

Gerhard Riemann

Annäherungen an das Biografische in der Praxis der Sozialen Arbeit

*Überlegungen zu zentralen Aufgabenstellungen und Elementen
im professionellen Handeln und zu Formen ihrer Entdeckung
und Rekonstruktion*

Zusammenfassung: Der Beitrag behandelt die Bedeutung einer biografischen Orientierung für die Soziale Arbeit und zeigt anhand von Materialien aus studentischer Forschung, wie eine solche im Prozess der Professionalisierung entwickelt werden kann. An Fallbeispielen wird verdeutlicht, wie Abläufe und Problemstellungen professionelles Handeln zum Analysegegenstand einer von (angehenden) Praktiker_innen selbst betriebenen rekonstruktiven Forschung und Selbstreflexion werden können und wie dabei etwas für die Soziale Arbeit Wesentliches in den Blick gerät: das reflektierte Sich-Einlassen auf die Lebensgeschichte des anderen. Mit Bezug auf Mary Richmond, eine frühe Protagonistin der Sozialen Arbeit, werden Bedingungen und Hindernisse für die Ausbildung einer rekonstruktiven und biografieanalytischen Analysehaltung diskutiert.

Schlagworte: Biografieorientierung, rekonstruktive Sozialarbeitsforschung, professionelle Arbeit, Forschungswerkstätten, narratives Interview

1. Vorbemerkungen

In zahlreichen Veröffentlichungen der letzten beiden Jahrzehnte wurde mit Blick auf unterschiedliche Handlungsfelder der Sozialen Arbeit überzeugend herausgearbeitet, dass und wie eine ‚Biografieorientierung‘ – das Sich-Einlassen auf die Komplexität von Lebensgeschichten – zu einer anspruchsvollen Sozialen Arbeit dazugehört (z. B. Dausien, 2005; Hanses, 2004) und dass die Entwicklung dafür relevanter Kompetenzen gefördert werden kann, indem sich (angehende) Praktiker_innen mit Verfahren der neueren sozialwissenschaftlichen Biografieforschung und anderen Ansätzen einer rekonstruktiven und fallverstehenden Sozialforschung vertraut machen. Ähnliche Überlegungen wurden für ganz unterschiedliche pädagogische Arbeitsfelder angestellt; das Programm einer „erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung“ (Krüger & Marotzki, 1999) hat in der Gestaltung professioneller Ausbildungsmilieus und in vielen Praxisbereichen Spuren hinterlassen.

Im folgenden Beitrag sollen theoretische Argumente zur Bedeutung des Biografischen in der sozialpädagogischen Praxis, die in der Erziehungswissenschaft weithin bekannt sein dürften, nicht wiederholt werden. Stattdessen möchte ich einige zentrale Erkenntnisse zur Diskussion stellen, die ich aus meinen Erfahrungen in der forschungsbezogenen Ausbildung angehender Sozialpädagog_innen während der letzten drei Jahr-

zehnte¹ gewonnen habe. Ich werde dies über weite Strecken des Beitrags im Modus des Fallbeispiels tun und anhand von Ausschnitten aus den Forschungsmaterialien, die von angehenden Sozialarbeiter_innen angefertigt wurden, konkrete Einblicke in die Feinheiten eines reflexiven biografieorientierten Professionalisierungsprozesses geben. Dieses empirische Wissen soll im Sinne einer rekonstruktiven Praxisforschung (vgl. Rätz & Völter, 2015; Kraimer, 2014) dem wissenschaftlichen Nachdenken über „Konzeptualisierungen des Biografischen“ im vorliegenden Thementeil zugeführt werden. Vorab möchte ich einige Grundannahmen meiner Forschungs- und Lehrtätigkeit in der Sozialen Arbeit transparent machen:

Meines Erachtens ist es zentral, dass (angehende und praktisch tätige) Professionelle der Sozialen Arbeit sich selbst darauf einlassen, als ‚Sozialarbeitsforscher_innen von unten und in eigener Sache‘ den Handlungsabläufen, Arbeitsbögen, Paradoxien und Kernproblemen der professionellen Praxis auf die Spur zu kommen, ihre Struktur zu rekonstruieren und fallbezogen Kritik zu üben. Und wenn sie eine solche Entdeckungshaltung entwickeln, stoßen sie unweigerlich auf ‚das Biografische‘ – auch wenn es sich u. U. nur in Andeutungen zeigt, bloß unter höherprädikative Kategorien subsumiert oder aufgrund von praktischen Handlungszwängen ausgeblendet wird. Vor diesem Hintergrund greife ich zu Beginn des Beitrags (Abschn. 2) auf Datenmaterial aus einem studentischen Forschungsprojekt zurück. Am Ende des Artikels (Abschn. 5) kommt eine Studentin – in einem Ausbildungskontext, in dem die Grenzen von rekonstruktiver Sozialarbeitsforschung und professioneller Selbstvergewisserung fließend sind – mit ihrer eigenen Erzählung aus einem praktischen Arbeitszusammenhang zu Wort.

Eine solche Entdeckungshaltung einer Sozialarbeitsforschung von unten gehört zur Geschichte der Sozialen Arbeit, auch wenn die Erinnerung daran noch immer mehr oder weniger verschüttet ist. Es soll vor allem an die Leistung von Mary Richmond (1922) und ihr Interesse, die z. T. versteckten biografischen Ressourcen und Fallendispositionen von Klientinnen und Klienten zur Sprache zu bringen, erinnert werden (Abschn. 3).

Zu der Bilanzierungsabsicht, die mit dem Artikel verfolgt wird, gehört es schließlich, einige Elemente zu identifizieren, die für die Ausbildung einer selbstreflexiven, rekonstruktiven und biografieanalytischen Haltung in der professionellen Sozialisation wesentlich erscheinen, aber auch Bedingungen zu nennen, die solche Prozesse erschweren (Abschn. 4).

2. „Gemeinsam ’ne Wegstrecke zurücklegen“

Die folgende Falldarstellung beruht auf einem interaktionsgeschichtlich-narrativen Interview, das Alexander Beuschel, ein ehemaliger Student der Sozialen Arbeit an der Universität Bamberg, im Rahmen seiner Diplomarbeit über Straßensozialarbeit im Fe-

1 Ich beziehe mich hier auf meine werkstattförmige Zusammenarbeit mit Studierenden der Sozialen Arbeit an den Universitäten Kassel und Bamberg und der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm.

bruar 2008 mit einem Sozialarbeiter (Matthias Müller, ca. Ende vierzig) über die Geschichte seiner Arbeit mit einem Jugendlichen geführt hatte.²

Matthias Müller, der als Sozialarbeiter eine Streetwork-Einrichtung in freier Trägerschaft in E-Stadt, einer ostdeutschen Großstadt, leitet, bekommt in seinem Büro Besuch von einer Frau, die verzweifelt Hilfe sucht. Zu diesem Zeitpunkt weiß sie nicht, wo sich ihr dreizehnjähriger Sohn Björn, der ca. ein halbes Jahr zuvor verschwunden ist, befindet. Matthias Müller spricht mit ihr über ihre Ängste, er kann ihr keine konkreten Zusagen machen, sondern ihr nur mit auf den Weg geben: *„Ich guck mal. Ich kenn en Haufen Leute. Und vielleicht kommt da mal en Kontakt zustande.“* Damit bezieht er sich auf Angehörige der Punkszene, Björn ist ein Punk.

Der Sozialarbeiter erfährt dann von anderen Punks, dass der umherreisende Björn demnächst in E-Stadt auftauchen werde. Es kommt ein Kontakt zustande, man findet einen Draht zueinander. Matthias Müller greift in dieser Situation auch auf sein Wissen darüber zurück, dass sich ein dreizehnjähriger Junge, der einschlägige Erfahrungen mit Instanzen sozialer Kontrolle gesammelt hat und entsprechend abgeklärt ist, von Appellen eines moralisierenden Erwachsenen nicht beeindruckt lässt. Der Sozialarbeiter spricht zu Beginn seines Gesprächs mit Björn sehr offen an, dass sich seine Mutter bei ihm gemeldet habe und sie sich Sorgen mache, er sichert dem Jungen aber gleichzeitig Vertraulichkeit zu. D.h., es ist für den Aufbau einer ausreichenden Vertrauensgrundlage wesentlich, dass er dem Eindruck entgegentritt, dass er von der Mutter eingespannt werden könnte. Zugleich spricht er am Schluss des Gesprächs noch einmal die Befürchtungen der Mutter an und regt sein Gegenüber damit an, ihre Perspektive zu übernehmen: Als er ihn fragt, ob er damit einverstanden sei, wenn er, Matthias Müller, einmal mit ihr Kontakt aufnehme, um ihr mitzuteilen, *„dass ich dich getroffen hab und dass du noch lebst und dass du noch zwei Arme und zwei Augen hast“*, ist der Jugendliche damit einverstanden, er sagt aber auch: *„Ich will mein Ding machen, ich will nich gestört werden.“* Der Sozialarbeiter signalisiert sein Einverständnis. – Er informiert die Mutter anschließend über seinen Kontakt mit ihrem Sohn: Er deutet an, wie er sich sein weiteres Vorgehen vorstellt – *„dass ich mit'm Björn erstmal bissl reden kann, dass es so'n Vertrauen zueinander gibt“* – und dass er sich an Absprachen mit dem Jungen gebunden fühlt. Damit markiert er auch Björns Mutter gegenüber eine Grenze, was von ihr akzeptiert wird.

In der folgenden Zeit entsteht ein immer intensiverer Kontakt zwischen dem Sozialarbeiter und Björn, sie verabreden sich oder telefonieren miteinander. Irgendwann kehrt Björn zu seiner Mutter nach E-Stadt zurück. Der Sozialarbeiter hat jetzt auch wieder vermehrt Kontakt zu Björns Mutter, manchmal kommen Mutter und Sohn gemeinsam zu ihm und lassen sich beraten.

2 Ich danke Alexander Beuschel dafür, dass ich auf dieses Interview zurückgreifen kann. Alle Namen sind selbstverständlich maskiert. Alexander Beuschel hatte für seine Diplomarbeit (Beuschel, 2008) narrative Interviews mit Straßensozialarbeiter_innen in Ost- und Westdeutschland geführt und transkribiert.

Wichtig für die weitere Entwicklung ist, dass Björn an einem „*Motivationscamp*“ teilnimmt, das von der Einrichtung, in der Matthias Müller arbeitet, regelmäßig veranstaltet wird, um „*schulmüde*“ Jugendliche mit handwerklichen Tätigkeiten vertraut zu machen. In diesem Rahmen wird Björn angeregt, biografisch über sich zu erzählen, und der Sozialarbeiter erfährt dabei viel über die Komplexität seiner Biografie. Er gewinnt ein tiefes Verständnis für die Dynamik der lebensgeschichtlichen Prozesse, in denen der Junge mehr und mehr die Kontrolle über seine Lebensumstände verloren hatte und in der Schule auffällig geworden war – mit der Folge einer immer stärkeren Marginalisierung und Disziplinierung, worauf er mit der Verweigerung des Schulbesuchs reagiert hatte. Ein einschneidendes Erlebnis in seiner Lebensgeschichte ist der frühe Tod seines Vaters, als er etwa sieben Jahre alt ist („*was er dann schlecht verarbeiten konnte*“).

In der darauffolgenden Zeit zeigt sich Björn zunehmend offen, wieder zur Schule zu gehen. Es wird ihm offenbar allmählich klar, dass es mit einem gravierenden Verlust von Lebenschancen verbunden wäre, sich dem institutionellen Ablaufmuster der Schule weiter zu entziehen. Es gelingt schließlich, ihn in ein besonderes Schulprojekt einzugliedern, „*also ne Sonderschule für Jugendliche, die schon en Stückl raus sind und die Zeit abgebummelt ham.*“ Dieser Schritt fällt dem Jugendlichen nicht leicht.

Um ihm den Wiedereinstieg in die schulische Ausbildung zu erleichtern, vereinbart der Sozialarbeiter mit dem Jugendlichen, ihn einmal in der Woche morgens zu Hause abzuholen und mit ihm zu Fuß zur Schule zu gehen. Matthias Müller scheint sich das, was damals geschehen ist, tief eingeprägt zu haben. Ich möchte die hier relevante Erzählpassage zitieren:

„Und wir ham noch vereinbart: Einmal in der Woche geh ich da mit hin. Und das war so 'n langer Zeitraum, wo ich einmal in der Woche mitgelaufen bin, ähm, da sin wir früh so 'n Weg von zwölf, dreizehn Kilometern gelaufen. Also es gab keine Hinbringespflicht, und er wäre auch gut alleine hingekommen mit der Bahn oder so, aber wir ham gesagt: Wir nutzen das quasi och als Art therapeutisches Gespräch oder einfach, so im wahrsten Sinne des Wortes, einfach auf dem Weg gemeinsam sein, gemeinsam ne Wegstrecke zurückzulegen und auf dem Weg überlegen: ‚Was is 'n mein Weg? Und wo geht's hin?‘ Und da sind – also über ein Jahr hinweg – vielleicht, na sagen wir mal, mindestens fünfundvierzig solche Touren gewesen. Das war übern Jahr noch/war 'n bestimmt noch mehr Gespräche gelaufen. Und da ging's viel um Vergangenheit, um Kindheitszeiten, aber och: ‚Was würde mir im Leben Spaß machen wollen?‘ [...] Und .. das is, glaub ich, was/wo er heute dann immer noch dranhängt. Und so is dieser Weg dann, zu dieser Sonderschule, quasi gefüllt gewesen dadurch, immer wieder mit neuen Details, einmal aus Vergangenheit, och: Wie kann mein eigner Weg aussehen? Aber dann och: Was beschäftigt mich alltäglich? So, das hat so dieses ganze Miteinander geprägt.“

Was an dieser völlig unprätentiös formulierten narrativen Sequenz deutlich wird, ist, dass der Sozialarbeiter auf diesen gemeinsamen Wegen – spannend ist hier auch die metaphorische Verwendung des Begriffs des ‚Weges‘ – den Jugendlichen anregt, bio-

grafische Arbeit (im Sinne von Corbin & Strauss, 1988; Strauss, 1993; Schütze, 2015) zu leisten, und dabei auch als biografischer Berater zur Verfügung steht: indem er sich in Björns Tagesablauf einfügt, sich für ihn Zeit nimmt und ihm damit vermittelt, dass er ‚zählt‘. Eine solche biografische Arbeit ist stark davon geprägt, dass über Ausschnitte der eigenen Lebensgeschichte erzählt wird (Betts, Griffiths, Schütze & Straus, 2009). Auch wenn das an dieser Stelle nicht zur Sprache kommt, hängt die (vom Erzähler nur angedeutete) biografische Signifikanz, die diese gemeinsamen Wege für Björn gewinnen, sicher auch mit dem frühen Tod des eigenen Vaters zusammen. Im Nachfrageteil des Interviews macht der Erzähler zugleich sehr deutlich, dass er im Kontakt mit dem Jugendlichen den Eindruck vermieden habe, als könne er tatsächlich an die Stelle des verstorbenen Vaters treten.

Ich gehe nicht näher auf die weitere professionelle Arbeit mit dem Jugendlichen ein, die auch kleine Rückschläge enthält, wie in der Erzählung des Sozialarbeiters zum Ausdruck kommt. Nach der Absolvierung des Schulprojekts bereitet sich Björn z. Zt. im Rahmen einer ‚Maßnahme‘ auf eine handwerkliche Ausbildung vor.

3. Zu aktuellen und früheren Formen der Rekonstruktion professioneller Praxis – und zur Entdeckung der Bedeutung biografischer Begleitung als Komponente der Praxis

Womöglich wirkt es irritierend, dass diese Geschichte so viel Raum bekommen hat. Kritische Leser_innen könnten fragen: Warum erzählt uns der Autor eine solche ‚story‘? Und wo bleibt der wissenschaftliche Ertrag? Die Entscheidung, nicht mit Entwicklungslinien oder Diskursen einer Disziplin zu beginnen, sondern mit einer anderen Perspektive, wurde bewusst getroffen. Es ging darum zu zeigen, wie (a) in *der rekonstruktiven und fallanalytischen Forschung eines Studenten der Sozialen Arbeit* die professionelle Praxis (gerade auch unter Beachtung von unscheinbaren Details) ‚zur Sprache gebracht‘ und in ihren Ordnungsstrukturen und Problemstellungen entdeckt werden kann und wie (b) dabei „*das Biografische*“ zum Thema wird: Der Sozialarbeiter wird, ohne dass er vermutlich selbst in seinem Studium und in seiner bisherigen Berufstätigkeit mit der sozialwissenschaftlichen Biografieforschung in Berührung gekommen ist, mit einer komplizierten Lebensgeschichte konfrontiert, die er irgendwie zu verstehen versucht. Und er lässt sich darauf ein, den betroffenen Jugendlichen zur biografischen Arbeit anzuregen und ihn dabei zu begleiten, im Erzählen von Auszügen aus der eigenen Lebensgeschichte und im Nachdenken darüber neue Perspektiven zu entwickeln. – In diesem Beitrag geht es mir um beides: sowohl um das *Wie* der Rekonstruktion als auch um das, *was* dabei aufgedeckt und sichtbar gemacht wird und damit auch zum Thema eines professionellen Diskurses der Selbstvergewisserung und -kritik werden kann.

In dem präsentierten Fallbeispiel deutet sich etwas Allgemeines an. Auf Basis des mir vorliegenden, über Jahrzehnte entstandenen sprachlichen Datenmaterials, das im Rahmen rekonstruktiver Forschungsarbeiten von Studierenden der Sozialen Arbeit erhoben wurde und in dem es um die Entdeckung professioneller Arbeitsbögen (Strauss,

Fagerhaugh, Suczek & Wiener, 1985) und Paradoxien und Kernprobleme professioneller Arbeit (Schütze, 1992) geht, lässt sich sagen, dass immer wieder ganz ähnliche Phänomene auftauchen, die sich minutiös sequenziell analysieren lassen:

Praktiker_innen der Sozialen Arbeit werden damit konfrontiert, dass Lebensgeschichten entgleisen und Betroffene die Orientierung verlieren. Dabei werden sie – unabhängig davon, ob sie mit der sozialwissenschaftlichen Biografieforschung (Schütze, 2009 a, b) explizit in Berührung gekommen sind – in Prozesse einer quasi-biografieanalytischen Betrachtung und der biografischen Begleitung und Beratung hineingezogen. Wie in dem präsentierten Beispiel deutlich wird, bedarf es dafür besonderer Voraussetzungen – es müssen ausreichende Vertrauensgrundlagen geschaffen werden.

Ebenso werden in den empirischen Materialien aber auch immer wieder Phänomene sichtbar, die zu kritischen Fragen Anlass geben: etwa danach, ob und wie Professionelle die lebensgeschichtlichen Problemstellungen von Klientinnen und Klienten ignorieren, missverstehen, etikettierend abhaken und sich eventuell frühzeitig – durch eine enge Begrenzung ihres Zuständigkeitsbereichs und die Kultivierung einer vermeintlichen ‚professionellen Distanz‘ – vor ihnen abschirmen. Eine andere Fehlertendenz kann aber auch gerade darin bestehen, Betroffene zu biografischem Sprechen zu nötigen, ohne auf die dafür notwendigen Bedingungen zu achten, und damit in Situationen der Zwangskommunikation (Schütze, 1978) zu geraten. Die Kritik professionellen Handelns und die Suche nach besseren Handlungsalternativen sind in solchen Studien zum professionellen Handeln und zur professionellen Fallrekonstruktion Teil der Analyse (Riemann, 2015).

Meines Erachtens ist es entscheidend, dass sich (angehende und praktisch tätige) Sozialpädagog_innen und Sozialarbeiter_innen mithilfe neuerer rekonstruktiver Analyseansätze der Untersuchung professionellen Handelns und seiner Gegenstandsbereiche selbst zuwenden – als Teil ihres eigenen Professionalisierungsprozesses und als Beitrag zum kollektiven Professionalisierungsprojekt der Sozialen Arbeit. Ein solcher Analysefokus beruht auf der Annahme, dass das, was Praktiker_innen machen, nicht einfach als bekannt vorausgesetzt werden kann (Schütze, 1994) oder durch programmatische Kürzel (‚systemisch‘, ‚lösungsorientiert‘ usw.) zugedeckt werden sollte. Der Ertrag solcher Studien und ihre Bedeutung für die professionelle Selbstvergewisserung sind umso höher, je stärker die Selbstverständlichkeiten einer ‚uns‘ bekannten Praxis eingeklammert werden. Um an dem eingangs dargestellten Beispiel anzuknüpfen: Wenn sichtbar gemacht werden kann, worin die interaktive Praxis des Sozialarbeiters im Umgang mit Mutter und Sohn besteht, was genau seine biografische Begleitung ausmacht und mit welchen Folgen (und auch möglichen Risiken) sie verbunden ist, kann das den Diskurs von Straßensozialarbeiter_innen über ihre Tätigkeit anregen, empirisch fundieren und wegführen von einer bloßen Selbstsubsumption unter ‚Konzepte‘. Es ist längst nicht ausgemacht, dass das, was Matthias Müller hier tut, wenn er gemeinsam mit Björn „ne Wegstrecke zurücklegt“, zum Selbstverständnis *des* Streetwork gehört; möglicherweise stößt eine solche Praxis bei Kolleginnen und Kollegen auf heftige Kritik. Aber die Sichtbarmachung einer solchen Praxis kann auf jeden Fall zu einer fruchtbaren fallbezogenen (und unaufgeregten) Erkenntnisbildung sowie zu einer ethischen Selbstreflexion unter Professionellen beitragen.

Fallstudien dieser Art, in denen es um die Entdeckung und Rekonstruktion professionellen Handelns und professioneller Fallanalyse geht und die damit gewissermaßen Fallanalysen zweiter Ordnung darstellen, stehen in einer bestimmten Tradition, die mit dem Namen einer zentralen Protagonistin der frühen Sozialarbeit, Mary Richmond, verbunden ist (Riemann & Schütze, 2012; Braches-Chyrek, 2013). Während Mary Richmond in der heutigen Rezeption häufig darauf reduziert wird, dass sie das ‚social case work‘ *entwickelt* habe, wird etwas Entscheidendes übersehen: dass ihr spezifischer Forschungsbeitrag – insbesondere sichtbar in ihrem Werk „What is Social Case Work?“ (Richmond, 1922) – vor allem darin bestanden hat, dem auf die Spur zu kommen und es durch sequenzierende Einzelfallanalysen und vergleichende Betrachtungen zu explizieren, zu systematisieren und zu kommunizieren, was sich als geordnete fallanalytische Praxis in der Frühphase der Sozialarbeitsprofession *herausgebildet* hatte und von ihr und anderen als ‚social case work‘ *bezeichnet* wurde. Ein solches Vorgehen (‚bottom up‘) ist etwas völlig anderes als die Propagierung bestimmter Konzepte und normativer Praxistheorien (‚top down‘), in denen die Entstehung professioneller Praxen (die Emergenz von etwas Neuem im Alltag der Praktiker_innen) außen vor bleibt. Mary Richmond war gleichzeitig weit davon entfernt, die Kreativität ihrer Kolleginnen und Kollegen, deren Arbeit sie (auf der Grundlage von Aktenmaterialien und darauf bezogenen Interviews) unter die Lupe genommen hatte, unkritisch zu feiern. In ihren Arbeiten finden sich immer wieder Hinweise auf gedankenlose Routinen oder die unkritische Übernahme inadäquater psychiatrischer Urteile durch Sozialarbeiter_innen – oder auch dazu, wie sie durch ihre Berichte zu essenzialistischen Zuschreibungen beigetragen hatten (vgl. etwa Richmond, 1922, S. 71–73).

Was in den Fallstudien von Mary Richmond (1922) durchgängig auffällt, ist die besondere Bedeutung, die sie in der von ihr untersuchten sozialarbeiterischen Praxis sowohl der mühsamen und quasi-ethnografischen Aufdeckung lebensgeschichtlicher Zusammenhänge (gemeinsam mit den Betroffenen und ihren Angehörigen) als auch der Anregung biografischer Arbeit und der biografischen Beratung beimisst, ohne dass sie dies in diesen Termini formuliert. Ein solcher Fokus verbindet sich natürlich mit zahlreichen anderen Aufgabenstellungen, die auf die Ordnung und Beruhigung des Alltags, die Erweiterung des Bewegungsradius und des Handlungsspielraums, die Bildungsprozesse der Kinder usw. abzielen. Die Berücksichtigung der Lebensgeschichte der Betroffenen – verschütteter Ressourcen, unterdrückter biografischer Entwürfe und auch folgenreicher Verletzungsdispositionen – bedeutet in Richmonds Perspektive auch, sich nicht damit abzufinden, wie Klientinnen aktuell etikettiert und prozessiert werden.

Mary Richmond beschränkte sich in ihren Fallstudien auf Beispiele von – in ihren Augen – vorbildlicher Sozialarbeit (Richmond, 1922, S. 26–27, 30–31), was sicher auch mit der damaligen kollektiven Situation einer um Anerkennung kämpfenden, neuen Profession zu tun hatte. In heutigen rekonstruktiven Fallstudien zum professionellen Handeln ist gerade auch die Analyse von Prozessen der Unordnung und des Leidens an der Arbeit, wie sie in Stegreiferzählungen von Praktiker_innen zum Ausdruck kommen, erhellend.

4. Zur Förderung einer biografieanalytischen und selbstreflexiv-ethnografischen Haltung in der professionellen Sozialisation: Ansätze und Hindernisse

Wenn eine rekonstruktive und biografieanalytisch orientierte Sozialarbeitsforschung von unten und in eigener Sache wesentlich ist für die eigene Professionalisierung (und Selbstvergewisserung) und das kollektive Professionalisierungsprojekt insgesamt, dann taucht die Frage nach den Ausbildungsbedingungen auf, unter denen eine solche Haltung gefördert und entsprechende Fertigkeiten angeeignet werden können. Mit Blick darauf, was sich in unterschiedlichen Ausbildungsstätten bewährt hat, sind – so meine These – drei Elemente von zentraler Bedeutung:

- a) Es haben sich verschiedene *Formen forschenden Lernens* herausgebildet, in denen Studierende frühzeitig und im Laufe ihres Studiums immer wieder durch die Konfrontation mit sprachlichen Primärmaterialien – vor allem Transkriptionen von narrativen Interviews und Aktualtexten (wie Beratungsgesprächen, Fallbesprechungen, Hilfeplangesprächen usw.), aber auch ethnografischen Feldprotokollen – mit der Komplexität von lebensgeschichtlichen Zusammenhängen (etwa schwer zu durchschauenden Leidensprozessen) einerseits und von professionellen Arbeitsvollzügen andererseits in Berührung kommen und die Erwartung spüren oder auch von sich selbst erwarten, ‚genauer hinzuschauen‘. Inzwischen ist an einer Reihe von Ausbildungsstätten ein großes Datenkorpus aus studentischen Forschungsarbeiten entstanden, das dafür genutzt werden kann, Studierende mit unterschiedlichen Wirklichkeitsbereichen der Sozialen Arbeit vertraut zu machen und zugleich die Selbstverständlichkeit studentischer Forschung vor Augen zu führen (vgl. Inowlocki, Riemann & Schütze, 2010). Als ein zentrales Lehr- und Lernarrangement haben sich in diesem Zusammenhang Forschungswerkstätten erwiesen.
- b) Für die professionelle Sozialisation ist es wesentlich, dass Praktika (vor allem in Form von Praxissemestern) kein mehr oder weniger isoliertes Element im Studium bleiben und lediglich durch die Bereitstellung von Hintergrundinformationen seitens der Hochschule begleitet werden. Praktika bieten das Potenzial dafür, eine selbstreflexive ethnografische *Befremdung der eigenen Praxis* (Riemann, 2004, 2005, 2011) einzuüben. Damit dieses Potenzial tatsächlich wirksam werden kann, ist allerdings eine sozialwissenschaftliche und fallanalytisch orientierte Begleitung und methodisch angelegte Reflexion von Praktikumserfahrungen notwendig. Es geht darum, den Prozess des eigenen Vertrautwerdens mit einem Arbeitsfeld und seinen Handlungsvollzügen vor allem in Form von sequenziellen Feldprotokollen – auch für andere – sichtbar zu machen und damit für eine gemeinsame Analyse (mit anderen Studierenden) und für einen Diskurs über problematische Tendenzen und andere Handlungsoptionen zur Verfügung zu stellen.
- c) Damit verbunden sind die Ausbildung und Bewahrung einer *narrativen Haltung gegenüber der eigenen Praxis* (sowohl unter Studierenden als auch unter berufser-

fahrenen Professionellen): eine Haltung, die auf der Einsicht beruht, dass es ‚etwas bringt‘, sich den Erinnerungen an bestimmte – schwierige und verwirrende, aber evtl. auch im Rückblick besonders instruktive und biografisch relevante – Praxiserfahrungen zu überlassen und darüber im Stegreif und detailliert anderen Studierenden oder Kolleginnen und Kollegen zu erzählen; sich mit ihnen über eine solche Erzählung, in der auch ständig neue Einsichten entstehen, (selbst-)kritisch auszutauschen, um nicht in den eigenen Deutungen und Theorien des Erlebten (mit ihren Blindstellen) ‚steckenzubleiben‘; und eine solche Erzählung zugleich wertzuschätzen als sozialwissenschaftliches Datenmaterial, dem man auch allgemeine Einsichten in Strukturen und Problemstellungen der professionellen Praxis entnehmen kann. Die Förderung einer solchen narrativen Haltung basiert auf der Überzeugung, dass es in der professionellen Sozialisation wichtig ist, die Ordnung, die Kreativität, die Paradoxien und Fehlertendenzen praktischer Arbeitsvollzüge im Nachdenken über die Praxis selbst fallbezogen zu entdecken, und dass kein Mensch einem diese Arbeit abnehmen kann. Die Bereitschaft zu einer solchen narrativen Haltung setzt auch voraus, dass Freiräume existieren, in denen es möglich ist, ‚sich in die Karten schauen zu lassen‘, und in denen man sich nicht genötigt fühlt, permanent sein Gesicht zu wahren und die eigene Fachlichkeit argumentativ abzusichern und zu verteidigen – eine Interaktionsfalle in vielen sozialarbeiterischen Fallbesprechungen (Riemann, 2003). Das Über-die-eigene-Praxis-Erzählen enthält auch immer wieder explizit oder versteckt sehr persönliche Bezüge auf die eigene Lebensgeschichte: biografische Sinnquellen, Verletzungsdispositionen, Schwächen und Blindstellen (z. B. im Zusammenhang mit Schwierigkeiten der Perspektivenübernahme). Zuhörer_innen müssen mit solchen Bezügen entsprechend behutsam und respektvoll umgehen, ohne auf Kritik zu verzichten.

Ausbildungsmilieus in der Sozialen Arbeit lassen sich danach unterscheiden, ob und in welchem Ausmaß sich solche Elemente entfalten können und nicht bloß randständig bleiben. Im Folgenden werden einige Bedingungen angedeutet, die es Studierenden vieler Bachelor- und Masterstudiengänge erschweren, eine selbstreflexiv-ethnografische Entdeckungshaltung gegenüber der eigenen Praxis und eine Offenheit mit Blick auf schwer zu durchschauende lebensgeschichtliche Zusammenhänge (unter Klientinnen und Klienten der Sozialen Arbeit) zu entwickeln:

- Die Verheißungen bestimmter normativer Praxisansätze bzw. Orientierungsprogramme, die – unabhängig davon, ob ‚ressourcen-‘, oder ‚defizitorientiert‘ – den Zugang zu einer vertieften Fallanalyse verstellen und die Interaktion mit Klient_innen artifiziert und z. T. manipulativ überformen, aber gleichzeitig als Praxis-‚Baukästen‘ Sicherheit und Entlastung schaffen.
- Die Einsozialisation in subsumptionslogisches Denken: die Attraktivität des Einsortierens von menschlichen Erscheinungen in mächtige und Fachlichkeit verbürgende diagnostische Kategorien und der Rückgriff auf essenzialisierende Zuschreibungen,

wodurch das Problem der Fremdheit des anderen und seiner – mir noch – unbekannten Geschichte, die erst noch rekonstruiert und verstanden werden muss, gar nicht auftaucht.

- Die Angst vor dem Verlust der ‚professionellen Distanz‘ und vor dem Sich-Verstricken in diffusen Sozialbeziehungen, wenn man sich (wie auch immer) auf die Lebensgeschichte von Klientinnen und Klienten in Arbeitszusammenhängen der professionellen Praxis einlässt – und dabei zusätzlich riskiert, von dem ‚business as usual‘, dem Zeit- und Handlungsdruck und den Effizienzkriterien der jeweiligen Einrichtung abzuweichen und die Kleiderordnung professioneller Zuständigkeiten infrage zu stellen.
- Die Entwertung von Praxiserfahrungen im Gesamtrahmen des Studiums, was im Bachelorstudium der Sozialen Arbeit darin zum Ausdruck kommt, dass die Studierenden nicht mehr zwei, sondern nur noch ein Praxissemester zu absolvieren haben und damit nicht mehr so tief und verbindlich in Arbeitszusammenhänge und Beziehungen zu Klientinnen und Klienten hineingezogen werden, die für ihre professionelle Identitätsbildung wesentlich sind. (In universitären erziehungswissenschaftlichen Studiengängen fällt die Praxiskomponente noch viel weniger ins Gewicht bzw. wurde im Zuge der Bologna-Reform vollends gestrichen.) Das Praktikum verliert damit auch als Reflexions- und Analysegegenstand an Bedeutung: als Rahmen für die Entstehung von – auch neuartigen – Fragestellungen, die von den Studierenden in empirischen Qualifikationsarbeiten verfolgt werden können.
- Die unter Studierenden weitverbreiteten zeitökonomischen und konkurrenzbetonten ‚Optimierungsstrategien‘ zur Bewältigung disparater Modulanforderungen angesichts restriktiver Zeitvorgaben, wodurch die Bereitschaft, sich auf zeitintensive und kooperative werkstattförmige Lehr- und Lernarrangements (Forschungswerkstätten usw.) einzulassen, erschwert wird.
- Das weitgehende Fehlen einer Vorstellung davon, dass angehende Professionelle der Sozialen Arbeit – gerade auch aufgrund ihrer Praxiserfahrungen – als Sozialforscher_innen von unten und in eigener Sache wichtige Impulse für die Sozialarbeitsforschung und -theoriebildung liefern können.

Diese Hinweise mögen genügen, um anzudeuten, mit welchen Problemen und Hindernissen Ausbildungskonzepte konfrontiert sind, die sich an der Idee orientieren, rekonstruktive Methoden biografischer und ethnografischer Forschung systematisch für die professionelle Fundierung Sozialer Arbeit zu nutzen (Rätz & Völter, 2015).

5. Zu den Erfahrungen einer studentischen Praktikantin

Nachdem ich zu Beginn darauf eingegangen war, wie ein Straßensozialarbeiter einen Jugendlichen biografisch beraten und begleitet hat (und darüber einem studentischen Forscher im Rahmen eines interaktionsgeschichtlich-narrativen Interviews berichtet), möchte ich abschließend eine Nürnberger Studentin der Sozialen Arbeit zu Wort

kommen lassen³, die einigen Kommiliton_innen, die sich untereinander über für sie signifikante Praxiserfahrungen berichten, über ihre Arbeit mit einem afghanischen Jugendlichen während ihres zurückliegenden Praxissemesters in einer Einrichtung für ‚unbegleitete minderjährige Flüchtlinge‘ erzählt und anschließend gemeinsam mit ihnen die Transkription ihrer Erzählung genauer betrachtet. Die dabei gewonnenen Einsichten hält sie schriftlich fest. Im Folgenden präsentiere ich einen Auszug aus ihrer Erzählung und aus ihrer schriftlichen Reflexion.

Die Studentin erzählt zu Beginn davon, dass die Situation des Jugendlichen, der schon in einer eigenen Wohnung lebe, von großer Unsicherheit und der Angst vor Abschiebung geprägt sei, weil das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge gegen seine ursprüngliche Anerkennung als Flüchtling in Berufung gegangen sei. Er wisse auch nicht, ob sein Vater, von dem er auf der Flucht getrennt worden sei, noch lebe. (Seine Mutter und seine Geschwister lebten in Pakistan.) Der Jugendliche, der der Volksgruppe der Hazare⁴ angehöre, sei sehr zurückhaltend und in Gruppenzusammenhängen eher isoliert. Hier ein längerer Auszug aus dem Transkript ihrer Erzählung:

„Und ähm viel offener wurde er, wenn ich allein mit ihm unterwegs war und dann hat er mir auch immer ganz viel erzählt und ähm ja und des waren irgendwie auch die schwierigen Situationen. Ich war auch oft bei ihm zu Hause und dann hat er angefangen von seiner Familie zu erzählen und was er erlebt hat. Und ähm man hat halt gemerkt, dass er total emotional war. Dass es echt ihm dabei gar nicht gut ging, aber er das sagen wollte.

Und ja dazu muss ich vielleicht auch noch sagen, er hatte eigentlich auch einen Therapieplatz, und war da zwei, dreimal. Aber hat gesagt, er möchte da einfach nicht mehr hin. Die fragt nur und er muss das ständig erzählen, er möchte das nicht mehr erzählen und sie hilft ihm nicht. Er hat halt die ganze Zeit darauf gehofft, dass sie quasi ne Lösung hat und ihm des dann besser geht. Und er hat es nicht verstanden, dass er da immer sitzen soll und Fragen beantworten soll und sie hört nur zu.

Und deswegen hat er das auch aufgehört, aber irgendwie musste er es loswerden, weil mir hat er echt immer so viel erzählt.

Und einmal als ich bei ihm war, das war echt, wie soll ich sagen, echt ne ziemlich krasse Situation. Da hat er dann auch wieder angefangen zu erzählen und ähm hat gesagt, als sie in Pakistan gelebt haben/also da sind die eben auch überhaupt nicht beliebt und die ganzen Städte, in denen viele Hazare leben, in denen gehen immer wieder Bomben hoch. Und er hat mir dann erzählt, dass er einmal mit seiner Familie draußen war und dann, aber ich glaube in dem Moment war er gerade alleine

3 Ich danke der Studentin dafür, dass sie mir erlaubte, hier einen zusammenhängenden Auszug aus ihrem (im Rahmen eines Seminars entstandenen) Datenmaterial und ihren Reflexionen zu präsentieren. Sie möchte nicht namentlich genannt werden.

4 Dass die Studentin eine solche ethnische Unterscheidung einführt und es nicht bloß dabei belässt, den Jugendlichen unter die Kategorie ‚afghanisch‘ zu subsumieren, dokumentiert bereits ein – keineswegs selbstverständliches – ‚genaues Hinschauen‘ auf den Fall.

und dann ist irgendwo eine Bombe hochgegangen und an ihm sind abgetrennte Körperteile vorbei geflogen und so. Und er hat so gezittert, als er das erzählt hat, und hatte Tränen in den Augen, aber hat immer weiter geredet. Immer weiter. Und ich wusste überhaupt nicht, was ich machen soll und ich saß da und hab zugehört und mir ging's wirklich auch gar nicht mehr gut und ähm ich wusste auch nicht, wie ich das auch quasi wieder so hinkriegen kann, dass ich irgendwann das Gefühl habe, dass ich gehen kann. Weil in dem Moment ging das nicht. Er hat wirklich gebebt und aber ja, und für mich war's auch schlimm, aber ich konnte natürlich nicht sagen: ja jetzt, es reicht oder so. Das ist ja Quatsch. Und ja, er hat es anscheinend wirklich gebraucht. Und dann saßen wir noch lange da und dann bestimmt über ne Stunde, bis ich dann dachte: Okay jetzt haben wir wieder irgendwie n anderes Thema und er hat es erzählt und es geht wieder. Ja und da, in der Situation wusste ich überhaupt nicht, wie ich damit umgehen soll und wie ich ihm da auch irgendwie helfen kann, ja. Weil ich bin einfach keine Therapeutin. Ich konnte dasitzen und zuhören. Aber viel mehr konnte ich da auch nicht machen.“

Die folgenden Passagen stammen aus nachträglichen schriftlichen Reflexionen der Studentin:

„Für ihn war die Therapie aber kein sicherer Ort. Er hat die Therapie abgebrochen, weil er seine Geschichte nicht ständig erzählen wollte.

Ich denke, es gibt mehrere Gründe, warum die Therapie für ihn nicht das Richtige war. Zum einen ist Therapie in seinem Heimatland nicht annähernd so verbreitet wie im europäischen Raum. Therapie sei etwas für Verrückte. Außerdem fragt er sich, warum er einer fast fremden Person seine sehr persönlichen Erlebnisse erzählen soll. Ihn irritiert die Erwartungshaltung, mit der die Therapeutin ihm gegenübertritt bzw. die sich aus der Situation (bestimmter Termin/Ort, zu dem er erzählen soll) ergibt. Das Erzählen seiner Erlebnisse ist zudem durch die Anhörung im Rahmen seines Asylverfahrens negativ behaftet. Dort soll er seine Leidensgeschichte auch erzählen. Es geht dabei aber nicht um ihn und sein Leid, sondern lediglich um seine Glaubwürdigkeit. Seine Schilderungen werden geprüft. Dabei unberücksichtigt bleibt die Tatsache, dass Gefühle und Stimmungen die Tatsachen in der Erinnerung oft verschwimmen lassen.

Ich frage mich, warum er mir trotzdem so viel erzählt. Ich denke, zum einen spielt die Vertrauensbasis eine große Rolle, die sich während der gemeinsamen Aktivitäten entwickelt hat. Zum anderen könnte es an der ungezwungenen Atmosphäre gelegen haben (anders als bei der Therapie). Ein anderer Grund könnte sein, dass ich von ihm nie erwartet habe, mir etwas zu erzählen. [...]

Ich bin schockiert, fühle mit ihm mit, will mich auf ihn einlassen, gleichzeitig bin ich mir aber nicht sicher, ob ich die Situation händeln kann. [...] Am Ende des Abschnitts werte ich meine Hilfestellung/Unterstützung ab, indem ich sage: ‚Weil ich bin einfach keine Therapeutin.‘ Ich konnte nur da sitzen und zuhören. Aber viel mehr konnte ich nicht machen. Ich denke, mit diesen Worten wollte ich meine Hilflosigkeit

zum Ausdruck bringen. Vielleicht war nur Dasitzen und Zuhören in diesem Moment aber genau das Richtige. ‚Ich bin keine Therapeutin‘ ist zwar ein wahrer Satz, ich verwende ihn aber als nichtssagende Floskel. Es ist eine Tatsache, tut aber in dieser Situation nichts zur Sache.“

An diesem Erzählausschnitt und den anschließenden Überlegungen der Studentin lassen sich einige bemerkenswerte Hinweise auf Prozesse und Bedingungen biografischer Thematisierung in der sozialpädagogischen Praxis, aber auch in deren Reflexion herausarbeiten, die hier nur angedeutet werden können: Formen einer alltäglichen Herstellung einer Vertrauensgrundlage werden erkennbar – dadurch, dass die Praktikantin sich für den Jugendlichen Zeit nimmt, ihn im Alltag begleitet und ihn spüren lässt, dass sie sich für seine Geschichte interessiert. In diesem geduldigen Sich-Einfügen in den Alltag des Betroffenen zeigt sich etwas ganz Ähnliches wie in dem eingangs vorgestellten Beispiel aus der Straßensozialarbeit – und zugleich etwas, was sich vom Arbeits- und kommunikativen Stil von Angehörigen anderer und ‚höherer‘ bzw. ‚stolzer‘ (Schütze, 1992; Hughes, 1984) Professionen unterscheidet. Dabei werden, ohne dass dies die Praktikantin forciert, Anlässe für biografisches Sprechen geschaffen: ein biografisches Sprechen, dem sich der Jugendliche in dem eigens für ihn arrangierten Rahmen einer psychologischen Therapie verweigert. Und – für die Studentin völlig überraschend – wird er in solchen informellen Situationen auch von der Erinnerung an ein traumatisches Erlebnis eingeholt und gewissermaßen davon überrollt: eine – von der Studentin nachträglich so bezeichnete – „*krasse Situation*“, in der sie sich hilflos erlebt. Das hatte sie ursprünglich auch dazu veranlasst, diese Geschichte als Erzählgegenstand auszuwählen.

In ihren anschließenden Reflexionen setzt sie sich kritisch mit ihrem eigenen Kommentar während ihrer Erzählung auseinander („*Weil ich bin einfach keine Therapeutin*“), sie überwindet ihre anfängliche Selbstentwertung gegenüber einer ‚stolzen Profession‘ und eignet sich die Situation als etwas, was zur Domäne der Sozialen Arbeit gehört, wieder an. Zugleich entwickelt sie in unpräntentöser Weise kritische Überlegungen zu einer professionellen Intervention, in der der Klient zu biografischem Sprechen mehr oder weniger genötigt wird, und greift dabei auf ihr Wissen um kulturspezifische Vorbehalte gegenüber Therapien zurück („*Therapie sei etwas für Verrückte*“). Aufschlussreich im Hinblick auf eine kritische Analyse professioneller Praxis erscheint auch der Hinweis der Autorin, wie das biografische Erzählen des Antragstellers im administrativen Kontext der Glaubwürdigkeitsprüfung entwertet wird und dass eine solche Erfahrung Spuren hinterlässt. Damit verweist sie auch, ohne pompöse Worte zu wählen, auf die politische Dimension ihrer Arbeit, die Kritik an restriktiven Rahmenbedingungen und Verfahren der Prozessierung von Flüchtlingen.

An diesem Beispiel wird abschließend deutlich, wie eine reflexive Praxis aussehen kann, in der (angehende) Professionelle versuchen, im Erzählen über ihre Praxis ihrer Praxis – der Ordnung von Arbeitsbögen (Strauss et al., 1985, S. 30–38), professionellen Paradoxien und Kernproblemen (Schütze, 1992; Riemann, 2000), Fehlertendenzen und weiteren Handlungsoptionen – gewissermaßen auf die Spur zu kommen. Sie stoßen da-

bei auf die Bedeutsamkeit der Themen biografische Arbeit und biografische Begleitung in der sozialarbeiterischen Praxis.

Zugleich deuten sich hier Formen fallbezogener professioneller (Fehler-)Diskurse und einer selbstreflexiv-ethnografischen Schriftlichkeit an, die für das kollektive Professionalisierungsprojekt der Sozialen Arbeit – auch in der Kommunikation mit der Öffentlichkeit und mit anderen Professionen – hilfreich sein können. Wie solche Diskurse unter den Rahmenbedingungen der professionellen Praxis ermöglicht werden können und von Sozialpädagog_innen zu ihrer eigenen Sache gemacht werden, ist noch offen, auch wenn es ermutigende Ansätze gibt. Da Fallbesprechungen und ähnliche soziale Arrangements schon lange selbstverständlicher Teil sozialpädagogischer Arbeitszusammenhänge sind, müsste es möglich sein, Professionelle für Diskursformen zu sensibilisieren, in denen sich fallanalytische Betrachtungsweisen einer rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung stärker entfalten können, als dies gewöhnlich der Fall ist, und die charakteristische Fallen und Blindstellen in ‚üblichen‘ Fallbesprechungen (vgl. Riemann, 2003) eher vermeiden lassen.

Literatur

- Betts, S., Griffiths, A., Schütze, F., & Straus, P. (2009). Biographical Counselling: An introduction. *European Studies on Inequalities and Social Cohesion*. 1/2/2008, Lodz: Lodz University Press, 5–58. <http://www.uni-magdeburg.de/zsm/projekt/biographical/1/0.pdf> [28.09.2015].
- Beuschel, A. (2008). *Streetwork gestalten – Eine empirische Untersuchung zu den Erfahrungen von SozialpädagogInnen*. Diplomarbeit am Fachbereich Soziale Arbeit der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.
- Braches-Chyrek, R. (2013). *Jane Addams, Mary Richmond und Alice Salomon: Professionalisierung und Disziplinbildung Sozialer Arbeit*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1988). *Unending Work and Care. Managing chronic illness at home*. San Francisco/London: Jossey Bass. [Auf Deutsch 2010 in der 3., überarb. Aufl. erschienen unter dem Titel: *Weiterleben lernen. Verlauf und Bewältigung chronischer Krankheit*. Bern: Hans Huber.]
- Dausien, B. (2005). Biografieorientierung in der Sozialen Arbeit – Überlegungen zur Professionalisierung pädagogischen Handelns. *Sozial Extra*, 29(11), 6–11.
- Hanses, A. (Hrsg.) (2004). *Biographie und Soziale Arbeit. Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hughes, E. (1984). The Humble and the Proud: The comparative study of occupations. In ders., *The Sociological Eye. Selected Papers* (S. 417–427). New Brunswick/London: Transaction Books.
- Inowlocki, L., Riemann, G., & Schütze, F. (2010). Das forschende Lernen in der Biographieforschung – Europäische Erfahrungen. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 11(2), 183–195.
- Kraimer, K. (2014). *Fallrekonstruktive Soziale Arbeit. Ansätze, Methoden, Optionen*. Ibbenbüren: Münstermann.
- Krüger, H.-H., & Marotzki, W. (Hrsg.) (1999). *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Rätz, R., & Völter, B. (Hrsg.) (2015). *Wörterbuch Rekonstruktive Soziale Arbeit*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Richmond, M. (1922). *What is Social Case Work? An introductory description*. New York: Russell Sage Foundation. [Fotomechanisch exakter Wiederabdruck: Arno Press Inc., USA, 1971.]

- Riemann, G. (2000). *Die Arbeit in der sozialpädagogischen Familienberatung. Interaktionsprozesse in einem Handlungsfeld der sozialen Arbeit*. Weinheim/München: Juventa.
- Riemann, G. (2003). Erkenntnisbildung und Erkenntnisprobleme in professionellen Fallbesprechungen am Beispiel der Sozialarbeit. *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 4(2), 241–260.
- Riemann, G. (2004). Die Befremdung der eigenen Praxis. In A. Hanses (Hrsg.), *Biographie und Soziale Arbeit. Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit* (S. 190–208). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Riemann, G. (2005). Zur Bedeutung ethnographischer und erzählanalytischer Arbeitsweisen für die (Selbst-)Reflexion professioneller Arbeit. Ein Erfahrungsbericht. In B. Völter, B. Dausien, H. Lutz & G. Rosenthal (Hrsg.), *Biographieforschung im Diskurs* (S. 248–270). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Riemann, G. (2011). Self-reflective Ethnographies of Practice and their Relevance for Professional Socialisation in Social Work. *International Journal of Action Research*, 7(3), 262–293.
- Riemann, G. (2015). Kritikpotentiale der Rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung. In R. Rätz & B. Völter (Hrsg.), *Wörterbuch Rekonstruktive Soziale Arbeit* (S. 270–275). Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Riemann, G., & Schütze, F. (2012). Die soziologische Komplexität der Fallanalyse von Mary Richmond. In K. Bromberg, W. Hoff & I. Miethe (Hrsg.), *Forschungstraditionen der Sozialen Arbeit. Materialien, Zugänge, Methoden* (S. 131–201). Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Schütze, F. (1978). Strategische Interaktion im Verwaltungsgericht – eine soziolinguistische Analyse zum Kommunikationsverlauf im Verfahren zur Anerkennung als Wehrdienstverweigerer. In W. Hassemer, W. Hoffmann-Riem & M. Weiss (Hrsg.), *Interaktion vor Gericht* (Schriften der Vereinigung für Rechtssoziologie, Bd. 2, S. 19–100). Baden-Baden: Nomos.
- Schütze, F. (1992). Sozialarbeit als „bescheidene“ Profession. In B. Dewe, W. Ferchhoff & F. O. Radtke (Hrsg.), *Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern* (S. 132–170). Opladen: Leske + Budrich.
- Schütze, F. (1994). Ethnographie und sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung. Eine mögliche methodische Orientierung in der Ausbildung und Praxis der Sozialen Arbeit? In N. Groddeck & M. Schumann (Hrsg.), *Modernisierung Sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion* (S. 189–297). Freiburg i.Br.: Lambertus.
- Schütze, F. (2009 a, b). Biography Analysis on the Empirical Base of Autobiographical Narratives: How to analyze autobiographical narrative interviews – Part one and two. *European Studies on Inequalities and Social Cohesion*. 1/2/2008 und 3/4/2008, Lodz: Lodz University Press, 153–242 und 5–77. <http://www.uni-magdeburg.de/zsm/projekt/biographical/1/B2.1.pdf> und <http://www.uni-magdeburg.de/zsm/projekt/biographical/1/B2.2.pdf> [28.09.2015]
- Schütze, F. (2015). Biografische Beratung und biografische Arbeit. Online-Anhang zu R. Rätz & B. Völter (Hrsg.), *Wörterbuch Rekonstruktive Soziale Arbeit*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich. http://www.budrich.de/Zusatzmaterialien/Online-Anhang_Wörterbuch_Biografische%20Beratung.pdf [28.09.2015].
- Strauss, A. (1993). *Continual Permutations of Action*. New York: Aldine de Gruyter.
- Strauss, A., Fagerhaugh, S., Suczek, B., & Wiener, C. (1985). *Social Organization of Medical Work*. Chicago/London: The University of Chicago Press.

Abstract: The article discusses the significance of a biographical orientation in social work and, based on material derived from student research, shows how such an orientation can be developed in the process of professionalization. The author discusses by reference to two student case studies how processes and problems of professional action can become the subject of reconstructive research and self-reflection carried out by (future) practitioners themselves and how thus the focus is directed towards an aspect essential to social work: the reflective and genuine interest in the life history of another person. With reference to Mary Richmond, an early protagonist of social work, conditions of and obstacles in the development of a reconstructive and biographical orientation are discussed.

Keywords: Biographical Orientation, Reconstructive Social Work Research, Professional Work, Research Workshops, Narrative Interview

Anschrift des Autors

Prof. Dr. rer. pol. habil. Gerhard Riemann,
Technische Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm,
Fakultät Sozialwissenschaften,
Bahnhofstrasse 87, 90402 Nürnberg, Deutschland
E-Mail: gerhard.riemann@th-nuernberg.de