

Veronika Knoche

Interaktionale Reflexion von professionellem Handeln in der Schulsozialarbeit

Interaktionale Reflexion von professionellem Handeln in der Schulsozialarbeit

Veronika Knoche

Interaktionale Reflexion von professionellem Handeln in der Schulsozialarbeit

 Springer VS

Veronika Knoche
Neubiberg, Deutschland

Diese Arbeit hat der Fakultät für Humanwissenschaften an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg und der Fakultät für Soziale Arbeit an der Hochschule für angewandte Wissenschaften Landshut als Dissertation vorgelegen. 1. Gutachterin: Prof. Dr. Rita Braches-Chyrek, Otto-Friedrich-Universität Bamberg 2. Gutachterin: Prof. Dr. Katrin Liel, Hochschule für angewandte Wissenschaften Landshut Tag der mündlichen Prüfung: 22.06.2022

ISBN 978-3-658-40444-4 ISBN 978-3-658-40445-1 (eBook)
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-40445-1>

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

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2023

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 allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

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. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geographische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Planung/Lektorat: Marija Kojic

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Danksagung

Mein besonderer Dank gilt meinen beiden Betreuerinnen Frau Prof. Dr. Rita Braches-Chyrek und Frau Prof. Dr. Katrin Liel, die mich in meinem Promotionsvorhaben kontinuierlich begleitet und unterstützt haben und mir stets konstruktive Rückmeldungen zu meinen Ideen und Entwürfen gaben. Die Mischung aus wertvollen inhaltlichen Anregungen, strategischen Hinweisen, wertschätzender Kommunikation sowie Freiheiten in der Ausrichtung meines Forschungsvorhabens hat mich tief beeindruckt und für meine weitere berufliche Laufbahn geprägt.

Dem BayWISS Verbundkolleg Sozialer Wandel, das mich von Anfang an in vielerlei Hinsicht unterstützt und begleitet hat, sei ebenso gedankt wie seinen einzelnen Mitgliedern. Erst durch die hochwertigen Workshops des Verbundkollegs und die Finanzierung von Tagungen und meiner Feldphase konnte ich mein Vorhabens vorbereiten und durchführen. Auch der Austausch mit anderen Kollegiat*innen bei den Treffen des Verbundkollegs und im Zusammenschluss von Interessengemeinschaften und Arbeitsgruppen war besonders wertvoll und motivierend für mich.

Ebenfalls sehr dankbar bin ich der Landeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an bayerischen Hochschulen für das gewährte Promotionsstipendium für Frauen mit Berufspraxis. Durch das Stipendium war es möglich, das Projekt in einem angemessenen Zeitraum und finanziell abgesichert zu bewältigen. Vom Austausch mit anderen Stipendiatinnen sowie den Workshops zur Vorbereitung auf eine HAW-Professur profitierte ich nachhaltig.

Besonderer Dank gilt den sechs Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen für ihre Offenheit, Freundlichkeit und vor allem der Bereitschaft, ihre Gedanken und Reflexionen mit mir zu teilen. Durch sie konnten die Ergebnisse dieser Arbeit

erst entstehen. Die gewährten Einblicke und der fachliche Austausch mit ihnen waren eine großartige Erfahrung.

Auch meiner Familie möchte ich für die bedingungslose Unterstützung in den letzten vier Jahren danken. Sie hat mich von der ersten Idee, zu promovieren, bis hin zur Fertigstellung des vorliegenden Manuskripts begleitet und immer wieder ermutigt. Ohne diese familiäre Unterstützung wäre das Vorhaben nicht umsetzbar gewesen.

Zusammenfassung

Das Forschungsprojekt beschäftigt sich mit der Frage, wie Schulsozialarbeiter*innen ihr professionelles Handeln im beruflichen Alltag reflektieren. Hintergrund ist der bisherige Mangel an empirischen Erkenntnissen zu professionellem Handeln sowie dessen Reflexion im ansonsten viel beforschten Handlungsfeld der Schulsozialarbeit. In den zurückliegenden 40 Jahren im deutschsprachigen Raum implementiert und entwickelt, kennzeichnet die Schulsozialarbeit heute vor allem Diffusität. Diese äußert sich in einer Vielzahl von verwendeten Begriffen, einer föderalen Struktur von Rechtsgrundlagen, unsicheren Finanzierungsgrundlagen und einer ambivalenten Kooperationspartnerschaft mit der Bildungsinstitution Schule. Die erforderliche Qualifikation von Schulsozialarbeiter*innen und infolgedessen auch die Professionalisierung des Berufsbilds werden noch immer kontrovers diskutiert. Die Forschungslandschaft in diesem Bereich kann als umfangreich und dennoch defizitär und lückenhaft beschrieben werden (Speck und Olk 2010c, S. 7). Die Reflexion professioneller Handlungen von Schulsozialarbeiter*innen wurde bislang nicht untersucht, sodass keine Erkenntnisse über die Art und Weise vorliegen, wie Schulsozialarbeiter*innen im beruflichen Alltag über ihre Handlungen reflektieren. Die vorliegende Dissertation behandelt diese Forschungslücke am Beispiel der Jugendsozialarbeit an Schulen (JaS) in Bayern und beschäftigt sich insbesondere mit folgenden Forschungsfragen:

- Wie gestaltet sich das professionelle Handeln im ausgewählten Handlungsfeld der Jugendsozialarbeit an Schulen?
- Wie reflektieren Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen ihr professionelles Handeln im beruflichen Alltag?
- Auf welche Veränderungs- und Entwicklungsbedarfe verweisen die Ergebnisse?

- Welche Rückschlüsse können daraus für die Voraussetzungen und Anforderungen für die JaS in Bayern gezogen werden, sowohl im Hinblick auf das Wissen, das Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen für ihr professionelles Handeln benötigen, als auch im Hinblick auf Rahmenbedingungen und die Disziplinbildung?

Die Beantwortung der offenen Forschungsfragen erfolgte anhand des hypothesengenerierenden Verfahrens der Grounded Theory nach Strauss (Strauss 1994) sowie Strauss und Corbin (Strauss und Corbin 1996). Die Datenerhebung fand mittels ethnografischer teilnehmender Beobachtungen bei sechs Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen in Bayern statt. Die Beforschten waren an Grund-, Mittel- und Berufsschulen sowie Sonderpädagogischen Förderzentren in verschiedenen Landkreisen und kreisfreien Städten tätig und bei öffentlichen oder freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe angestellt. In die Analyse wurden ergänzend zu den Beobachtungsprotokollen ethnografische Interviews sowie einrichtungsbezogene Dokumente und Fotodokumentationen einbezogen.

Ergebnis des Analyseprozesses ist die Grounded Theory der Interaktionalen Reflexion professionellen Handelns, die als nicht-fortschreitender Prozess mit hoch variablen Bedingungen erstmals einen Einblick in Reflexionsprozesse von Schulsozialarbeiter*innen ermöglicht. Ausgehend von beruflichen Alltagssituationen der JaS wird bei den Schulsozialarbeiter*innen ein Reflexionsprozess angestoßen, in dem sie unterschiedliche Themen mithilfe ausgewählter Strategien reflektieren. Beeinflusst wird dieser Prozess durch die Eingebundenheit der Schulsozialarbeiter*innen in unterschiedliche Relevanzstrukturen. Die dadurch entwickelte Eigenrationalität der JaS äußert sich ebenso im Selbstverständnis der Schulsozialarbeiter*innen wie auch in ihrer Haltung gegenüber relevanten Akteur*innen und beeinflusst so ihr Auftreten und Handeln in nachfolgenden beruflichen Alltagssituationen. Der Fokus der Grounded Theory Skizze liegt aus einer pragmatistisch-interaktionistischen Perspektive mit wissenssoziologischen Einflüssen auf den Interaktionen der Handelnden. Reflexionsprozesse finden demnach unter Bedingungen von Interaktionen statt, werden durch diese beeinflusst und realisiert und beeinflussen auch darauffolgende Interaktionen.

Die Ergebnisse bieten einen ersten Einblick in den bisher verborgen gebliebenen Reflexionsprozess von Schulsozialarbeiter*innen. Sie zeigen die Notwendigkeit der Berücksichtigung von Machtdiskursen ebenso wie die Erweiterung und Ausformulierung der Ausbildungsinhalte und -didaktik von angehenden Schulsozialarbeiter*innen auf die Erfordernisse der Konstitution von Reflexionskompetenzen. Die Eingebundenheit in die Relevanzstrukturen der Bildungsinstitution Schule und von JaS und Jugendamt impliziert die Anforderung an

Schulsozialarbeiter*innen, über ein umfassendes Verständnis beider Relevanzstrukturen zu verfügen, während die Entwicklung einer JaS-Eigenrationalität auf die Notwendigkeit der Bildung einer professionellen Identität verweist und in diesem Zusammenhang die Hochschulen für angewandte Wissenschaften in die Verantwortung nimmt.

Praktiker*innen in der Schulsozialarbeit können die Ergebnisse zum Anlass nehmen, ihr eigenes Kooperationsverständnis zu überprüfen und Machtprozesse ihres Handlungsfeldes zu analysieren. Die Ergebnisse dienen außerdem als Grundlage für die Träger der Schulsozialarbeit, Rahmenbedingungen zu schaffen, die interaktionale Reflexion und Reflexionskompetenzen fördern. Die Entwicklung von Eigenrationalität verweist auf die Unverzichtbarkeit einer stärkeren berufsverbandlichen Organisation und Bildung einer eigenständigen professionellen Identität von Schulsozialarbeiter*innen.

Für anschließende Forschungsprojekte eröffnet sich durch die Ausformulierung der Interaktionalen Reflexion professionellen Handelns ein breites Feld, das sowohl Möglichkeiten der Übertragung auf die gesamte Soziale Arbeit, als auch auf einzelne Handlungsfelder bietet und damit erstmalig ein theoretisches Modell der Reflexion professionellen Handelns in der Sozialen Arbeit entwirft. Die damit verbundenen Erkenntnisse können als Grundlage für die Ausformulierung von Modulbeschreibungen der Schlüsselqualifikation Reflexionskompetenz in den Studiengängen der Sozialen Arbeit dienen.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| 1 Reflexion von professionellem Handeln – ein unterkomplex behandeltes Thema am Beispiel des viel beforschten Handlungsfelds der Schulsozialarbeit | 1 |
| 1.1 Das Forschungsinteresse an Reflexionsprozessen im Handlungsfeld Schulsozialarbeit | 3 |
| 1.2 Fragestellungen zur Erforschung von Reflexionsprozessen in der Schulsozialarbeit und die hypothesengenerierende Herangehensweise ihrer Beantwortung | 4 |
| 1.3 Was leistet die Ausformulierung von Reflexionsprozessen für den Professionalisierungsdiskurs? | 5 |
| 2 Schulsozialarbeit oder Jugendsozialarbeit an Schulen? | 7 |
| 2.1 Von den Ursprüngen der „School Social Work“ zur heutigen Schulsozialarbeit | 8 |
| 2.2 Diskurse über die passende Begrifflichkeit für Angebote der Schulsozialarbeit | 10 |
| 2.3 Die Vielfalt rechtlicher Grundlagen für das Handlungsfeld Schulsozialarbeit | 13 |
| 2.4 Fokus auf Benachteiligung als Diskussionsgegenstand | 18 |
| 2.5 Trägerschaft und Finanzierung unter Ungewissheitsbedingungen | 20 |
| 2.6 Kooperation von Schulsozialarbeit und Schule: eine von Ambivalenzen geprägte Arbeitsbeziehung | 21 |
| 2.7 Schulsozialarbeiter*innen als wachsende Gruppe innerhalb der Sozialen Arbeit | 24 |
| 2.8 Professionalisierungsprojekt Schulsozialarbeit | 27 |
| 2.9 Exkurs: ausgewählte internationale Perspektiven auf School Social Work | 30 |

| | | |
|----------|--|----|
| 3 | Interaktionistisch-wissenssoziologischer Rahmen | 33 |
| 3.1 | Reflexion als pragmatistischer Problemlöseprozess | 34 |
| 3.2 | Der „generalisierte Andere“ als Reflexionsfolie im symbolischen Interaktionismus | 36 |
| 3.3 | Die Wirklichkeitskonstruktionen von Schulsozialarbeiter*innen als Bezugsrahmen des Fachwissens | 41 |
| 3.4 | Die interaktionistische Perspektive auf Professionen im Licht professionssoziologischer Diskurslinien | 46 |
| 3.4.1 | Historischer Rückblick der professionssoziologischen Diskurslinien | 46 |
| 3.4.2 | Professionen aus interaktionistischer Perspektive | 51 |
| 4 | Ethnografische Beobachtungen von Schulsozialarbeiter*innen im Stil der Grounded Theory | 55 |
| 4.1 | Rekonstruktive Ausrichtung des Forschungsprojekts | 55 |
| 4.1.1 | Grounded Theory als grundlegender Forschungsstil | 56 |
| 4.1.2 | Ethnografischer Ansatz der Erforschung des „Schweigenden Wissens“ | 61 |
| 4.1.3 | Durch Beobachtungsintensivierung zu „dichten Beschreibungen“ | 64 |
| 4.1.4 | Ergänzung der Beobachtungen durch ethnografische Interviews | 64 |
| 4.2 | Theoretisches Sampling und Zugang zum Feld der Schulsozialarbeit | 65 |
| 4.3 | „All is data“ – ethnografische und ergänzende Materialien als Basis der Analyse | 66 |
| 4.3.1 | Anfertigung ethnografischer Beobachtungsprotokolle im JaS-Alltag | 67 |
| 4.3.2 | Institutionseigene Dokumente und Fotodokumentationen als ergänzende Artefakte | 68 |
| 4.4 | Vom Aufbrechen des Materials bis zur Entdeckung der Kernkategorie | 69 |
| 4.4.1 | Aufbrechen des ethnografischen Materials durch offenes Kodieren | 69 |
| 4.4.2 | Erarbeitung von Verbindungen zwischen den Kategorien mithilfe des Kodierparadigmas | 71 |
| 4.4.3 | Ausarbeitung und Validierung der Kernkategorie „Interaktionale Reflexion“ | 72 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 4.4.4 | Visualisierung und Versprachlichung theoretischer Ideen | 73 |
| 4.5 | Besonderheiten des ethnografischen Forschungsprozesses im Setting Schule | 73 |
| 4.5.1 | Forschungspraxis im Spannungsfeld zwischen eigenen Erfahrungen und Zugang zum Feld | 75 |
| 4.5.2 | „Going native“ in der Schulsozialarbeit | 76 |
| 4.5.3 | Forschungspraktische Umsetzung forschungsethischer Prinzipien im Setting Schule | 76 |
| 5 | Empirisch entwickelte Begrifflichkeiten zu Reflexionsprozessen in der Schulsozialarbeit am Beispiel von Jugendsozialarbeit an Schulen | 81 |
| 5.1 | Die Grounded Theory „Interaktionale Reflexion professionellen Handelns“ | 81 |
| 5.1.1 | Berufliche Alltagssituationen der Jugendsozialarbeit an Schulen als Ausgangspunkt von Reflexionsprozessen | 82 |
| 5.1.1.1 | Pädagogische Interaktion | 85 |
| 5.1.1.2 | Beziehung zu Kooperationspartner*innen | 88 |
| 5.1.1.3 | Teamgespräche | 88 |
| 5.1.1.4 | Umgang mit Aufgaben | 89 |
| 5.1.1.5 | Interaktion mit Eltern und Lehrkräften | 89 |
| 5.1.2 | Eingebundenheit der Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen in verschiedene Relevanzstrukturen als konstitutiver Faktor von Reflexion | 90 |
| 5.1.2.1 | Kooperationsbeziehungen zu relevanten Akteur*innen | 91 |
| 5.1.2.2 | Wahrnehmung der JaS durch „generalisierte Andere“ | 96 |
| 5.1.2.3 | Zugang der Schüler*innen zur JaS | 98 |
| 5.1.2.4 | Machtaspekte der Eingebundenheit in Relevanzstrukturen | 99 |
| 5.1.3 | Facetten der Inhaltsebene von Reflexionsprozessen – die Reflexionsthemen von Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen | 100 |
| 5.1.3.1 | Kooperationsbeziehung zu relevanten Akteur*innen | 100 |

| | | |
|---------|---|-----|
| 5.1.3.2 | Schüler*innen als Hauptzielgruppe | 111 |
| 5.1.3.3 | Themen der Selbstreflexion | 114 |
| 5.1.3.4 | Die Arbeitsorganisation | 117 |
| 5.1.3.5 | Das Professionsverständnis | 118 |
| 5.1.3.6 | Zusammenfassung der Reflexionsthemen | 120 |
| 5.1.4 | Modi der reflexiven Bearbeitung von Inhalten – die Reflexionsstrategien von Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen | 121 |
| 5.1.4.1 | Strategien sozialpädagogischer Reflexion | 122 |
| 5.1.4.2 | Strategien der Selbstreflexion | 129 |
| 5.1.4.3 | Strategien wissenschaftsbezogener Reflexion | 140 |
| 5.1.4.4 | Strategien schulbezogener Reflexion | 143 |
| 5.1.5 | Konsequenzen des Reflexionsprozesses: die Entwicklung einer JaS-Eigenrationalität | 144 |
| 5.1.5.1 | Haltung gegenüber relevanten Akteur*innen | 144 |
| 5.1.5.2 | Selbstverständnis | 154 |
| 5.1.6 | Das Prozessmodell der interaktionalen Reflexion professionellen Handelns | 158 |
| 5.2 | Reflexion in unterschiedlichen Relevanzstrukturen | 160 |
| 5.2.1 | Reflexion in der Relevanzstruktur des Bildungsorts Schule | 161 |
| 5.2.1.1 | Rahmenbedingungen der Relevanzstruktur des Bildungsorts Schule | 163 |
| 5.2.1.2 | Reflexionsthemen in der Relevanzstruktur des Bildungsorts Schule | 164 |
| 5.2.1.3 | Reflexionsstrategien bezüglich der Relevanzstruktur des Bildungsorts Schule | 165 |
| 5.2.1.4 | Haltung zu schulischen Akteur*innen | 165 |
| 5.2.2 | Reflexion in der Relevanzstruktur von JaS und Jugendamt | 166 |
| 5.2.2.1 | Kooperationsbeziehung zum Jugendamt | 167 |
| 5.2.2.2 | Reflexion der Kooperationsbeziehung zum Jugendamt | 168 |
| 5.2.2.3 | Haltung gegenüber dem Jugendamt | 168 |
| 5.2.2.4 | Kooperationsbeziehung zum Kinder- und Jugendhilfeträger der JaS | 170 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 5.2.2.5 | Reflexion der Kooperationsbeziehung zum Kinder- und Jugendhilfeträger | 170 |
| 5.2.2.6 | Strategien sozialpädagogischer Reflexion in der Relevanzstruktur von JaS und Jugendamt | 171 |
| 5.2.3 | Zusammenfassung der Reflexion in unterschiedlichen Relevanzstrukturen | 171 |
| 6 | Perspektiven der Ergebnisbetrachtung | 173 |
| 6.1 | Betrachtung der Ergebnisse vor dem Hintergrund des Forschungsinteresses | 173 |
| 6.2 | Diskussion der Ergebnisse vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Diskurse | 182 |
| 6.2.1 | Eingebundenheit in Relevanzstrukturen | 182 |
| 6.2.2 | Machtaspekte in der Schulsozialarbeit | 184 |
| 6.2.3 | Nutzung und Konstitution von Reflexionskompetenzen | 189 |
| 6.2.4 | Bildung von Eigenrationalität in der Schulsozialarbeit | 197 |
| 6.3 | Anregungspotenziale für die Praxis und Ausbildung in der Schulsozialarbeit | 202 |
| 6.4 | Perspektiven für anschließende Forschungsprojekte | 207 |
| 6.4.1 | Interaktionale Reflexion als theoretisches Modell von Reflexionsprozessen in der Sozialen Arbeit | 207 |
| 6.4.2 | Gesprächsbasierte Methoden zur Erweiterung des Verständnisses kognitiver und emotionaler Selbstreflexionsstrategien | 209 |
| 6.4.3 | Ausformulierung und Überprüfung der entworfenen Grounded Theory Skizze Interaktionaler Reflexion | 211 |
| 6.4.4 | Veränderungen des beruflichen Alltags der Schulsozialarbeit durch die COVID-19-Pandemie | 213 |
| 6.5 | Schlussbetrachtung und Fazit: Ausformulierung von Reflexionsprozessen als Beitrag zur Professionalisierungsdebatte | 215 |
| | Literaturverzeichnis | 217 |

Abkürzungsverzeichnis

| | |
|------------|--|
| AGKJHG | Gesetz zur Ausführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes |
| AGSGB VIII | Hamburgisches Gesetz zur Ausführung des Achten Buches Sozialgesetzbuch |
| B.A. | Bachelor of Arts |
| BLLV | Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband |
| BSA | Bezirkssozialarbeit |
| BuT | Bildungs- und Teilhabepaket |
| DBSH | Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit |
| EJSA | Evangelische Jugendsozialarbeit Bayern |
| ESF | Europäischer Sozialfonds |
| GG | Grundgesetz |
| GT | Grounded Theory |
| IFSW | International Federation of Social Workers |
| JaS | Jugendsozialarbeit an Schulen |
| JFöG RP | Landesgesetz zur Förderung der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit |
| KJFG | Kinder- und Jugendförderungsgesetz |
| KJFöG | Kinder- und Jugendförderungsgesetz |
| KJSG | Kinder- und Jugendstärkungsgesetz |
| KKG | Gesetz zur Kooperation und Information im Kinderschutz |
| LAG JSA | Landesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit |
| M.A. | Master of Arts |
| NRW | Nordrhein-Westfalen |
| QR | Qualifikationsrahmen |

Abbildungsverzeichnis

| | | |
|---------------|--|-----|
| Abbildung 2.1 | Einrichtung der schulischen und berufsbezogenen Jugendsozialarbeit gemäß § 13 Abs. 1 und 2 SGB VIII | 25 |
| Abbildung 2.2 | Tätige Personen in Einrichtungen der schulischen und berufsbezogenen Jugendsozialarbeit gemäß § 13 Abs. 1 und 2 SGB VIII | 25 |
| Abbildung 3.1 | Verhältnis zwischen der Interaktion mit sich selbst, Reflexion und symbolischer/nichtsymbolischer Interaktion mit anderen als soziale Handlung | 40 |
| Abbildung 4.1 | Visualisierung der vorläufigen Kategorie „Büroarbeit“ mithilfe der Software MAXQDA | 74 |
| Abbildung 5.1 | Interaktionale Reflexion professionellen Handelns in der Schulsozialarbeit | 83 |
| Abbildung 5.2 | Reflexionsthemen nach Nähe zum und Einflussnahme auf den beruflichen Alltag von Schulsozialarbeit | 121 |
| Abbildung 5.3 | Das Prozessmodell der Interaktionalen Reflexion professionellen Handelns in der Schulsozialarbeit | 159 |
| Abbildung 5.4 | Reflexion in unterschiedlichen Relevanzstrukturen der interaktionalen Reflexion professionellen Handelns in der Schulsozialarbeit | 162 |
| Abbildung 6.1 | Konkretisierung der Reflexions- und Evaluationskompetenz anhand der empirischen Ergebnisse, angelehnt an: Heiner 2018, S. 13 | 191 |

| | | |
|---------------|---|-----|
| Abbildung 6.2 | Übertragbarkeit des Prozessmodells der Interaktionalen Reflexion professionellen Handelns auf die Soziale Arbeit und ihre Handlungsfelder | 208 |
| Abbildung 6.3 | Selbstreflexionsprozesse in der interaktionalen Reflexion professionellen Handelns in der Schulsozialarbeit | 210 |
| Abbildung 6.4 | Fallbezüge der interaktionalen Reflexion professionellen Handelns in der Schulsozialarbeit | 212 |



Reflexion von professionellem Handeln – ein unterkomplex behandeltes Thema am Beispiel des viel beforschten Handlungsfelds der Schulsozialarbeit

1

Dass die Reflexion der eigenen professionellen Handlungen von großer Bedeutung für die Professionalität ist, wird in der einschlägigen Literatur zum Professionalisierungsdiskurs der Sozialen Arbeit immer wieder hervorgehoben (Spitzer 2011, S. 258; Kessler und Otto 2012, S. 1314; Effinger, S. 6; Schütze 2021, S. 65–66; Spiegel 2021, S. 91–92; Heiner 2018, S. 66; Dewe 2009). Im Gegensatz zu dieser Betonung der Wichtigkeit der Durchführung reflexiver Tätigkeiten scheinen Kenntnisse über die genaue Ausgestaltung der darin enthaltenen Reflexionsprozesse verhältnismäßig gering ausgeprägt zu sein. Die vorliegende Forschungsarbeit thematisiert daher ebendiese Reflexionsprozesse. Sie zeichnet anhand ethnografischer Feldforschung im Handlungsfeld der Schulsozialarbeit nach, dass Interaktionen eine zentrale Rolle in der Reflexion professionellen Handelns spielen und differenziert diese in Themen und Strategien aus. Darüber hinaus zeigt sie auf, welche Rahmenbedingungen Einfluss auf die Ausgestaltung der Reflexionsthemen und -strategien nehmen und welche Konsequenzen aus dem Reflexionsprozess folgen.

Das Handlungsfeld der Schulsozialarbeit hat sich in den vergangenen Jahrzehnten sowohl quantitativ deutlich ausgeweitet als auch innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe an Bedeutung gewonnen (Franke 2014, S. 44). Zu beobachten ist ein kontinuierlicher Ausbau der Stellen und somit ein deutlicher Zuwachs an Beschäftigten (Rauschenbach 2019, S. 125). Da bisher kein Konsens über eine einheitliche Bezeichnung und damit verbundene Inhalte existiert, sind unter dem Sammelbegriff Schulsozialarbeit viele verschiedene Ausdifferenzierungen zu verstehen (Just 2016, S. 9), die sich teilweise auf unterschiedliche rechtliche Grundlagen beziehen und durch verschiedene Schwerpunktsetzungen auszeichnen (Spies und Pötter 2011, S. 13–14). Die Jugendsozialarbeit an Schulen, auf

die sich das hier beschriebene Forschungsprojekt bezieht¹, kann als eine dieser Differenzierungen betrachtet werden (Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales 2021; Spies und Pötter 2011, S. 13–14).

Mit der Novellierung des SGB VIII im Jahr 2021 wurde erstmals eine gesetzliche Grundlage für Schulsozialarbeit geschaffen, welche jedoch den über Jahrzehnte entstandenen ‚Flickenteppich‘ an Konzepten in den einzelnen Bundesländern voraussichtlich nicht verändern wird, da sie die Möglichkeit für verschiedene Ausführungsbestimmungen und Bezugnahme auf andere Paragraphen bewusst offenlässt (Bassarak und Eckert 2021, S. 472). Mit der hier vorgenommenen Festlegung auf den breit gefassten Begriff der Schulsozialarbeit ist keine spezifische Form von Schulsozialarbeit verbunden, auch wenn die Forschung exemplarisch an Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen vorgenommen wurde. Die Verwendung des Begriffs Schulsozialarbeit spiegelt das inklusive Verständnis der Forscherin eines sich entwickelnden Feldes wider, das den Prozess der Profilbildung und Professionalisierung noch nicht abgeschlossen hat, sondern sich im Aushandlungsprozess darüber befindet.

Interaktionen als wesentlicher Bestandteil von Schulsozialarbeit stehen in zweifacher Art und Weise im Fokus der Arbeit. Zum einen findet die Praxis der Schulsozialarbeit beständig in Interaktionen statt: im Kontakt mit Schüler*innen, Eltern, Schulleitung, Lehrkräften, weiteren schulischen Akteur*innen und Kooperationspartner*innen. Zum anderen interagieren Schulsozialarbeiter*innen aber auch untereinander, tauschen Informationen und Erfahrungswerte aus, besprechen Fälle und gestalten Teamprozesse. Dass auch Reflexionsprozesse in vielfältigen Interaktionen stattfinden, stellt ein zentrales Ergebnis des Forschungsprojekts dar (siehe Kapitel 5). Sowohl in den Reflexionsthemen (Abschnitt 5.1.3) als auch -strategien (Abschnitt 5.1.4) sind Interaktionen von zentraler Bedeutung. Ebenso werden sie von Rahmenbedingungen beeinflusst, die aus Interaktionen entstehen (Abschnitt 5.1.2) und ziehen Konsequenzen nach sich, die interaktionsbezogen sind (Abschnitt 5.1.5). Im Rückgriff auf interaktionistische und wissenssoziologische Paradigmen wird der Begriff der Interaktion als zentral für soziale Prozesse und deren Wirkung auf das menschliche Verhalten verstanden (Kapitel 3). Diese Perspektive charakterisiert Reflexion als interaktionalen Prozess, der sich sowohl in den Äußerungen einer Person, als auch in ihrer Wirkung auf diese und andere Personen zeigt. Die Fokussierung auf den interaktionalen Charakter von Reflexionsprozessen in der Schulsozialarbeit bildet ein Novum in der bisherigen Schulsozialarbeitsforschung.

¹ Zu den Gründen für die Fokussierung des Forschungsprojekts auf die Jugendsozialarbeit an Schulen in Bayern siehe Abschnitt 4.2.

1.1 Das Forschungsinteresse an Reflexionsprozessen im Handlungsfeld Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit kann als eines der meistbeforschten Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe betrachtet werden (Speck 2020, S. 166). Die einschlägige Forschungslandschaft erstreckt sich von der Evaluation von Projekten und Begleitforschung zu Landesprogrammen (Balluseck 2004; Bolay et al. 2004; KORUS – Beratung in Brandenburg, BIUF e. V.) über Wirkungsforschung (Schumann et al. 2006), Forschung zur Kooperation von Schule und Schulsozialarbeit (Vogel 2006; Speck et al. 2011; Kugler 2011) und zu einzelnen Praktiken professionellen Handelns (Baier 2007; Reinecke-Terner; Nixdorf 2015; Schieder 2020) bis hin zu bereichsspezifischen Themen, zum Beispiel Antisemitismus in der Schule (Perko 2020). In den zurückliegenden Jahren stößt zudem das Thema der Nutzer*innenforschung auf erhöhtes Interesse (Schumann et al. 2006; Aghamiri 2016; Brinkmann et al. 2018). Dennoch macht Speck Defizite in der Forschung zum methodischen Handeln sowie in den notwendigen professionellen Standards aus (Speck 2020, S. 166). Bisher finden sich hierzu nur vereinzelt empirische Forschungsarbeiten, die diesem Mangel entgegenreten (Schieder 2020; Nixdorf 2015). Das professionelle Handeln von Schulsozialarbeiter*innen im Hinblick auf Methodik, damit verbundene Deutungs- und Handlungsmuster sowie professionelle Standards scheint also noch immer nicht ausreichend erforscht zu sein. Um die Weiterentwicklung der Schulsozialarbeit als Teil einer Disziplin und Profession Sozialer Arbeit voranzutreiben, sind empirische Erkenntnisse über einzelne Aspekte nötig. Die Perspektive der Fachkräfte scheint dabei gegenüber der Nutzer*innenperspektive aktuell unterrepräsentiert zu sein (Aghamiri 2016; Perko 2020). Nur vereinzelt finden sich Studien, die sich mit der Perspektive der Schulsozialarbeiter*innen selbst auseinandersetzen (Odreitz-Stark 2017).

Auch zur Reflexion professionellen Handelns finden sich nur vereinzelt empirische Studien (Ebert 2012; Effinger). Einige Handlungstheorien, -modelle und Konzepte zum methodischen Handeln bzw. Handlungskompetenzen beschäftigen sich unter anderem mit dem Aspekt der Reflexion des professionellen Handelns (Ebert und Klüger 2018; Heiner 2018). Schöns Modell des „Reflective Practitioner“ scheint eine der wenigen Abhandlungen zu sein, die sich explizit mit Reflexionsprozessen auseinandersetzen (Schön 1983). Bezogen auf das Handlungsfeld der Schulsozialarbeit existieren hierzu keine empirischen oder theoretischen Abhandlungen. Das Forschungsdesiderat bestand deshalb in der Erforschung von Reflexionsprozessen im Handlungsfeld Schulsozialarbeit.

1.2 Fragestellungen zur Erforschung von Reflexionsprozessen in der Schulsozialarbeit und die hypothesengenerierende Herangehensweise ihrer Beantwortung

Ausgehend vom in Kapitel 2 skizzierten Forschungsstand lässt sich das Erkenntnisinteresse des Forschungsprojekts in vier zentralen Fragestellungen konkretisieren:

- Wie gestaltet sich das professionelle Handeln im ausgewählten Handlungsfeld der Jugendsozialarbeit an Schulen²?
- Wie reflektieren Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen ihr professionelles Handeln im beruflichen Alltag?
- Auf welche Veränderungs- und Entwicklungsbedarfe verweisen die Ergebnisse?
- Welche Rückschlüsse können daraus für die Voraussetzungen und Anforderungen für die JaS in Bayern³ gezogen werden, sowohl im Hinblick auf das Wissen, das Jugendsozialarbeiter*innen an Schulen für ihr professionelles Handeln benötigen, als auch im Hinblick auf Rahmenbedingungen und die Disziplinbildung?

Das Erkenntnisinteresse zielte in offenen Fragestellungen auf die Ausgestaltung des professionellen Handelns sowie der Reflexion eben dieses Handelns ab. Implikationen für die Rahmenbedingungen und Gestaltung der Praxis wurden ebenso aus den Ergebnissen abgeleitet wie Erkenntnisse über die Anforderungen an die Ausbildung von angehenden Schulsozialarbeiter*innen im Rückgriff auf die Art und Weise des Wissens, das für die Reflexion professionellen Handelns vonnöten ist.

² Die Verwendung und Differenzierung der Begriffe ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ und ‚Schulsozialarbeit‘ werden ausführlich in Abschnitt 2.2 thematisiert, die Gründe für die Fokussierung auf die Jugendsozialarbeit an Schulen werden in Abschnitt 4.2 erläutert.

³ Die Samplingstrategie und Wahl des Bundeslands Bayern hängen eng mit der Fokussierung auf die Jugendsozialarbeit an Schulen zusammen. Auch hier sei auf das Abschnitt 4.2 verwiesen.

Entsprechend der offenen Forschungsfragen war das empirische Forschungsprojekt hypothesengenerierend⁴ angelegt. Nur durch die offene Herangehensweise der Grounded Theory als grundlegenden Forschungsstil konnten diese adäquat beantwortet werden. In Verbindung mit der ethnografischen Methode der teilnehmenden Beobachtung lag der Fokus auf den impliziten Wissensbeständen der Schulsozialarbeiter*innen. Diese wurden durch ergänzende ethnografische Interviews sinnvoll um versprachlichte Inhalte ergänzt. Wie Schulsozialarbeiter*innen ihr professionelles Handeln im Alltag reflektieren stand im Mittelpunkt des Forschungsinteresses.

1.3 Was leistet die Ausformulierung von Reflexionsprozessen für den Professionalisierungsdiskurs?

Die Beschreibung des Reflexionsprozesses mit seinen Bedingungen, Themen, Strategien und Konsequenzen erfasst einen wichtigen Teilbereich professionellen Handelns von Schulsozialarbeiter*innen. Bislang beschränken sich etliche Theorien und empirische Studien auf die Aussage, Reflexion stelle einen wichtigen Bestandteil professionellen Handelns dar. Durch die Konturierung und konkrete Beschreibung dieser Prozesse sind Einblicke in die Reflexion professioneller Handlungen möglich, die bislang nicht beschrieben wurden. Die interaktionistisch-wissensoziologische Perspektive verleiht der Grounded Theory Skizze der interaktionalen Reflexion professionellen Handelns in der Schulsozialarbeit sowohl einen konkret fassbaren und empirisch überprüfbareren Rahmen, als auch eine epistemologische Fundierung der gewählten Methodologie (Strübing 2008). So stellt die interaktionistische Perspektive sowohl den erkenntnistheoretischen Hintergrund der Grounded Theory, den theoretischen Hintergrund wie auch die Grundlage für die in den Daten begründeten und in Kapitel 5 entworfenen

⁴ Hypothesengenerierende Verfahren unterliegen im Gegensatz zu hypothesenprüfenden Verfahren einer anderen Forschungslogik. Die beiden Formen des Schließens, die der hypothesengenerierenden Grounded Theory nach Strauss (1994) zugrunde liegen, sind Induktion und Abuktion. Induktiv werden die Kodes aus den Daten generiert, während die Entstehung neuer Ideen und Konzepte einer abduktiven Logik folgt (Reichert und Wilz 2016), (vgl. Abschnitt 4.1.1). Die pragmatistischen und interaktionistischen Perspektiven des Forschungsprojekts implizieren durch ihre Fokussierung des (sozialen) Handelns die offene Herangehensweise einer hypothesengenerierenden Empirie ebenso wie die sozialkonstruktivistische Perspektive Berger und Luckmanns, die von einer sozialen Konstruktion der Wirklichkeit ausgeht (vgl. Kapitel 3).

Grounded Theory Skizze der Interaktionalen Reflexion professionellen Handelns in der Schulsozialarbeit dar.

Die Studie bietet mit der Beschreibung des Reflexionsprozesses ein grundlegendes Verständnis der Ausgestaltung eines Teilbereichs professionellen Handelns von Schulsozialarbeiter*innen und ist damit im Bereich der Grundlagenforschung zur Schulsozialarbeit angesiedelt. Sie leistet damit einen Beitrag zum aktuellen Professionalisierungsdiskurs innerhalb des Handlungsfelds, indem sie die Forschungslücke im Hinblick auf die Ausgestaltung von Reflexionsprozessen und damit einer für das professionelle Handeln in der Sozialen Arbeit konstitutiven Querschnittskompetenz schließt. Sie bietet Möglichkeiten der Modifikation des Qualifikationsrahmens Schulsozialarbeit (QR) (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2009b), für die Ausbildung von angehenden Schulsozialarbeiter*innen, der berufsverbandlichen Organisation sowie Reflexionsangebote für Praktiker*innen als Perspektive für die weitere Professionalisierung von Schulsozialarbeit an (vgl. Abschnitt 6.3). Das Potenzial, den nun erstmalig anhand des Handlungsfelds Schulsozialarbeit ausformulierten Reflexionsprozess auf andere Handlungsfelder bzw. handlungsfeldübergreifend auf die Soziale Arbeit im Allgemeinen zu übertragen, bietet außerdem vielfältige Perspektiven für anschließende Forschungsprojekte (vgl. Abschnitt 6.4).



Schulsozialarbeit oder Jugendsozialarbeit an Schulen?

2

Im Forschungsprojekt wird der Begriff der Schulsozialarbeit in Anlehnung an Speck als sozialpädagogisches Angebot der Kinder- und Jugendhilfe am Ort Schule verstanden, das sich durch gleichberechtigte und kontinuierliche Zusammenarbeit mit der Schule und ihren Lehrkräften zur Förderung und Unterstützung von jungen Menschen in ihren individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklungsschritten, der Vermeidung von Bildungsbenachteiligungen, der Beratung und Unterstützung von Eltern und Lehrkräften und der Förderung einer schüler*innenfreundlichen Umwelt auszeichnet (Speck 2006, S. 23). Um der Realität der Forschungsteilnehmer*innen gerecht zu werden, wird im Folgenden auch teilweise der Begriff der Jugendsozialarbeit an Schulen (JaS) verwendet. Diese kann als eine Form der Schulsozialarbeit subsumiert werden (Spies und Pötter 2011, S. 13–14). Jugendsozialarbeit an Schulen und Schulsozialarbeit beziehen sich jedoch teilweise auf unterschiedliche Gesetzesgrundlagen und richten sich an verschiedene Zielgruppen. Sie unterscheiden sich also nicht nur formal, sondern auch inhaltlich voneinander. Dieses begriffliche Spannungsverhältnis wird im folgenden Kapitel erörtert, um ein besseres Verständnis für den Diskurs, die Wirklichkeit der am Forschungsprozess Beteiligten sowie den damit verbundenen Rahmenbedingungen und Relevanzsetzungen zu schaffen. Beide gründen in der US-amerikanischen Idee der „School Social Work“ (Speck 2020, S. 11–14) und haben sich seit den 1970er Jahren in Deutschland etabliert. Inzwischen erschwert die große Anzahl an konzeptuellen Ausdifferenzierungen, unterschiedlichen Rechtsgrundlagen und damit verbundenen unterschiedlichen Aufträgen und Zielsetzungen die fachliche Auseinandersetzung mit übergreifend relevanten Themen. Daher werden im Folgenden zunächst die Entwicklungslinien der Schulsozialarbeit nachgezeichnet, um anschließend ihre begrifflichen Differenzierungen zu diskutieren. Die vor allem in den 2000er und 2010er Jahren intensiv