PROXI-Flyer, Hinweise zu [Einsatzmöglichkeiten und Projekte](#) sowie Grundlagenliteratur zu [reflexiver Evidenz](#) und zu [Dialogik](#) sind einsehbar unter dem Link: [www.zhaw.ch/proxi](http://www.zhaw.ch/proxi) .

Die vorliegende Fassung des Positionspapiers von Juli 2015 nimmt aus Sicht der Autorin die wichtigsten Punkte aufgrund aller Diskussionen und gemeinsamen Weiterentwicklungen auf. Esther Forrer Kasteel und Karin Werner wird herzlich gedankt für die Mitarbeit an diesem Positionspapier.

Zürcher Hochschule  
für Angewandte Wissenschaften

## **Departement Soziale Arbeit** **Master**

Pfingstweidstrasse 96  
Postfach 707  
CH-8005 Zürich

Telefon +41 58 934 88 51  
[annamaria.riedi@zhaw.ch](mailto:annamaria.riedi@zhaw.ch)  
[www.zhaw.ch/sozialarbeit](http://www.zhaw.ch/sozialarbeit)