



Leseprobe aus Middendorf, Professionalisierung
im Studium der Sozialen Arbeit, ISBN 978-3-7799-6660-9
© 2021 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6660-9](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6660-9)

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	9
1 Einleitung	11
2 Theoretische Bezüge	16
2.1 Außenwelt von Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit	16
2.1.1 Wissenschaft Soziale Arbeit	17
2.1.1.1 Profession Soziale Arbeit	19
2.1.1.2 Professionalität in der Sozialen Arbeit	22
2.1.1.3 Professionalisierung im und durch das Studium der Sozialen Arbeit	25
2.1.2 Supervision im Studium der Sozialen Arbeit	43
2.1.2.1 Beratungsformat Supervision	43
2.1.2.2 Historische Entwicklung von Supervision	47
2.1.2.3 Supervisionsmodelle	49
2.1.2.4 Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit	53
2.2 Innenwelt von Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit	59
2.2.1 Sozialisation	60
2.2.2 Sozialisation als soziale Praxis	63
2.2.3 Sozialisation als Handlungsbefähigung	67
2.2.4 Praxeologische Erweiterung der allgemeinen Theorie von Sozialisation	69
2.3 Forschungsheuristik: Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit als Sozialisationsgeschehen	72
3 Aktueller Forschungsstand und Forschungsdesiderat	76
4 Die empirische Studie „Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit als sozialisatorische Praxis“	79
4.1 Methodologische Grundannahmen	79
4.2 Design der Studie	82
4.2.1 Pretest	83
4.2.2 Datenerhebung	86
4.2.3 Datenanalyse	93
4.3 Zur Person des Forschers	100

5 Ergebnisse der empirischen Untersuchung	106
5.1 Kontextfaktoren des situativen Handlungsbezugs „Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit“ (Ursächliche Bedingungen)	108
5.1.1 Hochschulbedingungen und -verfahren	108
5.1.2 Raum von Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit	118
5.1.3 Zeit von und in Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit	127
5.2 (Sozialisatorische) Interaktion in Ausbildungssupervision im prozessualen Vollzug	145
5.2.1 Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit als asymmetrische Aushandlungspraxis	145
5.2.2 Zentrale Aushandlungsinhalte	153
5.2.3 Zentrale Interaktionspraktiken der Beteiligten	189
5.3 Intervenierende Bedingungen des Vollzugs von Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit	219
5.3.1 Lehr- und Lernautonomie der Beteiligten	220
5.3.2 Weitere intervenierende Bedingungen	227
5.4 Das paradigmatische Modell „Ausbildungssupervision als asymmetrische Aushandlungspraxis“	228
5.5 Individualgenese und Handlungsbefähigung in und durch Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit	230
5.5.1 Wissen	231
5.5.2 Können	236
5.5.3 Personalität	240
5.5.4 Reflexivität	244
5.6 Eine sozialisationstheoretische Betrachtung der Ergebnisse: Die sozialisatorische Praxis „Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit“	247
6 Weiterführende Impulse einer sozialisationstheoretischen Betrachtung von Professionalisierungsprozessen im Studium der Sozialen Arbeit	254
Literaturverzeichnis	257

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Allgemeines Modell von Sozialisation als soziale Praxis der Hervorbringung von Personalität und Sozialität (Grundmann 2006a, S. 47)	66
Abbildung 2: Forschungsdesign der Studie (eigene Darstellung)	84
Abbildung 3: Sampling der Studie im zeitlichen Verlauf (eigene Darstellung)	88
Abbildung 4: Zirkulär-iterativer Analyseprozess (eigene Darstellung)	94
Abbildung 5: Dimensionen der Kategorie „Hochschulbedingungen und -verfahren“ (eigene Darstellung)	109
Abbildung 6: Videoausschnitt (VideoP, 1:14:20) (eigene Darstellung)	115
Abbildung 7: Dimensionen der Kategorie „Raum“ (eigene Darstellung)	119
Abbildung 8: Videoausschnitt (VideoK, 0:00) (eigene Darstellung)	119
Abbildung 9: Videoausschnitt (VideoM, 0:00) (eigene Darstellung)	119
Abbildung 10: Videoausschnitt (VideoN, 0:00) (eigene Darstellung)	120
Abbildung 11: Videoausschnitt (VideoP, 0:00) (eigene Darstellung)	120
Abbildung 12: Videoausschnitt (VideoM, 27:50) (eigene Darstellung)	123
Abbildung 13: Videoausschnitt (VideoM, 28:50) (eigene Darstellung)	124
Abbildung 14: Videoausschnitt (VideoM, 29:25) (eigene Darstellung)	126
Abbildung 15: 5 Phasen von Ausbildungssupervision (eigene Darstellung)	128
Abbildung 16: Videoausschnitt (VideoN, 1:21) (eigene Darstellung)	130
Abbildung 17: Videoausschnitt (VideoK, 1:17) (eigene Darstellung)	132
Abbildung 18: Videoausschnitt (VideoM, 23:08) (eigene Darstellung)	133
Abbildung 19: Videoausschnitt (VideoN, 24:40) (eigene Darstellung)	136
Abbildung 20: Videoausschnitt (VideoM, 27:11) (eigene Darstellung)	138
Abbildung 21: Videoausschnitt (VideoK, 1:01:12) (eigene Darstellung)	140
Abbildung 22: Videoausschnitt (VideoN, 28:43) (eigene Darstellung)	140
Abbildung 23: Videoausschnitt (VideoN, 42:38) (eigene Darstellung)	141
Abbildung 24: Videoausschnitt (VideoK, 1:13:17) (eigene Darstellung)	142
Abbildung 25: Videoausschnitt (VideoP, 2:58:52) (eigene Darstellung)	143
Abbildung 26: Dimensionen der Kategorie „Asymmetrie“ (eigene Darstellung)	146
Abbildung 27: Videoausschnitt (VideoM, 0:00) (eigene Darstellung)	146
Abbildung 28: Videoausschnitt (VideoM, 0:05) (eigene Darstellung)	147
Abbildung 29: Videoausschnitt (VideoN, 1:26:29) (eigene Darstellung)	150
Abbildung 30: Videoausschnitt (VideoN, 1:50:13) (eigene Darstellung)	151
Abbildung 31: 4-Felder-Schema von Asymmetrie (eigene Darstellung)	152
Abbildung 32: Videoausschnitt (VideoK, 2:57) (eigene Darstellung)	154
Abbildung 33: Videoausschnitt (VideoM, 6:36) (eigene Darstellung)	156

Abbildung 34: Videoausschnitt (VideoK, 4:40) (eigene Darstellung)	158
Abbildung 35: Videoausschnitt (VideoP, 7:03) (eigene Darstellung)	160
Abbildung 36: Videoausschnitt (VideoM, 27:04) (eigene Darstellung)	162
Abbildung 37: Videoausschnitt (VideoP, 1:58:04) (eigene Darstellung)	165
Abbildung 38: Videoausschnitt (VideoM, 7:28) (eigene Darstellung)	167
Abbildung 39: Videoausschnitt (VideoK, 7:13) (eigene Darstellung)	169
Abbildung 40: Videoausschnitt (VideoN, 1:43:10) (eigene Darstellung)	171
Abbildung 41: Videoausschnitt (VideoP, 2:35:06) (eigene Darstellung)	175
Abbildung 42: Videoausschnitt (VideoM, 1:11:09) (eigene Darstellung)	178
Abbildung 43: Videoausschnitt (VideoK, 2:03:23) (eigene Darstellung)	181
Abbildung 44: Videoausschnitt (VideoN, 18:38) (eigene Darstellung)	185
Abbildung 45: Praktiken der (Re-)Konstruktion einer Lehrendenposition (eigene Darstellung)	190
Abbildung 46: Videoausschnitt (VideoN, 1:09:09) (eigene Darstellung)	191
Abbildung 47: Videoausschnitt (VideoM, 11:00) (eigene Darstellung)	194
Abbildung 48: Videoausschnitt (VideoP, 1:15:15) (eigene Darstellung)	196
Abbildung 49: Videoausschnitt (VideoK, 1:12:15) (eigene Darstellung)	198
Abbildung 50: Videoausschnitt (VideoM, 2:07) (eigene Darstellung)	201
Abbildung 51: Videoausschnitt (VideoP, 2:14:35) (eigene Darstellung)	202
Abbildung 52: Praktiken der (Re-)Konstruktion einer Lernendenposition (eigene Darstellung)	205
Abbildung 53: Videoausschnitt (VideoN, 1:48:22) (eigene Darstellung)	206
Abbildung 54: Videoausschnitt (VideoM, 5:20) (eigene Darstellung)	208
Abbildung 55: Videoausschnitt (VideoK, 1:55:32) (eigene Darstellung)	211
Abbildung 56: Videoausschnitt (VideoN, 25:44) (eigene Darstellung)	213
Abbildung 57: Videoausschnitt (VideoP, 17:40) (eigene Darstellung)	215
Abbildung 58: Videoausschnitt (VideoP, 2:20:12) (eigene Darstellung)	217
Abbildung 59: Kategorie „Lehr- und Lernautonomie der Beteiligten“ und ihre Unterkategorien (eigene Darstellung)	220
Abbildung 60: Unterkategorie „Supervisionserfahrungen“ (eigene Darstellung)	221
Abbildung 61: Unterkategorie „Inhaltliche Freiheit“ (eigene Darstellung)	224
Abbildung 62: Modell „Ausbildungssupervision als asymmetrische Aushandlungspraxis“ (eigene Darstellung)	229
Abbildung 63: Videoausschnitt (VideoP, 48:56) (eigene Darstellung)	231
Abbildung 64: Videoausschnitt (VideoM, 1:55:10) (eigene Darstellung)	237
Abbildung 65: Videoausschnitt (VideoK, 1:09:07) (eigene Darstellung)	241
Abbildung 66: Videoausschnitt (VideoN, 1:28:55) (eigene Darstellung)	244
Abbildung 67: Modell von Sozialisation als soziale Praxis der Hervorbrin- gung von Individualgenese und professionellen Interaktions- befähigungen in und durch Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit (eigene Darstellung)	248

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich allen Menschen meinen großen Dank aussprechen, die mich bei der Anfertigung meiner Dissertation begleitet und unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt meiner Frau Tanja und meinen beiden Kindern Lasse und Jette, die bei allen Höhenflügen und Tiefschlägen tapfer und liebevoll an meiner Seite standen. Nur durch eure Unterstützung konnte ich die vorliegende Arbeit abschließen.

Ebenso danke ich meiner Betreuerin Angela Wernberger und meinem Betreuer Matthias Grundmann, die mich mit viel Geduld hervorragend begleitet haben.

Im Team arbeitet es sich leichter: Vielen Dank an Daniela, Ailina, Theresa, Judith und Alex für die gemeinsamen Interpretationstage und an Jessica für die Zusammenarbeit als Schreibpatin. Besser hätte es mich nicht treffen können.

Die Deutsche Gesellschaft für Systemische Therapie, Beratung und Familientherapie e. V. (DGSF) hat das Projekt mit einer Anschubfinanzierung für Transkriptionskosten unterstützt – dafür danke ich sehr!

Und nicht zuletzt danke ich der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen, dass sie mir die Arbeit an der Dissertation im Rahmen einer Qualifizierungsstelle strukturell und inhaltlich ermöglicht hat.

1 Einleitung

In der vorliegenden Arbeit wird sozialisationstheoretisch der Frage nachgegangen, wie sich der Vollzug von Professionalisierungsprozessen im Studium der Sozialen Arbeit mikrosozial gestaltet. Als zentrale Forschungsfrage ausgedrückt: Wie konstruieren die Beteiligten in wechselseitiger Bezugnahme eine sozialisatorische Praxis im Lehr- und Lernangebot Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit und welche inhärenten Professionalisierungsprozesse sind zu identifizieren?

Der Forschungsfrage liegt ein sozialisationstheoretisches Verständnis zugrunde. Die Definition von Sozialisation als ein „to make fit for living in society“ (Clausen 1968, S. 21) zeigt auf, dass Sozialisationsprozesse einerseits Individualgenese und andererseits eine Eingliederung in gesellschaftliche Strukturen beinhalten. In der Forschungsarbeit wird die Parallelität der Prozesse auf das Studium der Sozialen Arbeit übertragen: Professionalisierung im und durch das Studium der Sozialen Arbeit beinhaltet neben persönlicher Individualgenese und Handlungsbefähigung der Studierenden eine Eingliederung in die Disziplin und Profession Sozialer Arbeit inklusiver ihrer inhärenten und milieuspezifischen Handlungserwartungen und -notwendigkeiten. Studierende qualifizieren sich für ein professionelles Handeln und Agieren in differenten Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit. In diesem Zusammenhang ist zu berücksichtigen, dass Professionalität in der Sozialen Arbeit in der situativen Handlungspraxis unter Einbezug der beteiligten Akteure¹ hergestellt wird (vgl. Dewe & Otto 2018b, S. 1204). Da Soziale Arbeit sich durch die Arbeit von Menschen und mit Menschen auszeichnet, prägen personale Anteile der Adressatinnen und Adressaten sowie der Fachkräfte den Vollzug sozialarbeiterischer Tätigkeit (vgl. von Spiegel 2018, S. 93). Entsprechend umfasst Professionalisierung im Studium der Sozialen Arbeit nicht ausschließlich eine lineare Vermittlung relevanter Wissensbestände, sondern zudem die Förderung von Persönlichkeitsentwicklung und Handlungsbefähigung sowie deren (reflexive) Einbindung in sozialarbeiterische Tätigkeit: Professionalisierung im und durch das Studium als ein individuelles Heran- und Hineinwachsen in die Disziplin und Profession der Sozialen Arbeit.

1 Die vorliegende Arbeit ist geschlechtersensibel unter Nennung der weiblichen und männlichen Geschlechterform geschrieben, die Bezeichnungen inkludieren zudem das dritte Geschlecht. Eine Ausnahme bildet der Begriff des Akteurs: Da in dieser Arbeit unter Akteur Menschen und Artefakte jedes (auch neutralen) Geschlechts inkludiert sind, werden die Sammelbegriffe „Akteur“ bzw. „Akteure“ als alle umfassenden Geschlechterkonstruktionen verwendet. Damit lehnt sich die Arbeit begrifflich an verschiedene Akteurmodelle an (vgl. Schimank 2011, S. 23–44).

Das Heran- und Hineinwachsen lässt sich jedoch nicht auf den Lebensbereich „Studium der Sozialen Arbeit“ beschränken. Sozialisation geschieht zu jeder Zeit, an jedem Ort und ist in alle Begegnungen eingewoben (vgl. Wernberger 2017, S. 10f.). Professionalisierung als personale und professionelle Befähigung zu sozialarbeiterischem Handeln und Agieren vollzieht sich nicht ausschließlich am Lernort Hochschule. Trotzdem besitzt das Studium der Sozialen Arbeit als Professionalisierungsort eine besondere Bedeutung – denn mit erfolgreichem Abschluss des Studiums der Sozialen Arbeit sind die Absolventinnen und Absolventen staatlich legitimiert, als Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter tätig zu werden. Das Studium der Sozialen Arbeit erfüllt die Funktion eines staatlich legitimierten Professionalisierungsortes².

Zur Erfassung der intersubjektiven Prozesse von Sozialisation (im Studium der Sozialen Arbeit) und ihrer Wirkzusammenhänge ist ein mikroanalytisches Vorgehen erforderlich. Einen empirisch bewährten Ansatz bietet das allgemeine „Modell von Sozialisation als soziale Praxis der Hervorbringung von Persönlichkeit und Sozialität“ (Grundmann 2006a, S. 47). Grundmann verdeutlicht, dass aus einer wechselseitigen Bezugnahme von Akteuren sozialisatorische Wirkeffekte emergieren. In Bezug auf das Studium der Sozialen Arbeit bedeutet dies: Sind die Grundvoraussetzungen sozialisatorischer Interaktion erfüllt, ergeben sich durch wechselseitige Bezugnahmen von Personen Möglichkeiten von Individualgenese und Handlungsbefähigungen. Die Akteure erhalten die Chance, in die Disziplin und Profession Soziale Arbeit hineinzuwachsen.

Die vorliegende Arbeit folgt dem aufgeführten Verständnis von Sozialisation. Am spezifischen Lehr- und Lernformat Ausbildungssupervision wird mikroanalytisch rekonstruiert, wie wechselseitige Bezugnahmen der Akteure vollzogen und eine soziale Praxis in Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit gemeinsam hergestellt wird. Das Format Ausbildungssupervision eignet sich in doppelter Hinsicht für eine sozialisationstheoretische Analyse von Professionalisierungsprozessen im Studium der Sozialen Arbeit: Einerseits wird studienintegrierte Supervision in Forschungsarbeiten als ein besonders geeigneter Ort für studieninhärente Professionalisierungsprozesse benannt (vgl. Harmsen 2012, S. 140), andererseits bietet das Lehr- und Lernformat herausragende Möglichkeiten für sinnlich-tiefgreifende wechselseitige Bezugnahmen im Studium der Sozialen Arbeit (vgl. u. a. Effinger 2005b). Durch die Berücksichtigung verschiedener Sinnesebenen werden reflexive und vorreflexive, kognitive sowie inkorporierte Wirkeffekte wechselseitiger sozialisatorischer Bezugnahme in die Analyse eingebunden.

Professionalisierung in und durch Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit wird als Sozialisationszusammenhang verstanden. Der gemeinsame Herstellungsprozess sozialisatorischen Interaktionsgeschehens in

2 Das gilt für die akkreditierten Studiengänge, die die Voraussetzungen für die Verleihung der staatlichen Anerkennung erfüllen.

Ausbildungssupervision ist in spezifische Kontexte eingebunden, die auf die soziale Praxis in Ausbildungssupervision einwirken. Unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen stellen Studierende und Supervidierende in Ausbildungssupervision unter Rückgriff auf individuelle Erfahrungsbiografien ihre eigene, situative soziale Praxis von Ausbildungssupervision zirkulär-iterativ gemeinsam her. Parallel zum Herstellungsprozess vollziehen sich bei allen Beteiligten spezifische Handlungsbefähigungen und Persönlichkeitsentwicklungen, die im Kontext von Professionalisierungsprozessen aufseiten der Studierenden in diesem Forschungsprojekt empirisch untersucht werden.

Der Autor greift auf Datenmaterial zurück, das er für die vorliegende Forschungsarbeit zwischen Mai 2018 und Juli 2019 erhoben hat. Der Datenkorpus setzt sich aus fünf problemzentrierten Interviews mit Supervidierenden, vier problemzentrierten Interviews mit Studierenden und vier videografierten Sitzungen von Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit zusammen. Methodologisch lehnt sich die Forschungsarbeit an ethnomethodologische Ausführungen (vgl. Bergmann 2019) und die Reflexive Grounded Theory-Methodologie (vgl. Breuer et al. 2019) an. Die Datenerhebung und -analyse triangulieren methodische Elemente verschiedener Richtungen der Grounded Theory-Methodologie (vgl. Strauss & Corbin 1996; Breuer et al. 2019; Dietrich & Mey 2018) mit Methoden qualitativer Videoanalyse (vgl. Moritz 2014; Moritz & Corsten 2018).

Die Kombination aus videografiertem Vollzugswirklichkeit von Ausbildungssupervision und rekonstruktiven Interviews mit Beteiligten ermöglicht die Erfassung sowohl reflexiver und vorreflexiver Interaktionspraktiken als auch Sozialisations- und Professionalisierungseffekte. Die neuartige Forschungskonzeption dient dem Ziel, die soziale Wirklichkeit in Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit deutend zu verstehen und im Hinblick auf inhärente Professionalisierungsprozesse zu analysieren. Das Lehr- und Lernformat Ausbildungssupervision wird diesbezüglich mit kontextualen Meso- und Makrostrukturen Sozialer Arbeit und Supervision verflochten, um die interdependenten Zusammenhänge und ihre Auswirkungen auf das mikrosoziale Interaktionsgeschehen in Ausbildungssupervision einzubeziehen.

Durch das spezifische Forschungsdesign generiert die vorliegende Arbeit Impulse in vier Richtungen:

1. Das allgemeine Modell von Sozialisation (vgl. Grundmann 2006a) und seine praxeologische Erweiterung (vgl. Wernberger 2017) werden im prozessualen Vollzug empirisch modifiziert. Die Bedeutung expliziter und impliziter Interaktionspraktiken für die wechselseitige Bezugnahme in situativen Interaktionsbezügen wird in ihrer Bedeutung für sozialisatorische Prozesse sichtbar. Die Arbeit schafft auf diese Weise Anknüpfungspunkte zur praxeologischen Wissenssoziologie und zur praxeologischen Sichtweise auf Professionalisierungsprozesse (vgl. Bohnsack 2017, 2020).

2. Für die Professionalisierungsforschung in der Sozialen Arbeit erscheint die Arbeit gewinnbringend: Die Rekonstruktion des Vollzugs sozialisatorischer Professionalisierungsprozesse liefert Hinweise auf förderliche methodologische und didaktische Gestaltungsmöglichkeiten von Lehrformaten im Studium der Sozialen Arbeit.
3. Im Kontext von Supervisionsforschung trägt die Arbeit dazu bei, wirkmächtige Vollzugsprozesse zu identifizieren und für die Supervision nutzbar zu machen. Das bislang zumeist auf Erfahrungswissen basierende Angebot von (Ausbildungs-)Supervision wird empirisch untersucht und qualifiziert. Die Arbeit leistet in diesem Zusammenhang einen Beitrag zur wissenschaftlichen Fundierung von Supervision und Ausbildungssupervision.
4. Für die qualitative Sozialforschung bietet die Forschungsarbeit einen exemplarischen Bewältigungsansatz im Umgang mit hochkomplexem Datenmaterial im Rahmen induktiver Grounded Theory-Forschungen. Sie blendet Möglichkeiten und Chancen sowie Grenzen und Gefahren in der Bearbeitung audio-visuellen Datenmaterials in qualitativen Forschungsprojekten ein und schafft forschungsmethodische Entscheidungshilfen für nachfolgende Untersuchungen.

Der Aufbau der Arbeit gliedert sich in vier zentrale Abschnitte. Der Einleitung nachfolgend werden im zweiten Kapitel die theoretischen Grundlagen der wechselseitigen Bezugnahme in Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit dargestellt. Die theoretischen Herleitungen sind in eine Außenwelt und Innenwelt von Ausbildungssupervision unterteilt. Die Außenwelt umfasst Kontextfaktoren von Ausbildungssupervision, die auf Makro- und Mesebene die mikrosoziale wechselseitige Bezugnahme der Akteure im Lehr- und Lernformat prägen. Die Innenwelt beinhaltet die Explikation des sozialisationstheoretischen Verständnisses der Forschungsarbeit. Das der Studie zugrundeliegende handlungstheoretische Modell von Sozialisation und seine praxeologischen Erweiterungen werden aufgeführt, um anschließend die soziale Praxis in Ausbildungssupervision mit ihren inhärenten Wirkungen von Individualgenese und Handlungsbefähigung zu fokussieren. Im dritten Kapitel werden der Forschungsstand zu Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit und das resultierende Forschungsdesiderat beschrieben. Das vierte Kapitel leitet in den empirischen Teil der Arbeit über und stellt die methodologischen und methodischen Elemente sowie das Forschungsdesign der Studie vor. Kapitel 5 umfasst, gegliedert durch das paradigmatische Modell (vgl. Strauss & Corbin 1996, S. 78), die umfangreichen empirischen Ergebnisse der Untersuchung. Die zentralen Erkenntnisse der empirischen Analyse werden im Gliederungspunkt 5.6 mit sozialisationstheoretischen Aspekten verknüpft und zusammenfassend dargestellt, um im sechsten Kapitel ein Fazit und einen Ausblick auf sozialarbeiterische, sozialisationstheoretische und supervisorische Weiterentwicklungen vorzunehmen.

Zur allgemeinen Darstellung

Um die elementare iterative Zirkularität des Forschungsprozesses zur Wahrung der Validität der Forschung unter Einbezug der Personen- und Kontextbezogenheit ansatzweise nachzuzeichnen, sind am Ende jedes Kapitels (selbst-)reflexive Prozessbeschreibungen zu finden. Denn die Reflexive Grounded Theory-Methodologie vertritt mit besonderem Schwerpunkt ein Bild der Forschenden als nicht nur ausführendes Organ, sondern sie unterstellt den forschenden Personen eine „eigene kreative Potenz“ (Breuer et al. 2019, S. 4). Die Forschenden mit ihren Vorerfahrungen, Haltungen und Werten sind Teil des Forschungsprozesses und werden reflexiv in die Forschungsschritte eingebunden. Der Prozess der individuellen Erkenntnisgewinnung fließt demnach in den iterativ-zirkulären Forschungsprozess und die Forschungsergebnisse ein. Dem Umstand ist auch in der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit Rechnung zu tragen, sodass sich für eine Zweigliedrigkeit der Darstellung entschieden wurde: Die wissenschaftlich bewährte lineare Darstellung der Erkenntnisse und Ergebnisse wird themenspezifisch am Ende der Hauptkapitel durch eine Nachzeichnung des zirkulären Erkenntnisgewinnungsprozesses ergänzt³.

3 Das führt zu einer Differenzierung der sprachlichen Bezeichnung der forschenden Person: In den einzelnen Kapiteln wird der Forscher abstrakt als „der Forschende“, „die forschende Person“ oder „der Forscher“ in der dritten Person bezeichnet. In der Darstellung der individuellen, forschungsleitenden (Selbst-)Reflexionsprozesse am Ende der Kapitel wird in Anlehnung an Steinhoff (2007) vom Forschenden in der „Forscher-Ich“ und „Erzähler-Ich“-Perspektive gesprochen, um die persönlichen Verstrickungen des Forschers mit dem Forschungsfeld und -gegenstand und ihre Auswirkungen auf den Forschungsprozess hervorzuheben (vgl. Steinhoff 2007, S. 1–27).

2 Theoretische Bezüge

Die theoretischen Bezüge des Forschungsgegenstands Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit und ihrer sozialisationstheoretischen Interaktionen lassen sich in eine Außenwelt und eine Innenwelt trennen, die durch wechselseitige Wirkmechanismen miteinander verbunden sind (s. Kapitel 2.1 und 2.2). Die Außenwelt von Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit mit ihren spezifischen Handlungserwartungen und -notwendigkeiten durch professionstheoretische, disziplinspezifische und strukturfunktionalistische Merkmale als rahmende (Lebens-)Verhältnisse prägt die Interaktion der Beteiligten im Lehr- und Lernformat Ausbildungssupervision.

Die gemeinsame interaktionale Bezugnahme der Beteiligten aufeinander in Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit wird in dieser Forschung als Innenwelt bezeichnet. Der Vollzug und die ko-konstruktive verstetigte Hervorbringung einer sozialen Praxis in Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit schafft wiederum innenweltliche Handlungserwartungen und -notwendigkeiten, die die Weiterführung und Ausgestaltung des gemeinsamen situativen Handlungsbezugs Ausbildungssupervision konstituieren und die außenweltlichen Bedingungen prägen. Unter noch aufzuzeigenden Bedingungen entwickelt die gemeinsame soziogenetische Interaktion sozialisatorische Wirkmächtigkeit, die zu individuellen Entwicklungsprozessen und Handlungsbefähigungen bei den beteiligten Individuen führen kann (vgl. Grundmann 2006a, S. 47). Sowohl theoretisch als auch im praktischen Vollzug stehen das studienintegrierte Supervisionsangebot mit seiner durch wechselseitige Bezugnahmen hergestellten sozialen Praxis und sein äußerer Kontext in interdependenter Wechselwirkung. Durch die Wechselwirkungen und ihre Verwobenheit lassen sich „innere“ und „äußere“ Wirkmechanismen und Bedingungsfaktoren im praktischen Vollzug der Akteure zwar nicht vollständig trennen, in der Vollzugswirklichkeit verschmelzen beide Ebenen teilweise sogar miteinander, jedoch fördert die konstruierte analytische Trennung eine valide Dateninterpretation. Die künstliche Trennung stellt demnach ein theoretisches Idealmodell dar, welches als Analyserahmen und theoretische Heuristik für den Forschungsprozess förderlich erscheint (vgl. Abels 2015, S. 76).

2.1 Außenwelt von Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit

Um mikrosoziale sozialisatorische Interaktionspraktiken und -handlungen der Beteiligten in Ausbildungssupervision zu rekonstruieren, bedarf es der

Darstellung kontextueller Einflüsse. Denn durch gegenseitige interaktionale Bezugnahme der Akteure wird eine gemeinsame soziale Praxis konstituiert, die identifizierte Handlungserwartungen und -notwendigkeiten einbezieht und stetig rekursiv neu aushandelt. Die Handlungserwartungen und Handlungsnotwendigkeiten der Akteure ergeben sich aus den situativen sozialen Handlungsbezügen der Beteiligten, die erneut durch sozialisatorische Interaktion geprägt werden (vgl. Grundmann 2006a, S. 47). Da sich Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit im professionsspezifischen Raum Sozialer Arbeit bewegt, wird zunächst ein allgemeines Verständnis der Profession Sozialer Arbeit extrahiert, um im weiteren Verlauf die der Arbeit hinterlegten Professionalitäts- und Professionalisierungsverständnisse darzustellen. Spezifika des Studiums der Sozialen Arbeit und die Einordnung von Ausbildungssupervision als inkludiertes Lehr- und Lernangebot in den supervisorischen Fachdiskurs ergänzen die Darlegung der Außenwelt von Ausbildungssupervision im Studium der Sozialen Arbeit. Die Ausführungen sind weder als normative noch als vollumfängliche Setzungen zu verstehen, sondern sie bilden eine Verstehensgrundlage der gemeinsamen Interaktionsbezüge der Akteure in Ausbildungssupervision, die als Dispositionen die Interaktion der Beteiligten beeinflussen.

2.1.1 Wissenschaft Soziale Arbeit

Die Wissenschaft Soziale Arbeit zeigt sich international und nahezu weltumfassend. 116 Staaten haben sich auf eine englischsprachige Definition verständigt, die der Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS) in Deutschland angepasst hat:

„Soziale Arbeit fördert als praxisorientierte Profession und wissenschaftliche Disziplin gesellschaftliche Veränderungen, soziale Entwicklungen und den sozialen Zusammenhalt sowie die Stärkung der Autonomie und Selbstbestimmung von Menschen. Die Prinzipien sozialer Gerechtigkeit, die Menschenrechte, die gemeinsame Verantwortung und die Achtung der Vielfalt bilden die Grundlage der Sozialen Arbeit. Dabei stützt sie sich auf Theorien der Sozialen Arbeit, der Human- und Sozialwissenschaften und auf indigenes Wissen. Soziale Arbeit befähigt und ermutigt Menschen so, dass sie die Herausforderungen des Lebens bewältigen und das Wohlergehen verbessern, dabei bindet sie Strukturen ein“ (Schäfer & Bartosch 2016, S. 12).

Soziale Arbeit stellt sich demnach vielschichtig und fluide dar. Sie fördert einerseits aktiv gesellschaftliche Veränderungen und reagiert zeitgleich auf gesellschaftliche Entwicklungen. Soziale Arbeit ist laut Definition eine wandelbare, sich stetig entwickelnde Profession und wissenschaftliche Disziplin, die sowohl nach Handlungsfeld, Auftraggebenden, Adressatinnen und Adressaten veränderbare und unterschiedliche Aufgaben erfüllt, dabei aber eigene Prinzipien verfolgt