

Masterarbeit

**Zum Einfluss der intrapersonellen Motivation
pädagogischer Fachkräfte auf deren Arbeit mit
herausfordernden jungen Menschen
in der Jugendhilfe**

**Eine empirische Untersuchung zum Zusammenhang biografischer Faktoren
und Qualifizierungsbedarfen**

HAW Hamburg
Angewandte Familienwissenschaften
vorgelegt am 24.08.2022
von Daniela Gröne-Herden



Erstprüfer: Prof. Dr. Jack Weber
Zweitprüfer: Prof. Dr. Gunter Groen

Vorwort

Es mag ungewöhnlich für eine Masterarbeit sein, aber ich möchte gern die Gelegenheit wahrnehmen, etwas Persönliches von mir mitzuteilen:

Ich bin ein Arbeiterkind. Meine Herkunftsfamilie hat mich kaum unterstützt und wusste teilweise auch nicht, wie sie mich überhaupt unterstützen konnte. Geld war immer ein knappes Gut; und so lernte ich früh, dass Bildung etwas war, das sich nicht jede:r leisten kann.

Ich bin dankbar für das Stipendium der Stiftung Begabtenförderung, ohne das ich dieses Studium nicht hätte machen können. Nicht nur aufgrund der finanziellen Förderung, sondern auch dank der ideellen Unterstützung.

Darüber hinaus möchte ich meinem Ehemann und meinen wundervollen Kindern (die sich gerade in der Berufsfindungsphase befinden!) danken. Ihr seid mir die größten Kritiker:innen und Unterstützer:innen. Ihr seid meine Motivation.

Nicht zuletzt bin ich meinem Arbeitgeber dafür dankbar, nicht nur die Möglichkeit gefunden zu haben mich wissenschaftlich zu erproben, sondern auch in meinen Kolleginnen Sparringspartnerinnen gefunden zu haben, die sich gerne fachlichen und theoretischen Diskussionen widmen.

Die Entscheidung für dieses Thema war weniger eine Entscheidung auf Grund der familienwissenschaftlichen Ausrichtung meines Studiums, sondern vielmehr geleitet von meinen Erfahrungen, meinen biografischen Zugängen in dieses Arbeitsfeld und der Neugier, wie es anderen Pädagog:innen ergangen ist und ergehen mag.

Ein ganz herzlicher Dank geht auch an meine Interviewpartner:in und an die Teilnehmenden der Onlinebefragung. Auch wenn Letztere anonym war, so bin ich dankbar für die vielen tiefen Einblicke in persönliche Lebens- und Berufsgeschichten!

Daniela Gröne-Herden
Bremen, den 24.08.2022

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Aktueller Forschungsstand	4
2.1 Intrapersonelle Motivation der Berufswahl	4
2.1.1 Die intrapersonelle Motivation der Aufnahme einer Tätigkeit	8
2.1.2 Biografische Einflussfaktoren auf die Aufnahme einer Tätigkeit	11
2.2 Qualifizierungsbedarfe bei pädagogischen Fachkräften	14
2.3 „Herausfordernde junge Menschen“ in der Jugendhilfe	19
3. Theoretischer Rahmen	22
3.1 Arbeitspsychologische Konzepte der Berufswahl	23
3.1.1 Heckhausens Motivationstheorie der Lebenslaufentwicklung	24
3.1.2 Der Einfluss biografischer Faktoren auf die Motivation	25
3.1.3 Die biografisch orientierte Motivation für die Professionalisierung	26
3.1.4 Motivation und Weiterbildung	27
3.2 Soziologische Theorien und Konzepte zur Motivation und Berufswahl	28
3.2.1 Konzept der professionellen Identität und der Selbstwirksamkeit	29
3.2.2 Das Konzept des lebenslangen Lernens	30
3.2.3 Das Rollenverständnis pädagogischer Fachkräfte	31
3.3 Qualifikation zur Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“	33
3.3.1 Grundlegende Qualifikationen in der intensivpädagogischen Arbeit	33
3.3.2 Qualifizierungsbedarfe in der pädagogischen Arbeit	36
4. Forschungsdesign und methodisches Vorgehen	39
4.1 Forschungsdesign	39
4.1.1 Forschungsfragen	41
4.1.3 Operationalisierung der zu untersuchenden Forschungsfragen	42
4.2 Methodisches Vorgehen — Wahl der Untersuchungsmethoden	44
4.2.1 Experteninterviews	44
4.2.2 Onlinebefragung der pädagogischen Fachkräfte	46
4.2.3 Durchführung und Beschreibung des Forschungsfeldes	47
5. Empirische Untersuchung: Biografie, Motivation und Qualifikationsbedarfe	49
5.1 Zum Einfluss der Biografie auf die intrapersonelle Motivation	50
5.1.1 Darstellung der Ergebnisse	50

5.1.2 Diskussion	56
5.1.3 Beantwortung der Forschungsfrage	58
5.2 Kindheits- und Jugenderfahrungen der pädagogischen Fachkräfte	58
5.2.1 Darstellung der Ergebnisse	58
5.2.2 Diskussion	61
5.2.3 Beantwortung der Forschungsfrage	61
5.3 Qualifizierungsbedarfe der pädagogischen Fachkräfte	62
5.3.1 Darstellung der Ergebnisse	62
5.3.2 Diskussion	69
5.3.3 Beantwortung der Forschungsfrage	72
6. Schlussbetrachtung	73
6.1 Fazit	74
6.2 Ausblick	75
Literaturverzeichnis	77
Quellen	83
Anhang	84
Anhang 1: Transkriptionsregeln	84
Anhang 2: Leitfaden Experteninterview	85
Anhang 3: Transkript Interview Maren Peters	85
Anhang 4: Transkript Interview Menno Baumann	107
Anhang 5: Tabellarische Analyse Interview Maren Peters	127
Anhang 6: Tabellarische Analyse Menno Baumann	131
Anhang 7: Kodierleitfaden Experteninterviews und Onlinefragebogen	135
Anhang 8: Onlinefragebogen pädagogische Fachkräfte	149
Eidesstattliche Erklärung	164

I Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Phasenmodell nach Mayring (2015: 21)	40
Abb. 2: Alter der Befragten	47
Abb. 3: Geschlecht der Befragten	48
Abb. 4: Gründe für die Aufnahme einer Tätigkeit	51
Abb. 5: Bedeutung der Arbeit	52
Abb. 6: Entscheidung für den Beruf	53
Abb. 7: Merkmale einer intensivpädagogischen Maßnahme	55
Abb. 8: Unterstützung der Berufswahl durch die Herkunftsfamilie	59
Abb. 9: Weiterbildungen pädagogischer Fachkräfte	63
Abb. 10: Weiterbildungsbedarfe der pädagogischen Fachkräfte	64
Abb. 11: Beschäftigungsdauer in der Jugendhilfe	65
Abb. 12: Verbindung von Talenten und Tätigkeit im Beruf	67
Abb. 13: Selbstmanagement — Freizeit	68
Abb. 14: Umgang mit Konflikten	69
Abb. 15: Zusammenhang Motivation und Qualifikationsbedarf	73

II Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Forschungsarbeiten zur Motivation der Berufswahl	6
Tab. 2: Typenvergleich Spranger/Holland nach Dreisiebner	8
Tab. 3: Forschungsarbeiten zur Motivation der Aufnahme einer Tätigkeit	10
Tab. 4: Forschungsarbeiten zu Qualifizierungsbedarfen	17
Tab. 5: Forschungsarbeiten zu „herausfordernden jungen Menschen“	20
Tab. 6: Übersicht Experteninterviews	46
Tab. 7: Berufe der Eltern	54
Tab. 8: Umgang mit Erinnerungen an die eigene Kindheit/Jugend	60
Tab. 9: Qualifikationen und Bedingungen	72

III Abkürzungsverzeichnis

B	-	Befragte:r
C	-	Onlinefragebogen ID
FSJ	-	Freiwilliges Soziales Jahr
I	-	Interviewerin
KJSG	-	Kinder- und Jugendstärkungsgesetz
LOEB	-	Lebenslanges Lernen in Organisationen des Erziehungs- und Bildungswesens (Forschungsprojekt gefördert von der Hans- Böckler-Stiftung)
PAELL	-	Pädagogische Erwerbsarbeit im System des lebenslangen Lernens.
SGB	-	Sozialgesetzbuch

1. Einleitung

Die Arbeit in der Jugendhilfe ist für pädagogische Fachkräfte¹ oft fordernd. Wer in der Jugendhilfe arbeitet, arbeitet mit jungen Menschen² und deren Herkunfts- und Bezugssystemen, die aus den unterschiedlichsten Gründen pädagogische Unterstützung in Anspruch nehmen. Die vielfältigen Angebote im Rahmen der Jugendhilfe — sowohl ambulant als auch stationär — gelten als familienergänzende oder sogar familienersetzende Maßnahmen³. Diese Tatsache fordert von den pädagogischen Fachkräften auch die Rolle der primären Bezugsperson, die sonst innerhalb der Familie ausgeübt wird. Sie können als Vorbilder für die jungen Menschen agieren und sind diejenigen, die den jungen Menschen Grenzen setzen. Aus diesem Grund erfordert die Arbeit mit jungen Menschen in der Jugendhilfe Einfühlungsvermögen und Konfliktsicherheit. Auf der anderen Seite aber auch Authentizität und Bindung oder mindestens ein Beziehungsangebot zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem jungen Menschen. Der inhaltliche Kern dieser Arbeit liegt auf der intrapersonellen Motivation und den Möglichkeiten der pädagogischen Fachkräften, nicht auf den jungen Menschen.

Der empirische Teil der Masterthesis soll einen Ausschnitt der Qualifikationsbedarfe der pädagogischen Fachkräfte während der Berufstätigkeit darstellen. Dazu ist es erforderlich zunächst einen Ist-Zustand zu erheben und die persönliche Motivationslage zu erfragen, damit ein eventueller Zusammenhang hergestellt werden kann.

Um einen Überblick zur aktuellen Forschungslage zu geben, zeigt Kapitel 2 zunächst eine Auswahl an Forschungsergebnissen aus den in dieser Arbeit untersuchten Feldern auf. Den Schwerpunkt dieser Arbeit bildet ein jugendhilfetheoretischer Blick auf die Biografie und die Motivation der pädagogischen Fachkräfte.

Diese Arbeit widmet sich darauf folgend der Motivation zur Aufnahme einer Tätigkeit und folgt damit einem arbeitspsychologischen und berufssoziologischen Pfad (vgl.

¹ Pädagogische Fachkräfte sind Erzieher und Sozialpädagogen oder Sozialarbeiterinnen, sie werden im Rahmen dieser Arbeit gemeinsam als pädagogische Fachkräfte betrachtet, es sind immer alle Geschlechter gleichermaßen gemeint.

² Im Rahmen dieser Arbeit wird immer die Rede von jungen Menschen sein, statt von Kindern und Jugendlichen. Dies erfasst das volle Menschsein der noch Minderjährigen und vermittelt einen respektvollen Blick auf die Situation und Bedürfnisse der jungen Menschen. Der Begriff der „herausfordernden jungen Menschen“ umfasst alle Geschlechter.

³ Im Rahmen des KJSG zählen ambulante Maßnahmen zu den familienergänzenden Unterstützungsformen, während stationäre Unterbringungen von Kindern (z. B. § 34 SGB VIII) zu den familienersetzenden Maßnahmen gehören.

Kapitel 2.1, 3.1, 3.2). Dabei soll gezeigt werden, dass es einen Zusammenhang zwischen biografischen Faktoren der pädagogischen Fachkräfte und der Wahl einer Tätigkeit gibt. Im Weiteren geht es um die möglicherweise daraus resultierenden Qualifizierungsbedarfe.

In Kapitel 4 werden das Forschungsdesign und die Wahl der Untersuchungsmethoden vorgestellt und begründet.

Ab Kapitel 5 werden die Ergebnisse der empirischen Forschung dargestellt und diskutiert. Sie werden mit den Ergebnissen aus den zuvor genannten empirischen Untersuchungen und dem theoretischen Hintergrund verglichen.

Die zugrunde liegenden Forschungsfrage lautet zum einen:

Inwieweit spielt die eigene Biografie eine Rolle für die Wahl der Tätigkeit in der intensivpädagogischen Jugendhilfe⁴?

Hieraus ergibt sich folgende Unterfrage:

Wie wirken sich eigene Erfahrungen in der Kindheit und Jugend pädagogischer Fachkräfte auf die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“⁵ aus?

Der Zusammenhang zwischen der Motivation und der Aufnahme einer Tätigkeit, der Wahl eines Berufes oder dem Engagement in einem Ehrenamt ist von Bedeutung um festzustellen, welche speziellen Bedarfe aus den persönliche Motivationen heraus entstehen können.

Dies führt zur zweiten Forschungsfrage:

Wie können pädagogische Fachkräfte vor dem Hintergrund ihrer eigenen Biografie qualifiziert werden für den Umgang mit „herausfordernden jungen Menschen“?

Wie schon in der Formulierung der Frage deutlich wird, geht es um die Qualifikationen, die pädagogische Fachkräfte nach ihrem Studium oder ihrer Ausbildung erwerben können. Aufbauend auf die Frage nach der intrapersonellen⁶ Motivation soll un-

⁴ Zu den verschiedenen Begriffen in der Arbeit mit den sogenannten „herausfordernden jungen Menschen“ kann an dieser Stelle gesagt werden, dass diese entsprechend des Blickwinkels genutzt werden. Aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte ist die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ eher intensiv, auch wenn es nicht um ein „intensivpädagogisches Setting“ an sich geht, wie noch zu zeigen sein wird; eine ausführliche Klärung folgt in Kapitel 2.3.

⁵ Der Begriff „herausfordernde junge Menschen“ wird in den Kapiteln 2.3 und 3.3 beleuchtet. Baumann spricht auch von einer „Hochrisiko-Klientel“ (Baumann; 2019: 3), Schwabe von „schwierigen Jugendlichen“ (Müller/Schwabe; 2009: 11).

⁶ Ich habe mich für den Begriff „intrapersonell“ entschieden, da dieser aus meiner Sicht umfassender ist als „intrinsisch“ und den Fokus auf „in der Person liegend“ setzt.

tersucht werden, welche Weiterbildungen und Arbeitsbedingungen⁷ pädagogische Fachkräfte benötigen, um in diesem stark fordernden Arbeitsumfeld bestehen zu können.

Grundsätzlich sei an dieser Stelle der Hinweis erlaubt, dass es an Vermessenheit grenzt zu denken, es liege nur an den pädagogischen Fachkräften oder nur an den „herausfordernden jungen Menschen“, ob eine Jugendhilfemaßnahme gelingt. Vielmehr besteht die Jugendhilfe aus mindestens vier unterschiedlichen Ebenen, die zu einer Kooperation im Sinne des jungen Menschen bereit sein müssen, einschließlich des jungen Menschen selbst. Baumann beschreibt im Rahmen seiner Untersuchung zu sogenannten Systemsprengern „Faktoren auf allen vier Seiten der am Prozess Beteiligten“: die Seite der jungen Menschen, die Seite der Eltern, die Seite der Einrichtung und die Seite der Jugendämter (Baumann; 2020: 39). Da es auf Basis eines Arbeitsbündnisses⁸ zu einer intensiveren Zusammenarbeit zwischen pädagogischer Fachkraft und jungem Menschen kommt, legt diese Arbeit einen Schwerpunkt auf die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte.

Aufgrund der Vielfalt der Einsatzmöglichkeiten pädagogischer Fachkräfte und der daraus resultierenden unterschiedlichen fachlichen Bedarfe ebenjener habe ich mir für das Feld der intensivpädagogischen Jugendhilfe entschieden. Nicht zuletzt weil meine Tätigkeit als Fachberaterin im familienanalogen Bereich mein Interesse an der Frage geweckt hat, was Menschen dazu motiviert sich für diese Tätigkeit zu entscheiden⁹. Um das Forschungsfeld weiter einzugrenzen, habe ich mich regional auf pädagogische Fachkräfte bei Trägern in Hamburg beschränkt. Hier ergab sich für mich auch ein sicherer Zugang zum Feld über das Forschungskolloquium „SystemsprengerInnen — Qualifizierung von Fachkräften in intensivpädagogischen Angeboten“ an der HAW. Eine weitere Eingrenzung bestand darin, die Forschungsfragen allein auf die Rolle der pädagogischen Fachkräfte zu beziehen und nicht auf die Bedürfnisse des Klientel. Letzteres ist dennoch insbesondere in Bezug auf Qualifizierungsbedarfe mitzudenken, wie noch zu zeigen sein wird.

⁷ Die Arbeitsbedingungen spielen in dieser Arbeit eine untergeordnete Rolle, dürfen aber aus meiner Sicht nicht gänzlich außen vorgelassen werden, da es auch im Sinne des „Reflecting Team“ und der Mitarbeiterfürsorge eine Rolle spielt, wie sicher sich die pädagogischen Fachkräfte an ihrem Arbeitsplatz aufgehoben fühlen und ob es die Möglichkeit zu Weiterbildungen seitens ihres Arbeitgebers überhaupt gibt.

⁸ Vgl. Oevermann zu Arbeitsbündnissen (Oevermann; 2013: 121).

⁹ Zu dieser Frage habe ich bereits eine Forschungsarbeit für das Modul 8 verfasst, die ein ähnliches Forschungsdesign hatte.

Um eine bessere Lesbarkeit zu gewährleisten, werden abwechselnd weibliche und männliche Wortformen verwendet.

2. Aktueller Forschungsstand

Verschiedene Disziplinen der Sozialwissenschaften, beispielsweise die Psychologie, die Pädagogik oder die Soziologie, beschäftigen sich aus unterschiedlichen Perspektiven mit der Berufswahl und der Qualifikation pädagogischer Fachkräfte. In diesem Kapitel werden die unterschiedlichen, ausgewählten Forschungsarbeiten zunächst tabellarisch dargestellt und für das Forschungsanliegen dieser Arbeit in Bezug zueinander gesetzt.

Dazu ist es zunächst nötig, die jeweiligen Zusammenhänge getrennt zu betrachten. So wird es einen Überblick geben über die Forschungsergebnisse zur intrapersonellen Motivation der Berufswahl (s. Kapitel 2.1). Innerhalb dieses Kapitels wird aus noch darzustellenden Gründen zwischen der Motivation zur Aufnahme einer Tätigkeit und den biografischen Einflussfaktoren zur Aufnahme einer Tätigkeit unterschieden. Kapitel 2.2 zeigt die ausgewählten Forschungsarbeiten zu Qualifizierungsbedarfen auf. Diese werden insbesondere mit Blick auf die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ ausgewählt und betrachtet, da dieses Feld innerhalb der Jugendhilfe den Kern dieser Arbeit ausmacht. Darüber hinaus werden auch Forschungsarbeiten vorgestellt, die die Motivation für lebenslanges Lernen näher betrachten. Diese dienen als Grundlage für den Aspekt der Qualifikation und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte über die Ausbildung oder das Studium hinaus.

2.1 Intrapersonelle Motivation der Berufswahl

Um die Frage nach dem biografischen Einfluss auf die Wahl einer Tätigkeit zu beantworten, ist es nötig, zunächst einen Blick auf die Berufswahl zu werfen: Zur Motivation der Berufswahl gibt es unterschiedliche Forschungsansätze aus verschiedenen Disziplinen. Darunter zählen Forschungsarbeiten zur Berufswahl nach dem Ende der Schullaufbahn junger Menschen sowie zur Motivation von Studierenden der Sozialen Arbeit. Im Folgenden wird tabellarisch ein Überblick zu ausgewählten Ergebnissen dargestellt. Die Auswahl erfolgte anhand der Forschungsinteressen für diese Arbeit und versucht einen möglichst breiten Ausschnitt abzubilden. Anschließend werden weitere Ausführungen zu Ergebnissen gegeben, die für die Zusammenhänge

dieser Arbeit von Bedeutung sind, folgen unter der Tabelle.

Autoren	Thema der Forschung	Methoden	Zugrunde liegendes Konzept/Theorie	Ergebnisse
Heckhausen (2018)	Motivation der Entwicklung oder Entwicklung der Motivation	Vergleich verschiedener empirischer Untersuchungen zur Entwicklung von Kindern und zur Kontrolle und des „Wirksamkeitserlebens“ (Heckhausen; 2018: 495)	Lebenslauftheorie der Kontrolle (Heckhausen; 2018: 494)	Ziel ist die größtmögliche Selbstwirksamkeit zu erreichen um die eigene Entwicklung zu beeinflussen (Heckhausen; 2018: 548)
Rothermund/Eder (2011)	Übersicht in einem Lehrbuch, Forschungsergebnisse der Motivations- und Emotionspsychologie	Lehrbuch	unterschiedliche Theorien: klassisch: Trieb- und Feldtheorie, Motivtheorien, rationalistische Theorien, „Ziele als zentrale Steuergröße menschlichen Handelns“ (Rothermund/Eder; 2011: 9)	„unterschiedliches Verhalten [wird] mit wenigen, grundlegenden Motiven [...] erklärt“ (Rothermund/Eder; 2011: 13)
Harmsen (2004)	Professionelle Identität in der sozialen Arbeit	Auf Grundlage der „grounded theory“ erhobene Daten aus „problemzentrierten Leitfadeninterviews“, „teilnehmenden Beobachtungen“, „Materialien aus Fachzeitschriften bzw. im Internet“ und „Beiträge von Studierenden des Studiengangs Soziale Arbeit“ (Harmsen; 2004: 195)	Konstruktivistische Erkenntnistheorien	Berufswahlmotivation: mit Menschen arbeiten wollen (Harmsen; 2004: 205), „familiärer Einfluss auf die eigene Professionalität [wird] angenommen“ (Harmsen; 2004: 211)

Autoren	Thema der Forschung	Methoden	Zugrundeliegendes Konzept/Theorie	Ergebnisse
Maier (1995)	Biografischer Hintergrund Studierender der Sozialen Arbeit	Studienverlaufserhebung von „1500 StudienanfängerInnen anhand der Akten von 13 kirchlichen Fachhochschulen“ (Maier; 1995: 5) Befragung mittels Fragebögen von Berufsanfängern und Vergleich mit einer ähnlichen Befragung aus den Jahren 1984/1985	geschichtliche Entwicklung des Berufs; Arbeitsmarktchancen	Studiengang überwiegend weiblich; weibliche Studierende der Sozialen Arbeit waren oft Erzieherinnen („Zunahme traditioneller Rekrutierungsmuster“) (Maier; 1995: 46); Anteil studierender Mütter hoch; Entwicklung einer neuen beruflichen Perspektive für Frauen; 43% der Studierenden kommen aus bildungsfernem Elternhaus; Studium führt bei fast 80 % der Studierenden zu einem Bildungsaufstieg im Vergleich zum Elternhaus (Maier; 1995: 54)
Holland (1973)	Berufswahlprozesse anhand von persönlichen Interessen analysieren	standardisierte Testverfahren um das „Interessenprofil“ passend zum Berufswunsch herauszuarbeiten	Holland ging von genetischen Komponenten aus, Umweltfaktoren würden die Ausbildung der Interessen verstärken — „Kongruenzhypothese“ (Dreisiebner; 2019: 79)	Von Bedeutung für „empirische Studien zu Berufsfindungsprozessen“ (Dreisiebner; 2019: 82)

Tab. 1: Forschungsarbeiten zur Motivation der Berufswahl¹⁰

Rothermund und Eder weisen in ihrem Grundlagenwerk zur Motivation ausdrücklich darauf hin, dass es nicht eine einzige Theorie zur Motivation gibt, die für sich allein stehend „menschliches Handeln“ und dessen Antrieb abdecken könnte (Rothermund/Eder; 2011: 9).

¹⁰ Eigene Darstellung Daniela Gröne-Herden.

„Motivation ist der in den kulturwissenschaftlichen Modellen meist vernachlässigte oder ignorierte, für das Verständnis von Verhalten aber entscheidende Mechanismus“ (Obrecht; 2015: 20). Dieser Satz von Obrecht gibt Aufschluss darüber, dass es durchaus Sinn macht, sich die Motivation für bestimmte Handlungsweisen anzuschauen und legitimiert damit auch diese Forschungsarbeit. Er zeigt aber auch, dass die Frage nach dem, was den Menschen zum Handeln antreibt, noch gar nicht so lange gestellt wird und daher ein neueres Forschungsfeld eröffnet hat.

Ergänzend zu Obrecht stellt Maier mit seiner Untersuchung zu Beginn der 1990er Jahre heraus, dass das Motiv „Aufstieg“ (sozial und/oder beruflich) für das Studium der Sozialen Arbeit bei Erzieherinnen mit 78,1 % als wichtig erachtet wurde, während das Motiv „Aus- oder Umstieg“ überwiegend für Studierende mit technisch-handwerklichem Hintergrund wichtig war. Hinzu kommt, dass Frauen ein (sozialer oder beruflicher) Aufstieg wichtiger war als den studierenden Männern (Maier; 1995: 58).

Holland¹¹ beschrieb bereits 1959 „die Berufswahl als die Suche nach Kongruenz zwischen den individuellen Präferenzen (auf welche u. a. Familie und Peers wirken) und den zur Auswahl stehenden beruflichen Umwelten“ (Holland; 1959: 35 sowie 1973: 23 zit. nach Dreisiebner; 2019: 77 f.). Eine der sechs von Holland beschriebenen beruflichen Umwelten ist die „sozial/unterstützende“ (ebd.). Holland entwickelte ein Modell um unterschiedliche Typen zuzuordnen. Dabei orientierte er sich an dem bereits bestehenden Modell von Spranger (Spranger; 1966 [1914]: 119 zit. nach Dreisiebner; 2019: 80), dass den Menschen in „sechs verschiedene Persönlichkeitstypen“ einordnet, wobei kein Mensch allein zu einem Typ gehört, sondern es viel mehr Überschneidungen gibt. In der folgenden Tabelle wird ein Überblick über die verschiedenen Typen nach Holland und Spranger und deren Bedeutung gegeben:

Typen nach Holland (Dreisiebner; 2019: 77f.)	Typen nach Spranger	Bedeutung
„Investigative“	theoretischer Mensch	„forschend-analysierend“
„Conventional“	ökonomischer Mensch	„verwaltend-regelgeleitet“
„Artistic“	ästhetischer Mensch	„künstlerisch-kreativ“
„Social“	sozialer Mensch	„sozial-erzieherisch“

¹¹ Aufgrund des Alters der Originalquelle wurde hier entschieden aktuellere Literatur mit Sekundärhinweis zu nutzen.

Typen nach Holland (Dreisiebner; 2019: 77f.)	Typen nach Spranger	Bedeutung
„Enterprising“	Machtmensch	„unternehmerisch-organisierend“
„Realistic“ – „handwerklich-technisch“	„religiöser Mensch – strebt nach Erlösung und Offenbarung“	Diese beiden Typen können nicht miteinander verglichen werden, da die Autoren hier unterschiedliche Ansätze verfolgen.

Tab. 2: Typenvergleich Spranger/Holland nach Dreisiebner¹²

Holland erstellte ein Hexagon-Modell, das die Position der jeweiligen Typen untersucht und anhand der Nähe zueinander Aufschluss gibt über die Berufswahl. Holland baute dabei auf dem Modell von Spranger auf. Dieser hatte die „Persönlichkeitstypen“ so beschrieben, dass bestimmte Persönlichkeitsmerkmale stärker ausgeprägt sein können und zu unterschiedlichen Zeiten auch andere Persönlichkeitsmerkmale hervortreten können (Dreisiebner; 2019: 80 f.).

Dreisiebner gibt in seinem Werk zu „Berufsfindungsprozessen von Jugendlichen“ einen breiten Überblick über die unterschiedlichen Forschungen und Theorien zur Berufswahl. Dabei wird auch der Blick auf den Einfluss der Familie und gesellschaftliche Rollenbilder gelenkt. Da es in dieser Arbeit um die Wahl der Tätigkeit geht und diese retrospektiv betrachtet wird, sei dies hier der Vollständigkeit Halber erwähnt. (Dreisiebner; 2019: 108 f.) Die Erwähnung des Werkes von Dreisiebner ist auch von Bedeutung, da alle pädagogischen Fachkräfte sich dem Berufsfindungsprozess zunächst stellen müssen, um überhaupt in der Berufspraxis zu landen.

2.1.1 Die intrapersonelle Motivation der Aufnahme einer Tätigkeit

In unten stehender Tabelle werden die Forschungsarbeiten zur intrapersonellen Motivation für die Aufnahme einer Tätigkeit grob skizziert, die für diese Arbeit wichtigen Bezüge werden ausführlicher dargestellt. Dabei bedeutet Tätigkeit sowohl die Aufnahme eines Studiums, den Beginn einer Ausbildung oder die Aufnahme eines Arbeitsverhältnisses als auch ein Ehrenamt auszuführen oder eine Weiterbildung zu beginnen. Um die Frage zu beantworten, inwieweit die eigene Biografie eine Rolle spielt, halte ich es für notwendig den Bereich der Motivation genauer zu betrachten

¹² Eigene Darstellung Daniela Gröne-Herden.

und zu splitten. In diesem Kapitel geht es um die Forschungsergebnisse zur Motivation eine Tätigkeit aufzunehmen, einen Beruf zu wählen. Für diese Motivation spielt die Biografie der pädagogischen Fachkräfte eine Rolle, wie noch zu zeigen sein wird. Daher wird der biografische Einfluss in Kapitel 2.1.2 gesondert betrachtet.

Autoren	Thema der Forschung	Methoden	Zugrunde liegendes Konzept/Theorie	Ergebnisse
Seeck et al. (2000)	Motivation, Fachlichkeit und berufliche Identität in der Sozialen Arbeit	qualitative leitfaden-gestützte Experten-interviews	Oevermann	vier Motivationslagen 1) Bewusste Entscheidung 2) Studium als Aufstieg 3) Soziale Arbeit als Selbstverwirklichung 4) Zufälligkeit der Berufswahl Fazit: Das Studium hat nicht die Wirkung einer „Herausbildung beruflicher Qualifikation“ und weist „keine Habitus prägende Wirkung auf“ (Seeck et al. 2000: 12)
Maier (1995)	Motivation zur Aufnahme des Studiums	s. Kapitel 2.1	s. Kapitel 2.1	90 % der Studierenden gaben an, dass sie „lieber ein Fach studieren, das einen wirklich interessiert, egal wie die späteren Berufschancen stehen“ (Maier; 1995: 61)
Schweppe (2002)	Lebensgeschichten von SozialpädagogikstudentInnen	Narrative Interviews nach Schütze	Fallanalyse nach Schütze; Entwicklung einer biographischen Gesamtstruktur	enger Zusammenhang zwischen Biografie und Wahl des Studiums; „biographische Überformung des Studiums“ (Schweppe; 2002: 222)

Autoren	Thema der Forschung	Methoden	Zugrunde liegendes Konzept/Theorie	Ergebnisse
Heckhausen (2018)	Leistungsmotivation -	Empirische Untersuchungen verschiedener Wissenschaftler zu einzelnen Aspekten der Theorie von Heckhausen; „Selbstbewertungsmodell nach Heckhausen“ (Brunstein/Heckhausen; 2018: 204)	Leistungsmotivations-theorie nach Heckhausen	„Motivationsstärke für eine Aufgabe ergibt sich aus dem Zusammenwirken dreier Größen: 1. den Motiven der Person, 2. der wahrgenommenen Schwierigkeit der Aufgabe (Erfolgswahrscheinlichkeit) und 3. den situativen Anreizen (z.B. Selbst- und Fremdbewertungsergebnisse nach Erfolg und Misserfolg)“ (Brunstein/Heckhausen; 2018: 200) „Leistungsgüte ist nicht nur von der Motivationsstärke abhängig, sondern auch und in erster Linie von individuellen Fähigkeiten“ (Brunstein/Heckhausen; 2018: 202)

Tab. 3: Forschungsarbeiten zur Motivation der Aufnahme einer Tätigkeit¹³

In ihrem Lehrbuch beschreiben Rothermund und Eder unterschiedliche Erklärungsansätze zur Motivation und stellen verschiedene Theorien vor. Darunter auch das „Personmodell“ im Rahmen der „Feldtheorie Lewins“ (Rothermund/Eder; 2011: 37). Den Autoren zufolge war Lewins Ansatz im „Personmodell“ sich den Menschen als Modell mit unterschiedlichen Bereichen vorzustellen. Dabei unterteilte Lewin die Psyche des Menschen „in innerpersonale (IP), zentrale (Z) und periphere (P) Bereiche“, dies „erfolgt in Abhängigkeit davon, ob die jeweiligen Bereich unmittelbar durch Handlungen oder Sinneseindrücke mit der Umwelt der Person verbunden sind.“ (ebd.)

Dem folgt das „Umweltmodell“ Lewins¹⁴ (Rothermund/Eder; 2011: 44). Zunächst scheint es, als ginge es um den Einfluss der Umwelt auf die Motivation des Menschen an sich, tatsächlich beschreiben die Autoren den Ansatz Lewins damit, dass die Valenz keinen eigenen Wert habe, „sondern sie erhalten ihren Wert erst durch einen Bezug zu den aktuellen Bedürfnissen und Zielen (Quasibedürfnissen) einer Person“ (Rothermund/Eder; 2011: 44 f.).

¹³ Eigene Darstellung Daniela Gröne-Herden.

¹⁴ An dieser Stelle wird Sekundärliteratur verwendet, da es nicht möglich war an die Originalquelle zu gelangen.

Um die Relevanz der Frage nach der Motivation für eine möglichst lange Lebensarbeitszeit deutlich zu machen, zitiert Poulsen aus einem Fragebogen ihrer Erhebung : „Nur ein gesunder und motivierter Mitarbeiter ist auch ein guter.“ (Poulsen; 2012: 73) Schweppe hat im Fazit ihrer Studie zur Lebensgeschichte von Studierenden der Sozialpädagogik deutlich gemacht, dass es starke Überschneidungen oder gar „Überformungen“ (Schweppe; 2002: 222) zwischen der eigenen Biografie und dem Studium gibt. Sie leitet aus den geführten narrativen Interviews eine mangelnde Selbstreflexion ab und beschreibt, dass diese vermutlich erst in der beruflichen Praxis entwickelt werde. Schweppe fragt, ob „nicht auch während des Studiums ein Wissen über biographische Motive und biographische Verstrickungen im Prozess der Wissensaneignung und der sich im Rahmen des Studiums entwickelnden professionellen Identität“ (Schweppe; 2002: 223) angeeignet werden müsse. Sie schließt ihr Fazit mit der Forderung danach, dass unter anderem diese Frage „über den Zusammenhang von Biographie, Studium und Professionalisierung von Bedeutung sein könnten“ (ebd.).

2.1.2 Biografische Einflussfaktoren auf die Aufnahme einer Tätigkeit

Aus den zuvor genannten Forschungsergebnissen lassen sich biografische Einflussfaktoren ableiten. Diese finden zu unterschiedlichen Lebenszeiten in der Entwicklung des Menschen statt. Oevermann benennt für gruppenspezifische Prozesse in Form von Beziehungen im beruflichen Kontext die „Dynamik von Familienbeziehungen, in die das aufwachsende Kind sozialisatorisch eingewoben ist“ als grundlegende Erfahrung für weiteres Verhalten in Gruppen. Dazu beschreibt er fünf Typen:

- „1. Schwierigkeiten in der Ablösung aus der Mutter-Kind-Symbiose oder unerledigte und unbefriedigende Phasen dieser Symbiose.
2. Schwierigkeiten in der Auseinandersetzung mit der Autorität des Vaters und der Ablösung von ihr oder unerledigte und unvollständige Identifikationen mit dieser Position.
3. Fixierungen und unerledigte Konstellationen von Geschwistereifersucht.
4. Fixierungen und unerledigte Verhaftungen in der Position des Sündenbocks der Familie.
5. Schwierigkeiten und unerledigte Konflikte in der Überschreitung der Grenze der Familie zur erweiterten sozialen Lebenswelt entweder durch zu starre Grenzziehungen oder umgekehrt aufgrund zu wenig klar markierter und zu instabiler Abgrenzungen der bergenden Familie.“ (Oevermann; 2013: 130)

Er versucht mithilfe dieser Typen gruppenspezifische Prozesse in „Arbeitsbündnissen“ zu erklären und gleichzeitig einen Ansatz für die Lösung von Übertragungsme-

chanismen zu bieten¹⁵. Dieser Ansatz soll vor allem der Bewusstmachung von Übertragungsmöglichkeiten dienen und den pädagogischen Fachkräften helfen, sich diese Vorgänge nicht nur bewusst zu machen, sondern sie thematisieren und bearbeiten zu können. Es geht Oevermann zufolge um ein Training des professionellen Handelns und nicht um Therapie. (Oevermann; 2013: 125 f.) Deutlich wird anhand der aufgeführten Typen von Oevermann, dass die eigene Biografie eine große Rolle für die Professionalität und die pädagogische Haltung spielt. Eine Diskussion über den Habitusbegriff wird es an dieser Stelle nicht geben, da diese zu weit vom Thema weg führen würden. Die von Oevermann skizzierten Typen können auch erklärend sein für persönliche Gründe eine Tätigkeit aufzunehmen und im Rahmen von „Arbeitsbündnissen“ (Oevermann; 2013: 121 f.) bestimmte Themen aus der frühen Kindheit auch immer wieder herzustellen, um diese als erwachsener Mensch zu bearbeiten. Oevermann selbst legt in dem Artikel seinen Schwerpunkt auf die Rolle des Therapeuten, der mit den Übertragungsszenarien einen Umgang finden muss. Oevermann fordert weiter, dass der Pädagoge in Bezug auf das Anliegen des jungen Menschen

„die Übertragungsangebote seines Klienten grundsätzlich erst einmal gelten lassen muss, und er muss seine unvermeidlichen — häufig unangenehmen, auch aggressiven — Gegenübertragungsgefühle einerseits ohne Abwehr im Dienste seines Ichs dabei zulassen können“ (Oevermann; 2013: 141).

Oevermann ist aus diesem Grund wohl der Ansicht, dass Fallverstehen und Berufserfahrung in der „Interventionspraxis“ unabdingbar sind, um die Mechanismen zu verstehen und entsprechend professionell damit umzugehen. (Oevermann; 2013: 142) Auch andere Autoren stellen einen Zusammenhang zwischen der frühen Sozialisation und der Herkunftsfamilie mit der Berufswahl her:

„Der Zusammenhang von sozialer und familiärer Herkunft und Berufswahl bzw. Berufserfolg ist an vielen Indikatoren festzumachen.“ (Ratschinski; 2013: 6) So nennt Ratschinski beispielsweise die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schicht als wegweisend um bestimmte Positionen erreichen zu wollen. Weiter konstatiert er: „Die Sozialschicht wirkt indirekt über die Erziehungspraktiken auf die Leistungsorientierung der Kinder.“ (Ratschinski; 2013: 9)

¹⁵ Grundlage der Überlegung Oevermanns ist an der Stelle das Modell der Übertragungsprozesse aus der Psychoanalytik und damit verbundener Re-Inszenierungen. Er selbst schreibt dazu, dass die Mechanismen der Übertragung und Gegenübertragung so oder so geschehen, unabhängig davon, ob die Psychoanalyse das Phänomen zuerst beschrieben hat. Mehr dazu ist in dem Aufsatz von Oevermann nachzulesen (2013: 113-142).

Dreisiebner stellt dahingehend in Frage, ob die Wahl des Berufes überhaupt eine freie Entscheidung des Einzelnen ist und nicht durch außenstehende Menschen wie „Eltern, Peers oder das Angebot an verfügbaren Lehrstellen bereits die Wahl [vorgegenommen wird]“ (Dreisiebner; 2019: 105).

Graßhoff und Schweppe diskutieren den Zusammenhang zwischen Biographie und Professionalität der pädagogischen Fachkräfte ebenfalls: sie beschreiben, dass „ein weitgehender Konsens [herrscht], dass zwischen Professionalität und der Biographie der Professionellen ein Zusammenhang besteht“ (Graßhoff/Schweppe; 2013: 308). Weiter führen sie aus, dass es auch empirische Belege für diesen Zusammenhang gibt. Es werden unterschiedliche Untersuchungen zu verschiedenen Bereichen der Professionalisierungsphasen genannt, beispielsweise zur Aufnahme des Studiums (s. Kapitel 2.1.1), dem Berufseinstieg und auch zur beruflichen Praxis. Dabei wird deutlich, wie auch in den vorigen Kapiteln bereits erwähnt wurde, dass „die Bedeutung der biographischen Erfahrungen in Kindheit und Jugend und dem frühen Erwachsenenalter der Studierenden bei der sich herausbildenden Sachlichkeit hin“ (Graßhoff/Schweppe; 2013: 309) eine hohe Rolle spielen. Die Autoren stellen fest, dass die Biografie der pädagogischen Fachkräfte als Grundlage für die weitere Professionalisierung genutzt werden sollte, da sie ohnehin bei den Menschen als Grundlage für Lernerfahrungen und weitere Entwicklungsschritte vorhanden sei. (Graßhoff/Schweppe; 2013: 311). Es geht ihrer Ausführung nach nicht darum, die biografischen Abläufe der Kindheit und Jugend im Rahmen der Ausbildung der Studierenden aufzuarbeiten, sondern den künftigen pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit zu geben, „auf einer strukturellen Ebene den Zusammenhang von Biographie und Profession verstehbar zu machen und eine implizite Auseinandersetzung zu thematisieren“ (Graßhoff/Schweppe; 2013: 313). Wenn pädagogische Fachkräfte mit ihren biografischen Erfahrungen auf junge Menschen treffen und hier Gemeinsamkeiten oder Trennendes in Form von Übertragungen stattfindet, kann dies aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte auch als Ressource betrachtet werden, in dem die eigene Erfahrung einen persönlichen Zugang zur Problemlage des jungen Menschen bietet. Dieser Ansatz ist noch weitgehend unerforscht (Graßhoff/Schweppe; 2013: 316).

2.2 Qualifizierungsbedarfe bei pädagogischen Fachkräften

Der Zugang zu den Qualifizierungsbedarfen und entsprechenden empirischen Forschungen wird über die Auswirkungen von Belastungen gewählt: Bei einer Untersuchung zu Stressbelastungen von Fachkräften in der Jugendhilfe von Poulsen wurden die Qualifikationen der pädagogischen Fachkräfte abgefragt, nicht aber der Grund für die Aufnahme des Berufs. Letzteres war für ihre Untersuchung nicht relevant. Im Fazit geht es in erster Linie um bessere Arbeitsbedingungen für in der Jugendhilfe tätige Fachkräfte (Poulsen; 2012: 99). Hier könnte eine Untersuchung zur Motivation schon einen präventiven Charakter haben, indem die pädagogischen Fachkräfte schon zu Beginn der Berufstätigkeit mit den eigenen Ressourcen aber auch Hindernissen selbstreflektierend arbeiten können.

Das benennen in der oben genannten Untersuchung auch die Fachkräfte selbst: „Ich denke, dass bereits in der Ausbildung mehr darauf geachtet werden soll, wie belastbar der Einzelne ist, da insbesondere die soziale Arbeit viel persönliche Stabilität verlangt, um dem belastenden Alltag, der dann auch noch schlecht bezahlt wird, zu begegnen.“ (Poulsen; 2012: 109) Letzteres ist ein Zitat aus den Anmerkungen zum Schluss des Fragebogens von Poulsen für die pädagogischen Fachkräfte. Weitere Zitate thematisieren das „Helfersyndrom“, die persönliche Haltung und auch die persönliche Entwicklung (ebd.).

Im Folgenden sei eine tabellarische Übersicht zu ausgewählten Forschungsarbeiten und ihren Ergebnissen gegeben:

Autoren	Thema der Forschung	Methoden	Zugrunde liegendes Konzept/Theorie	Ergebnisse
Nittel/Tippelt (2019); Wahl/Lindemann LOEB-Studie	Lebenslanges Lernen; „Nachhaltigkeit moderner Bildungspolitik und Bildungspraxis“ (Nittel/Tippelt; 2019: 17) Schwerpunkt liegt auf der „Aufmerksamkeit auf Phänomene im Zusammenhang mit Organisationen“ (Nittel/Tippelt; 2019: 20)	Institutionelle Selbstbeschreibungen; 50 Experteninterviews, 4 Gruppendiskussionen mit 38 Fachkräften	LOEB-Studie „Die Resonanz des lebenslangen Lernens in Organisationen des Erziehungs- und Bildungswesens“	Lebenslanges Lernen in pädagogischen Berufen ist essentiell und findet vor dem Hintergrund eines großen Wandels statt (Nittel/Tippelt; 2019: 13)
PAELL-Studie (2011)	Pädagogische Erwerbsarbeit im System des lebenslangen Lernens (Nittel et al.; 2014) Schwerpunkt liegt auf pädagogisch Tätigen in Schulen, der außerschulischen Jugendbildung, Weiterbildung und Hochschullehre (Nittel et al./2014: 14)	Berufliche Selbstbeschreibungen; „komparative pädagogische Berufsgruppenforschung“ (Nittel et al.; 2014: 19) Experteninterviews, Onlineerhebung und Gruppendiskussionen	„Berufsforschung in der Tradition des Symbolischen Interaktionismus“ (Nittel et al./2014: 15) Neo-institutionalistische Sicht (Nittel/Tippelt; 2014; 27)	„unterschiedlich ausgeprägte Verankerung lebenslangen Lernens in den untersuchten pädagogischen Arbeitsfeldern“ (Wahl/Lindemann; 2019: 42); „Lebenslange[s] Lernen [ist] 97 % der befragten Pädagog*innen bekannt“ (ebd.)

Autoren	Thema der Forschung	Methoden	Zugrunde liegendes Konzept/Theorie	Ergebnisse
Roßbrucker (2008)	„Arbeitszufriedenheit und ihre Folgen“	Voruntersuchung mit Interviews; Fragebogenerhebung in der Heimerziehung in Baden	Auftreten vermehrter „schwerwiegende[r], gesundheitliche[r] und psychische[r] Probleme... in helfenden Berufen“ (Roßbrucker; 2008: 1)	„Klientenzahl hat in der Heimerziehung keine besondere Bedeutung für die Arbeitszufriedenheit“ (Roßbrucker; 2008: 170); „Dauer der Berufszugehörigkeit [wirkt sich] nicht auf die AZ aus“ (Roßbrucker; 2008: 175); „Zusatzausbildungen wirken sich auf AZ aus“ konnte nicht belegt werden (Roßbrucker; 2008: 182)
Wagner/Jennrich/Baumann (2020)	Arbeitszufriedenheit und Mitarbeiterbindung	Quantitative Fragebogenerhebung + qualitative Interviewstudie	Oevermanns Professionalisierungstheorie	Bedürfnisse nach Sicherheit, soziale Bedürfnisse der pädagogischen Fachkräfte, „Ich-Bedürfnisse“ in Form von Anerkennung und Wertschätzung/ hohe Belastungsfaktoren: Zeit (zu wenig für die Arbeit allgemein, für die Klienten und die Beziehung im Speziellen), zu wenig Personal, Arbeit mit „schwieriger Klientel“; Faktoren wie „Team“ und „Fort- und Weiterbildung“ sind relevant; „Arbeitszufriedenheit als Schutzfaktor“ — „Anker-Effekt“ (Wagner/Jennrich/Baumann; 2020: 10 ff.)

Autoren	Thema der Forschung	Methoden	Zugrunde liegendes Konzept/Theorie	Ergebnisse
Poulsen (2012)	„Stress und Belastung bei Fachkräften der Jugendhilfe“; „Burnoutprävention“	Qualitative Fragebogenerhebung	Stress als Gesundheitsbelastung; Soziale Berufe als Risiko für Burnout	Häufigste Stress- und Belastungsfaktoren (Auszug): Zeit- und Termindruck; umständliche und lebensfremde Bürokratie, Personalmangel, Arbeitsverdichtung; Kostendruck, fehlende Kooperationsbereitschaft der Klienten; Rollenkonflikte, nicht genügend Wertschätzung, Konflikte mit Vorgesetzten und im Team, fehlende Rückendeckung durch Vorgesetzte, Überlastung, eigene Grenzen spüren, eigene psychische Belastung spüren, hohe Verantwortung (Poulsen; 2012: 63 ff.)

Tab. 4: Forschungsarbeiten zu Qualifizierungsbedarfen¹⁶

In dem von der Hans-Böckler-Stiftung geförderten Forschungsprojekt LOEB¹⁷ gehen die Autoren vor allem auf die Systematik lebenslangen Lernens ein. Dieses findet statt in Einrichtungen des „Erziehungs- und Bildungswesens“. Eine Kernfrage untersucht die Nachhaltigkeit der Bildungsangebote. Eine außerordentliche Besonderheit des Forschungsprojektes liegt darin, dass es nicht um einen Bereich innerhalb der Bildungslandschaft geht, sondern die Autoren in einer größtmöglichen Breite die Bildungslandschaft generell untersuchen (Nittel/Tippelt; 2019: 18). Der LOEB-Studie voraus ging die PAELL-Studie, deren Fokus Nittel zufolge auf der „sozialen Welt pädagogisch Tätiger“ (Nittel/Tippelt; 2019: 20) liegt, was für diese Arbeit von noch größerer Bedeutung ist.

¹⁶ Eigene Darstellung Daniela Gröne-Herden.

¹⁷ Innerhalb der Studie liegt ein weiterer Fokus auf dem sozialen Wandel und dem „Neo-Institutionalismus“ (Nittel/Tippelt; 2019). Auf diese Aspekte kann im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter eingegangen werden, da sie auch nicht der Beantwortung der Forschungsfrage dienen.

In der empirischen Erhebung von Wagner/Jennrich und Baumann zur Arbeitszufriedenheit und den Belastungsfaktoren geht es in erster Linie darum aufzuzeigen, was pädagogische Fachkräfte brauchen, um bei ihrer anspruchsvollen Tätigkeit gesund und zufrieden zu sein und zu bleiben. Dabei weisen die Autoren in einem quantitativen und in einem qualitativen Teil Belastungsfaktoren nach, die sich auf die Arbeitszufriedenheit und damit auch auf den Umgang mit den Klienten auswirken. Sie weisen aber auch den sogenannten „Anker-Effekt“ nach und benennen in den Interviews genannte „Anker“:

„Wertschätzung durch die Leitung, ein als kompetent wahrgenommener Führungsstil der Vorgesetzten, positives Feedback von den Klientensystemen (inklusive Dankbarkeit), eine positive Team-Kultur, der Wunsch/die Phantasie, als unhaltbar bewertete Arbeitsbedingungen positiv zu verändern, die Sinnhaftigkeit der Aufgabe sowie die Erinnerung an sehr positive Phasen oder Ereignisse der Arbeit.“ (Wagner et al.; 2020: 16)

Vor dem Hintergrund des biografischen Einflusses auf die Arbeit der pädagogischen Fachkraft und der sozialen Bedürfnisse, die durch das Einbringen der eigenen Persönlichkeit und Biografie entstehen, scheint diese Untersuchung eine hohe Relevanz für die Ableitung von Handlungsempfehlungen zu haben, zumindest im Sinne einer Reflexion des beschriebenen „Anker-Effekts“ (Wagner et al.; 2020: 17). Schließlich fordern die Autoren der genannten Studie eine „Ausweitung der Forschungsbemühungen“, da sie davon ausgehen, dass pädagogische Fachkräfte, die sich sicher fühlen, auch „in ihrer Arbeit zuverlässiger und erfolgreicher“ sind (Wagner et al.; 2020: 18).

Nittel und Sievers betonen mit Blick auf die Weiterbildung Erwachsener die Freiwilligkeit im Gegensatz zur schulischen Bildung Minderjähriger. Sie begründen damit die Anpassung der Anbieter an die Bedarfe der Weiterbildungsteilnahme und das hohe Interesse in der Richtung zu forschen (Nittel/Sievers; 2011: 61).

2.3 „Herausfordernde junge Menschen“ in der Jugendhilfe

An dieser Stelle muss zunächst eine Klärung stattfinden, wer mit dem Begriff „herausfordernde junge Menschen“ überhaupt gemeint ist. Müller und Schwabe sprechen in ihren Veröffentlichungen von „den „schwierigen“ Jugendlichen“ (Müller/Schwabe; 2009: 11) und führen dazu einleitend aus, dass es nicht um eine Eigenschaft gehe, sondern um eine Tatsache, „dass sie aus vielfältigen Gründen als schwierig gelten (sowie selbst Schwierigkeiten haben) „(ebd.). Häufig wird in der Jugendhilfe auch von „Systemsprengern“¹⁸ gesprochen. Baumann greift diesen Begriff auf und findet dazu folgende „Arbeitsdefinition“:

„Hoch-Risiko-Klientel‘, welches sich in einer durch Brüche geprägten negativen Interaktionsspirale mit dem Hilfesystem, den Bildungsinstitutionen und der Gesellschaft befindet und diese durch als schwierig wahrgenommenes Verhaltensweisen aktiv mitgestaltet.“ (Baumann; 2019: 7)

Ich entschied mich aus dem Blickwinkel der pädagogischen Fachkräfte für den Begriff „herausfordernde junge Menschen“. Dieser soll auch im folgenden in Anführungsstrichen stehen, da damit nicht gemeint ist, dass die jungen Menschen andere Menschen herausfordern, auch wenn das durchaus vorkommen kann. Gemeint ist auch nicht, dass die pädagogischen Fachkräfte sich permanent herausgefordert fühlen. Vielmehr soll der Begriff verdeutlichen, dass es nicht nur um Schwierigkeiten geht, sondern Herausforderungen auch einen positiven Klang haben, wenn man sie beispielsweise sportlich betrachtet.

Im Folgenden ein tabellarischer Überblick zu den Forschungsarbeiten bezogen auf „herausfordernde junge Menschen“:

¹⁸ Dieser Begriff erhielt medial besondere Aufmerksamkeit durch den gleichnamigen Film aus dem Jahr 2019 von Nora Fingscheidt.

Autoren	Thema der Forschung	Methoden	Zugrunde liegendes Konzept/Theorie	Ergebnisse
Baumann	Scheitern in der Jugendhilfe aus Sicht der Mitarbeitenden	Quantitative Fragebogenerhebung Fallanalysen mit „Verstehender Subjektlogischer Diagnostik“ (Baumann; 2020: 85)	Evaluationsstudie	„Die Wahrscheinlichkeit, dass ein vollstationärer Wohngruppenplatz innerhalb von 2 Jahren mit einem Kind oder Jugendlichen belegt wird, der sich als nicht haltbar zeigt, liegt bei 13,93 %!“ (Baumann; 2020: 27); Gründe für das Scheitern: „Gewalt, häufige Entweichungen und starker Drogenkonsum“ (Baumann; 2020: 33)
Macsenaere	Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen (EVAS) (Baumann/Macsenaere; 2021: 241)	Quantitative Studie mit über 50.000 Datensätzen	Evaluation von Jugendhilfemaßnahmen	Wurde als Grundlage für die „Systemsprenger“-Studie von Baumann genutzt um herauszufinden wie komplex der Hilfebedarf des Hochrisiko-Klientels in der Jugendhilfe ist

Tab. 5: Forschungsarbeiten zu „herausfordernden jungen Menschen“¹⁹

Baumann und Macsenaere gehen in einem gemeinsamen Artikel aus dem letzten Jahr ausführlich auf den aktuellen Forschungsstand zu „Systemsprengern“ ein. Dabei beleuchten sie sowohl den quantitativen Bereich um Ergebnisse aus Evaluationen und beendeten Maßnahmen zu hinterfragen, als auch den qualitativen Bereich mit dem Schwerpunkt darauf, was die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ so schwierig macht (Baumann/Macsenaere; 2021: 243).

Baumann selbst hat in den letzten Jahren sowohl qualitativ als auch quantitativ geforscht. Dabei hat er sowohl das Forschungsfeld der „herausfordernden jungen Menschen“ untersucht, als auch das Hilfesystem mit den pädagogischen Fachkräften und die Trägerlandschaft mit ihren individuellen Angeboten erforscht und mittels Interviews und Fallrekonstruktionen ein breites, aussagekräftiges Bild gezeichnet.

Macsenaere geht überwiegend quantitativ vor und hat mittels großer Datenmengen abgeschlossene Jugendhilfemaßnahmen untersucht und ausgewertet. Dabei betonen beide Autoren des oben genannten Artikels, dass in diesem Forschungsbereich

¹⁹ Eigene Darstellung Daniela Gröne-Herden.

beide Herangehensweisen nötig sind, da beispielsweise Erfolg eine unterschiedliche Konnotation haben kann, je nach Ausgangslage und Setting (Baumann/Macsenaere; 2021: 243 f.).

In einer groß angelegten Studie²⁰ aus dem Jahr 2006 ermittelte Baumann die Situation sowohl der jungen Menschen als auch der Mitarbeitenden in stationären Jugendhilfeeinrichtungen in Niedersachsen. Dabei ging es auch um die Erfassung der Rolle der Mitarbeitenden im Jugendhilfeprozess. Baumann hat dazu neun Interviews mit Mitarbeitenden aus sechs Einrichtungen geführt. Dabei konnte ein Querschnitt sowohl altersmäßig als auch bezogen auf Geschlecht und Tätigkeit, sowie die Ausbildung hergestellt werden: alle befragten pädagogischen Fachkräfte waren bereits mehr als fünf Jahre in der Jugendhilfe tätig. Die Gruppe der Befragten setzte sich aus „einem Heilpädagogen, fünf Erziehern und drei Diplom-Sozialpädagogen zusammen“ (Baumann; 2020: 63).

Baumann stellt fest, dass die Befragten das Scheitern der Jugendhilfemaßnahme als sehr belastend wahrnehmen. Weiterhin schildern die Interviewten ein starkes Belastungsniveau und berichten, dass sie kaum abschalten könnten von der Arbeit. Es wird beschrieben, dass die pädagogischen Mitarbeiter unter einem hohen Druck stünden, dass diese Maßnahme nun auch gelingen müsse. Aus Sicht der Führungskräfte in der Runde der Interviewten wird deutlich, dass diese sich hinsichtlich ihrer Fürsorgepflicht gegenüber den Mitarbeitenden Sorgen machen.

Eine Grundannahme der Studie von Baumann lautet, „dass Mitarbeitern der Erziehungshilfe die Tragweite der Entscheidung, eine Maßnahme von ihrer Seite aus zu beenden, bewusst ist“ (Baumann; 2020: 65).

Eine Arbeitshypothese Baumanns — „Kinder und Jugendliche, die das System der Erziehungshilfe sprengen, gehen auf einer sehr persönlich-emotionalen (diffusen) Ebene in den Konflikt und stellen gleichzeitig das Rollenbild der Pädagogen in Frage und verhindern so eine rollenförmige Kommunikationsstruktur“ — wird in den Interviews belegt. Baumann schrieb dazu, dass diffuse Elemente der Beziehung genauso scheitern „wie der Versuch dem Kind oder Jugendlichen gegenüber die Rolle des Erziehenden einzuhalten“ (Baumann; 2020: 74).

In der „Systemsprenger“-Studie von Baumann wird deutlich, dass die befragten Ein-

²⁰ Die sogenannte „Systemsprenger“-Studie von Baumann wurde 2010 das erste Mal veröffentlicht und darauf hin von ihm weiter entwickelt, weitere Forschungsarbeiten, auch anderer Wissenschaftlerinnen, folgten. Die „Systemsprenger“-Studie kann als Grundlagenforschung betrachtet werden (Baumann; 2020: 12).

richtungen und Mitarbeitenden keine „geschlossene Unterbringung“ für „herausfordernde junge Menschen“ wollen. Im Gegenteil, sollen im Rahmen der „bestehenden Strukturen [...] Lösungen und Alternativen“ (Baumann; 2020: 35) gefunden werden. Daraus wird deutlich, dass die pädagogischen Fachkräfte der Einrichtungen dem Klientel der „herausfordernden jungen Menschen“ aus Sicht der Einrichtungsleitung gewachsen sein sollen und entsprechende Qualifikationen erwartet werden. Darüber hinaus wollen auch die befragten pädagogischen Fachkräfte selbst, dass „herausfordernde junge Menschen“ in ihren Jugendhilfeangeboten aufgenommen werden können. Zumal ja bei einer Aufnahme zunächst nicht klar ist, wie sich eine Maßnahme entwickelt.

Im folgenden Theorieteil werden die unterschiedlichen Konzepte verschiedener Autorinnen aufgezeigt, die für die Beantwortung der eingangs genannten Forschungsfragen hilfreich und notwendig sind.

3. Theoretischer Rahmen

Der theoretische Rahmen dieser Arbeit wird über eine Theorien-Triangulation²¹ herausgearbeitet. Das bedeutet, dass es für die Beantwortung der Forschungsfragen wichtig ist, verschiedene Theorien darzustellen und zu diskutieren. Wie in den Kapiteln 2.1 und 2.3 schon dargestellt, gibt es aus wissenschaftlicher Perspektive mannigfaltige Gründe für Menschen die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ zu wählen. Aus diesen Gründen ergeben sich auch Fragen nach der professionellen Identität²² nicht nur innerhalb des Berufsfeldes der Sozialen Arbeit, sondern besonders auch für die pädagogischen Fachkräfte an sich. So führt Renger dazu aus: „Motive sind relativ zeitstabile intrapersonelle Faktoren, die das Verhalten eines Menschen in eine bestimmte Richtung und zu einem bestimmten Motivziel lenken.“ (Renger; 2016: 92) Darunter ist zu verstehen, dass sich die Motivation für ein Arbeitsfeld zu entscheiden längerfristig auswirkt.

Darüber hinaus gilt es in dieser Arbeit auch einen Überblick über die Diskurse zur

²¹ Grundlage für die Theorien-Triangulation ist ein Aufsatz von Gabriel (2019: 15). Hier wird die Theorien-Triangulation als eine Form der Triangulation in Forschungen aufgezeigt. Dabei bezieht die Autorin sich auf die „Typologisierung“ von „Denzins Methoden-Triangulation“.

²² Der professionellen Identität und der Frage nach einer Profession in der Sozialen Arbeit haben sich verschiedene Autoren gewidmet. Eine Übersicht bietet das Werk von Combe und Helsper (1997).

Professionalisierung der Sozialen Arbeit darzustellen. Diese Diskurse sollen nicht im Mittelpunkt stehen, werden aber für wichtig erachtet, da es um eine professionelle Haltung aus biografischen Motiven der pädagogischen Fachkräfte geht. Letzteres legitimiert einen Überblick über ausgewählte Bereiche der Motivationsforschung, die in Kapitel 3.1 gezeigt werden.

Maier gab 1995 einen Überblick über „Vermutungen und Vorurteile“ zu den Motiven derer, die Soziale Arbeit studieren. Diese belegte er mit unterschiedlichen Studienergebnissen (vgl. Kapitel 2). In erster Linie geht es in dem erwähnten Werk um die Aufnahme des Studiums, nicht der Tätigkeit, dennoch erscheint es relevant, auf das Werk einzugehen: so fasst Maier zusammen, dass es geschichtlich betrachtet eine dominierende Vermutung gab, laut der „Sozialarbeit und Sozialpädagogik überwiegend von **sozial engagierten Idealisten** als Beruf gewählt wird“ (Maier; 1995: 27). Dem folgten Vermutungen zum Zusammenhang mit politischen Motiven und in den 1970er Jahren die These, „daß frühkindliche Vereinsamungserfahrungen (des Zurückgestoßenwerdens und Verlassenwerdens von der Mutter) oft den Hintergrund für die Wahl eines sozialen Berufes bilden“ (Richter; 1976 und Schmidbauer; 1977 zit. nach Maier; 1995: 28)²³. Weiter gab es Maier zufolge Vermutungen, dass „SozialarbeiterInnen (...) mit ihrem Tun primär eigene Bedürfnisse befriedigen“ (Schelsky; 1975 zit. nach Maier; 1995: 28). Zusammengefasst werden den Studierenden der Sozialen Arbeit unterschiedlichste persönliche, auf der Biografie beruhende Motive unterstellt.

Im Folgenden werden in Kapitel 3.3 Konzepte und Theorien bezüglich Qualifikationsbedarfen wie der differenzierten Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ dargestellt, die thematisch zu den hier zu untersuchenden Forschungsfragen passen.

3.1 Arbeitspsychologische Konzepte der Berufswahl

Zu den arbeitspsychologischen Konzepten gehören auch die „Professionstheorien“ (Knoll; 2010: 86f). In den Professionstheorien²⁴ geht es um die Entwicklung einer eigenständigen Profession innerhalb der Sozialen Arbeit.

²³ Aufgrund des Alters dieser und der nächsten Quellenangaben wird auf das Zitieren der Originalquelle verzichtet.

²⁴ Das Werk von Andreas Knoll bietet einen umfassenden Überblick über sämtliche Professionstheorien und diskutiert diese ausführlich.

Ein weiteres Konzept der Berufswahl ist die „Career Construction Theory“, zu ihr gehören drei Unterkategorien: das „Lebensthema (Life-Space)“, die „Laufbahn-Adaptibilität“ und das „berufliche Selbstkonzept“ (Savickas; 2002: 156 f. zit. nach Dreisiebner; 2019: 90 f.²⁵). Dabei ziehen sich die Lebensthemen der Menschen konsequent durch die berufliche Laufbahn. Savickas hat Dreisiebner zufolge ein „Career Story Interview“ entwickelt. Darin kommt unter anderem die Frage nach Vorbildern vor (Dreisiebner; 2019: 92). Zu den in diesem Unterkapitel vorgestellten Konzepten zählen die Motivationstheorie von Heckhausen sowie in Kapitel 3.1.2 ein Blick auf die biografischen Einflüsse zur Motivation und deren Bedeutung für die Professionalisierung in Kapitel 3.1.3. Das Unterkapitel schließt mit dem Einfluss der Motivation und Weiterbildung.

3.1.1 Heckhausens Motivationstheorie der Lebenslaufentwicklung

Die Theorie orientiert sich am Lebenslauf der Menschen. Aus diesem Grund erscheint sie besonders erwähnenswert im Rahmen dieser Arbeit. Sie beschreibt auf zwei Ebenen das „Primat des Strebens nach primärer Kontrolle“ (Heckhausen; 2018: 548). Dabei geht es im Kern um das Erreichen der größtmöglichen Selbstwirksamkeit. Heckhausen bezeichnet dies als „primäre Kontrolle bei der Beeinflussung der eigenen Entwicklung und der eigenen Lebensumstände“ (ebd.). Wenn die Entwicklung positiv verläuft, erhöht dies die Selbstwirksamkeit und das Selbstvertrauen in die eigene Lebensführung. Auf der zweiten Ebene geht es um „sekundäre Kontrollstrategien der motivationalen Selbststeuerung“ (ebd.). Letzteres dient der Verfestigung der eigenen Ziele durch beispielsweise das Vorstellen des Gefühls, wenn das Ziel erreicht wurde, oder auch durch konsequente „Vermeidung von Ablenkung“ (Heckhausen; 2018: 549) um das Ziel zu erreichen. Wenn das angestrebte Ziel erreicht wird, führt dies zu einer darauf aufbauenden neuen Handlung. Wurde das Ziel verfehlt, geht es auf der Ebene des „sekundären Kontrollstrebens“ (ebd.) weiter in Form einer Angleichung der Ziele. Um ein verfehltes Ziel konstruktiv zu verkraften, bedarf es auch der Strategie der „Selbstprotektion“ (ebd.), damit neu gesetzte Ziele mit gleich hoher Motivation und entsprechenden Handlungsmöglichkeiten in Angriff genommen werden können (ebd.). Ein weiterer Aspekt der am Lebenslauf orientierten Motivation

²⁵ Das Auffinden der Originalquelle war leider nicht möglich. Das Buch ist im englischsprachigen Raum erschienen, es war jedoch über verschiedene Online-Dienste nicht zu erhalten.

liegt in der Betrachtung der „Entwicklungsziele“ (Heckhausen; 2018: 550). Heckhausen bezieht sich auf die „Entwicklungsaufgaben nach Havighurst“ und seine Definition, dass Entwicklungsaufgaben aufeinander aufbauen und folgen und dass die Nichterfüllung von Entwicklungsaufgaben „negative Folgen für die weitere Entwicklung“ (ebd.) haben kann.

3.1.2 Der Einfluss biografischer Faktoren auf die Motivation

Aufbauend auf dem vorigen Kapitel zur Lebenslaufentwicklung soll in diesem Kapitel der Einfluss biografischer Faktoren auf die Motivation explizit dargestellt werden.

Von Geburt an wird der Mensch sowohl durch seine genetische Abstammung als auch durch seine Umwelt geprägt. Ich gehe davon aus, dass Ereignisse im Leben eines Menschen von Beginn an den weiteren Lebenslauf beeinflussen.

Harmsen verdeutlicht diesen Standpunkt in seinem Werk zur „Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit“ (Harmsen; 2004: 205), indem er darstellt, dass die „allgemeinste Motivation Soziale Arbeit zu studieren, sich in dem Wunsch zusammenfassen [lässt], mit Menschen arbeiten zu wollen“ (ebd.). Darüber hinaus beschreibt er die hohe Bedeutung von Begegnungen mit „konkreten Menschen“ und auch dass „die Entscheidung für Soziale Arbeit [eine] sehr bewusste und lebensgeschichtlich vorgeformt[e]“ (Harmsen; 2004: 206) sei. Ehrenamtliche Tätigkeiten im Vorfeld spielen ebenfalls laut Harmsen eine große Rolle bei der Entscheidung für die Tätigkeit. So hängen laut Harmsen ehrenamtliche und hauptberuflich soziale Tätigkeiten eng zusammen (Harmsen; 2004: 210).

In Bezug auf den Einfluss des Familiensystems erklärt er, dass sowohl die „Stellung in der Geschwisterreihe“ als auch die „soziale Herkunft“ eine Rolle spielen bei der Motivation. Darüber hinaus lernen die pädagogischen Fachkräfte schon in ihrem Familiensystem den Umgang mit Konflikten oder Schlichtung und entwickeln diese dann in ihrem Beruf weiter (ebd.).

Harmsen beschreibt weiter, dass die „eigene familiäre Herkunft reflektiert-distanziert beschrieben [wird]: So ist beispielsweise in der sozialpädagogischen Familienhilfe das Wissen um eigene familiäre Hintergründe, Verstrickungen, Übertragungen ein wesentlicher Bestandteil der Professionalität und wird durch entsprechende Fortbildungen gefördert.“ (Harmsen; 2004: 212)

3.1.3 Die biografisch orientierte Motivation für die Professionalisierung

In verschiedenen Forschungsarbeiten wird die Frage nach der Profession in der Sozialen Arbeit untersucht²⁶. Dieser Ansatz ist nicht Gegenstand dieser empirischen Untersuchung. Die Versuche, die Soziale Arbeit als Profession darzustellen, beinhalten jedoch in der Regel eine Auseinandersetzung mit Motiven und Wissen zur Qualifizierung von Menschen zu pädagogischen Fachkräften der Sozialen Arbeit. Knoll beschreibt die „Soziale Arbeit als wissensbasiertes Handlungssystem“ (Knoll; 2010: 82). Weiterhin sagt er:

„Professionalisiertes Handeln erfolgt also habitualisiert, das heißt, Professionelle handeln intuitiv. Diese Intuition ist allerdings in wissenschaftlichem Wissen begründet.“ (Knoll; 2010: 81)

Dies führt dazu, dass die im Rahmen dieser Untersuchung erhobenen Daten eine deutliche Relevanz für die Professionalisierung der Berufsfelder innerhalb der Sozialen Arbeit nach dem Studium aufzeigen, was im Folgenden insbesondere ab Kapitel 5 zu zeigen sein wird.

Schwepe diskutiert dazu in einem Artikel die Professionalisierungsdebatte der Sozialen Arbeit und lässt dabei nicht unerwähnt, dass empirische Untersuchungen, wie die von Thole und Küster-Schapfl herausfanden, dass „berufliche[s] Handeln von biographischen (Alltags)erfahrungen und von im Beruf selbst eingeübten Routinen und Konventionen des Handlungsfeldes bestimmt wird“ (Schwepe; 2002: 198). Weiterhin beschreibt sie die schon in Kapitel 2.2 erwähnte Studie von Ackermann und Seeck, die zu dem Schluss kommt, dass das Studium der Sozialen Arbeit „keine Habitus prägende Wirkung aufweisen“ (ebd.) lasse.

Dahingegen macht Harmsen in seinem Werk zur „Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit“ deutlich, dass es aus Sicht des „interaktionistischen Konstruktivismus“ Zusammenhänge gibt zwischen der Entwicklung von frühkindlicher Identität und „spätere[n] Sozialisationsprozesse[n]“ (Harmsen; 2004: 167). Harmsen führt später zu den Ergebnissen seiner Studie aus:

„*Professionelle Identität ist eine subjektive, handlungsorientierte, reflexive und flexible Konstruktionsleistung. Die Kategorie „Handlungsorientierung“ ist am stärksten ausgeprägt. Professionelle Identität wird im Alltag konstruiert und kann nie als abgeschlossen gelten.*“ (Harmsen; 2012:

²⁶ Zum Beispiel: Becker-Lenz (2009, 2011); Thole/Küster-Schapfl (1997); Seeck/Ackermann (1999); Harmsen (2004, 2012); Staub-Bernasconi (2009) u. a. Die genannten Autoren untersuchen in erster Linie die Professionalisierung und Herausbildung des professionellen Habitus im Rahmen des Studiums.

Harmsen macht deutlich, dass es im Leben vor dem Studium Einflüsse gibt, die sich auf die Entwicklung der Professionalität auswirken, dazu zählt er insbesondere: die „Familie, biografisch erworbene Wertvorstellungen, Professionsangehörige als Vorbilder oder ehrenamtliche bzw. nebenamtliche Tätigkeiten.“ (ebd.) Für den Berufsalltag konstatiert Harmsen, dass es „keinen systematischen Ort in der Alltagspraxis [gibt], an dem theoretische Weiterentwicklung und Praxis zueinander finden“ (Harmsen; 2012: 267). Weiterbildungen hängen vom Engagement des Einzelnen ab. Dabei würden diese oft viel Geld und Zeit für Weiterbildungen investieren. Des Weiteren spielt in der Berufspraxis die Reflexion eine große Rolle für die „Konstruktion der professionellen Identität“. Supervision gehört darunter zu den wichtigsten Möglichkeiten der Reflexion. Innerhalb der Supervision gehe es Harmsen zufolge in erster Linie um konkrete Fälle und nicht um „strukturelle oder sozialpolitische Fragen“, was sowohl zu mehr „Subjektivität“ führe als auch der „Qualitätssicherung und Ausbildung professioneller Identität“ diene (Harmsen; 2012: 267 f.).

3.1.4 Motivation und Weiterbildung

Nach der grundlegenden Qualifizierungsphase zum Erwerb eines Abschlusses, entweder der Ausbildung oder des Studiums, folgt die Phase des Berufseinstiegs und der weiteren Qualifikation im Sinne des lebenslangen Lernens (vgl. dazu Kapitel 3.2.2). Den entstehenden Bedarfen wird unterschiedlich begegnet. Es gibt pädagogische Fachkräfte, die sich laufend weiterbilden und wenn sie an Herausforderungen geraten über eine Weiterbildung nach Lösungswegen suchen, auf der anderen Seite stehen diejenigen, die nach abgeschlossener Ausbildung „einfach arbeiten wollen“ und sich nicht mehr weiterbilden wollen. Entsprechend ist auch die Entscheidung für oder gegen eine Weiterbildung von einer Motivationslage abhängig. Diese kann aus der konkreten Tätigkeit heraus, also extrinsisch, entstehen, oder aber aus dem eigenen Bedürfnis heraus sich mit einer Herausforderung oder Problemstellung vor dem persönlichen Hintergrund zu beschäftigen.

Sich während der Berufstätigkeit in einem ohnehin schon herausfordernden pädagogischen Setting weiterzubilden, erfordert ein hohes Maß an Motivation, Zeit und mög-

licherweise auch Geld. Darüber hinaus sollte es vom Träger, der der Arbeitgeber ist, auch unterstützt werden. Idealerweise bringen pädagogische Fachkräfte aus Weiterbildungen neue Ideen, Theorien und praktische Veränderungen mit. Harmsen hat die Idee eines „Professionszirkels“ (Harmsen; 2013: 272 f.) entwickelt. Darunter ist ein Kreis von Kolleginnen zu verstehen, die sich monatlich zu einem bestimmten Thema treffen, wie beispielsweise „Diagnostik“ oder „Systemtheorien“. Um was es in den „Professionszirkeln“ geht, legen die Kollegen gemeinsam fest. Es wird gemeinsam Literatur besorgt und allen zugänglich gemacht. Die Moderation sollte verbindlich und zunächst von Externen geleistet werden. Um deutlich zu machen, wie wichtig die Verzahnung von Theorie und Praxis ist, sollte die Leitung das Vorhaben unterstützen. Es muss klar sein, dass es sich bei den Treffen und auch bei den Recherchen sowie den Nacharbeiten um Arbeitszeit handelt. Darüber hinaus ist eine Beteiligung freiwillig. Um Literatur anzuschaffen muss es ein Budget geben. Der „Professionszirkel“ ist dem Qualitätsmanagement im Unternehmen zugeordnet. Er soll eine „fachliche Kultur des ‚Lesens und Schreibens‘“ innerhalb des Unternehmens etablieren (Harmsen; 2013: 273).

3.2 Soziologische Theorien und Konzepte zur Motivation und Berufswahl

Um die Forschungsfragen adäquat beantworten zu können, halte ich es für sinnvoll, in diesem Kapitel verschiedene theoretische Konzepte aus soziologischer und sozialwissenschaftlicher Sicht darzustellen. Die Theorie der Selbstbestimmung nach Deci und Ryan²⁷ sei hier knapp am Rande erwähnt: „Menschen gelten dann als motiviert, wenn sie etwas erreichen wollen — wenn sie mit dem Verhalten einen bestimmten Zweck verfolgen“ (Deci/Ryan; 1993: 224). Innerhalb der Selbstbestimmungstheorie geht es auch um unterschiedliche „Ausprägungen des motivierten Handelns“ (ebd.). Die intrapersonelle Motivation, auch intrinsische Motivation, zeigt sich als Aktivität, deren Grund in der Person liegt und für die es keine weiteren Anreize von außen benötigt. Sie äußert sich durch „Neugier, Exploration, Spontaneität und Interesse an den unmittelbaren Gegebenheiten der Umwelt“ (Deci/Ryan; 1993: 225). Weiter noch beschreiben Deci und Ryan: „Intrinsisch motivierte Handlungen repräsentieren den

²⁷ In das Grundlagenwerk der Autoren um Heckhausen zur Motivationspsychologie finden weitere namhafte Forscher ihren Eingang, so beispielsweise Kurt Lewin mit seiner „Feldtheorie“ (Heckhausen et al.; 2018: 26 f.).

Prototyp selbstbestimmten Verhaltens.“ (Deci/Ryan; 1993: 226)

Es gibt keine spezielle Theorie zur intrapersonellen Motivation pädagogischer Fachkräfte. Ich greife auf Theorien mit Bezug auf Studierende und Absolventen der Sozialen Arbeit zurück, sowie auf allgemeinere Theorien, die sich grundlegend mit der Motivation und Berufswahl beschäftigen.

3.2.1 Konzept der professionellen Identität und der Selbstwirksamkeit

Harmsen hat sich zu Beginn der 2000er Jahre mit der „Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit“ (Harmsen; 2004) beschäftigt. Im Rahmen dieser mehrdimensionalen Untersuchung hat er ein eigenes Konzept zur professionellen Identität erstellt. Dieses basiert auf den Kernbereichen der individuellen Entwicklung eines Menschen. Darunter fallen die Entwicklungsaufgaben des Lebenslaufes und das Aneignen gesellschaftlicher und politischer Werte. Als weiteren Punkt definiert Harmsen die „handlungsorientierte Professionalität“ (Harmsen; 2004: 227 f.). Darin enthalten sind die Vorstellungen von der „Profession“, aber auch das Studium und der „Einfluss von Lehrenden“ (Harmsen; 2004: 239) sowie der „Theorie-Praxis-Bezug“ (Harmsen; 2004: 242 f.). Zur Schaffung einer professionellen Identität gehören für Harmsen auch die „reflexive Konstruktionsleistung“ (Harmsen; 2004: 274 f.) sowie die „flexible Professionalität“ (Harmsen; 2004: 302 f.). Bezogen auf die Profession der Sozialen Arbeit erklärt er, dass diese „sehr stark von subjektiven Erfahrungen und Konstruktionen geprägt ist“ (Harmsen; 2004: 225). Harmsen macht deutlich, dass „der biografische und familiäre Hintergrund [sorgt] für einen individuellen Zugang“ (ebd.) sorgt.

Harmsen kritisiert die sehr individuelle Sicht auf die Berufsfelder in der Sozialen Arbeit und das wenig ausgeprägte Professionsverständnis, das sich zudem kaum auf theoretische Grundlagen beziehe (Harmsen; 2004: 324).

Darüber hinaus stellt Miller in seiner Untersuchung zur Bildung einer professionellen Identität auch den Zusammenhang mit dem Wunsch nach Selbstwirksamkeit dar. Dabei bezieht er sich auf die „sozial-kognitive Theorie von Albert Bandura²⁸, wonach subjektive Überzeugungen kognitive, motivationalen, emotionale und aktionale Pro-

²⁸ Die Originalquelle konnte nicht aufgefunden werden, daher wird an dieser Stelle auf Sekundärliteratur zurückgegriffen.

zesse steuern“ (Miller; 2021: 37).

Schwarzer und Jerusalem haben sich mit dem Konzept Banduras eingehender beschäftigt: sie beschreiben die „*Handlungs-Ergebnis-Erwartungen* bzw. *Konsequenzerwartungen*“ (Schwarzer/Jerusalem; 2002: 35 — kursiv im Original) und die „*Selbstwirksamkeitserwartungen* bzw. *Kompetenzüberzeugungen*“ (ebd.). Die Konsequenzerwartung hängt mit einem Verhalten zusammen, aber auch mit den Möglichkeiten bestimmte Fähigkeiten erlernen zu können. Dahingegen zielt die Kompetenzüberzeugung darauf ab, ob ein Mensch an seine eigenen Fähigkeiten glaubt und sich das Erreichen eines Ziels zutraut (ebd.). Die Autoren beschreiben weiter, dass es für die Motivation wichtig sei, hohe Selbstwirksamkeitserwartungen zu haben, dann würden selbst gesteckte Ziele besser erreicht werden, als von Menschen, die weniger selbstwirksam sind (Schwarzer/Jerusalem; 2002: 37).

3.2.2 Das Konzept des lebenslangen Lernens

Lebenslanges Lernen ist ein gesellschaftlich weit verbreiteter Begriff. Es erscheint heute beinahe unglaublich, dass ein Mensch nach dem Schulabschluss einen Beruf erlernt und diesen bis zum Ende seines Berufslebens ausübt. Vielmehr wird von allen Menschen erwartet, dass sie sich flexibel zeigen und auch in ihrem erlernten Beruf dazulernen (wollen/sollen/müssen). Im Rahmen der LOEB-Studie ging es den Autoren darum, beschreiben zu können, „mit welchen invarianten, immer wiederkehrenden Problemen und Fragen die Einrichtungen bildungsbereichsübergreifend konfrontiert werden“ (Nittel/Tippelt; 2019: 21). Das „lebenslange Lernen“ sei „nicht einfach eine reine Wissensform“, sondern es müsse als „eine Einrichtung, die für das Überleben moderner Gesellschaften von vitaler Bedeutung ist“ (Nittel/Schütz/Tippelt; 2014a/b zit. nach Nittel/Tippelt; 2019: 25), verstanden werden. Lindemann und Nittel haben im Rahmen der LOEB-Studie in einer empirischen Erhebung „fünf..Themen“ beschrieben, die eine hohe „bildungsbereichsübergreifende Relevanz“ aufzeigen: „*Beratung, Qualität, Bildung, Ressourcenausstattung sowie Kooperation*“ (Lindemann/Nittel; 2019 : 55). Die Autoren haben den Anspruch, den Verantwortlichen in Politik und Gesellschaft zu verdeutlichen, dass „das System des lebenslangen Lernens [...] der ethischen Prämisse Rechnung zu tragen [versucht], dass jedes Gesellschaftsmitglied das Recht auf ein ‚gutes Leben‘ hat.“ (Nittel/Tippelt; 2019: 268)

Lebenslanges Lernen bedeutet aber im Kleinen auch, dass pädagogische Fachkräfte eine Fortbildung besuchen, wenn sie mit einer Herausforderung konfrontiert werden, der sie sich nicht gewachsen fühlen.

3.2.3 Das Rollenverständnis pädagogischer Fachkräfte

Die berufliche Identität ist ein Teil des gesamten Menschen. Sie entsteht im Rahmen der Persönlichkeitsentwicklung und der bereits im vorigen Kapitel genannten Professionalisierung. Persönlichkeitsentwicklung geschieht durch Sozialisation. „Allgemein wird unter Sozialisation Persönlichkeitsentwicklung in Auseinandersetzung mit der Umwelt verstanden.“ (Ratschinski; 2013: 4). Ratschinski führt weiter aus, dass es sich bei der Sozialisation um „Prozess und Ergebnis nicht intendierter, nicht zielgerichteter Umwelteinflüsse“ handelt (ebd.). So erscheint es nachvollziehbar, wenn Ratschinski weiter ausführt, dass es viele Hinweise gibt auf ein Zusammenspiel von „sozialer und familiärer Herkunft und Berufswahl“ (Ratschinski; 2013: 6).

Deci und Ryan beschreiben in ihrer „Theorie der Selbstbestimmung“ das „Selbst“ als zentral (Deci/Ryan; 1993: 223).

Kilb beschreibt in einem Schaubild der „Einflussfaktoren und Kontexte methodischen Arbeitens“ (Kilb, 2016: 210) unterschiedliche Ebenen. Auf der Ebene der pädagogischen Fachkräfte beschreibt er, dass pädagogische Fachkräfte für die Ausbildung einer „professionellen Identität“ folgende Faktoren mitbringen: „Ausbildung, Wissen, Kompetenzen, persönliche Eigenschaften, professioneller Habitus, professionelle Identität“ (ebd.).

„Professionalität bildet sich somit über eine gelingende Verzahnung immer auch experimentierenden methodisch-technischen Agierens einerseits und des Angebotes von Projektions- und Übertragungsmöglichkeiten über die eigene Persönlichkeit andererseits heraus. Letzteres wiederum ist gleichermaßen an die eigene Reflexionsfähigkeit und an ethische Standards gebunden,“ (Kilb, 2016: 214 f.).

Ratschinski beschreibt die berufliche Identität zusammengefasst nach Holland folgendermaßen:

„Berufliche Identität ist die Fähigkeit und Bereitschaft zur Integration (antizipierter) beruflicher Rollenmuster, Rollenskripte und Rollenerwartungen in das Selbst, sowie die Integration des Selbst in soziale (Berufs-)Rollen.“ (Ratschinski; 2014: 3)

Oevermann nennt in der von ihm entwickelten „soziologischen Professionalisierungstheorie“ die „Aufgabe der stellvertretenden Krisenbewältigung für einen Klienten auf Basis eines explizit methodisierten Wissens“ (Oevermann; 2013: 119). Auf Grundlage der Krisenbewältigung aus Sicht der in diesem Fall „herausfordernden jungen Menschen“ verweist Oevermann auf „zwei grundsätzlich nicht miteinander versöhnbare Komponenten von Kompetenz..., die gleichermaßen vom Vertreter einer Profession beherrscht werden müssen“: 1) Die pädagogische Fachkraft muss über a) „fachspezifisches Wissen“, b) „fachspezifische Methoden“ und c) „allgemeines Wissen zum aktuellen wissenschaftlichen Weltbild“ verfügen. 2) Zudem braucht die pädagogische Fachkraft eine „interventionspraktische... Komponente“, in die das Wissen aus 1) „fallspezifisch ‚übersetzt‘ wird“ (Oevermann; 2013: 121 f.). Der Autor beschreibt weitergehend eine Falle, in die pädagogische Fachkräfte treten können, wenn es ihnen an Erfahrung und Wissen sowie an methodischen Kompetenzen mangelt: Die interventionspraktische Komponente ist im Gegensatz zum Wissen und zur Methodik nicht standardisierbar. Würde sie standardisiert werden, folgte daraus eine Art Schablone, die auf praktische Herausforderungen im pädagogischen Alltag gelegt würde und so die eigene Problemlösungskompetenz der Klienten stetig herabsetzen würde, was zu Abhängigkeiten von pädagogischen Fachkräften führen würde, da diese ja über den Schlüssel zum Lösen von Krisen verfügen. (Oevermann; 2013: 122 f.) Da aus dieser Logik heraus dem Bündnis zwischen pädagogischer Fachkraft und „herausforderndem jungen Menschen“ eine erhebliche Bedeutung zukommt, insbesondere im Bereich der Reinszenierungen von familiären Beziehungen, hält Oevermann es für notwendig, dass Erwachsene genau diese „Übertragungsprozesse“ im Rahmen von „Trainingsprogrammen“ bearbeiten und sensibel dafür sind (Oevermann; 2013: 130 f.).

Die Rolle der pädagogischen Fachkraft beinhaltet die Qualifizierung und Bildung einer professionellen Identität. Daraus folgen diverse Regeln des Verhaltens der Fachkraft betreffend: so schildert Becker-Lenz²⁹, „dass die Beziehung zwischen Fachkräften und Klienten durch Vertrauen gekennzeichnet ist, dass Interessen von Klienten wichtiger sind als Eigeninteressen von Fachkräften und dass Nutzerinnen von Dienstleistungen mit Engagement, Empathie und Anteilnahme begegnet werden

²⁹ Becker-Lenz stützt sich in dem Artikel vor allem auf die Debatte um die Entwicklung einer Profession „Soziale Arbeit“ und die Entwicklung eines Berufsethos bzw. -habitus. Nichtsdestotrotz sind die genannten Verhaltensregeln von hoher Bedeutung für die Praxis als pädagogische Fachkraft.

soll.“ (Becker-Lenz; 2018: 71)

Müller-Hermann und Becker-Lenz beschreiben, dass es zur Entwicklung der beruflichen Identität nötig sei es nötig über „ein hohes Maß an Autonomie und Souveränität“ (Müller-Hermann/Becker-Lenz; 2012: 34) zu verfügen. Diese könne man nur durch eigene Erfahrung erwerben und sich letztlich nur durch das Bewältigen von Krisen zu eigen machen. Sie fordern einen Raum innerhalb des Studiums, um in geschütztem Rahmen bei der Bewältigung von Krisen unterstützt zu werden (Müller-Hermann/Becker-Lenz; 2012: 34).

Bei all diesen Beschreibungen soll auch an dieser Stelle Harmsen nicht unerwähnt bleiben: Wie schon in den Kapiteln 3.1.4 und 3.2.1 näher beschrieben, liegt Harmsens Schwerpunkt auf der Ausbildung der professionellen Identität im Studium. Darüber hinaus fordert er weitere Möglichkeiten die eigene Biografie im Studium zu bearbeiten, aber insbesondere auch in Angeboten wie der Supervision im Anerkennungsjahr zu nutzen (Harmsen; 2012: 140).

3.3 Qualifikation zur Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“

Die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ erfordert aus unterschiedlichen Gründen mehr Kompetenzen und persönliche Fähigkeiten als die „reguläre“ pädagogische Arbeit in der Jugendhilfe. Auf der Grundlage der Konstruktion einer professionellen Identität von Harmsen wird hier davon ausgegangen, dass die pädagogischen Fachkräfte durch die Notwendigkeit authentisch zu arbeiten, immer wieder auch persönlich angefragt sind, sowohl im positiven, als auch im negativen Sinne (Harmsen; 2004: 223). Aus diesem Grund erscheinen zusätzliche Qualifikationen auf Grundlage der eigenen biografischen Erfahrungen im Rahmen der Tätigkeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ von besonderer Bedeutung zu sein.

3.3.1 Grundlegende Qualifikationen in der intensivpädagogischen Arbeit

Nach dem Ende der Ausbildung zum Erzieher oder dem Ende des Studiums zur Sozialpädagogin steht die Tür zur Berufswelt offen.

In einigen Bundesländern gibt es noch das Anerkennungsjahr, sowohl für Erzieher als auch für Sozialpädagoginnen. In diesem Rahmen besteht für die Berufsanfänger ein Schutz und er bietet eine Orientierung und die Möglichkeit eines Realabgleichs nach den theoretischen Phasen insbesondere während des Studiums. In den meis-

ten Bundesländern wurde diese Form des Einstiegs in die Berufspraxis abgeschafft oder in Form von verpflichtenden Praxisanteilen in das Studium integriert³⁰. Viele Träger der freien Jugendhilfe erwarten Weiterbildungen der Bewerberinnen auf neue Stellen. Häufig werden dort konkrete Weiterbildungswünsche für bestimmte Stellen, insbesondere mit „herausfordernden jungen Menschen“ genannt, beispielsweise eine systemische oder therapeutische Zusatzqualifikation. Allerdings zeigt auch hier der Fachkräftemangel deutlich Grenzen auf, so dass Träger auch häufig Berufsanfängerinnen einstellen, da sie kaum mehr eine Wahl haben, aber einen bestimmten Personalschlüssel vorweisen müssen.

Baumann macht in seiner „Systemsprenger“-Studie deutlich, dass es häufig an Reflexionsvermögen auf Seiten der pädagogischen Fachkräfte fehlt, wenn Jugendhilfemaßnahmen „scheitern“ aufgrund einer nicht zustande gekommenen Beziehung zwischen pädagogischer Fachkraft und Klient oder es aus verschiedenen, auch von Baumann dargestellten Gründen, zum Abbruch der Beziehung kommt. Weiterhin fehlt es an grundlegendem „Fallverstehen, welches die Perspektive des Jugendlichen einbezieht, nach der Sinnhaftigkeit seines Verhaltens fragt“ (Baumann; 2020: 84). Es mag auch an fehlender Berufspraxis liegen, wenn pädagogische Fachkräfte dazu nicht in der Lage sind.

Rätz macht in der Dokumentation zur Fachtagung „Systemsprenger“ deutlich, dass „die ausschließliche Betrachtung des Scheiterns in sozialpädagogischen Kontexten [...] in eine Sackgasse [führt] (Rätz; 2016: 41). Sie bevorzugt einen verständnisorientierte Sicht auf die jungen Menschen. Der Schwerpunkt ihrer Studien liegt auf den „Passungsverhältnissen“ (Rätz; 2016: 44) zwischen den „herausfordernden jungen Menschen“ und den pädagogischen Fachkräften. Dabei sollen die jungen Menschen sich aktiv an der Maßnahme beteiligen. Rätz beschreibt weiter, dass gelingende pädagogische Arbeit zwei Faktoren benötigt: zum einen die Beziehung „zwischen dem jungen Menschen und der sozialpädagogischen Fachkraft“ (Rätz; 2016: 45), zum anderen den „sozialpädagogisch gestaltete[n] Ort“ (ebd.). Letzterer soll die Entwicklung des jungen Menschen ermöglichen. Damit dies gelingen kann, sind ihrer Auffassung nach folgende Fähigkeiten bei pädagogischen Fachkräften nötig:

- „Zeit“ (Rätz; 2016: 48) und das Aushalten unterschiedlicher Erwartungen an Zeiten und was wann passieren soll

³⁰ Im Quellenverzeichnis befindet sich der Link zur HS Emden/Leer. Dort wurden die unterschiedlichen Regelungen der Bundesländer zum Anerkennungsjahr aufgeführt (Stand 2012).

- „Grundversorgung“ (ebd.) im Sinne der Grundbedürfnisse³¹, die jeder Mensch braucht
- „only connect“ (ebd.) meint eine zunächst verbindliche Beziehungsaufnahme ohne konkrete Forderung an den jungen Menschen
- „Erzählen, Zuhören, dialogische Verständigung“ (Rätz; 2016: 49) vor dem Hintergrund, dass alles, was junge Menschen erzählen, eine Relevanz hat. Die pädagogische Fachkraft muss über die Fähigkeit des aktiven Zuhörens verfügen und ihre eigenen Bedürfnisse, auch sprachlicher Art, zurückstellen.
- „Emotionale Äußerungen zulassen und normalisieren“ (Rätz; 2016: 50). Rätz beschreibt als Grundlage dafür einen sicheren Rahmen, in dem die jungen Menschen sich so sicher fühlen können, dass alle Gefühlslagen Platz haben dürfen und nimmt damit gleichzeitig die pädagogischen Fachkräfte in den Blick, die die Gefühlslagen der jungen Menschen aushalten (müssen).
- „Vorerfahrungen akzeptieren und integrieren“ (Rätz; 2016: 51) Verständnis für das bereits gelebte Leben zeigen und auf dieser Basis das Leben in der Gegenwart bewältigen.
- „Gemeinsame Vorhaben entwickeln und Lernen durch Erfahrungen im Alltag“ (ebd.) Durch Gruppenaktivitäten oder gemeinsames Erleben im Alltag neue, natürliche Lernprozesse anstoßen.
- „Das soziale Handeln als Kern der sozialpädagogischen Arbeit verstehen“ (ebd.) Nachahmen von bereits erlernten Erfahrungen in sozialen Interaktionen, Anpassen dieser Erfahrungen an neue Lebenswelten und Neugestaltung der alten Erfahrungen auf der Basis der neuen Gegebenheiten. Dies erfordert ein breites Wissen über die Nöte und Sorgen der jungen Menschen, um neue Handlungsperspektiven zu ermöglichen und nicht alte Muster zu stabilisieren.
- „Konflikte und Auseinandersetzungen normalisieren“ (Rätz; 2016: 52), „ohne Konflikte und deren Bewältigung keine Entwicklung“ (ebd.).
- „Recht zur Entscheidung über das eigene Leben“ (ebd.): Pädagogische Fachkräfte müssen respektvoll mit den Wünschen und Bedürfnissen der jungen Menschen umgehen und diese ernst nehmen.
- „Entscheidungen anderer mitteilen und informieren“ (ebd.): insbesondere mit Blick auf den Hilfeverlauf und Entscheidungen, die Erwachsene treffen, das Leben der

³¹ Maslows Bedürfnispyramide gilt auch in der Kinder- und Jugendhilfe. Die Kenntnis darüber wird vorausgesetzt.

jungen Menschen betreffend.

- „Autonomie fördern und gleichzeitig Schutz geben“ (Rätz; 2016: 53): Die Eigenständigkeit der jungen Menschen fördern, nur in Ausnahmefällen darf dieses begrenzt werden.
- „Statt Grenzen Handlungsräume aufzeigen“ (ebd.): Pädagogische Fachkräfte sollten keine Verbote aussprechen, sondern im konstruktiven Sinn aufzeigen, welche Handlungsmöglichkeiten junge Menschen haben.

Die von Rätz aufgeführten Fähigkeiten, die pädagogische Fachkräfte benötigen im Umgang mit jungen Menschen als Klienten und insbesondere im Umgang mit „herausfordernden jungen Menschen“, werden von Staub-Bernasconi noch einmal verdeutlicht auf der Basis der „handlungsleitende[n], auf Bezugswissen basierende[n] Qualifikationen im Zusammenhang mit der *direkten Interaktion zwischen Adressatinnen/Adressaten und Professionellen*“ (Staub-Bernasconi; 2009: 33): Sie beschreibt zunächst das Erfordernis des Fallverstehens um eine Handlungsfähigkeit herzustellen. Pädagogische Fachkräfte sollten ihrer Ansicht nach auch über die Fähigkeit verfügen, junge Menschen, die ausgegrenzt und am Rand der Gesellschaft stehen, wieder in die Gesellschaft zu bringen. Darüber hinaus müssen pädagogische Fachkräfte zur gleichen Zeit in der Lage sein, auf mehreren „Ebenen“ zu agieren und den jungen Menschen dadurch ermöglichen an ihrer Selbstwirksamkeit zu arbeiten und ihre eigenen Fähigkeiten zu stärken. Die Einhaltung von Regeln, die den gesellschaftlichen Konsens betreffen, ist ebenso erforderlich wie respektvoll Grenzen zu setzen. Darüber hinaus ist es die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte Fürsprecherinnen zu sein für die jungen Menschen und ihre Belange. Sie sollten auch dafür Sorge tragen, dass die jungen Menschen Teil der Gesamtgesellschaft werden und sich auf ihre Art engagieren, einbringen und über einen Gerechtigkeitsinn verfügen sowie die Einhaltung der Menschenrechte beachten. Staub-Bernasconi schildert damit den internationalen Konsens die Ausbildung der Sozialpädagogen betreffend (ebd.).

3.3.2 Qualifizierungsbedarfe in der pädagogischen Arbeit

Nach der Ausbildung und/oder dem Studium entstehen in der Regel durch die berufliche Tätigkeit neue Bedarfe sich weiterzubilden, je nach Tätigkeit und Klientel im Arbeitsumfeld. Im Sinne des Konzeptes des lebenslangen Lernens gibt es zahlreiche Möglichkeiten sich aus persönlichen, beruflichen oder Interessensgründen weiterzu-

bilden.

Aus den beiden Studien LOEB und PAELL wird deutlich, dass lebenslanges Lernen nicht nur in Institutionen sondern auch in Organisationen zu einer Selbstverständlichkeit geworden ist (vgl. Kapitel 2.2). Bildung und Weiterbildung ergeben gemeinsam eine Bildungsbiografie, die sich über das Ende der Ausbildung oder des Studiums hinaus verlängert (Nittel/Tippelt; 2019: 36). Nittel und Tippelt weisen weiter darauf hin, dass sie im Rahmen der PAELL-Studie herausgefunden haben,

„dass sich pädagogische Professionalität besser entfalten kann, wenn sich lose gekoppelte soziale Netzwerke entfalten, in denen der Austausch mit anderen pädagogischen und auch nicht pädagogischen Organisationen möglich ist.“ (Nittel/Tippelt; 2019: 39)

Poulsen stellt in ihrer Untersuchung zur Stressbelastung pädagogischer Fachkräfte ein hohes Maß an Zusatzqualifikationen fest. Insgesamt verfügen 76 % der von ihr befragten Fachkräfte über ein „breites Spektrum an Doppel- bzw. Zusatzqualifikationen“. (Poulsen; 2012: 36 f.) Darüber hinaus kommt sie zu dem Ergebnis, dass der größte Bedarf an Fortbildungen im Bereich „Stressbewältigung“ und „Selbstmanagement“ liegt (Poulsen; 2012: 86). Poulsen schließt daraus, dass diese Themen von den Trägern in Zukunft verstärkt in den Blick genommen und entsprechende Angebote für die pädagogischen Fachkräfte vorgehalten werden sollten. Sie beschreibt weiter einen Bedarf an „fachspezifischen“ Fortbildungen zum „Umgang mit psychisch kranken oder depressiven Klienten“ sowie „mehr Fachwissen um ADHS“, der sichere „Umgang mit traumatisierten Klienten und auch rechtliche und juristische Fortbildungen“ (Poulsen; 2012: 89).

Ein Autor, der sich seit langer Zeit mit den Themen der Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte insbesondere mit Blick auf das Klientel der Jugendhilfe beschäftigt, ist Christian Schrapper. In seinem Werk zur „Sozialpädagogische Diagnostik und Fallverstehen in der Jugendhilfe“ weist er auf die „zentralen Handlungskompetenzen für Verstehen und Beurteilen in der Sozialen Arbeit“ (Ader/Schrapper; 2020: 231 f.) hin. Dabei sollten pädagogische Fachkräfte über folgende Fähigkeiten verfügen:

- 1) Sich selbst und das eigene Verhalten reflektieren und Wechsel der Perspektiven
- 2) Kommunikation und Gesprächskompetenzen, insbesondere für den Beziehungsaufbau
- 3) „**geschulte Intuition**“ (Ader/Schrapper; 2020: 232, Hervorhebung im Original)
- 4) „**Bildung von Hypothesen**, die begründet und handlungsleitend sind“ (ebd.,

Hervorhebung im Original)

5) „**Dokumentation** der Erkenntnisse und der eigenen Arbeit“ (ebd., Hervorhebung im Original)

6) Erarbeiten von „**Ziele**[n]“ (ebd., Hervorhebung im Original) mit der Klientel

Auf eine explizitere Ausführung wird an dieser Stelle verzichtet, da dies den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würde. Jedoch sei zur Untermauerung der von Ader und Schraper benannten erforderlichen Fähigkeiten die Ausführung Oevermanns genannt, „wonach das der klientenbezogenen professionalisierten Praxis zugrundeliegende Arbeitsbündnis zwischen Experten und Klient durch eine widersprüchliche Einheit von diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen geprägt ist.“ (Oevermann; 2002: 39) Letztere Aussage ist aus einem Artikel zur Professionalisierung von Lehrern und Schüler-Lehrer-Interaktionen bezogen, kann aber meines Erachtens auch auf die pädagogische Beziehung im Allgemeinen angewendet werden.

4. Forschungsdesign und methodisches Vorgehen

Im Folgenden wird das Forschungsdesign und das methodische Vorgehen dargestellt. Das Design wurde von unterschiedlichen empirischen Untersuchungen beeinflusst (Poulsen; 2012/Wagner et al.; 2020/Harmsen; 2004/Rohrzucker; 2008). Die genannten Autoren haben zu ähnlichen Aspekten sowohl quantitativ als auch qualitativ geforscht (vgl. Kapitel 2). Ihre Forschungsdesigns und Ergebnisse haben zur Entstehung dieser Arbeit beigetragen.

Harmsen beschreibt in seiner empirischen Untersuchung zur „Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit“ (Harmsen; 2004: 169) einleitend zur Anlage seiner eigenen Studie, dass die Themen „Professionalität und Identität“ häufiger Thema empirischer Untersuchungen waren (ebd.). Weitere Untersuchungen, in die sich auch die hier vorliegende empirische Untersuchung einreihen möchte, beleuchten vor allem Einzelfragen zur Professionalisierung in der Sozialen Arbeit oder Fragen zur Motivation der Aufnahme des Studiums der Sozialen Arbeit, wie bereits in Kapitel 2.1 und 2.2 ausführlich dargestellt.

Diese empirische Arbeit versucht einen Zusammenhang herzustellen, der die biografischen Faktoren und damit die Motivation für die Wahl der Tätigkeit zusammenführt mit den Qualifizierungsbedarfen, die nach dem Studium während der Berufstätigkeit entstehen.

4.1 Forschungsdesign

Für die Forschungsarbeit wurde ein zweidimensionaler Zugang im Sinne der „Methoden-Triangulation“ nach Denzin (Gabriel; 2019: 15) gewählt. Dieser besteht aus zwei Experteninterviews, mit denen die Grundannahmen erhoben werden sollen. Die Experteninterviews werden explorativ anhand der Forschungsfragen und des Forschungsinteresses geführt. Ergänzend findet eine quantitativ/qualitative Fragebogenerhebung statt, die sich an pädagogische Fachkräfte in Hamburg richtet. Der Fragebogen wurde auf Grundlage der gebildeten Kategorien und Annahmen aus den Experteninterviews erstellt und an 24 verschiedene Träger der Kinder- und Jugendhilfe in Hamburg gesendet, er sollte an die Fachkräfte weitergeleitet werden. Vorteil dieser komplexen Vorgehensweise ist der niedrighschwellige Zugang zum Feld und die dadurch klare Anonymität der Befragten. Ein weiterer Vorteil liegt darin, dass die pädagogischen Fachkräfte selbst einschätzen sollen, ob sie „intensivpädagogisch“

arbeiten. Der Grund hierfür liegt in der Komplexität des Begriffes der „intensivpädagogischen Arbeit“ und der damit verbundenen Annahme, dass „intensivpädagogische Arbeit“ in allen Formen der Kinder- und Jugendhilfe vorkommen kann (vgl. Kapitel 2.3).

Ein Teil des Forschungsprojektes findet im Rahmen einer qualitativen Befragung von Experten statt. Aus diesen Interviews ergeben sich Ansatzpunkte für die Befragung der pädagogischen Fachkräfte mittels des Onlinefragebogens, der einen hohen quantitativen Anteil hat. Der Fragebogen bietet den pädagogischen Fachkräften ergänzend die Möglichkeit auch Freitext einzugeben, weshalb auch eine qualitative Auswertung des Fragebogens mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring erfolgt.

Mayring schlägt ein Phasenmodell vor, anhand dessen diese Forschung abläuft:

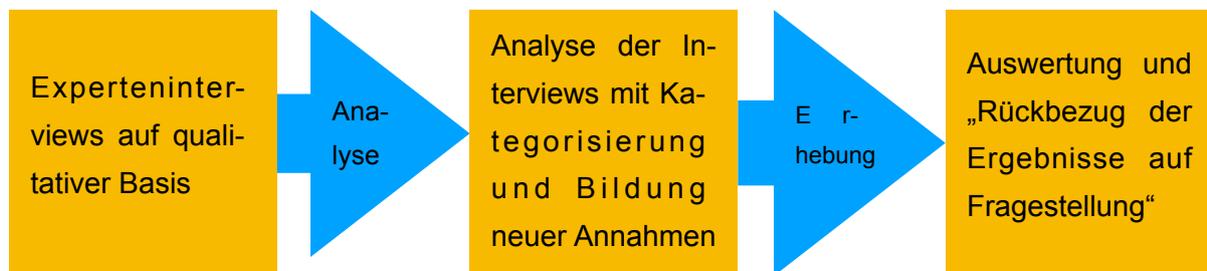


Abb. 1: Phasenmodell nach Mayring (2015: 21)³²

Grundsätzlich erfolgt die Kategorienbildung sowohl im Rahmen der Experteninterviews als auch im Onlinefragebogen induktiv. Die Aussagen der Befragten werden paraphrasiert und abstrahiert. Für die Experteninterviews entsteht durch offenes Kodieren ein Kodierleitfaden, dieser wird auch auf die Ergebnisse der Onlinebefragung angewendet und gegebenenfalls erweitert. Nach der Reduktion werden die Kategorien anhand des Ausgangsmaterials rücküberprüft.

Aus dem Material der Experteninterviews und Onlinefragebögen können Vergleiche erstellt werden, die der Qualität dieser Forschungsarbeit dienen.

Die erhobenen und ausgewerteten Daten der Experteninterviews und Onlinefragebögen wurden im Rahmen eines begleitenden Mentorings³³ mit einer Erziehungswissenschaftlerin diskutiert. Die Reliabilität der Ergebnisse wurde darüber hinaus im Sinne der „Intercoderreliabilität“ (Mayring; 2015: 124) mit den Berufskolleginnen aus

³² Eigene Darstellung Daniela Gröne-Herden.

³³ Science-Sisters Mentoring — Förderprogramm für Frauen auf der Suche nach einer Perspektive nach dem Studium an der HAW.

der Fachberatung (darunter eine Psychologin M.Sc., eine Diplom-Erziehungswissenschaftlerin sowie eine Pflegemanagerin) überprüft. Des Weiteren wurden die Ergebnisse der empirischen Arbeit im Rahmen des verpflichtenden Forschungskolloquiums des Studiengangs „Angewandte Familienwissenschaften“ dargestellt und diskutiert. Mit den genannten Überprüfungen der Daten durch Dritte ist auch dem Gütekriterium der „Objektivität“ genüge getan.

Die Validität wird auf Basis der bereits dargestellten Forschungsarbeiten anderer Forscherinnen und bestehender Theorien überprüft und führt so zur „Konstruktvalidität“ (Mayring; 2015: 124).

Bei der Auswertung werden die Ergebnisse mit bereits vorhandenen Forschungsergebnissen und dem theoretischen Hintergrund (vgl. Kapitel 2 und 3) verglichen und diskutiert.

4.1.1 Forschungsfragen

In dieser Arbeit geht es um die Beantwortung mehrerer Forschungsfragen. Die Kernfrage lautet:

Inwieweit spielt die eigene Biografie eine Rolle für die Wahl der Tätigkeit in der intensivpädagogischen Jugendhilfe?

Aus der Kernfrage ergibt sich folgende Unterfrage:

Wie wirken sich eigene Erfahrungen in der Kindheit und Jugend pädagogischer Fachkräfte auf die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ aus?

Motivation ist der Motor, der den Menschen antreibt etwas zu tun. Die Forschungsfrage wird in dieser Arbeit noch präzisiert, genauer geht es um die intrapersonelle Motivation. Bekannt ist darüber hinaus die extrinsische Motivation, bei der Reize von außen zum Tragen kommen. Das Ziel ist herauszufinden, ob es in der Biografie pädagogischer Fachkräfte Hinweise auf Zusammenhänge gibt, die zur Aufnahme einer Tätigkeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ führen. Dem liegen mehrere Annahmen, die überwiegend aus der beruflichen Erfahrung der Forscherin herrühren, zugrunde:

Wenn Menschen in ihrer frühen Sozialisation selbst Leid erfahren haben, entwickeln sie ein Bedürfnis anderen Menschen in ähnlichen Lagen zu helfen.

Die Annahme beruht auf dem Ansatz sowohl der Re-Inszenierung eigener Erfahrun-

gen und der daraus resultierenden Weiterentwicklung als auch dem Wunsch anderen Menschen in ähnlichen Situationen zu helfen, damit sie mehr Unterstützung erhalten, als die heutige Fachkraft sie als junger Mensch hatte.

Zwei weitere Annahme beziehen sich auf die prägende Rolle der Eltern:

Wenn Eltern einen unerfüllten Berufswunsch hatten, wirkt sich dies auf die Berufswahl der Kinder aus.

Wenn Eltern bereits im sozialen Bereich tätig sind, führt die Vorbildfunktion eher dazu, dass auch die Kinder einen Beruf im Sozialen Bereich anstreben.

Die zweite Forschungsfrage lautet:

Wie können pädagogische Fachkräfte vor dem Hintergrund ihrer eigenen Biografie qualifiziert werden für den Umgang mit „herausfordernden jungen Menschen“?

Darunter sind in diesem Fall nicht die Ausbildung oder das Studium zu verstehen, sondern die Qualifikationen, die nach der grundständigen Ausbildung oder dem Studium erworben werden, sowie die Kompetenzen, die die Fachkräfte mitbringen, aber auch Persönlichkeitsmerkmale und der Blick auf die eigene Sozialisation. Die Frage ist explorativer Art und daher bewusst offen gestellt.

Das Forschungsziel liegt darin, zum einen den Zusammenhang zwischen biografischen Faktoren und der Motivation zur Aufnahme einer Tätigkeit aufzuzeigen und diesen Zusammenhang um die entstehenden Qualifikationsbedarfe zu erweitern. Zum anderen soll ein Ansatz zur gezielteren Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte in der alltäglichen Arbeit aufgezeigt werden. Ein Aspekt könnte die Biografie-Arbeit und die Selbstreflexion der pädagogischen Fachkräfte sein, um in beruflichen Situationen professioneller handeln zu können. Die Erkenntnisse sollen insbesondere durch passgenaue Angebote im Bereich der Fortbildung, aber auch der Reflexion und Supervision einfließen.

4.1.3 Operationalisierung der zu untersuchenden Forschungsfragen

Im Rahmen der Experteninterviews wurden die Forschungsfragen durch die Fragen im Leitfaden operationalisiert (siehe Anhang 2). Um die Fragen auch mit Blick auf die Onlinebefragung zu beantworten, wurden die einzelnen Aspekte der Forschungsfragen für den Onlinefragebogen gesondert operationalisiert.

Forschungsfrage 1: Die Fragen die eigene Biografie betreffend, bestimmte Tätigkeiten aufzunehmen, lassen Rückschlüsse zu, inwieweit sich die pädagogischen Fachkräfte mit ihrer eigenen Biografie und ihrer eigenen intrapersonellen Motivation auseinander gesetzt haben. Hierzu wurden verschiedene Items vorgegeben zu jeweils unterschiedlichen Tätigkeiten.

Ein weiterer Aspekt des biografischen Einflusses liegt für die Autorin in der Möglichkeit, dass die Berufe der Eltern oder auch die unerfüllten Berufswünsche der Eltern Einfluss auf die Wahl des Berufes haben.

Inwieweit aufgrund der Kenntnis der eigenen Biografie und der Motive eine „gelingende Arbeit“ stattfinden kann, wurde mit der Frage nach Talenten, die in die Arbeit eingebracht werden können, aber auch nach den Bedarfen die für die pädagogischen Fachkräfte im Rahmen in ihrer Arbeit entstehen untersucht. Darüber hinaus wurden die pädagogischen Fachkräfte um eine Einschätzung dazu gebeten, was sie persönlich bräuchten, um „gut“ arbeiten zu können.

Wie die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ stattfinden kann, soll anhand der Abfrage der erlebten Belastung und der Berufserfahrung erfolgen. Darüber hinaus geht es um das Bearbeiten von „Scheiternserfahrungen“ im beruflichen Alltag und den Umgang damit.

Der Unterfrage mit dem Schwerpunkt der Erinnerungen an die eigene Kindheit und Jugend wurde mit der konkreten Frage danach, ob die pädagogischen Fachkräfte während ihrer Arbeit Erinnerungen an Ereignisse aus ihrer eigenen Kindheit und Jugend hatten, nachgegangen. Des Weiteren wurde nach dem Umgang mit diesen Erinnerungen gefragt. Hierzu gab es auch Freitextfelder.

Forschungsfrage 2: Die Bestimmung der Zugehörigkeit zum Arbeitgeber und zur Arbeit in der Jugendhilfe insgesamt gibt Aufschluss über die bereits gewonnene Berufserfahrung. Der Aspekt des Scheiterns wird betrachtet in der Frage nach dem Umgang mit dem Scheitern. Hier wurden verschiedene Wahlmöglichkeiten vorgegeben. Darüber hinaus gab es die Möglichkeit über eine Freifeldeingabe eigene Erfahrungen zu erläutern. Eine weitere Frage in der Onlineerhebung zielte auf das Sicherheitsgefühl ab und fragte danach, wie sich das Gefühl der Sicherheit mit zunehmender Erfahrung entwickelt. Darüber hinaus wurden die Zusatzqualifikationen erhoben

und es wurde danach gefragt, welche weiteren Fähigkeiten die pädagogischen Fachkräfte selbst benötigen. Eine weitere Frage erhebt den persönlichen Gewinn durch die Arbeit, um herauszufinden, inwieweit das Berufsleben sich auf das Privatleben auswirkt. Die Frage nach den Gründen dafür unterschiedliche Tätigkeiten (Studium, Ausbildung, Beruf, Ehrenamt, Weiterbildungen) zu beginnen, soll differenziert Auskunft darüber geben, wie die verschiedenen Bereiche bewertet werden und ob es Unterschiede gibt.

Die Frage nach Vorbildern orientiert sich an Savickas „Career Story Interview“ mit der Reduktion auf die Personen, die ihr Leben und ihren Werdegang beeinflusst haben, nicht mit dem Fokus auf das Selbstkonzept der Befragten (zit. nach Dreisiebner; 2019: 92).

4.2 Methodisches Vorgehen — Wahl der Untersuchungsmethoden

Für die Beantwortung der Forschungsfragen wurde ein zweidimensionaler Methodenmix gewählt. Um einen Zugang zum Feld zu bekommen und persönliche Fragestellungen zu überprüfen, wurden die Experteninterviews als qualitative Grundlage geführt.

Die Experteninterviews wurden mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet (vgl. Kapitel 4.1). In mehreren Schritten wurden so die transkribierten Interviews kategorisiert und im Anschluss die gebildeten Kategorien überprüft. Aus den gebildeten Kategorien und neuen Erkenntnissen sowie erweiterten Hypothesen leiten sich die Fragen für den Onlinefragebogen ab.

Der Onlinefragebogen wurde sowohl quantitativ als auch qualitativ ausgewertet. Die quantitative Auswertung erfolgte mittels Tabellenkalkulation und der daraus erstellten Nominal- und Ordinalskalen sowie entsprechenden Diagrammen. Die qualitative Auswertung erfolgte ebenso wie bei den Experteninterviews mittels der qualitativen Inhaltsanalyse. Die jeweiligen Ergebnisse werden komplementär zusammengefügt und ab Kapitel 5 dargestellt und diskutiert.

4.2.1 Experteninterviews

Die Auswahl der Experten lässt sich wie folgt begründen: Für die Beantwortung der Forschungsfragen und den induktiven Forschungsprozess war es nötig, Interviewpartner auszuwählen, die über praktische Erfahrung im Umgang mit „herausfordern-

den jungen Menschen“ in der Jugendhilfe verfügen und zudem in der Ausbildung und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte tätig sind. Es sollten Expertinnen sein, die selbst wissen, wovon gesprochen wird, wenn es um „herausfordernde junge Menschen“ geht und sie sollten auch wissen, wie es pädagogischen Fachkräften in der Arbeit mit den jungen Menschen geht. Über das Forschungskolloquium „SystemsprengerInnen — Qualifizierung von Fachkräften in intensivpädagogischen Angeboten“ entstand der Kontakt zu Maren Peters. Sie koordiniert die intensivpädagogischen Hilfen in Hamburg für den Paritätischen Wohlfahrtsverband.

Der zweite Interviewpartner war Menno Baumann. Er ist Professor für Intensivpädagogik an der Fliebler-Hochschule in Düsseldorf und vor allem bekannt für seine Forschungsarbeiten zu „Systemsprengern“ (Baumann; 2009; 2018; 2020; 2021). Die Forschungsergebnisse stehen ja frei zur Verfügung, für mich war wichtig, dass er als Fachberater und Gutachter nach wie vor sowohl mit den jungen Menschen in Kontakt steht als auch mit den pädagogischen Fachkräften, die in dem Bereich mit „herausfordernden jungen Menschen“ arbeiten. Darüber hinaus hat er einen Lehrstuhl³⁴ an der Fliebler Fachhochschule in Düsseldorf inne, der zum Masterstudiengang Intensivpädagogik gehört. Der Studiengang ist umstritten, da Intensivpädagogik an sich kein eigenes Fachgebiet ist³⁵ und auch aus der Sicht war es wertvoll Menno Baumann als Experten für ein Interview gewinnen zu können. Damit entsprechen beide Experten dem Ansatz nach Przyborski und Wohlrab-Sahr, da sie sowohl über „spezifisches Rollenwissen verfügen“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr; 2014: 119), welches sie sowohl von außen attestiert bekommen als auch sich selbst zuschreiben (ebd.).

Den beiden Experteninterviews lagen die im Anhang befindlichen Leitfäden sowie die ebenfalls im Anhang befindlichen Transkriptionsregeln (Anlage 1) zugrunde. Beide Experten erhielten den Leitfaden vor Beginn und nahmen freiwillig an dem Interview teil. Grundlage der Leitfadenfragen waren die zuvor aufgestellten Forschungsfragen und die Bildung von Indikatoren zu den Themen Motivation, herausfordernde junge Menschen, Qualifizierungsbedarfe und biografische Faktoren. Die Interviews wurden wie folgt mit der Expertin und dem Experten durchgeführt:

³⁴ Das Lehrgebiet umfasst die Intensivpädagogik, Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Kinder- und Jugendhilfe.

³⁵ Schwabe diskutiert diesen Ansatz in einem Artikel (Schwabe; 2014a) deutlich und auch Baumann selbst sieht das kritisch (B2; Z. 26-31).

Name	Tätigkeit	Seit	ID	Dauer des Interviews
Maren Peters	Koordinatorin für intensivpädagogische Angebote	2014	B1	1:00:48
Menno Baumann	Professor für Intensivpädagogik	2010	B2	00:50:28

Tab. 6: Übersicht Experteninterviews

Die Experteninterviews wurden mithilfe einer Sprachaufzeichnungsapp aufgezeichnet. Aufgrund der Entfernung wurden die Interviews aus pragmatischen Gründen über die Videokonferenzsoftware „Zoom“ geführt. Sowohl die Interviewerin als auch die Befragten befanden sich in ihren jeweiligen privaten Arbeitszimmern im häuslichen Umfeld.

Die Transkripte wurden mittels offenem Kodierens³⁶, orientiert an Mayrings qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring; 2015: 69 f.), ausgewertet. Die Kategorien wurden induktiv gebildet. Dazu wurden die transkribierten Interviews mittels des Paraphrasierens analysiert und Kategorien gebildet. Die Strukturierung des Materials fand durch das Bilden „semantischer Einheiten“ (Mayring; 2015: 66) statt. Die Rücküberprüfung fand nach erneuter Durchsicht der tabellarischen Analyse und Abgleich mit dem Transkript statt.

Mit der Methode der Experteninterviews und der induktiven Auswertung mittels qualitativer Inhaltsanalyse lässt die Autorin die Freiheit zu, dass es zu neuen Erkenntnissen und Annahmen kommen kann und diese entsprechend in den Forschungsablauf eingepflegt werden können sowie anhand des Onlinefragebogens objektiv überprüft werden.

4.2.2 Onlinebefragung der pädagogischen Fachkräfte

Die Onlineerhebung wurde auf Basis der ausgewerteten Experteninterviews vor dem Hintergrund der Forschungsfragen erstellt. Die Onlinebefragung fand mittels eines Fragebogens über die Onlineplattform „SoSci Survey“ statt. Es fand ein Pretest mit fünf ausgesuchten Probanden aus dem beruflichen Umfeld der Forscherin statt. Die Rückmeldungen aus dem Pretest führten zu einer Präzisierung der einzelnen Fragen

³⁶ Das offene Kodieren entstammt aus der Methode der „Grounded Theory“ und wird Mayring zufolge auch in der qualitativen Inhaltsanalyse genutzt (Mayring; 2015: 86).

und hatten eine technische Änderung zur Folge, da eine Frage nicht am Mobilgerät beantwortet werden konnte. Der Link zum Fragebogen ging über mehrere Kanäle³⁷ an Hamburger Jugendhilfeträger. Es kamen 38 Fragebögen zurück, von denen zwei so gut wie nicht bearbeitet waren. Die Fragebogen IDs C3 und C34 werden daher nicht in der Auswertung berücksichtigt. 36 Fragebögen wurden vollständig bearbeitet. Sie bilden die Stichprobe. Eine Grundgesamtheit kann aufgrund der Komplexität der Trägerlandschaft und der subjektiven Einschätzung der Befragten nicht dargestellt werden. Aus diesem Grund ist die empirische Erhebung nicht repräsentativ und bildet dennoch einen Einblick zur Beantwortung der zuvor genannten Forschungsfragen. Pädagogische Fachkräfte benötigen ein hohes Maß an Selbstreflexion, wie schon in Kapitel 3.3.2 beschrieben. Die Fragen der Onlinebefragung sind entsprechend selbstreflexiv ausgerichtet.

4.2.3 Durchführung und Beschreibung des Forschungsfeldes

Wie im vorigen Kapitel beschrieben, ging der Link für den Onlinefragebogen an 24 Jugendhilfeträger in Hamburg. Angesprochen waren all jene pädagogischen Fachkräfte, die sich „im Rahmen ihrer Berufstätigkeit intensiv und flexibel auf die individuellen Bedürfnisse von jungen Menschen einstellen und versuchen, pädagogische Antworten und Wege zu finden“³⁸. Die Aufteilung der Befragten nach Geschlecht ist in der unteren Abbildung 3 dargestellt.

An dieser Stelle wird eine Übersicht über das Alter der befragten Teilnehmerinnen gegeben. Es fällt auf, dass der überwiegende Teil der pädagogischen Fachkräfte, die an der Befragung teilgenommen haben, im Alter zwischen 26 und 35 Jahren alt ist. Die weiteren verteilen sich auf die Alterspanne von 20–25 Jahren und 36–55 Jahren.

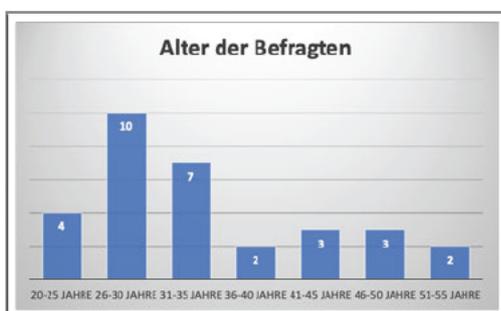


Abb. 2: Alter der Befragten

³⁷ Frau Peters hat den Link an die ihr bekannten Träger weitergegeben, ebenso Prof. Jack Weber und ich selbst habe 24 Träger angeschrieben.

³⁸ Aus der Begrüßung und Einleitung des Fragebogens — angelehnt an die Aussage von B2 zu den Anforderungen an pädagogische Fachkräfte, die intensivpädagogisch arbeiten.

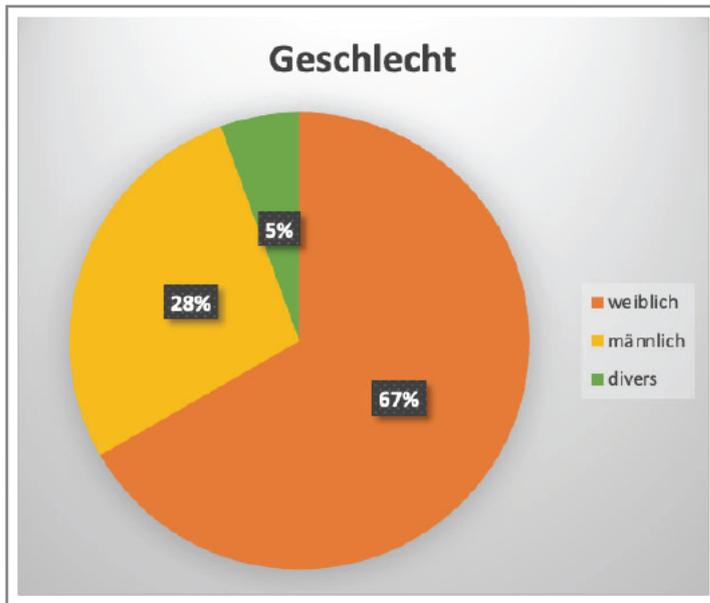


Abb. 3: Geschlecht der Befragten

Bei der Aufteilung der Befragten nach Geschlechtern fällt auf, dass es sich mehrheitlich um Frauen handelt. Dieses Ergebnis ist alles andere als überraschend, da die Mehrzahl der Arbeitnehmer in sozialen und pflegenden Berufen weiblich ist, der Anteil liegt in der sozialen Arbeit³⁹ bei 83,7 % (Bundesagentur für Arbeit; 2022).

³⁹ In der Statistik fallen in die Kategorie Erziehung, soziale und hauswirtschaftliche Berufe und Theologie.

5. Empirische Untersuchung: Biografie, Motivation und Qualifikationsbedarfe

Schon bei der Auswertung der Experteninterviews zeichnete sich ein Zusammenhang zwischen der persönlichen Motivation pädagogischer Fachkräfte und dem Einfluss biografischer Faktoren ab. So gehen beide Experten davon aus, dass das eigene Umfeld nicht nur eine Bedeutung hat für die Sozialisation, sondern auch für die spätere Berufswahl (B1; Z. 271–287/B2; Z. 463–479). Hier werden insbesondere von B2 Vorbilder und eigene Erfahrungen genannt, beispielsweise auch durch den Zivildienst (B2; Z. 463–479). Darüber hinaus gibt B2 als Grund für die Berufswahl auch den Wunsch nach Interaktion mit Menschen an, an denen man sich auch „reiben könne“ (B2; Z. 525–527), weiter benennt er aber auch logische Gründe für die Berufswahl, wie beispielsweise eigene Interessen mit den gegebenen Möglichkeiten zu verknüpfen, um einen Beruf gern auszuüben oder die Suche nach Herausforderungen oder die Offenheit für neue Wege (B2; Z. 537–559).

Es ergaben sich aus der explorativen Auswertung der Experteninterviews folgende Hauptkategorien:

- Intensivpädagogik — Definition und Haltung
- Erforderliche Kompetenzen für pädagogische Fachkräfte, besonders in der intensivpädagogischen Arbeit
- Reaktionen auf herausforderndes Verhalten
- Professionsverständnis in der Sozialen Arbeit
- Motivation der Berufswahl
- Selbstwirksamkeit und Resilienz
- Einfluss der Herkunftsfamilie auf die Berufswahl pädagogischer Fachkräfte
- Mitarbeiterzufriedenheit

Diese finden sich teilweise in den nachfolgend dargestellten Ergebnissen wider, sofern sie zur Beantwortung der Forschungsfragen dienen. Darüber hinausgehende Erkenntnisse können in dieser Arbeit nicht dargestellt werden, da dies den Rahmen sprengen würde.

5.1 Zum Einfluss der Biografie auf die intrapersonelle Motivation

Die Beantwortung der Forschungsfrage, inwieweit die eigene Biografie — und damit die intrapersonelle Motivation — eine Rolle spielt für die Aufnahme einer Tätigkeit mit „herausfordernden jungen Menschen“, erfolgt mit Blick auf die unterschiedlichen Motivationen im Laufe dieses Kapitels. Es finden sich Hinweise auf die Motivation der pädagogischen Fachkräfte im Allgemeinen in der Jugendhilfe zu arbeiten. Da es im Rahmen der Arbeit in der Jugendhilfe zu Begegnungen mit „herausfordernden jungen Menschen“ in unterschiedlichsten Settings kommen kann, gibt es keinen eigenen *intensivpädagogischen* Bereich. Welche persönlichen Beweggründe pädagogische Fachkräfte mitbringen, um in der Jugendhilfe zu arbeiten, wird im folgenden Kapitel dargestellt.

Der Einfluss biografischer Faktoren auf die Berufswahl wurde in Kapitel 2 anhand des Forschungsstands und in Kapitel 3 auf Basis der theoretischen Hintergründe dargestellt. Im Rahmen dieser empirischen Untersuchung gibt es Hinweise auf den Einfluss biografischer Faktoren auf die Berufswahl. Zur Beantwortung der Forschungsfrage stellt dieses Kapitel den Aspekt der Bedingungen heraus, die pädagogische Fachkräfte benötigen, um mit „herausfordernden jungen Menschen“ arbeiten zu können. Diese Bedingungen liegen auch in der jeweiligen Person, die diesen Beruf ausübt, begründet, was noch zu zeigen sein wird.

5.1.1 Darstellung der Ergebnisse

Für die Aufnahme unterschiedlicher Tätigkeiten (Studium, Ausbildung, Berufstätigkeit, Ehrenamt oder Weiterbildungen) wurden jeweils Items vorgegeben (vgl. Kapitel 4.1.3). Die Tätigkeiten wurden so ausgewählt, dass eine differenzierte Darstellung der Motivation erfolgen kann. Die Fragestellerin ist davon ausgegangen, dass es einer anderen Motivation bedarf eine Ausbildung zu beginnen als ein Ehrenamt auszuführen oder eine Weiterbildung zu machen. Zunächst liegt diese Annahme im Aufwand der Tätigkeit begründet, aber auch im zu erzielenden Ergebnis, wie eben das Bestreiten des Lebensunterhaltes durch eine Berufstätigkeit. Des Weiteren sind für die unterschiedlichen Tätigkeiten jeweils andere Zeiten vorgesehen. Ein Studium oder eine Ausbildung sind mit einem hohen Maß an Lernen und Prüfungsdruck verbunden und benötigen ebenso eine hohe Motivation wie die Berufstätigkeit mit der

ein erhebliches Maß an Zeit verbraucht wird. Interessant erscheint dabei auch der Vergleich mit der Motivation für ein Ehrenamt. Es war möglich mehrere Items zu wählen. Die Auswahl der Items erfolgte auf Basis der Experteninterviews und der Arbeitshypothesen.

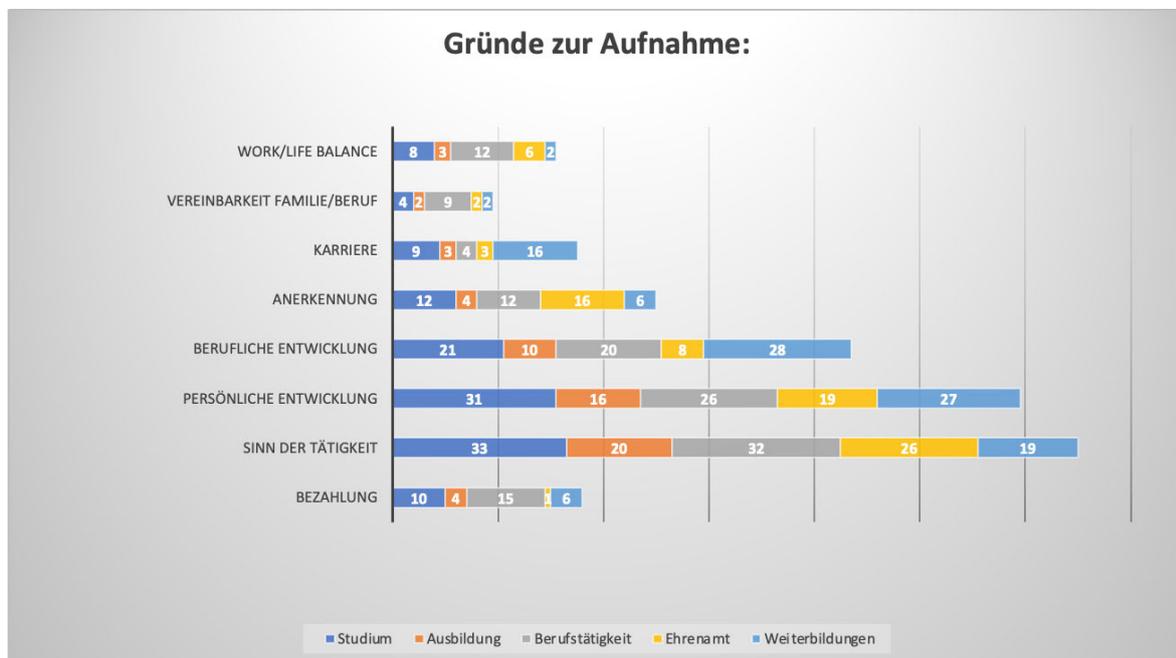


Abb. 4: Gründe für die Aufnahme einer Tätigkeit

Besonders stechen aus den Ergebnissen die Items „berufliche Entwicklung“, „persönliche Entwicklung“, sowie „Sinn der Tätigkeit“ hervor. Den höchsten Wert erhielt mit 33 Nennungen die Aufnahme des Studiums mit dem „Sinn der Tätigkeit“, darauf folgt die „persönliche Entwicklung“ mit 31 Nennungen. Auch bei der Entscheidung für eine Berufstätigkeit ist der höchste Wert bei der Angabe „Sinn der Tätigkeit“. Wie oben bereits beschrieben, hängt der hohe Wert möglicherweise mit der hohen Intensität der Tätigkeiten zusammen. Daraus könnte gefolgert werden, dass etwas, das viel Engagement erfordert, einen hohen Sinngehalt haben sollte. Das trifft auch auf die Ausübung eines Ehrenamtes zu: hier gab es 26 Nennungen für den „Sinn der Tätigkeit“. Ein Ehrenamt wird in der Regel aufgrund eines starken ideellen Grundes ausgeübt. Das erklärt den hohen Sinngehalt der ehrenamtlichen, in der Regel unentgeltlichen Tätigkeit. Auffällig sind die insgesamt niedrigen Werte bei den Angaben „Vereinbarkeit Familie und Beruf“ und der „Work/Life Balance“. Die höchsten Werte wurden naturgemäß im Bereich der Berufstätigkeit erzielt. Naturgemäß deshalb, weil das Studium oder die Ausbildung in der Regel vor der Familienphase liegt und ein Ehrenamt

meist erst später wieder ausgeübt wird und im Zweifel pausiert. Die Berufstätigkeit ist wichtig für das Familieneinkommen und da scheint es ein wichtiger Grund zu sein, wie gut sich die Berufstätigkeit mit der „Work/Life Balance“ vereinbaren lässt. Wobei die Gründe „Vereinbarkeit Familie und Beruf“ und „Work/Life Balance“ auch auf einer Ebene stehen könnten. Dies sei an der Stelle selbstkritisch angemerkt.

Um diesen Wert genauer zu differenzieren, wurde im weiteren Verlauf nach der persönlichen Bedeutung der Arbeit gefragt. Dabei geht es um den persönlichen Gewinn oder Nutzen, den Menschen aus ihrer Arbeit ziehen können.

Anhand der folgenden Grafik wird deutlich, dass auch für die Persönlichkeit der pädagogischen Fachkräfte insgesamt die „Sinnhaftigkeit“ in der Arbeit die größte Rolle spielt.

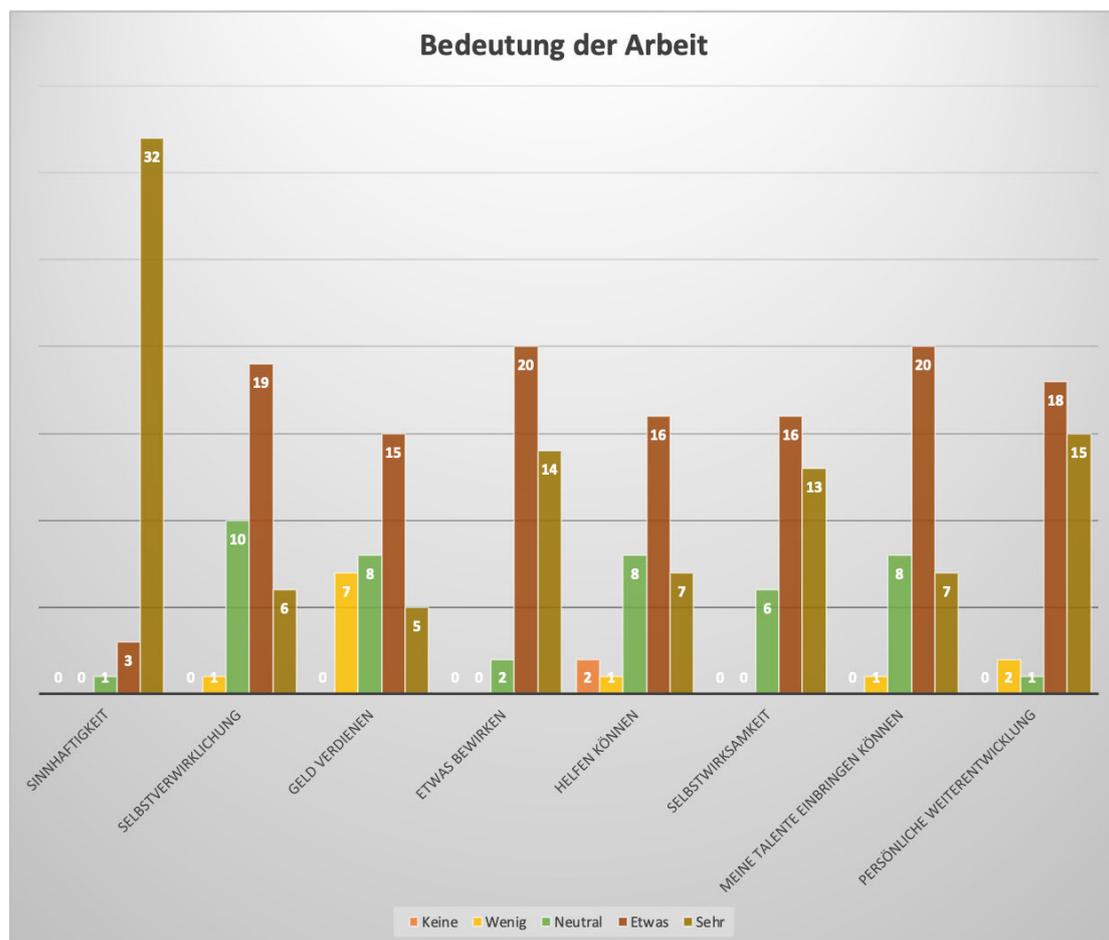


Abb. 5: Bedeutung der Arbeit

Darauf folgen bei der Einschätzung „sehr“ die Punkte „persönliche Weiterentwicklung“ und „etwas bewirken“. Den befragten pädagogischen Fachkräften liegt ihr persönlicher Werdegang in besonderer Weise am Herzen: Für sie hat die Arbeit vorran-

gig eine Sinn-Bedeutung. Sinn sucht der Mensch in seinem gesamten Leben, aber nicht jeder Mensch sucht Sinn in seiner Berufstätigkeit. Die Items „persönliche Weiterentwicklung“ und „etwas bewirken“ passen zum hohen Sinn-Wert insofern, als dass ein Großteil der Befragten (15 „sehr“, 18 „etwas“) bei seiner persönlichen Weiterentwicklung von der Arbeit profitiert. Hinzu kommt das Item des „etwas bewirken“, dies wirkt als Bestätigung für den Sinn in der Arbeit und die persönliche Weiterentwicklung. Zudem profitieren die pädagogischen Fachkräfte davon, dass sie sich selbst verwirklichen können (19 Nennungen bei „etwas“, 6 Nennungen bei „sehr“), damit einher geht der Punkt der „Selbstwirksamkeit“. Die „Selbstverwirklichung“ meint ein persönliches Einbringen der eigenen Fähigkeiten und die daraus resultierende Weiterentwicklung, während die Selbstwirksamkeit darauf abzielt, durch eigenes Handeln etwas zu erreichen und so wirksam tätig zu sein. Selbstwirksamkeit ist mit einer hohen Bedeutung besetzt, so gab es in diesem Zusammenhang 13 Nennungen bei „sehr“ und 16 Nennungen bei „etwas“. Grundsätzlich lässt sich für alle Items eine hohe Bedeutung ablesen, lediglich das Item „Geld verdienen“ ist etwas abgeschlagen, wobei 15 Befragte diesen Punkt als „etwas“ wichtig angaben und weiteren fünf Befragten dieser Aspekt „sehr“ wichtig ist. Auch dies liegt wohl an der Tatsache, dass mit der Berufstätigkeit das Einkommen zum Leben erzielt wird. Zur Frage, warum sich die pädagogischen Fachkräfte für den Beruf entschieden haben, gab es folgendes Ergebnis:

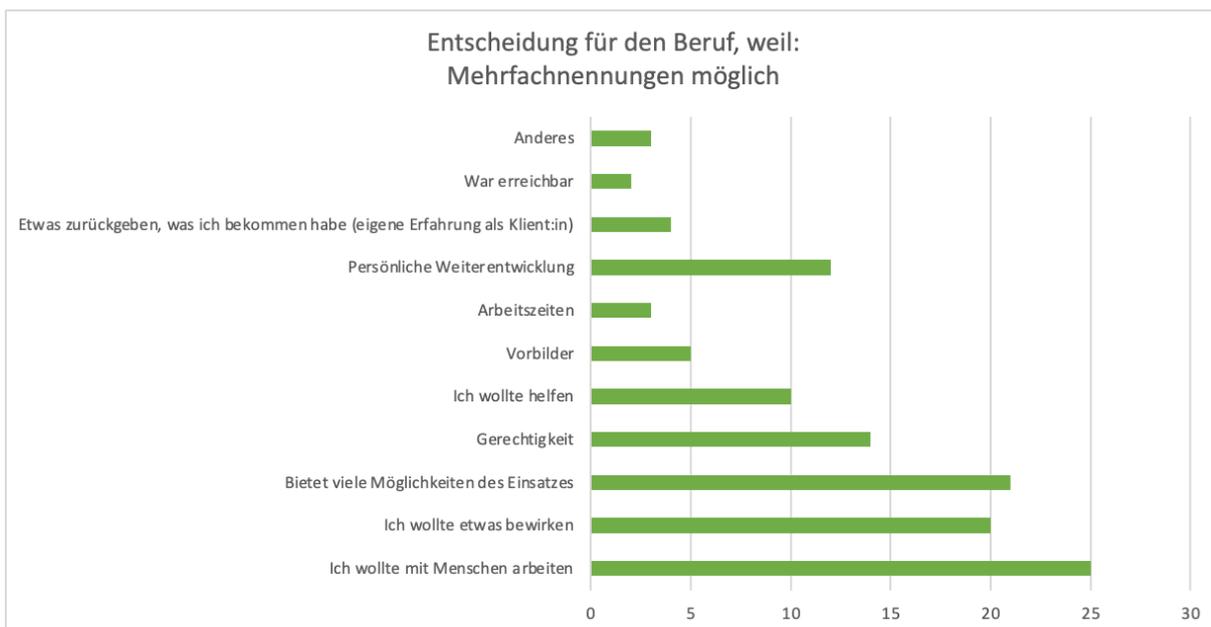


Abb. 6: Entscheidung für den Beruf

Die meisten der Befragten wollten mit Menschen arbeiten. Der nächst höhere Wert bezieht sich auf die „Vielfalt der Einsatzmöglichkeiten“ in der Sozialen Arbeit. Danach folgt mit 20 Nennungen der Wunsch „etwas bewirken zu wollen“. 13 Teilnehmer gaben an sich aus Gründen der „Gerechtigkeit“ für den Beruf entschieden zu haben. Darauf folgen 12 Nennungen für den Grund der „persönlichen Weiterentwicklung“. 27,8 % gaben an, dass sie „helfen wollten“.

Um herauszufinden, wie hoch der Einfluß anderer Institutionen oder alternativer Lebenswege auf die Berufswahl ist, wurde danach gefragt, ob das Studium direkt im Anschluss an die Schulzeit begonnen wurde: 78 % der Befragten gaben an, vor dem Studium etwas anderes getan zu haben. Überwiegend handelte es sich dabei um ein Freiwilliges Soziales Jahr oder Zivildienst.

Von der Annahme ausgehend, dass auch die familiäre Herkunft eine Rolle spielt bei der Berufswahl und sich auch auf die intrapersonelle Motivation auswirkt (vgl. Kapitel 2.1), wurde danach gefragt, in welcher familiären Konstellation die pädagogischen Fachkräfte aufgewachsen sind: 80 % der Befragten sind mit beiden Elternteilen aufgewachsen. 14 % gaben an bei ihrer Mutter aufgewachsen zu sein, 3 % beim Vater und weitere 3 % in einer stationären Jugendhilfeeinrichtung. Darüber hinaus gaben 88 % der Befragten an mit Geschwistern aufgewachsen zu sein.

Weitere Aspekte des biografischen Anteils liegen in den Fragen nach den Vorbildern, aber auch nach den unerfüllten Berufswünschen der Eltern, ebenso wie den tatsächlichen Berufen der Eltern. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass die Berufe der Eltern sich auf die Berufswahl der Kinder auswirkt (vgl. Kapitel 2.1.1).

Berufsfelder	Väter	Mütter
Sozial-pflegerisch	3	14
Akademiker	7	6
Büro/Verwaltung	12	15
Handwerk	16	4
ohne Ausbildung	1	5

Tab. 7: Berufe der Eltern

Die Kategorien der Berufsfelder ergeben sich aus den angegebenen Berufen der Eltern. Es waren Mehrfachnennungen möglich. Einige Elternteile haben mehrere Berufe

fe erlernt oder ausgeübt.

Unerfüllte Berufswünsche der Eltern haben sich bei sechs Teilnehmerinnen auf die eigene Berufswahl ausgewirkt: „konnten beide kein Abitur machen und Studium. Hat mich bewegt zu studieren“ (C 18). „Ja, meine Mutter wollte BWL studieren, durfte aber nicht“ (C 27).

Auf die Frage nach den Vorbildern in Kindheit und Jugend wurden am häufigsten Familienmitglieder genannt: 13 der Befragten gaben an, dass Eltern, Großeltern, Geschwister oder die Tante Vorbilder waren. Weiterhin wurden drei Mal Lehrer benannt. 17 Personen gaben an, entweder keine Vorbilder zu haben oder sich nicht an Vorbildern erinnern zu können.

Intensivpädagogik

Um deutlich zu machen, dass es sich um das von Baumann genannte „Hoch-Risiko-Klientel“ handelt (Baumann; 2019: 7), wurde im Fragebogen danach gefragt, woran erkannt werden kann, dass eine Maßnahme intensivpädagogisch verläuft.

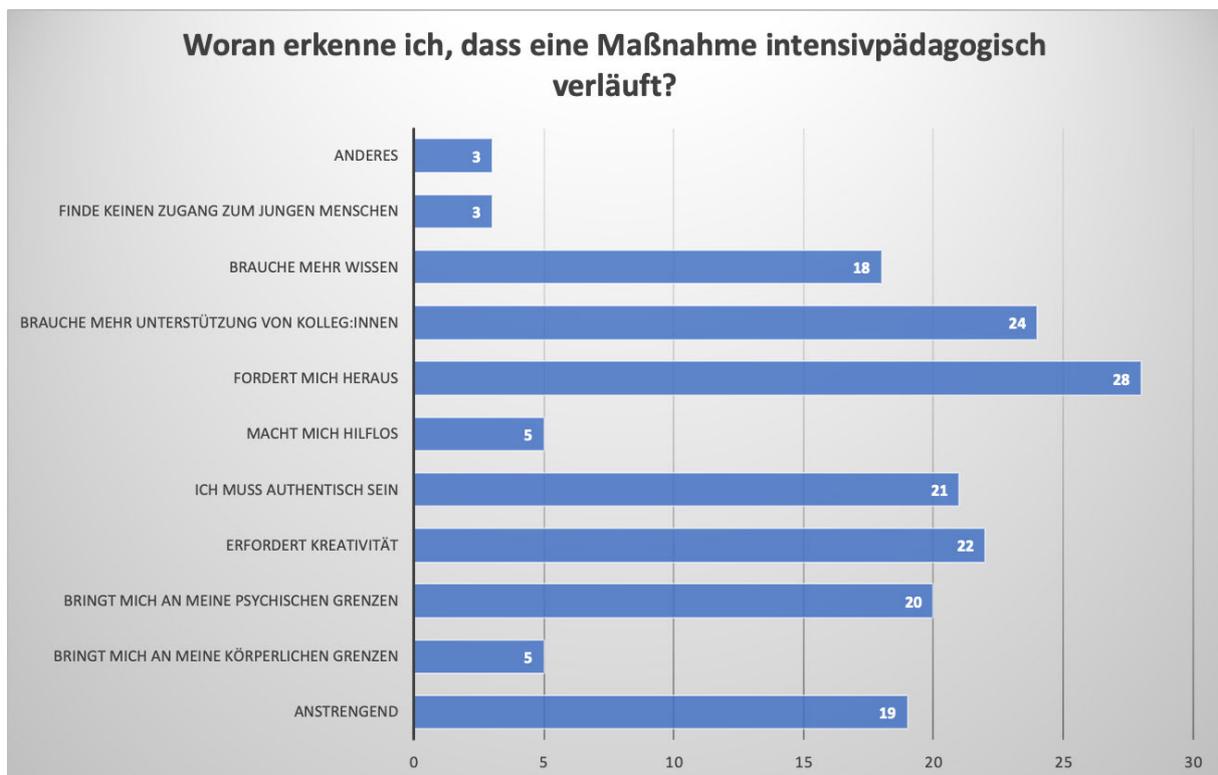


Abb. 7: Merkmale einer intensivpädagogischen Maßnahme

Das Ergebnis ist vielschichtig. Es waren Mehrfachnennungen möglich. Die Fragestel-

lerin ging davon aus, dass die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ in mehrere Bereiche der pädagogischen Fachkraft reinspielt: dass sowohl die Rolle als auch die Person angesprochen wird, wie dies ebenfalls in anderen pädagogischen Settings der Fall ist. Die meisten Nennungen erhielt das Item „fordert mich heraus“ mit 28 Nennungen. Dem folgt der Bedarf nach „mehr Unterstützung von Kolleg:innen“. Die befragten pädagogischen Fachkräfte gaben zudem an, dass sie kreativ sein müssen (61 %). Ein weiterer Aspekt der deutlich wird ist die Anforderung von Authentizität (58 %). Deutlich wird auch benannt, dass diese Maßnahmen „anstrengend“ (52 %) seien, darüber hinaus die pädagogischen Fachkräfte an ihre „psychischen Grenzen gebracht“ werden (55 %) und sie „mehr Wissen brauchen“ (50 %). Prägnant und nicht zu vernachlässigen sind auch die Aspekte, die weniger Nennungen erhalten haben: „bringt mich an meine körperlichen Grenzen“, „macht mich hilflos“ und „finde keinen Zugang zum jungen Menschen“. Auch das scheinen Merkmale für die pädagogischen Fachkräfte zu sein, dass eine Jugendhilfemaßnahme intensivpädagogisch verläuft. Im weiteren Verlauf wurde danach gefragt, welche Bedarfe es aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte gibt, um mit „herausfordernden jungen Menschen“ arbeiten zu können. Die Ergebnisse zu der Frage werden in Kapitel 5.3 dargestellt und diskutiert.

5.1.2 Diskussion

Aus Sicht der Selbstbestimmungstheorie sind drei psychologische Bedürfnisse zentral für die Motivation: „Kompetenz oder Wirksamkeit, Autonomie oder Selbstbestimmung und soziale Eingebundenheit“ (Deci/Ryan; 1993: 229). Diese Bereiche wurden sowohl in den Experteninterviews als auch im Onlinefragebogen abgefragt und konnten in Kapitel 5.1.1 deutlich belegt werden. Die theoretischen Grundlagen und entsprechenden Forschungsergebnisse sind in Kapitel 2.1 und den Unterkapiteln dargestellt. Die Kernaussagen sollen an dieser Stelle diskutiert werden.

Seeck et al. stellen in ihrer qualitativen Untersuchung fest, dass zu unterschiedlichen Zeitpunkten in der beruflichen Laufbahn (Ende des Studiums, Anerkennungsjahr und in der Berufsausübung) „der explizite Wunsch SozialarbeiterIn/SozialpädagogIn zu werden, [...] kaum noch als Motivation aufweisbar [ist]“ (Seeck et al.; 2000: 6). Vielmehr betrachteten die befragten Personen das Studium als „Möglichkeit beruflicher Weiterbildung“, „als Chance des beruflichen Aufstiegs“ und „als Möglichkeit, in einem

geschützten Rahmen biografische Optionen auszuloten“ (ebd.). Die Autoren schrieben als Fazit ihrer Untersuchung dem Studium allenfalls die Rolle des beruflichen Aufstiegs zu, nicht jedoch den Wunsch, etwas in der Gesellschaft zu verändern (Seeck et al.; 2000: 12 f.). Letzteres spielt in der hier durchgeführten Untersuchung keine Rolle, sondern es geht um die biografischen Faktoren der Motivation eine Tätigkeit im intensivpädagogischen Bereich aufzunehmen. Da die Werte für die Selbstwirksamkeit und der Wunsch nach Selbstverwirklichung sehr hoch sind, spricht dies auch für die Ergebnisse, die Heckhausen beschrieben hat mit Blick auf die Beeinflussung der persönlichen Entwicklung (Heckhausen; 2018: 548).

Der Schwerpunkt Harmsens liegt darauf, dass die Motivation für die Berufswahl in erster Linie darin begründet sei, mit Menschen arbeiten zu wollen (Harmsen; 2004: 211). Auch dieser Aspekt konnte in der hier durchgeführten Untersuchung dargestellt werden. Auch B2 gibt im Interview an, dass es aus seiner Sicht einen biografischen Zusammenhang gibt bei der Wahl des Berufes und der Tätigkeit: „Natürlich gibt es immer einen biografischen Zusammenhang, warum jemand in die soziale Arbeit geht.“ (B2; Z. 490 f.) Er differenziert aber auch, dass es aus seiner Sicht eher schwierig sei herauszufinden, warum jemand sich schließlich für ein Tätigkeitsfeld entscheidet. Weiter sagt er: „Die Ursprungsmotivation ist, bei den meisten schon: Ich will zu den Guten gehören“ (B2; Z. 470 f.). Ursache hierfür ist aus Sicht des Experten, dass es Vorbilder gab oder praktische Erfahrungen durch den Zivildienst oder ein FSJ.

Schwepe stellte in ihrer Untersuchung zu den Lebensgeschichten von Sozialpädagogikstudierenden ebenfalls einen engen Zusammenhang zwischen der eigenen Biografie und der Wahl des Studiums her (Schwepe; 2002: 222). Weiterhin stellt sie die Frage, inwiefern der „Zusammenhang von Biographie, Studium und Professionalisierung von Bedeutung sein könnte“ (Schwepe; 2002: 223). Grasshoff und Schwepe bemerken hierzu, dass

„die Feststellung, dass die biografischen Verläufe von Menschen, die in pädagogischen Feldern arbeiten, im Zusammenhang mit ihrem beruflichen bzw. professionellen Handeln stehen, [ist] auch empirisch unumstritten“ sei (Grasshoff/Schwepe; 2009: 308).

In der hier durchgeführten Untersuchung wurde genau dieser Zusammenhang versucht herzustellen. Ob dies gelungen ist, wird in Kapitel 6 beantwortet.

5.1.3 Beantwortung der Forschungsfrage

Inwieweit spielt die eigene Biografie eine Rolle für die Wahl der Tätigkeit in der intensivpädagogischen Jugendhilfe? Diese Frage lässt sich anhand der im vorigen Kapitel dargestellten Ergebnisse wie folgt beantworten: Für die Berufswahl der Sozialen Arbeit spielt die eigene Biografie eine bedeutende Rolle. Sowohl die Prägung durch die Berufe der Eltern und ebenfalls — soweit bekannt — durch unerfüllte Berufswünsche der Eltern - soweit bekannt - als auch der starke Wunsch eine sinnvolle Tätigkeit auszuüben und sowohl selbstwirksam zu sein wie auch sich persönlich weiterentwickeln (vgl. Abb. 4 und 5) zu können im Rahmen der Tätigkeit im intensivpädagogischen Bereich lassen den Schluss zu, dass die eigene Biografie eine bedeutsame Rolle spielt für die Wahl des Berufes und der Tätigkeit in der intensivpädagogischen Jugendhilfe.

5.2 Kindheits- und Jugenderfahrungen der pädagogischen Fachkräfte

Als Unterfrage zur ersten Forschungsfrage geht es in diesem Kapitel um die Ergebnisse mit Blick auf eigene Erfahrungen in der Kindheit und Jugend der pädagogischen Fachkräfte. Dieser Frage liegt die Annahme zugrunde, dass die Sozialisation in der Herkunftsfamilie sich auf die Berufswahl sowie die Tätigkeit auswirkt. Eine Darstellung der Ergebnisse folgt im nächsten Kapitel.

5.2.1 Darstellung der Ergebnisse

Zunächst spielt es eine Rolle, welche Unterstützung die pädagogischen Fachkräfte durch ihre Herkunftsfamilien erhalten haben in punkto Berufswahl: dabei gaben 67 % an, vollkommen von ihrer Herkunftsfamilie unterstützt worden zu sein. 17 % gaben an, eher nicht unterstützt worden zu sein. Wichtig erscheint dies aus Sicht der Forscherin, um einen Anhaltspunkt zu haben für die Motivation der pädagogischen Fachkräfte sich in das Berufsfeld der Sozialen Arbeit zu begeben.

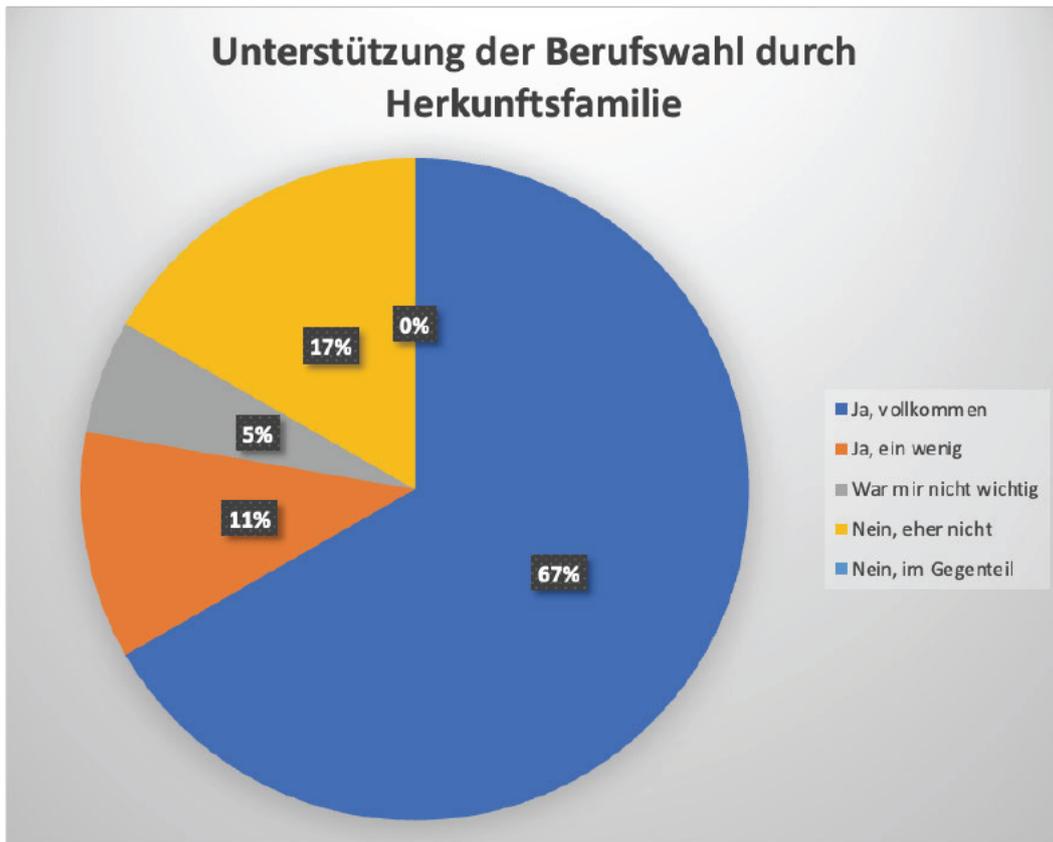


Abb. 8: Unterstützung der Berufswahl durch die Herkunftsfamilie

Darüber hinaus gab B1 im Interview an, dass die Motivation der Berufswahl aus traumapädagogischer Sicht mit einem erlittenen Mangel in der Kindheit einhergehen könne. Daraus würde sich eine Re-Inszenierung entwickeln, diese bräuchten viele Pädagogen mit. Daraus schließt sie, dass eine Reflexion der eigenen Erfahrungen in der Kindheit notwendig sei, um nicht Gefahr zu laufen, einen Burnout zu entwickeln. In der Onlinebefragung gaben demzufolge 80% der pädagogischen Fachkräfte an, in ihrer Arbeit schon an Erlebnisse aus ihrer eigenen Kindheit/Jugend erinnert worden zu sein. In einem Freitextfeld konnten die Befragten angeben, wie sie damit umgegangen sind. In der folgenden Tabelle sind die Zitate aus dem Freitextfeld dargestellt:

ID	Umgang mit Erinnerungen an die eigene Kindheit/Jugend durch Situationen bei der Arbeit
C1	„In die Reflexion mit einbezogen“
C2	„Reflexion, wie es mir damit ging und Ableitung von möglichen Handlungsoptionen, Möglichkeiten des Umgangs damit“
C5	„reflektiert, was mir geholfen hat/hätte und mit meinem Fachwissen kombiniert“
C7	„Kollegiale Beratung“

ID	Umgang mit Erinnerungen an die eigene Kindheit/Jugend durch Situationen bei der Arbeit
C8	„Die Situation reflektiert von außen betrachten, um mir selbst zu vergewissern, dass es nicht mein ICH und mein Leben ist.“
C10	„Selbstreflexion :)“
C14	„Reflektieren, event. auch in Dienstbesprechungen o.ä.“
C15	„Geschiedene Eltern, KV verweigert Unterhaltszahlungen. Versucht möglichst neutral zu bleiben, beratend aber nicht wertend“
C17	„im ersten Moment war ich perplex weil die Emotionen mich irritiert haben die bei mir hochkamen. Dann konnte ich aber aufgrund meiner eigenen Erfahrung die Situation besser einschätzen und besser verstehen. Mir selber hat es geholfen für das Fallverständnis.“
C20	„Als Ressource genutzt“
C21	„bei positiver Erinnerung Verhalten meiner Eltern übernommen, bei negativer Erinnerung bewusst alternative Handlungsstrategie entwickelt.“
C24	„Aus meinen Erfahrungen gelernt, daher Fähigkeit Perspektive zu wechseln“
C33	„Kritisch selbstdistanziert, um eigene Erfahrungen nicht ‚überzustülpen‘“
C36	„mit Mitgefühl und nicht bewertend“
C38	„Es hat mich tiefer reflektieren lassen“

Tab. 8: Umgang mit Erinnerungen an die eigene Kindheit/Jugend

Es wird deutlich, dass die meisten pädagogischen Fachkräfte sich in ihrer Arbeit auch an Situationen aus der eigenen Kindheit/Jugend erinnern. B1 ging ja bereits davon aus, dass dies so sei und benannte die Reflexion der eigenen Kindheit als notwendig. Aus den Aussagen in der oben stehenden Tabelle wird deutlich, dass dies auch das Vorgehen der pädagogischen Fachkräfte ist, wenn sie Erinnerungen erleben.

Darüber hinaus ist ein weiterer Beleg für den Zusammenhang biografischer Faktoren mit der Berufswahl der hohe Wert der „Authentizität“. Das Professionsverständnis nach Oevermann setzt authentisches Handeln voraus um wirksam in der Sozialen Arbeit tätig sein zu können. Dennoch ist der Wert hier ausschlaggebend für den hohen persönlichen Einsatz der pädagogischen Fachkräfte. Verbunden mit den ersten Ergebnissen zur Bedeutung der Arbeit für sie persönlich und den Gründen für die Aufnahme einer Tätigkeit, lässt sich daraus ein klarer Zusammenhang ableiten. Zu den biografischen Faktoren zählen aus Sicht der Autorin auch die Talente. Diese werden in Kapitel 5.3 behandelt, da auch Talente der weiteren Ausbildung bedürfen.

5.2.2 Diskussion

Die konkretisierte Unterfrage zu den biografischen Faktoren, die Einfluss nehmen auf die Tätigkeit in der Jugendhilfe, zeigt auf einen Aspekt des Einflusses: die Erinnerungen an die eigene Kindheit und Jugend. In Kapitel 2.1 werden die Einflussfaktoren anhand mehrerer Forschungsergebnisse dargestellt, während in Kapitel 3 der Bezug zu Theorien und der Literatur hergestellt wird. Diese spezielle Frage wird nicht in den angegebenen Quellen behandelt.

Harmsen nimmt an, dass die eigene familiäre Prägung sich auf die spätere Professionalität auswirkt (Harmsen; 2004: 211). Auch Schweppe stellt dar, dass es nicht nur einen engen Zusammenhang gibt zwischen der eigenen Biografie und der Wahl des Studiums, sondern bemerkt auch, dass es zu einer „biographischen Überformung des Studiums“ (Schweppe; 2002: 222) komme. Herausgefunden hat sie dies anhand narrativer Interviews zur Lebensgeschichte von Studierenden. Unklar ist, wie sich die biografischen Erfahrungen, insbesondere mit Blick auf Ereignisse in der Kindheit und Jugend der pädagogischen Fachkräfte, nach dem Studium in der Tätigkeit, beispielsweise in der „intensivpädagogischen“ Arbeit zeigen.

5.2.3 Beantwortung der Forschungsfrage

Wie wirken sich eigene Erfahrungen in der Kindheit und Jugend pädagogischer Fachkräfte auf die Arbeit mit herausfordernden jungen Menschen aus?

In erster Linie kann hierzu festgehalten werden, dass die Reflexionsfähigkeit der Befragten eine große Rolle spielt. Gleichzeitig kann das Ergebnis des Vorkommens von Erinnerungen an die eigene Kindheit und Jugend während der Arbeit an dieser Stelle deutlich gemacht werden. Diese werden überwiegend durch Reflexion bearbeitet.

Die meisten der Befragten wurden durch ihre Herkunftsfamilien auch in ihrer Berufswahl unterstützt. Darüber hinaus gaben 17 Befragte an, dass ihnen die Familie außerhalb der Arbeit helfe, arbeitsfähig zu bleiben. Ein weiterer Aspekt, der die Frage beantwortet, ist der starke Wunsch nach Selbstverwirklichung und persönlicher Weiterentwicklung.

Die Annahme der Forscherin, dass sich beispielsweise eigene Jugendhilfee Erfahrungen finden lassen, die zu einer Tätigkeit in der Jugendhilfe führen, kann im Rahmen dieser Untersuchung nicht belegt werden.

5.3 Qualifizierungsbedarfe der pädagogischen Fachkräfte

Neben den bereits dargestellten Ergebnissen zur Motivation der Berufswahl und zum Einfluss biografischer Faktoren — insbesondere auch der Erinnerungen an die eigene Kindheit und Jugend — wird an dieser Stelle der Zusammenhang mit den daraus entstehenden Qualifizierungsbedarfen erörtert. Wie bereits in den Kapiteln 2.1.2, 2.2 sowie 3.1 deutlich wurde, geht die Entscheidung eine Weiterbildung zu machen häufig mit persönlichen Motivationen einher. Die Experten haben ihrerseits verdeutlicht, dass das Weiterbildungsniveau unter den pädagogischen Fachkräften sehr hoch ist. B2 geht davon aus, dass die pädagogischen Fachkräfte Weiterbildungen auch zur Reflexion der Berufserfahrungen nutzen. Aus Sicht der Expertin B1 wurde ein großer Bedarf an Weiterbildungen zu „Trauma, psychiatrische Erkrankungen und Selbstreflexion“ (B1; Z. 235–241) insbesondere für Erzieher genannt, während B2 einen hohen Bedarf an Weiterbildungen zu „Konfliktmanagement, Deeskalation und Gesprächsführung“ (B2; Z. 107–115) konstatiert.

5.3.1 Darstellung der Ergebnisse

Bei der Kategorienbildung der Experteninterviews wurde deutlich, dass das Fachkräftegebot von Bedeutung ist. Dies wurde von B1 explizit benannt, auch vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels. B1 machte deutlich, dass es bei den unterschiedlichen Berufsgruppen (besonders im Vergleich Sozialpädagoginnen und Erzieher) unterschiedliche Wissensstände gibt:

„Aber natürlich gibt es einen schon qualitativen Unterschied zwischen diesen beiden Berufsgruppen. (...) Also gerade was so psychiatrische Auffälligkeiten, traumaspezifisches Wissen anbelangt. Aber auch die Selbstreflexion, also die Selbstverständlichkeit der Eigenreflexion“ (B1; Z.237–240)

Im Experteninterview mit B2 gab es konkrete Hinweise auf erforderliche Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte: Es bedarf B2 zufolge einer Konfliktsicherheit, Kompetenzen in der Deeskalation sowie der Gesprächsführung und des Konfliktmanagements im Allgemeinen:

„Mitarbeiter brauchen eine hohe Beziehungskompetenz, und zwar im Sinne von Reflexionsfähigkeit und im Sinne von eigenen Beziehungsbedürfnissen, die wir logischerweise immer mit den Interaktionen einbringen, auch erkennen und zurückstellen zu können.“ (B2; Z. 137–140)

Qualifikationen die aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte selbst nötig sind

In der Befragung der pädagogischen Fachkräfte ergab sich bezüglich erfolgter Weiterbildungen ein deutliches Bild: 60 % gaben an, bereits Weiterbildungen gemacht zu haben, weitere 14 % planen Weiterbildungen zu absolvieren. Die Zahl derer, die weder über Weiterbildungen nach der Ausbildung oder dem Studium verfügen, noch diese planen, erscheint mit 26 % der Befragten hoch. Die folgende Abbildung verdeutlicht die Weiterbildungen, die bereits gemacht wurden:

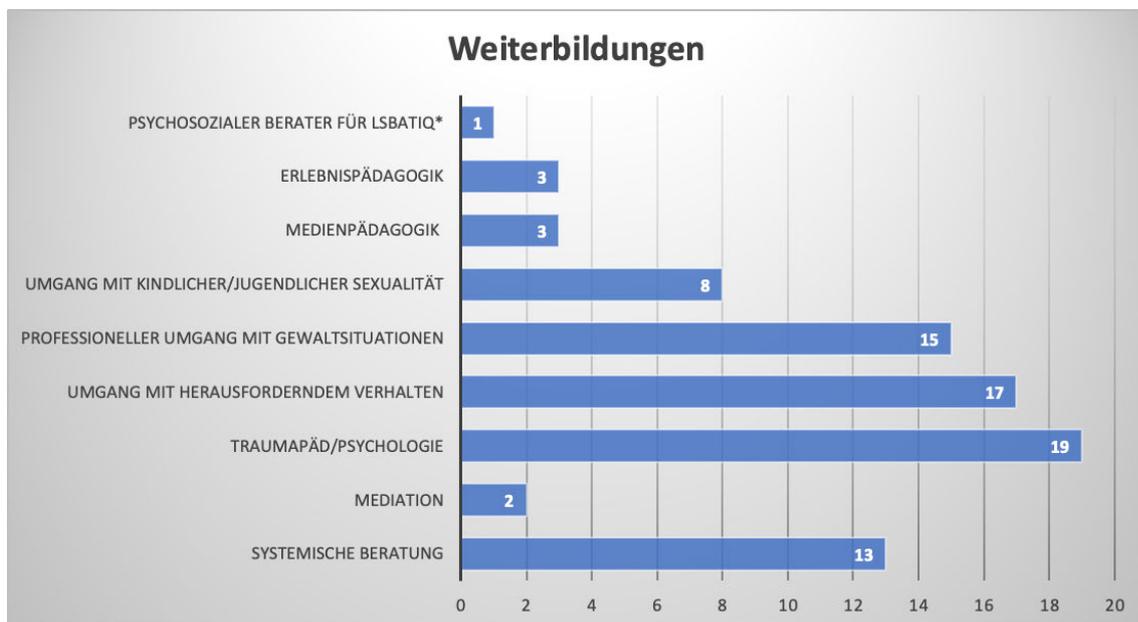


Abb. 9: Weiterbildungen pädagogischer Fachkräfte

Besonders hervorzuheben ist der hohe Anteil derer, die eine *traumapädagogische* oder *-psychologische* Weiterbildung absolviert haben. Nennenswert ist auch das Ergebnis bei den Weiterbildungen zum *professionellen Umgang mit Gewaltsituationen* und dem *Umgang mit herausforderndem Verhalten*. Bei genauerer Betrachtung wird zudem deutlich, dass die Pädagogen, die angaben Weiterbildungen gemacht zu haben, in der Regel bereits mehrere Weiterbildungen absolviert haben. 21 Befragte gaben an bereits Weiterbildungen gemacht zu haben. Insgesamt wurden 81 Weiterbildungen ausgewählt. Das entspricht einem Durchschnitt von vier Weiterbildungen pro befragter Fachkraft.

Auf die Frage nach den konkreten Bedarfen in der „intensivpädagogischen Arbeit“

gaben die Befragten Bedarfe auf unterschiedlichen Ebenen an, welche die folgende Abbildung zeigt:

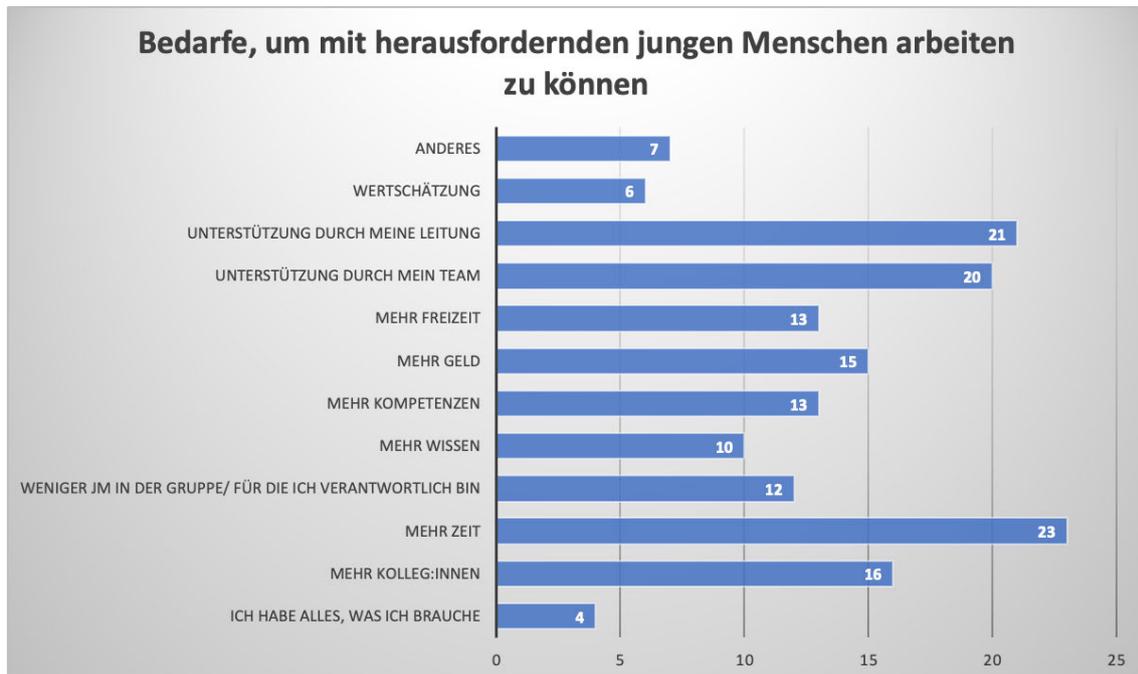


Abb. 10: Weiterbildungsbedarfe der pädagogischen Fachkräfte

Zum einen wird die Ebene des Arbeitsverhältnisses und der Mitarbeiterfürsorge dargestellt. Dort gibt es besonders hohe Bedarfe bei dem Aspekt „mehr Zeit“, dieser korreliert mit dem strukturellen Bedarf an „weniger junge Menschen in der Gruppe/für die ich verantwortlich bin“ und den hohen Nennungen bei „mehr Kolleg:innen“. Weiterhin wurde aber auch die Ebene der Fähigkeiten abgefragt in Form von „mehr Kompetenzen“ und „mehr Wissen“. Die hohen Werte der beiden Items decken sich mit den Aussagen der Experten zu Wissenslücken und Weiterbildungsbedarfen. So fordert B2 Studierende der Sozialen Arbeit auch darauf vorzubereiten, dass sich mit ihrer eigenen Biografie und ihren eigenen Motiven auseinandersetzen zu müssen, auch im Rahmen des lebenslangen Lernens (B2; Z.248–298). B1 konstatiert eine Überforderung bei vielen Fachkräften sowohl auf struktureller und fachlicher aber auch persönlicher Ebene. (B1; Z. 190-198) Daraus ergibt sich für sie die Forderung nach der Reflexion des eigenen Handelns. Auch sie fordert Biografiearbeit im Rahmen von Ausbildung und Studium und der sich daran anschließenden Berufstätigkeit (B1; Z. 342–370).

19,4 % der Befragten gaben im Freitextfeld andere Bedarfe an:

- „Soziale Jobs sind für die erbrachte Leistung (gerade die Erzieher*innen) unterbezahlt!“ (C 10)
- „mehr freie Wochenenden/Feiertage“ (C 21)
- „Grundstock ist gut, aber immer Luft nach oben“ (C 30)
- „Gesicherten Arbeitsplatz“ (C 32)
- „Weniger „Kennzahlen“, die zu erfüllen sind“ (C 38)

Unter „Welche“ im Bereich Wertschätzung gab es folgende konkrete Nennungen:

- „Partizipative und transparente Unternehmenskultur“ (C 7)
- „Geld, Wertschätzung von Vorgesetzten“ (C 11)
- „Ehrliche Rückmeldungen, emotionale Support, Anerkennung, durch den Träger für diese besondere Arbeit trotz möglicher Polizeikontakte und daraus resultierenden Befürchtungen fürs Image des Trägers“ (C 19)
- „Durch Kolleg:innen, Leitung, ASD“ (C 30)
- „Der auch kleinen Erfolge“ (C 32)

Setzt man dies in Relation zur Beschäftigungsdauer ergibt sich folgendes Bild:

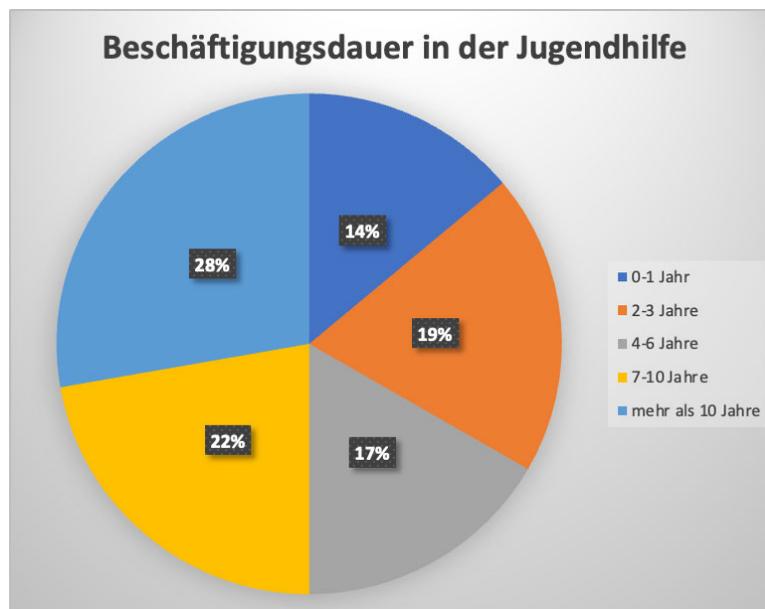


Abb. 11: Beschäftigungsdauer in der Jugendhilfe

Dabei wird deutlich, dass 33 % der Befragten sind seit weniger als drei Jahren in der Jugendhilfe beschäftigt sind. 67 % hingegen bereits seit mehr als vier Jahren, wobei 50 % der Befragten seit mehr als sieben Jahren in der Jugendhilfe beschäftigt ist. In

der qualitativen Auswertung der Fragebögen konnten die Daten etwas genauer dargestellt werden: Bei der Frage nach den erfolgten Weiterbildungen gaben lediglich 25 % der Befragten keine Weiterbildung an. 75 % der Befragten gaben an, mindestens eine Weiterbildung absolviert zu haben. Den Bedarf an Weiterbildungen über das Studium oder die Ausbildung hinaus sehen auch beide Experten: B1 gab an, dass es bei vielen Fachkräften — insbesondere jenen ohne Studium — fachliche Wissenslücken gäbe in den Bereichen Deeskalation, Trauma und psychiatrische Erkrankungen. (B1; Z. 235–241)

Die Ergebnisse der Onlinebefragung decken sich im Bereich der Weiterbildungen weitestgehend mit den Aussagen der Experten im Interview zu den Kompetenzen und Bedarfen für die pädagogischer Fachkräfte.

Persönliche Talente in der pädagogischen Arbeit

Eine Frage aus dem Fragebogen resultierte direkt aus dem Interview mit B1. Sie gab an, dass es, ihrer Ansicht nach, eines gewissen Talents bedürfe, um Pädagoge zu sein:

„Es gibt Menschen, die haben einfach eine bestimmte Fähigkeit, ein bestimmtes Talent. Das muss natürlich gefüttert werden, mit Erfahrung und mit Wissen und diesen Geschichten. Aber es braucht ein Grundtalent. Und es braucht auch eine Grundbereitschaft, nicht nur bei dem Anderen zu gucken, also beim Klientel, sondern sozusagen natürlich auch seine eigenen biografischen Erfahrungen reflektiert zu haben. Also ich muss ja wissen, ich bin ja als Pädagoge das Material, mit dem ich arbeite.“ (B1; Z. 249–255)

Die Frage, ob sie in ihrem Beruf ihre Talente mit ihrer Tätigkeit verbinden können, bestätigten dies 22 der Befragten mit „ja“ oder „teilweise“ und gaben auch konkrete Talente an. So wurden neben den in der folgenden Abbildung dargestellten Talenten aus weitere Talente wie „große Allgemeinbildung“ oder „ruhiges Wesen“, aber auch „Spontanität“ oder „das Gute sehen“ angegeben.

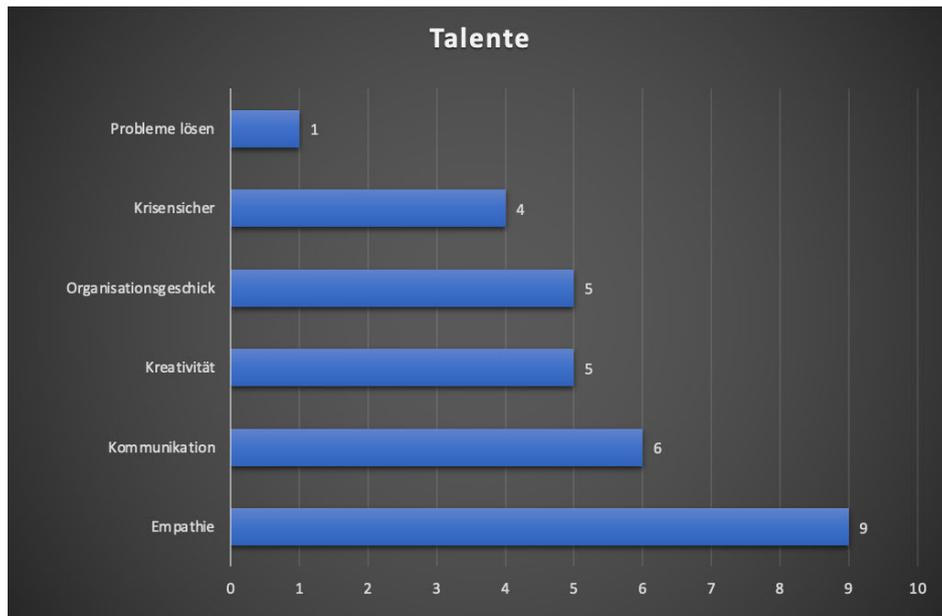


Abb. 12: Verbindung von Talenten und Tätigkeit im Beruf

Talente sind nicht eindeutig definiert in der pädagogischen Psychologie, vielmehr gibt es Widersprüche in Bezug darauf, ob Talente genetisch bedingt oder erworben sind (Arnold/Kleß/Prescher; 2014: 45). Die Autoren verwenden die Begriffe Talent und Begabung synonym. Sie halten fest, dass das Talent „für die Entfaltung ein bestimmtes Maß an gesellschaftlicher Anerkennung in definierbarer und wahrgenommener Form [benötigt]“ (Arnold et al.; 2014: 53 f.).

Selbstmanagement im Sinne der Selbstfürsorge

B2 sah es im Interview als dringend erforderlich an, dass die pädagogischen Fachkräfte für sich selbst sorgen können:

„dass wir eigentlich Konzepte und auch mit Stunden hinterlegte Konzepte des ‚Self-Cares‘ und der ‚Mitarbeiter-Fürsorge‘ bräuchten, weil das ist natürlich der Punkt, den wir am häufigsten sehen: die meisten Maßnahmen scheitern nicht an dem, was das Kind tut, die meisten Maßnahmen scheitern an der Erschöpfung, der Mitarbeitenden, die sagen: ich kann einfach nicht mehr.“ (B2; Z. 155–160)

Das deckt sich mit den Ergebnissen aus der Onlinebefragung: gefragt danach, was in der „intensivpädagogischen Arbeit“ aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte wichtig ist, benannten die Befragten am häufigsten auf Rang 1: *Authentizität, Selbstfürsorge und Zuverlässigkeit*. Auf Rang 2 folgten ähnliche Kompetenzen: *Zuverlässigkeit, Authentizität und Flexibilität*. Rang 3 belegten die Begriffe *Authentizität, Konfliktfähigkeit und Unterstützung durch mein Team*.

In den Bereich der Selbstfürsorge gehört auch die Frage, was die pädagogischen Fachkräfte außerhalb ihrer Arbeit machen, um ihre Arbeitsfähigkeit zu erhalten.

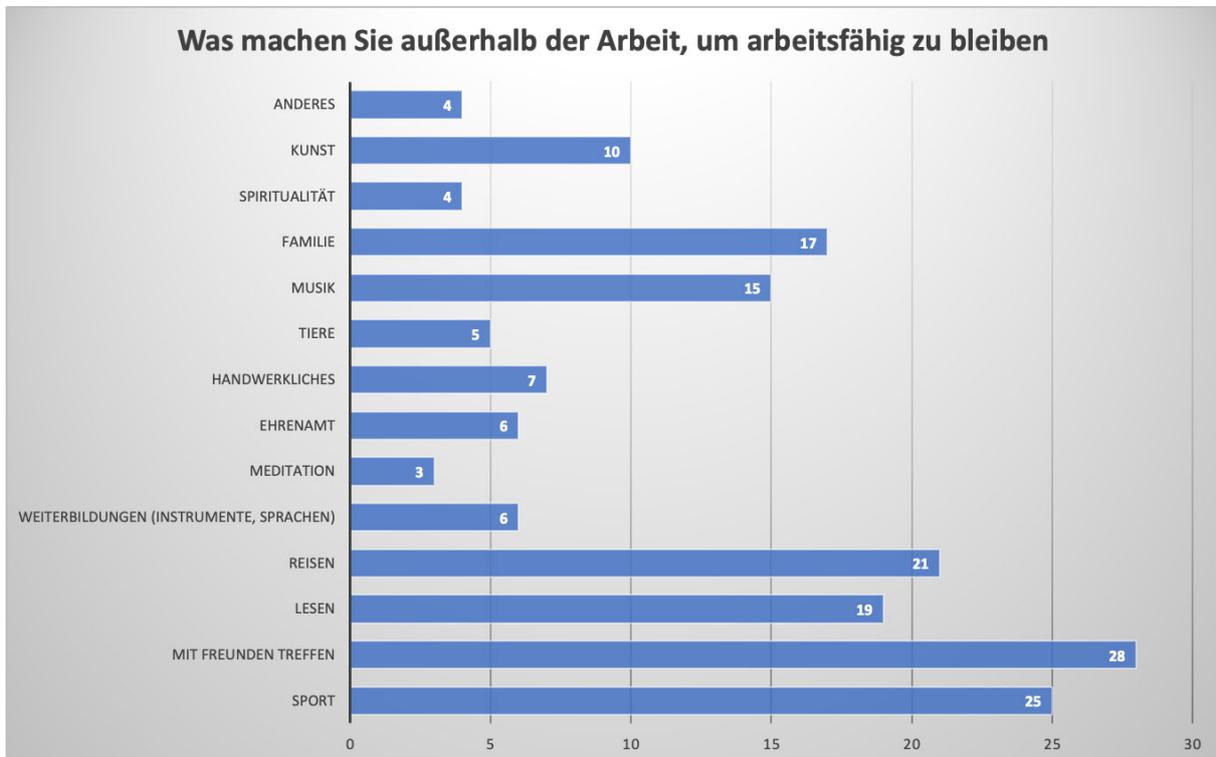


Abb. 13: Selbstmanagement — Freizeit

Die meist genannte Tätigkeit außerhalb der Arbeit umfasst soziale Kontakte. 28 Befragte gaben an, sich „mit Freunden zu treffen“, 17 Nennungen gab es für die „Familie“. Ein weiterer hoher Wert wurde für das Item „Sport“ genannt. 69,4 % der Teilnehmenden gaben an, sich sportlich zu betätigen um arbeitsfähig zu bleiben. Eine hohe Bedeutung haben auch die Freizeittätigkeiten „Reisen“ und „Lesen“. Insgesamt wurden in den 36 Fragebögen 177 Freizeitaktivitäten angegeben. Dies entspricht im Schnitt 4,9 Aktivitäten pro pädagogischer Fachkraft.

Konfliktmanagement

Die Abfrage des Umgangs mit Konflikten ist von hoher Bedeutung, da insbesondere die Experten diese Kompetenzen als absolute Kernkompetenzen in der Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ darstellen.

In der Onlinebefragung ging es um eine einfache Selbsteinschätzung anhand verschiedener Items, verbunden mit der Möglichkeit das Freitextfeld zu nutzen.

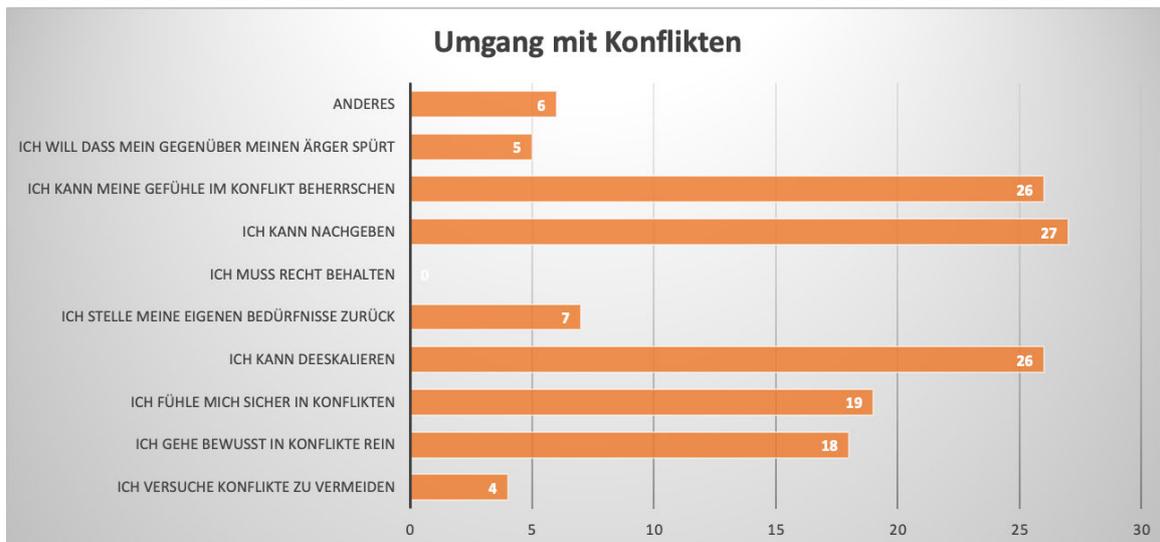


Abb. 14: Umgang mit Konflikten

Einige Nennungen gab es unter „Anderes“ im Freitextfeld:

- „zum letzten Punkt: ich versuche authentisch in Konflikten zu sein“ (C 10)
- „ich ver[s]uche zu verstehen und höre zu“ (C 18)
- „Komplizierte Hilfen erfordern meist auch komplizierte Lösungen“ (C 32)

5.3.2 Diskussion

Harmsen kommt zu ähnlichen Ergebnissen in seiner Untersuchung zur „Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit“ (vgl. Kapitel 3.1.3 und 3.2.1): So ergaben sich aus den Interviews Hinweise darauf, dass „professionelle und subjektive Erfahrungen sich wechselseitig beeinflussen“ (Harmsen; 2004: 306). Die „eigene Lebenserfahrung [spielt] als ein Standbein neben anderen für die Ausbildung professionellen Handelns“ eine große Rolle und darüber hinaus werden Veränderungen der Arbeitsfelder durch Wechsel von Trägern als bereichernd für die persönliche, aber auch die professionelle Identität wahrgenommen (Harmsen; 2004: 308 f.).

Der Ist-Stand deckt eine breite Palette an Weiterbildungen ab, die in der grundständigen Ausbildung oder im Studium allenfalls angerissen werden und praktische Erfahrungen benötigen um diese adäquat umsetzen zu können.

Nach den konkreten Arbeitsbedingungen zu fragen war von hoher Bedeutung, da von einem hohen Bedarf an Unterstützung durch den jeweiligen Träger — insbesondere was die Möglichkeit der Reflexion und Weiterbildungen anbelangt — auszugehen war.

Die Ergebnisse der geäußerten Bedarfe durch die pädagogischen Fachkräfte und der beschriebenen Bedarfe durch die Experten decken sich teilweise mit der Untersuchung von Poulsen zur Stressbelastung (vgl. Kapitel 3.3.2). Zur Verbesserung der Arbeitssituation gab es in ihrer Befragung deutliche Forderungen:

So fordern 40 % der Befragten „mehr Personal“, fast ein Drittel der Befragten wünscht sich „mehr Respekt, bitte!“. Jede vierte Befragte fordert eine „bessere Bezahlung“. Darüber hinaus ist der Bedarf an „Supervision“ (20 %) und „verbesserte Infrastruktur“ (19 %) hoch. Immerhin 11 % fordern sowohl „weniger Fälle“ als auch „mehr Chef“ (Poulsen; 2012: 90). In Poulsens Befragung äußerten nur 3 % keine Bedarfe zu haben, in der hier dargestellten Untersuchung sind dies 11 % die angeben, „alles zu haben, was sie brauchen“.

Der Bereich der Wertschätzung scheint ein konsequent unterversorgter Bereich zu sein, so hat insbesondere B1 deutlich darauf hingewiesen, dass es für die pädagogischen Fachkräfte von hoher Bedeutung sei Menschlichkeit und Wertschätzung in einem Unternehmen mit „positiver Unternehmenskultur“ zu erleben. Sie bringt es auf den Punkt:

„Also das wenn ich sozusagen in einem Kontext arbeite, wo ich ausgebeutet werde, sozusagen. Dann kann ich ja nicht glaubwürdig mit dem Klientel arbeiten und bestimmte Dinge sozusagen versuchen zu fördern und befördern, wenn ich selber eigentlich in einer ähnlich prekären Lage bin, also nicht finanziell, aber vielleicht emotional, das ist ja gar nicht möglich.“ (B1; Z. 783–787)

An dieser Stelle muss deutlich gesagt werden, dass die Bedarfe aus dem Bereich der Wertschätzung nicht mit Weiterbildungen abzudecken sind, zumindest nicht auf der Ebene der pädagogischen Fachkräfte. Die Ergebnisse sind es dennoch wert beschrieben und diskutiert zu werden, da sie die aktuelle Situation darstellen und deutlich machen, dass es nicht nur mit fortlaufenden Qualifizierungen der pädagogischen Fachkräfte getan ist, sondern es wird deutlich, dass es auch strukturelle Herausforderungen gibt.

Die Diskrepanz aus den Ergebnissen der beiden Fragen zu den erfolgten Weiterbildungen und den Bedarfen an Weiterbildungen lässt sich möglicherweise dadurch er-

klären, dass es in der Frage nach den Weiterbildungen generell um Weiterbildungen ging und in der weiteren Frage speziell um Weiterbildungen nach der Ausbildung oder dem Studium. Denkbar ist, dass es schon Weiterbildungen während der Ausbildung oder des Studiums gab. Das kann hier nicht abschließend beurteilt werden.

Kritisch anzumerken ist, bezogen auf die Frage nach den Talenten und der daraus resultierenden Interpretation, dass Talente etwas sind, das die Menschen mitbringen und idealerweise von sich kennen. Allerdings sind auch Talente ausbaufähig. Wenn pädagogische Fachkräfte von sich sagen, dass sie einfühlsam sind, dann haben sie dieses Talent möglicherweise schon vor dem Studium erkannt. Sie werden es aber während des Studiums weiter ausgebaut und möglicherweise erfahren haben, dass sie sich um dieses Talent in der Sozialen Arbeit im besonderen kümmern müssen im Rahmen der Selbstfürsorge.

Ein daraus entstehender Bedarf ist mit Blick auf die zuvor dargestellten Ergebnisse das Angebot der „biografiesensiblen Selbstreflexion“, wie sie teilweise auch schon über Bildungsträger angeboten wird⁴⁰.

Zur Interpretation der Daten bezüglich der Frage nach dem Umgang mit Konflikten, kann gesagt werden, dass ein hohes Augenmerk auf dem Aspekt des „Nachgebens“ und des „Beherrschens der eigenen Gefühle“ liegt, wie auch auf der Kompetenz des „Deeskalierens“. Diese drei genannten Items wurden von mehr als 72 % der Befragten benannt. Unklar ist, was die Teilnehmer der Befragung unter den jeweiligen Items verstehen.

Einen bemerkenswerten Wert erhielt mit 53 % bei der Aussage „Ich fühle mich sicher in Konflikten“. Bemerkenswert auch aus dem Grund, da der Wert den Umkehrschluss zulässt, dass 47 % sich nicht sicher fühlen in Konflikten oder zumindest nicht sicher genug, um dieses Item zu wählen.

⁴⁰ Das niedersächsische Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung bietet die biografische Selbstreflexion für pädagogische Fachkräfte aus dem Bereich Kita an: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=979:spurensuche-weiterentwicklung-durch-biografische-selbst-reflexion&catid=29> abgerufen am 15.07.2022 um 17.50 Uhr.

5.3.3 Beantwortung der Forschungsfrage

Wie schon in den vorhergehenden Ergebnisteilen soll auch an dieser Stelle die Beantwortung der jeweiligen Forschungsfrage anhand der zuvor dargestellten Ergebnisse überprüft werden:

Wie können pädagogische Fachkräfte vor dem Hintergrund ihrer eigenen Biografie qualifiziert werden für den Umgang mit „herausfordernden jungen Menschen“?

Es können grundlegende Qualifikationsbedarfe für die Zeit nach der Ausbildung benannt werden, die sowohl mit der Persönlichkeit und den bereits vorhandenen Talenten der pädagogischen Fachkräfte zusammenhängen als auch mit biografischen Erfahrungen, die die pädagogischen Fachkräfte in ihren Berufsalltag mitbringen:

Qualifikationen	Bedingungen
Traumapädagogik/Traumapsychologie	Mehr Zeit
Umgang mit herausforderndem Verhalten	Unterstützung durch Leitung
Professioneller Umgang mit Gewaltsituationen	Unterstützung durch das Team
Systemische Beratung	Mehr Personal; höherer Personalschlüssel in der Betreuung
Spezifisches Fachwissen	Mehr Geld

Tab. 9: Qualifikationen und Bedingungen

Der Bereich der Bedingungen wird in dieser Arbeit nicht weiter beleuchtet. Wichtig ist der Blick auf die erforderlichen Qualifikationen für die pädagogischen Fachkräfte. Jede dieser Qualifikationen setzt an der Persönlichkeit der pädagogischen Fachkraft an. Weiterbildungen zu traumaspezifischen Themen, zum Umgang mit Gewalt oder zur systemischen Beratung setzen voraus, dass die pädagogische Fachkraft ihr eigenes Handeln und ihre theoretischen Grundlagen reflektiert.

6. Schlussbetrachtung

Nach dem Theorieteil und der Darstellung sowie der Diskussion der Ergebnisse aus der empirischen Arbeit soll an dieser Stelle sowohl ein Gesamtfazit gezogen werden, als auch ein Ausblick auf mögliche Folgen aus den Ergebnissen gegeben werden.

Die im vorigen Kapitel bereits dargestellten Ergebnisse lassen sich vereinfacht in unten stehender Grafik zusammenfassen. Auf der obersten Ebene geht es um die meist genannten Gründe für die Aufnahme einer Tätigkeit im intensivpädagogischen Bereich der Jugendhilfe. Die Tätigkeit in der Jugendhilfe führt auf Grundlage der intrapersonellen Motivation zu Qualifikationsbedarfen. Diese werden von den Befragten überwiegend wie unten darstellt angegeben als Reflexionsfähigkeit, Konfliktmanagement und Selbstmanagement im Sinne einer Fürsorge für sich selbst.

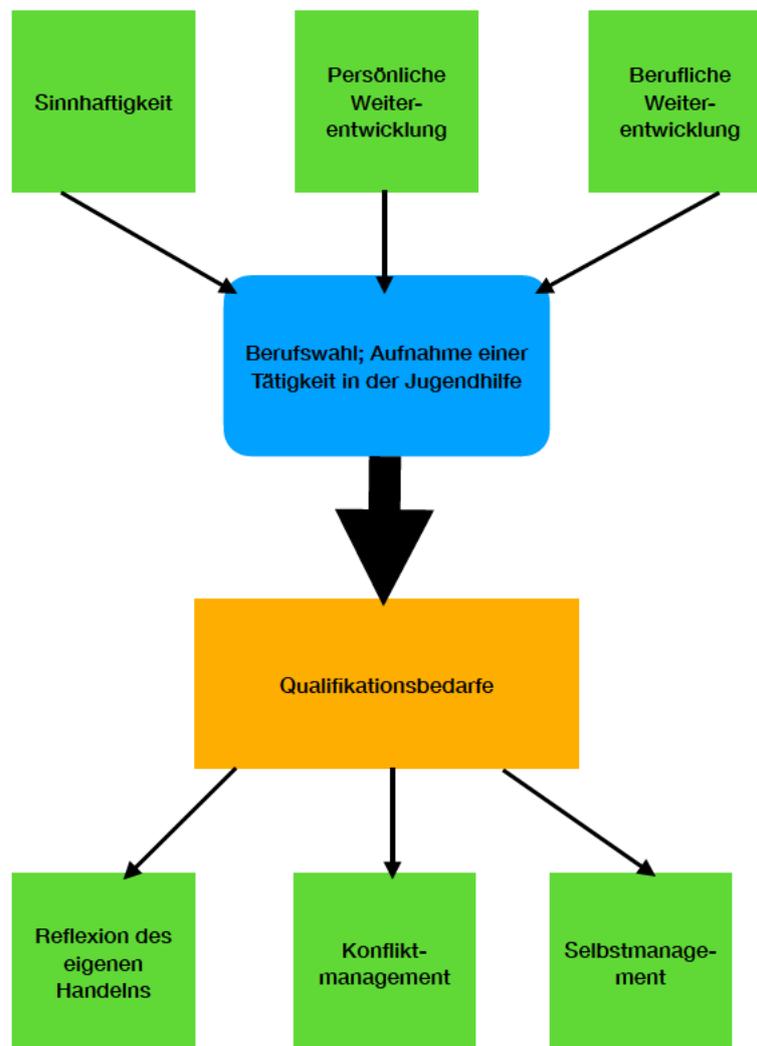


Abb. 15: Zusammenhang Motivation und Qualifikationsbedarf

6.1 Fazit

In dieser Masterarbeit ging es um die Auswirkung biografischer Faktoren auf die Wahl der Tätigkeit in der intensivpädagogischen Jugendhilfe. Ein weiterer Kernpunkt war die Frage nach Qualifikationsbedarfen, die nicht (nur) aufgrund der Tätigkeit entstehen, sondern vor allem mit Blick auf die eigene Biografie. In Kapitel 5 wurden die Forschungsfragen im Einzelnen beantwortet. Aus der Erhebung der Daten mittels Experteninterviews und Onlinebefragung pädagogischer Fachkräfte ging hervor, dass es einen Zusammenhang gibt zwischen der eigenen Biografie und der Wahl der Tätigkeit als auch zu den entstehenden Qualifikationsbedarfen. An dieser Stelle wird, wie schon in der Grafik vereinfacht dargestellt, ein Zusammenhang hergestellt. Es konnte gezeigt werden, dass biografische Einflüsse sich auf die Berufswahl auswirken. Nicht zuletzt dadurch, dass in der beruflichen Tätigkeit nach Sinn und Selbstwirksamkeit gestrebt wird. Die Untersuchung hat zudem gezeigt, dass auch Ereignisse aus der Kindheit und Jugend der pädagogischen Fachkräfte sich auf die Tätigkeit auswirken. Die pädagogischen Fachkräfte beantworten diese Herausforderung mit einem hohen Maß an Selbstreflexion.

Die zweite Forschungsfrage stellt die Frage nach Qualifikationsbedarfen auf Grundlage der eigenen Biografie der pädagogischen Fachkräfte in den Mittelpunkt. Diese Frage wurde umfänglicher beantwortet als erwartet und blieb gleichzeitig vage: Die pädagogischen Fachkräfte gaben an, konkrete Weiterbildungsbedarfe zu haben und auch bereits über ein hohes Maß an Weiterbildungen zu verfügen. Ein Nebenaspekt der Untersuchung, der von Bedeutung ist, weist auf die Arbeitsbedingungen hin, die es braucht, um sich weiterbilden zu können. Darüber hinaus werden auch Punkte wie Unterstützung durch die Leitung und das Team genannt, was wiederum zu einem höheren Maß an Reflexion führt. Die genannten Weiterbildungen durch die pädagogischen Fachkräfte beinhalten überwiegend Anteile der Bearbeitung der eigenen Persönlichkeit und der Biografie.

Ziel dieser Masterthesis war es, einen Zusammenhang zwischen der Biografie der pädagogischen Fachkräfte und der Tätigkeit in der intensivpädagogischen Jugendhilfe und den daraus entstehenden Qualifikationsbedarfen herzustellen. Dies ist in Teilen gelungen, indem die pädagogischen Fachkräfte und die Experten sich deutlich positioniert haben.

Diese Untersuchung ist eine der wenigen Untersuchungen, die pädagogische Fachkräfte zu ihrer Arbeit befragen mit dem Blick auf die Persönlichkeit und die Bedarfe der in der Jugendhilfe Tätigen. So konnte — ergänzend zu den Untersuchungen bezogen auf die Professionalisierungsdebatte unter anderem von Oevermann, Harmssen, Becker-Lenz und anderen — eine Lücke gefunden werden, die mehr Aufmerksamkeit benötigt.

6.2 Ausblick

Die Relevanz der Forschungsfragen und der Versuch entsprechende Zusammenhänge herzustellen sind in den vorausgegangenen Kapiteln verdeutlicht worden und weisen auf die großen persönlichen Qualifikationsbedarfe der pädagogischen Fachkräfte mit Blick auf ihre eigene Biografie hin. Aus den Daten ist auch ersichtlich, dass es nicht *den einen Weg* gibt, hin zu einer beruflichen Identität oder zu einer professionellen Haltung. Es ist wünschenswert in diese Richtung weiter zu forschen und eine breitere empirische Basis aufzustellen, auch um sozialpolitisch und berufspolitisch Forderungen aufstellen zu können nach einer professionellen beruflichen Weiterentwicklung, die vor einer persönlichen Weiterentwicklung nicht Halt macht. Im Rahmen der Berufsfindungsphase und des Studiums gibt es eine Vielzahl an empirischen Untersuchungen, während es kaum Untersuchungen gibt zu pädagogischen Fachkräften, die sich mitten in der Berufstätigkeit befinden⁴¹. Oftmals finden empirische Untersuchungen mit Blick auf die Klienten statt und weniger mit Blick auf die Möglichkeiten und Bedarfe der dort tätigen pädagogischen Fachkräfte. Ein genauerer Blick darauf würde auch einer Wertschätzung gleichkommen. Darüber hinaus erscheint es aus meiner Sicht erforderlich, den pädagogischen Fachkräften verbindliche Rahmen und Netzwerke anzubieten, in denen sie ihre biografisch beeinflussten Themen fachlich bearbeiten können und sich sicher fühlen. So können die intrapersonelle Motivation und die biografischen Faktoren zu einer erheblichen Ressource werden in der professionellen Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ in der Jugendhilfe. Ein weiterer Aspekt, der hier nicht unerwähnt bleiben soll, ist der Aspekt

⁴¹ Als Ausnahme sei hier die bereits dargestellte Untersuchung von Wagner/Jennrich und Baumann (2020) genannt, die sich mit der Zufriedenheit der Mitarbeitenden in der Jugendhilfe beschäftigen, sowie die Studie von Poulsen (2012), in der insbesondere die Belastung durch die Tätigkeit im Vordergrund steht.

des Wissens. Ein Großteil der Befragten gab an, dass sie mehr Wissen zu benötigen. Anschließend an Harmsen, der den fehlenden theoretischen Hintergrund bemängelte (vgl. Kapitel 3.1.4), kann dies der Autorin nach ein selbstkritischer Hinweis der Befragten sein, dass ihnen gewisse Grundlagen fehlen um „gut arbeiten“ zu können. Eine Antwort darauf könnte das von Harmsen vorgeschlagene Konstrukt eines „Professionszirkels“ (ebd.) sein, der direkt bei Jugendhilfeträgern an das Qualitätsmanagement angegliedert wird, oder auch trägerübergreifend stattfinden könnte.

Literaturverzeichnis

- Ader**, Sabine und **Schrapper**, Christian (Hrsg.) (2020) Sozialpädagogische Diagnostik und Fallverstehen in der Jugendhilfe. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Arnold**, Rolf/Kleß, Eva/Prescher, Thomas (2014) Systemik des Talents und der Begabung aus Sicht der Pädagogischen Psychologie sowie der Personal- und Sozialpsychologie. In: Stamm, Margrit (Hrsg.) Handbuch Talententwicklung. Theorien, Methoden und Praxis in Psychologie und Pädagogik. S. 45–61. Bern: Huber.
- Baumann**, Menno (2009) Verstehende Subjektlogische Diagnostik bei Verhaltensstörungen. Ein Instrumentarium für Verstehensprozesse in pädagogischen Kontexten. Hamburg: tredition Verlag.
- Baumann**, Menno (2018) Kinder, die Systeme sprengen? Die Dynamik scheiternder Hilfeverläufe und (ver-)störender Verhaltensweisen. In: unsere jugend 1/2018. S. 2–9. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Baumann**, Menno (2019) Kinder, die Systeme sprengen. Band 2: Impulse, Zugangswege und hilfreiche Settingbedingungen für Jugendhilfe und Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Baumann**, Menno (2020) Kinder, die Systeme sprengen. Band 1: Wenn Jugendliche und Erziehungshilfe aneinander scheitern. 4. unveränderte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Baumann**, Menno und **Macsenaere**, Michael (2021) Bis an die Grenzen und einen Schritt weiter. In: unsere jugend, 73. Jg. S. 242–252. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Becker-Lenz**, Roland (2018) Die Professionskultur der Sozialen Arbeit. In: Müller-Hermann, Silke/Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun (Hrsg.). Professionskulturen — Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen. S. 63–84. Wiesbaden: Springer VS.
- Brunstein**, Joachim C. /**Heckhausen**, Heinz (2018) Leistungsmotivation. In: Heckhausen, Jutta/Heckhausen, Heinz. Motivation und Handeln. 5., überarbeitete und ergänzte Auflage. S. 163–214. Berlin: Springer.
- Deci**, Edward L. und **Ryan**, Richard M. (1993) Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik Nr. 39 (1993). S. 223–238. Weinheim: Beltz Juventa.

Dreisiebner, Gernot (2019) Berufsfindungsprozesse von Jugendlichen. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie. Wiesbaden: Springer.

Esser, Klaus (2014) Von schwierigen und schwierigsten Jugendlichen in stationärer Jugendhilfe. Unbequeme Fragen und unerhörte Antworten. In: sozialmagazin 9–10.2014 S. 76–83. Weinheim: Beltz Juventa.

Gabriel, Sabine (2019) Triangulation als theoretisierte Verhältnisfrage zwischen Gegenstandskonstruktionen in qualitativen Forschungsprojekten. In: Lüdemann, Jasmin und Otto, Ariane (Hrsg.) Triangulation und Mixed-Methods. Reflexionen theoretischer und forschungspraktischer Herausforderungen. S. 13–22. Wiesbaden: Springer VS.

Gieseke, Wiltrud (1997) Der Habitus von Erwachsenenbildern. Pädagogische Professionalität oder plurale Beliebigkeit? In: Combe, Arno/ Helsper, Werner. Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 2. Auflage. S. 678–713. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Graßhoff, Gunther und **Schweppe**, Cornelia (2013) Biographie und Professionalität in der Sozialpädagogik. In: Becker-Lenz, Roland/ Busse, Stefan/ Ehlert, Gudrun/ Müller-Hermann, Silke (Hrsg.). Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 3., durchgesehene Auflage. S. 307–318. Wiesbaden: Springer VS.

Harmsen, Thomas (2004) Die Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.

Harmsen, Thomas (2013) Konstruktionsprinzipien gelingender Professionalität in der Sozialen Arbeit. In: Becker-Lenz, Roland/ Busse, Stefan/ Ehlert, Gudrun/ Müller-Hermann, Silke (Hrsg.) Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. S. 265–274. 3., durchgesehene Auflage. Wiesbaden: Springer VS.

Heckhausen, Jutta und **Heckhausen**, Heinz (2018) Motivation und Handeln: Einführung und Überblick. In: Heckhausen und Heckhausen: Motivation und Handeln. 5., überarbeitete und ergänzte Auflage. S. 1–12. Berlin: Springer.

Heckhausen, Jutta (2018) Motivation entwicklungsregulativen Handelns. In: Heckhausen und Heckhausen: Motivation und Handeln. 5., überarbeitete und ergänzte Auflage. S. 541–568. Berlin: Springer.

Holland, John L. (1959) A theory of vocational choice. Journal of Counseling Psycho-

logy, 6 (1). S. 35–45. Zit. nach **Dreieibner**, Gernot (2019)

Holland, John L. (1973) Making vocational choices. A theory of careers. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. Zit. nach **Dreieibner**, Gernot (2019) Berufsfindungsprozesse von Jugendlichen. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie. Wiesbaden: Springer.

Kehr, Hugo M./**Strasser**, Matthias/**Paulus**, Andrea (2018) Motivation und Volition im Beruf und am Arbeitsplatz. In: Heckhausen und Heckhausen: Motivation und Handeln. 5., überarbeitete und ergänzte Auflage. S. 593–614. Berlin: Springer.

Kilb, Rainer (2016) Was ist Professionalität in der Sozialen Arbeit? In: TUP Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit. Ausgabe 03. S. 205–215. Weinheim: Beltz Juventa.

Knoll, Andreas (2010) Professionelle Soziale Arbeit: Professionstheorie zur Einführung und Auffrischung. 3. Auflage. Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag.

Lewin, Kurt (1934) Der Richtungsbegriff in der Psychologie: Der spezielle und allgemeine hodologische Raum. Psychologische Forschung Ausgabe 19. S. 249-299 zit. nach Rothermund, Klaus & Eder, Andreas (2011) Allgemeine Psychologie: Motivation und Emotion. Wiesbaden: VS Verlag.

Maier, Konrad (1995) Berufsziel Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Biografischer Hintergrund, Studienmotivation, soziale Lage während des Studiums, studienverhalten und Berufseinmündung angehender SozialarbeiterInnen/SozialpädagogInnen. Östrogen: Jugendwerkstatt e.V..

Mayring, Philipp (2015) Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Weinheim: Beltz.

Miller, Thomas/**Roland**, Regina/**Vonau**, Victoria/**Pfeil**, Patricia (2021) Professionelle Identitätsentwicklung in der Sozialen Arbeit. Perspektiven auf ein berufsbegleitendes Studium. Wiesbaden: Springer VS.

Motzke, Katharina (2014) Soziale Arbeit als Profession. Zur Karriere „sozialer Hilfstätigkeit“ aus prozessionssoziologischer Perspektive. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Müller, Burkhard und **Schwabe**, Mathias (2009) Pädagogik mit den schwierigen Jugendlichen. Ethnografische Erkundungen zur Einführung in die Hilfen zur Erziehung. Weinheim: Juventa Verlag.

Müller, Burkhard (2011) Professionalität ohne Arbeitsbündnis? Eine Studie zu „niedrigschwelliger“ Sozialer Arbeit. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/ Ehlert, Gu-

drun/Müller, Silke (Hrsg.) Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Materialanalysen und kritische Kommentare. S. 144–159. Wiesbaden: VS Verlag.

Müller, Burkhard (2012) Professionalität. In: Thole, Werner (Hrsg.). Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Auflage. S. 955–974. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Müller-Hermann, Silke und **Becker-Lenz, Roland** (2012) Krisen als Voraussetzung der Bildung von Professionalität. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.) Professionalität Sozialer Arbeit und Hochschule. Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität im Studium Sozialer Arbeit. S. 33–50. Wiesbaden: Springer VS.

Nittel, Dieter und **Sievers, Alan** (2011) Dem „subjektiven Faktor“ auf der Spur - Die Geschichte der Erwachsenenbildung im Spiegel berufsbiographischer Generativität. In: REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 01/2011. Forschungsmethoden in der Weiterbildung. S. 61–76. Bielefeld: wbv Publikation.

Nittel, Dieter und **Tippelt, Rudolf** (2019) Pädagogische Organisationen im System lebenslangen Lernens. Die LOEB-Studie: Über die Institutionalisierung einer bildungspolitischen Leitidee. Bielefeld: wbv Publikation.

Nittel, Dieter und **Tippelt, Rudolf** (2014) Professionalität und Institution aus neo-institutionalistischer Sicht. In: Nittel, Dieter/Schütz, Julia/Tippelt, Rudolf. Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens. Ergebnisse komparativer Berufsgruppenforschung. S. 20–31. Weinheim: Beltz Juventa.

Obrecht, Werner (2015) Professionalität ohne professionelles Wissen? In: Becker-Lenz, Roland et al. Bedrohte Professionalität. Einschränkungen und aktuelle Herausforderungen für die Soziale Arbeit. S. 1–28. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Oevermann, Ulrich (1997) Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner. Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 2. Auflage. S. 70–182. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Oevermann, Ulrich (2002) Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In: Kraul, Margret/Marotzki, Winfried/Schweppe, Cornelia. Biographie und Profession. S. 19–63. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Oevermann, Ulrich (2013) Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung und einer professionali-

sierten Praxis von Sozialarbeit. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.). Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 3., durchgesehene Auflage. S. 119–148. Wiesbaden: Springer VS.

Poulsen, Irmhild (2012) Stress und Belastung bei Fachkräften der Jugendhilfe. Ein Beitrag zur Burnoutprävention. Wiesbaden: Springer.

Przyborski, Aglaja und **Wohlrab-Sahr**, Monika (2014) Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 4., erweiterte Auflage. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Rätz, Regina (2016) Was tun, wenn Kinder und Jugendliche und Erziehungshilfen aneinander scheitern? Aktuelle Studienergebnisse. In: Deutsches Institut für Urbanistik. Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe 103. Systemsprenger verhindern. Wie werden die Schwierigen zu den Schwierigsten? Berlin: Dokumentation der Fachtagung.

Ratschinski, Günter (2014) Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit als Metakompetenz aus Identität, Adaptabilität und Resilienz. Eine neue Konzeptualisieren der Zielgröße von Berufsorientierungsmaßnahmen. In: Büchter, Karin/Kremer, H-Hugo/Zolke, Andrea. Berufsorientierung Nr. 27.

Ratschinski, Günter (2013) Veränderung und Veränderbarkeit - Vorberufliche Sozialisation. In: Huber, Günter L. (Hrsg.) Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. S. 1–56. Weinheim: Beltz Juventa.

Renger, Peggy (2016) Wissenschaftliche Weiterbildung als Personalentwicklung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Roßbrucker, Karl (2008) Arbeitszufriedenheit und ihre Folgen in helfenden Berufen. Berlin: Logos Verlag.

Rothe, Antje (2019) Professionalität und Biografie. Eine qualitative Studie zur Bedeutung biografischer Erfahrungen für die professionelle Identität frühpädagogischer Fachkräfte. Weinheim: Beltz Juventa.

Rothermund, Klaus und **Eder**, Andreas (2011) Allgemeine Psychologie: Motivation und Emotion. Wiesbaden: VS Verlag.

Ruttert, Tobias (2020) Die professionelle Identität in der Sozialen Arbeit. Eine qualitative Studie über professionelle Selbstverständnisse sozialpädagogischer Fachkräfte. Wiesbaden: Springer VS.

Sandberg, Berit (2017) Wissenschaftliches Arbeiten von Abbildung bis Zitat. Lehr- und Übungsbuch für Bachelor, Master und Promotion. 3., durchgesehene und erweiterte Auflage. Berlin: De Gruyter.

Schaffer, Hanne und **Schaffer, Fabian** (2019) Empirische Methoden für soziale Berufe: Eine anwendungsorientierte Einführung in die qualitative und quantitative Sozialforschung. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Schildmann, Ulrike (2006) Vor-Bilder. Männer und Frauen in pädagogischen Berufen: Motivation, Werdegänge, Perspektiven. Bochum/Freiburg: projekt Verlag.

Schmid, Marc und **Kind, Nina** (2018) Folgen von Grenzverletzungen an sozialpädagogischen Fachkräften in stationären Settings. „Bekomme ein dickes Fell und bewahre dir ein empfindsames Herz“. In: unsere jugend 1/2018. S. 11–20. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Schnell, Tatjana (2020): Psychologie des Lebenssinns. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Springer.

Schwabe, Mathias (2014) „Systemsprenger/innen“ sind unterschiedlich und brauchen unterschiedliche sozialpädagogische Settings und Haltungen. Erschienen in sozialmagazin 9–10.2014. Weinheim: Beltz Juventa Verlag.

Schwabe, Mathias (2014a) Brauchen wir „Intensivpädagogik“ und wenn ja welche für was? Zur Konturierung eines zu recht umstrittenen Begriffes. In: Evangelische Jugendhilfe Heft 5/2014. S. 279–287. Dähre: Schöneworth Verlag.

Schwabe, Mathias (2014b) „Systemsprenger/innen“ sind unterschiedlich und brauchen unterschiedliche sozialpädagogische Settings und Haltungen. In: sozialmagazin 9–10.2014. S. 52–59. Weinheim: Beltz Juventa Verlag.

Schwarzer, Ralf und **Jerusalem, Matthias** (2002) Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: Jerusalem, Matthias und Hopf, Dieter (Hrsg.) Zeitschrift für Pädagogik. Selbstwirksamkeit und Motivationsprozessen in Bildungsinstitutionen. S. 28–53. Weinheim: Beltz.

Schweppe, Cornelia (2002) Biographie, Studium und Professionalisierung - Das Beispiel Sozialpädagogik. Ergebnisse einer Studie zu Lebensgeschichten von SozialpädagogikstudentInnen. In: Kraul, Margret/Marotzki, Winfried/Schweppe, Cornelia (Hrsg.) Biographie und Profession. S. 197–224. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Seeck, Dietmar und **Ackermann**, Friedhelm (2000) SozialpädagogInnen/ SozialarbeiterInnen zwischen Studium und Beruf: Wissen und Können in der Sozialen Arbeit: Motivation, Fachlichkeit und berufliche Identität - eine empirische Annäherung. *Rundbrief / Gilde Soziale Arbeit e.V.*, 1, S. 21–38.

Spranger, Eduard (1966 [1914]) Lebensformen: Geisteswissenschaftliche Psychologie und Ethik der Persönlichkeit. Niemeyer: Halle (Saale). Zit. nach **Dreisiebner**, Gernot (2019) Berufsfindungsprozesse von Jugendlichen. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie. Wiesbaden: Springer.

Staub-Bernasconi, Silvia (2009) Der Professionalisierungsdiskurs zur Sozialen Arbeit (SA/SP) im deutschsprachigen Kontext im Spiegel internationaler Ausbildungsstandards. Soziale Arbeit - eine verspätete Profession? In: Becker-Lenz, Roland/ Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.). Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 3., durchgesehene Auflage. S. 21–46. Wiesbaden: Springer VS.

Thole, Werner und **Küster-Schapfl**, Ernst-Uwe (1997) Sozialpädagogische Profis. Opladen: Lecke + Budrich.

Wagner, Luisa/**Jennrich**, Merle/**Baumann**, Menno (2020) Mitarbeitersicherung - Professionalisierung pädagogischer Berufs zwischen Belastung und Arbeitszufriedenheit. In: Baumann, Menno/ Hagen, Björn (Hrsg.) Arbeiten in Sicherheit - Jugendhilfe zwischen Herausforderungen und Mitarbeiterfürsorge. Theorie und Praxis der Jugendhilfe 31. Jahrgang 2020. Dähre: Schönepfug Verlag.

Wahl, Johannes und **Lindemann**, Barbara (2019) Methodisches Vorgehen. In: Nittel, Dieter/ Tippelt, Rudolf (2019) Pädagogische Organisationen im System lebenslangen Lernens. Die LOEB-Studie: Über die Institutionalisierung einer bildungspolitischen Leitidee. S. 41–54. Bielefeld: wbv Publikation.

Quellen

Internetquellen

Anerkennungsjahr Übersicht Hochschule Emden/Leer

[https://www.hs-emden-leer.de/fileadmin/user_upload/fbsag/stg/Soziale Arbeit BA /Berufspraktikanten/Regelungen der Bundeslaender zum Anerkennungsjahr von SozialarbeiterInne....pdf](https://www.hs-emden-leer.de/fileadmin/user_upload/fbsag/stg/Soziale_Arbeit_BA/Berufspraktikanten/Regelungen_der_Bundeslaender_zum_Anerkennungsjahr_von_SozialarbeiterInne....pdf)

Abgerufen am 17.06.2022 um 15.52 Uhr

<https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=979:spurensuche-weiterentwicklung-durch-biografische-selbstreflexion&catid=29> abgerufen am

15.07.2022 um 17.50 Uhr

Talente <http://kompetenzmonitoring.de/uploads/files/Systemik.pdf> abgerufen am

02.08.2022 um 10.35 Uhr

Bundesagentur für Arbeit (2022) Anteil von Frauen und Männern in verschiedenen Berufsgruppen in Deutschland am 30.Juni 2021 (sozialversicherungspflichtig und geringfügig Beschäftigte). Statista GmbH. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/167555/umfrage/frauenanteil-in-verschiedenen-berufsgruppen-in-deutschland/> abgerufen am 05.08.2022 um 07.40 Uhr

Anhang

Anhang 1: Transkriptionsregeln

Es wird inhaltlich-semantisch transkribiert:

- Es wird wörtlich transkribiert, nicht zusammenfassend
- Umgangssprache wird in Schriftsprache umgewandelt, da wo es wichtig erschien wird es beibehalten
- Halbsätze werden mit ... gekennzeichnet
- Zeichensetzung ist der besseren Lesbarkeit angepasst
- Rezeptionssignale werden nicht transkribiert, es sei denn sie sind eine Antwort auf die Frage
- Zwischen den Sprecherbeiträgen ist eine Zeile Abstand

- Unverständliche Worte werden mit „(unv.)“ gekennzeichnet
- Die Interviewerin wird mit „I“ gekennzeichnet, die befragte Person mit „B1“; „B2“
- Wörtliche Rede wird entsprechend gekennzeichnet

Anhang 2: Leitfaden Experteninterview

Fragen
Wie lautet ihre Position, seit wann arbeiten Sie in diesem Bereich?
Was genau sind Ihre Aufgaben heute? Was haben Sie in Ihrer Vita schon hinter sich?
Was glauben Sie brauchen pädagogische Fachkräfte, um in diesem Bereich gut arbeiten zu können (im Sinne der Selbstfürsorge)?
Welche Relevanz hat aus Ihrer Sicht der eigene Lebenslauf der pädagogischen Fachkräfte? Welche die Sozialisation?
Welche Rolle spielt Reflexionsfähigkeit in dieser Tätigkeit? Wie kann diese gefördert werden?
Welche SoftSkills müssen pädagogische Fachkräfte mitbringen, um in dieser Tätigkeit gut arbeiten zu können? Und warum oder wofür?
Was müssen Menschen aus Ihrer Sicht an Persönlichkeit mitbringen, um in diesem Bereich zu arbeiten?
Was fällt Ihnen noch ein?

Anhang 3: Transkript Interview Maren Peters

Masterthesis Forschungsarbeit Master Angewandte Familienwissenschaften

Daniela Gröne-Herden daniela.groene-herden@haw-hamburg.de

Interview mit Maren Peters Koordination Intensivpädagogische Angebote Paritätischer Hamburg (B1)

G e f ü h r t a m 2 8 . 0 3 . 2 0 2 2 v o n 1 7 . 1 5 - 1 8 . 1 5 U h r

-
- 1 I: Okay, ja, sehr schön Frau Peters, ich freue mich, dass wir uns hier sehen. Und ja, sie
 2 haben ja die Leitfragen schon so ein bisschen angeschaut. Als erstes wäre mir natürlich

3 wichtig zu wissen, in welcher Position sie überhaupt arbeiten und seit wann Sie auch im
4 intensivpädagogischen Bereich tätig sind. #00:00:02#

5

6 B1: Ich bin jetzt beim Paritätischen Wohlfahrtsverband in Hamburg seit April 2014
7 beschäftigt mit einer 30 Stunden-Stelle. Und was wollten Sie noch wissen? Ich bin
8 Projektleiterin, des Projektes, das heißt, ich habe das Konzept maßgeblich mitentwickelt
9 und bin sozusagen auch für die ganzen konzeptionellen, fachpolitischen
10 Vernetzungsgeschichten sozusagen, auch zuständig und bin aber auch konkret in den
11 Fällen mit drin. Also habe auch Fallzuständigkeiten. #00:00:18-4#

12

13 I: Und sie sind Sozialpädagogin? #00:01:01#

14

15 B1: Nee, ich bin Erziehungswissenschaftlerin. Also, hab hier in Hamburg Diplom-
16 Pädagogik studiert, Systemische Beraterin, Kinderschutzfachkraft und jetzt fast fertig
17 Trauma Fachberater. #00:01:01#

18

19 I: Okay. Was genau sind ihre Aufgaben in der Koordinierung? Sie haben jetzt gerade
20 schon gesagt, sie sind auch in der Fall Arbeit. Wie kann ich mir das
21 vorstellen? #00:01:14-3#

22

23 B1: Genau also die Koordinierungsstelle ist ja 2014, angetreten in Hamburg, weil es
24 immer wieder unversorgte Fälle gab, ganz besonders von Jugendlichen, teilweise auch

25 Kinder, aber hauptsächlich so Jugendliche zwischen 14 und 18 etwa, das sind Fälle
26 gewesen, wo Jugendliche entweder nicht mehr erreichbar waren vom Helfersystem also
27 sozusagen „disconnected young people“. Oder eben junge Menschen, die eine sehr
28 lange Hilfe-Karriere hinter sich hatten und drehtürartig, sozusagen die Wohngruppe und
29 dann gewechselt und verlassen haben. Oder auch zwischen Jugendhilfe und Psychiatrie
30 zum Beispiel hin und her wechseln. Das ist ja auch relativ häufig. Und dort gibt es
31 sozusagen oft zu wenig Angebote, aber auch zu wenig Unterstützung für das
32 Jugendamt und Helfersystem. Wie gehe ich überhaupt in Kontakt mit den Jugendlichen?
33 Wie beteilige ich die? Wie gehe ich in Kontakt mit der Familie, die dann noch im
34 Hintergrund ist oder auch mit Peers? Und wie gestalte ich eigentlich sozusagen diesen
35 Anbahnungsprozess zwischen Helfersystem und Klientensystem, so dass die jungen
36 Menschen sich ernst genommen und mitgenommen fühlen und man dann praktisch
37 gemeinsam mit dem ganzen Kreis oder beiden Kreisen dann sozusagen Hilfeangebote
38 entwickelt und Wege findet, wie man wieder zueinander kommt. #00:01:26-9#

39

40 I: Und werden die jungen Menschen dann auch direkt einbezogen in diesen Prozess

41 von Anfang an? #00:03:00-9#

42

43 B1: Ja, das kommt ganz darauf an, wer im Hilfesystem schon da ist. Also wenn es im
44 Hilfesystem schon viele Personen gibt und es gibt zum Beispiel auch schon vielleicht
45 eine ambulante Betreuung, die gut angenommen wird, dann müssen wir nicht unbedingt
46 den jungen Menschen selber am Anfang gleich kennenlernen und befragen, sondern
47 sorgen manchmal eben dafür, dass sozusagen Partizipation über die schon
48 vorhandenen Helfer stattfindet. Dass ist eine Möglichkeit, eine andere Möglichkeit ist,
49 dass wir die jungen Menschen selbst zu einem Gespräch einladen, um deren
50 Perspektive zu hören und auch um unsere Arbeitsweise zu erzählen. Oder wir laden sie
51 zu einem späteren Zeitpunkt in das ganze Helfersystem oder in einen Teil des
52 Helfersystems ein. Das heißt, die Zugänge sind da auch sehr individuell. Also je
53 nachdem, was der junge Mensch auch gerade braucht und kann. Aber Partizipation ist
54 von Anfang an sehr wichtig für uns. Und wenn der Jugendliche zum Beispiel am Anfang
55 überhaupt nicht bereit ist, mit uns zu sprechen, dann arbeiten wir immer mit leeren
56 Stühlen. Das heißt, wir versuchen dann, die Stimme des jungen Menschen eben durch
57 andere Methoden in dieses Fallverstehen, sozusagen mit rein zu nehmen. #00:03:06-9#
58

59 I: Jetzt haben sie ja schon angeschnitten. Es geht ja auch in erster Linie um die
60 pädagogischen Fachkräfte, die tätig werden. Was haben Sie da für Erfahrungen wie die
61 damit umgehen, wenn junge Menschen dann doch so herausfordernd sind, dass sie
62 eben in bestimmte Systeme einfach gar nicht mehr hereinpassen? #00:04:50-4#
63

64 B1: Ja, da muss man immer jetzt sozusagen gucken, welche Fachkräfte, also, wenn ich
65 jetzt mal mit den Jugendamts-Fachkräften anfangen: das ist ein sehr breites Spektrum
66 von Reaktionen seitens der Jugendämter. Also es gibt so Reaktionen von „Ich weiß
67 nicht mehr weiter. Ich habe keine Idee mehr. Ich habe den jungen Menschen auch
68 selber seit Jahren nicht gesprochen“, oder auch andersrum. „Der spricht mit mir nicht
69 mehr. Also ich komme nicht mehr in Kontakt“. Das ist so eine Geschichte. Es gibt auch
70 Situationen, wo der Jugendamtsmitarbeiter sozusagen auch keine Lust mehr hat, also
71 selber auch sagt, es hat alles keinen Sinn mehr. Und wenn ich den Jugendlichen frage,
72 was er möchte, kriege ich keine Antwort. Oder er sagt: ich will nichts mehr. Das gibt es.
73 Es gibt auch so was, ja so eine Hilflosigkeit. Ohnmacht, teilweise auch Wut. Also es gibt
74 auch so etwas, das Jugendamtsmitarbeiter wütend sind und sauer. Ich habe dem alles
75 angeboten und irgendwie geht, geht gar nichts.

76 Und es gibt auch durchaus Jugendamtsmitarbeiter, die das gut verstehen können,
77 sozusagen also aus dem ganzen Vorlauf. Weil sie eine Akte auf dem Tisch haben, die
78 irgendwie mehrere Bände hatten. Es gab viele Zuständigkeitswechsel, und da gibt es
79 auch so ein Verständnis dafür, warum das so schwierig ist. Also das ist eine ganz große

80 Bandbreite. Und es hat auch nicht so viel unbedingt mit dem Alter oder der Erfahrung
81 der Mitarbeiter zu tun. Also es gibt alte Mitarbeiter, die völlig abgegessen sind und nicht
82 mehr mögen, so wie es auch alte Mitarbeiter gibt, die ein ganz großes Verständnis
83 haben und wissen, wir müssen ganz niedrighoch arbeiten. Und bei den Jungen ist
84 es ähnlich. Ja, also da ist vielleicht auch manchmal ein bisschen mehr Hilflosigkeit oder
85 auch Nicht-wissen so über bestimmte Dinge. Genau. Also das wären so die
86 Jugendamtsmitarbeiter. Ach, da gibt es ganz viele Sachen, das gibt es auch. Es gibt
87 auch Trotzreaktionen zum Beispiel, ist auch ganz spannend. Ich hatte das mit einer
88 jungen Jugendamtsmitarbeiterin, die ist in so einen Trotz gegangen, also, sie hat sich
89 mit verschränkten Armen vor mich hingeworfen und gesagt: „Ich weiß jetzt auch nicht
90 mehr. Ich habe es auch keine Lust mehr, mich, was ich mir. Und ich habe jetzt schon so
91 viel versucht.“ Und das Spannende war, dass das Mädchen, um das es damals ging,
92 auch trotzig war. Also die waren beide in so einer Übertragung, und ich habe das dann
93 ja, ich habe das ja gespiegelt sozusagen. Und dann konnte sich die Kollegin dort auch
94 anders dem Mädchen gegenüber verhalten. Das war sehr spannend. #00:07:33-7#
95

96 B1: In den Wohngruppen ist es ja, da habe ich heute gerade noch mit einer Kollegin
97 darüber gesprochen, das ist manchmal ganz, ganz dramatisch. Also ein junger Mensch
98 kommt, in einer Wohngruppe an. Es gibt ganz viel Offenheit und Bereitschaft für diesen
99 jungen Menschen. Es gibt so etwas wie „wir hier schaffen das jetzt“. Das wird dem
100 jungen Menschen dann auch versprochen. Dann gibt es so eine Honeymoon-Phase.
Die

101 ist manchmal einen Tag lang und manchmal auch so knapp drei Monate, das ist das
102 längste. Und dann kommen die ersten Eskalationen, wo auch noch mit Verständnis
103 reagiert wird und auch in den Berichten sowohl die Eskalation beschrieben wird, also
die
104 Verhaltensebene beschrieben wird und die dahinter liegenden vermutlichen Gründe
105 sozusagen angeschaut werden. Da hatten wir heute gerade so einen Fall. #00:08:31#
106

107 I: Also im Sinne einer sozialpädagogischen Diagnostik? #00:08:38-5# 108

109 B1: Also ich würde jetzt nicht so weit gehen, dass ich sagen würde, dass ist schon eine
110 sozialpädagogische Diagnostik, die da in einer Wohngruppe stattfindet, aber zumindest
111 an Reflexionsschleifen. Was ist das für ein Verhalten? Wo kann das herkommen? Wie
112 können wir damit umgehen? Also so.

113 Und dann geht es aber weiter und der junge Mensch dreht sozusagen aus
114 verschiedenen Gründen weiter auf. Und dann bricht irgendwann, zumindest in diesen
115 Berichten, die wir dann lesen das Verstehen ab, und es werden nur noch die
116 Verhaltensweisen beschrieben. Und dann kommt es auf einmal ganz schnell zum

Bruch.

117 Der Jugendliche muss raus, wir glauben, wir haben es mit einer psychiatrischen
118 Problematik zu tun, oder wir sind nicht die richtige Einrichtung, oder wir haben nicht
119 genügend Personal. Also das wird schon beschrieben, also die eigenen Faktoren und
120 Grenzen, auch Faktoren und vermeintliche Grenzen hinweg, manchmal auch
121 vermeintliche Grenzen. Aber es wird nicht mehr wie am Anfang vielleicht so auf die
122 Verständnisebenen gegangen. Was ist eigentlich los? Und wie können wir unser
123 Verhalten so verändern, dass es weitergehen kann? Und dann geht die Spirale ganz
124 schnell von heute auf morgen, ganz schnell im Kinder- und Jugendnotdienst oder in der
125 Psychiatrie oder wo auch immer. #00:09:54-3#

126

127 I: Haben Sie eine Erklärung dafür? Also ich versuche jetzt, so ein bisschen
128 konstruktivistisch, da ranzugehen und zu gucken. Was brauchen denn pädagogische
129 Fachkräfte aus ihrer Sicht, um da sozusagen auch fachlich zu bleiben? Also was, was
130 geht in dem Moment verloren? Oder was? Was bräuchten die? #00:10:12-1#

131

132 B1: Ja. Also erst einmal ist es ja so, dass die meisten jungen Menschen ja doch in
133 Regelwohngruppen sind, mit den entsprechenden Personalschlüsseln und auch der
134 entsprechenden Gruppengröße. Und dieser junge Mensch, sehen Sie mich noch? Ja.
135 Ah, ok, bei mir hat sich jetzt ein anderes Fenster dazwischengeschoben. Dieser junge
136 Mensch ist ja nur einer von vielen jungen Menschen. Und die haben natürlich im Alltag -
137 im pädagogischen Alltag - gar nicht die Zeit als Team, sich jetzt intensiv mit diesem
138 einen Jugendlichen zu beschäftigen. Und auch in der Supervision haben sie nicht nur

139 diesen einen Jugendlichen, sondern da sind auch neun andere Jugendliche also, was
140 fehlt ist Zeit, definitiv Zeit, auch die Möglichkeit mal sozusagen aus dem Alltag
141 rauszutreten und als Team über diesen einen Fall zu sprechen, vielleicht auch mal
142 außerhalb der Einrichtung, an einem anderen Ort, aber auch zum Beispiel darüber zu
143 sprechen müssen - das haben wir auch relativ häufig - es gibt dann so einen Teil des
144 Teams, die finden, dass es weitergehen könnte an dem Ort, die auch bereit sind,
145 darüber nach zu denken. Und dann gibt es aber einen anderen Teil, die eine ganz
146 andere Sichtweise drauf haben und dann darüber zu sprechen oder sich bewusst zu
147 machen, dass es verschiedene Sichtweisen gibt und auch darüber nachzudenken:
148 „Warum gibt es sie? Also, warum hat die Bezugsbetreuerin zum Beispiel einen ganz
149 anderen Blick auf den jungen Menschen als die anderen Betreuer? Oder warum verhält
150 sich die Jugendliche dem Betreuer XY gegenüber ganz anders, als dem anderen
151 Betreuer gegenüber?“ Das heißt also sozusagen auch zu reflektieren: wer bin ich als
152 Pädagoge welche Handlungs-Tools oder welches Handlungsspektrum habe ich im
153 Kontakt mit dem jungen Menschen? Und was macht es für den jungen Menschen so,

154 also sozusagen auch immer zu gucken, wie gehe ich mit Eskalation um? Bin ich ein
155 Betreuer, für den es wichtig ist, dass ich Recht behalte? Also gehe ich so in einen
156 Konflikt, dass ich sage, ich muss Recht behalten am Ende, weil ich bin auch im Recht.
157 Und wie weit kann ich sozusagen, wie weit kann ich deeskalieren und auch
158 zurücktreten? #00:12:37-8#

159

160 I: Also das wäre dann zumindest auch schon mal die Fähigkeit der Selbstreflektion, die
161 aus ihrer Sicht da absolut notwendig erscheint? #00:12:45-7#

162

163 B1: Ja, also, genau das ist natürlich genau das ist total wichtig, selber reflektieren zu
164 können: Warum bringt er mich jetzt mit seinem Verhalten zum Beispiel so auf die
165 Palme? Und warum muss ich in diesem Konflikt, in der Situation sozusagen, die
166 Oberhand behalten? Ich könnte ja auch einen Schritt zurücktreten und sagen im Konflikt
167 selber, also wenn die Suppe überkocht, dann Sorge ich eher dafür, dass Ruhe
168 reinkommt und gehe am nächsten Tag das Thema noch einmal an. Dass wäre zum
169 Beispiel eine Idee. Warum ist es so schlimm, wenn der Jugendliche auf dem Gelände
170 raucht? Also muss ich dann das Recht durchsetzen? Oder gehe ich einen Schritt
171 zurück?

172 Das ist ein Punkt. Ein anderer Punkt ist, es gibt ja immer Gruppenregeln. Ja, es gibt ja
173 noch nicht so viele Wohngruppen, die sozusagen sagen: Okay, es gibt für jeden
174 unterschiedliche Regeln weil wir sind alle Individuen, und das ist für jeden anders. Und
175 bin ich da als Pädagoge von auch überfordert, wenn es für jeden an jeden einzelnen
176 andere Regelungen, zum Beispiel gibt. Genau das ist das Reflektionsvermögen. Es ist
177 aber eben, was ich gesagt habe. Es ist natürlich auch die Überforderung der Pädago-
gen

178 in diesem Alltag. Also ich stelle mir immer vor, ich hätte selber neun Kinder und ich
179 würde mit denen leben. Ich habe lange auch selber in einer Wohngruppe gearbeitet,
180 und sie sind ja tagsüber mit den Kids alleine. Und wie will man dann sozusagen in eine
181 gute, kontinuierliche Arbeit mit einem Kind gehen? Das ist kaum möglich und das ist
182 schon schwierig. Also, da gibt es viel Überforderung in den Wohngruppen, auf
183 struktureller, fachlicher und persönlicher Ebene würde ich das mal zusammenfassen.
184 So, dann haben wir die nächste Ebene, das wären die Vormünder, die auch oft eine
185 große Rolle spielen.

186 Da ist es auch wieder die Frage mit: was für einer Grundhaltung kommt ein Vormund in
187 so einen Fall. Also was kann er aushalten an Risikobereitschaft? Die haben ja oft Angst,
188 dass ihnen was passiert und sie vor Gericht landen am Ende, wenn dem Kind was
189 passiert. Das ist ein ganz großes Thema. Die brauchen zum Beispiel den
190 Schulterchluss. Die brauchen als Vormund die Gewissheit, dass sie in einem
191 Helfersystem arbeiten, wo man gemeinsam einen Fall versteht, Strategien entwickelt

192 und auch die Verantwortung gemeinsam trägt. Also das sind oft diejenigen, die als
193 erstes kalte Füße kriegen. Qua Rolle, das ist so, als würde ich auch. Und dann ist eben
194 halt die Frage so wie wie kann ich das herstellen, dass ich den Vormund so mit
195 reinnehme, dass es für ihn einen sicheren Rahmen gibt. Die sind ja auch unterschied-
lich
196 qualifiziert. Also das macht sicherlich auch etwas aus. Ja, und ich würde sagen, so die
197 ambulanten Betreuer, die haben eigentlich immer so die angenehmste Rolle im
198 Fallgeschehen. #00:15:57-7#

199

200 I: Würden Sie sagen, dass Sie auch am ehesten noch eine tragfähige Beziehung
201 aufrechterhalten können? Im ambulanten Setting? #00:16:05-0#

202

203 B1: Ja, das können die, deswegen weil sie, und das sollen sie auch, deswegen sind sie
204 auch so wertvoll, gerade im Kontext von Systemsprengern. Die können natürlich
205 unabhängig von Alltagskonflikten, die in Wohnsituation in Wohngruppen stattfinden,
206 sehr, sehr parteilicher mit dem jungen Menschen in Kontakt gehen. Die können die
auch

207 am meisten lassen. Da kann man eher so arbeiten, dass man sagt: ich stelle jetzt hier
208 einen Napf mit Gummibärchen hin, und wenn du das brauchst, dann nimmst du's. Und
209 wenn nicht, dann nicht. Und das ist natürlich auch einfacher in einem ambulanten
210 Kontext. Und ich finde, dass ambulante Menschen häufig auch gut qualifiziert sind
211 heutzutage. Also wenn ich mal so 20-25 Jahre zurück gucke, da haben wir von Trauma

212 irgendwie nicht viel gewusst. Oder aber es waren auch nicht die meisten systemisch
213 qualifiziert. Das ist ja heute ganz anders. Wir haben ja fast alle Zusatzausbildungen.

214 #00:17:03-5#

215

216 I: Jetzt habe ich ihn gut zugehört und gehört, eigentlich ist das Hauptproblem der
217 Personalschlüssel und zu wenig Zeit. Und dann die Anforderungen an die
218 pädagogischen Fachkräfte auch ein großes Maß an Selbstreflektion mitzubringen und
219 auch mal nach hinten zu treten. Das habe ich jetzt erst mal so richtig verstanden. Oder?

220 #00:17:24-1#

221

222 B1: Ja, wobei ich sagen würde, es fehlen eben auch jetzt wenn wir auf Fachkräfte in
223 Wohngruppen gucken, fehlt auf alle Fälle für mich Know-how zu diesem ganzen Thema
224 Deeskalation, wie kann ich deeskalieren? Warum ist das wichtig zu deeskalieren? Dann
225 fehlt auch häufig immer noch so ein dieser ganze Aspekt von Trauma, aber auch ande-
re

226 psychiatrische Erkrankungen oder andere Bedrohungen von psychiatrischen

227 Erkrankung. Da fehlt schon auch Wissen würde ich sagen #00:18:00-1#

228

229 I: Okay, das ist schon mal ein ganz wichtiger Hinweis. Also so weiterbildungsmäßig. Es

230 werden ja oft Erzieher:innen eingestellt im stationären Setting auch, die ja häufig

231 irgendwie dann doch eher aus dem Kita-Bereich kommen. Und dann in die Jugendhilfe

232 wechseln, ich weiß nicht, ist das auch Ihre Erfahrung? Wie erleben Sie das? Mit

233 welchen pädagogischen Fachkräften haben sie so zu tun? #00:18:24-5#

234

235 B1: Unterschiedlich. Na also, ich überlege gerade, in Hamburg gibt es ja auch das

236 Fachkräfte-Gebot, das sind ja dann doch mehr Sozialpädagogen, -innen, als

237 Erzieherinnen. Aber natürlich gibt es einen schon qualitativen Unterschied zwischen

238 diesen beiden Berufsgruppen. Das würde ich schon so sagen. Also gerade was so

239 psychiatrische Auffälligkeiten, Trauma-spezifisches Wissen anbelangt. Aber auch die

240 Selbstreflektion, also die Selbstverständlichkeit der Eigenreflektion. Da gibt es schon

241 Unterschiede. #00:19:00-2#

242

243 I: Und würden Sie sagen, dass das aber erlernbar ist oder dass es auch eine

244 Bereitschaft bei den Menschen ist, die Sie kennengelernt haben, bis jetzt, dass auch

245 erlernen zu wollen? #00:19:11-9#

246

247 B1: Na ja, das hat für mich drei Aspekte. Also ich finde, Pädagogik ist so ein bisschen
so

248 was wie auch Künstler sein. Also ich kann, wenn ich Künstler werden will, und ich habe

249 kein Talent, wird es schwierig. Und ich finde immer das Gleiche gilt für Pädagogen. Es

250 gibt Menschen, die haben einfach eine bestimmte Fähigkeit, ein bestimmtes Talent. Das

251 muss natürlich gefüttert werden, mit Erfahrung und mit Wissen und diesen Geschichten.

252 Aber es braucht ein Grundtalent. Und es braucht auch eine Grundbereitschaft, nicht nur

253 bei dem Anderen zu gucken, also beim Klientel, sondern sozusagen natürlich auch

254 seine eigene biografischen Erfahrungen reflektiert zu haben. Also ich muss ja wissen,

255 ich bin ja als Pädagoge das Material, mit dem ich arbeite. Und es ist wie beim Künstler.

256 Ja also wenn ich hier meine Acrylfarben nicht im Griff hab, dann wird das kein gutes

257 Bild. Und so ähnlich ist es eben auch bei mir als Pädagoge. Also ich muss schon oft

258 wissen wo sind meine Baustellen? Wo sind meine Trigger Punkte? Möglicherweise, was

259 hab ich biografisch erlebt? All das spielt immer eine Rolle. Das ist ja klar. #00:20:30-2#

260

261 I: Sie haben das jetzt wunderschön ausgeführt mit dem Talent. Glauben Sie, dass da
die

262 Sozialisation eine große Rolle spielt, um überhaupt dieses Talent sozusagen zu

263 entwickeln? Also was muss im Leben eines jungen Menschen passieren, um Pädagoge

264 zu werden? #00:20:49-3#

265

266 B1: Also um um den Wunsch haben zu wollen, Pädagoge zu werden oder um ein guter

267 Pädagoge werden zu können? Das ist ja noch einmal ein Unterschied. #00:20:58#

268

269 I: Erstmal um den Wunsch zu haben. #00:21:05-8# 270

271 B1: Also ich glaube das Leben gibt einem ja Rätsel auf, also schon als als Kind. Ja,

272 warum ist Mama so? Warum ist der so? Warum sind in der Schule Schüler, die es

273 schwer haben und andere haben es einfacher? Also, damit sind wir ja alle irgendwie

274 konfrontiert. Und die Frage ist, in was für eine Familie werde ich hineingeboren? Oder

275 auch was für ein Umfeld, wenn es in meiner Familie nicht möglich ist, solche Fragen

276 aufzuwerfen und auch zu reflektieren? Na also, so aus dem Nähkästchen geplaudert:

277 Bei mir war es zum Beispiel: ich war eine Zeitlang auf der Realschule, bevor ich Abitur

278 gemacht habe. Und ich habe einen Lehrer gehabt, der mich sehr unterstützt hat, diese

279 Fragen für mich zu entwickeln. Also Fragen nach dem Sinn des Lebens. Fragen danach

280 warum handelt der so? Warum ist dieser Mensch in solchen Schwierigkeiten? Warum

281 gibt es so was wie Drogenabhängigkeit und solche Geschichten, das für mich zu

282 entwickeln. Und das ist bei mir ganz viel damals über Literatur gegangen. Also der hat

283 mich immer gefüttert, mit irgendwelchen Literaturhinweisen und Romanen. Und was

284 weiß ich. Und ich glaube, dass braucht schon, wie soll ich das sagen? Möglichkeiten für

285 junge Menschen, Orte und andere Menschen, das zu reflektieren? Also entweder in der

286 Familie, was ja häufig, aber leider nicht der Fall ist, aber dann eben außerhalb der

287 Familie zum Beispiel. #00:22:41-0#

288

289 I: Glauben Sie, dass das ist? Also klingt jetzt blöd, weil es eine Glaubensfrage ist und

290 wir im spekulativen Bereich sind. Aber ich erhoffe mir so ein bisschen Ansatz auch für

291 meinen Fragebogen dann, dass in dem Leben der jungen Menschen, die heute

292 Pädagogen sind, Krisen waren, die dazu geführt haben, dass sie sich dafür entschieden

293 haben, pädagogisch arbeiten zu wollen. Also welcher Art auch immer? #00:23:07-8#

294

295 B1: Warten Sie mal kurz ich muss meiner Tochter eben Hallo sagen.

296 Lilli, ich bin in einem Interview. Ah, das ist echt eine schwere Frage. Diese Frage habe

297 ich mir schon gestellt, als ich Pädagogik studiert habe. Da habe ich etwas Ähnliches,

298 was Sie jetzt machen, auch gemacht. Also, sagen wir mal so ich glaube, dass

299 persönliche Krisen oder persönliche Klippen, die man als junger Mensch erlebt, in sei-
ner

300 Familie oder in seinem Umfeld, sicherlich dabei helfen können, zu verstehen, das es ist

301 nicht jedem Mensch in die Wiege gelegt ist, ein Leben glatt hin zu kriegen. Ja also,

302 wenn ich zum Beispiel in der Familie selber, was weiß ich, wenn ich so zum Beispiel ein
303 behindertes Geschwisterkind in der Familie, dann kriege ich ja mit, dass es für das
304 andere Kind, meinen Bruder oder Schwester, was anderes bedeutet und dieser Mensch
305 andere Voraussetzungen hat. Das heißt ich entwickle ein Verständnis, dass nicht jeder
306 seines Glückes Schmied sein kann. Das finde ich irgendwie ganz wichtig. Oder wenn
ich

307 selber vielleicht biografische, schwierige Erfahrungen machen musste. So, also ich
308 glaube schon, dass, wenn in dem eigenen Leben, in der eigenen Biografie nicht alles
309 glatt läuft oder im Umfeld, das das schon hilfreich sein kann, so ein Verständnis zu
310 entwickeln, dass wir eben nicht alle gleich sind, und dass das Leben eben nicht gerecht
311 ist. Und dass es Menschen gibt, die Hilfe brauchen. Also das halte ich schon für zentral,
312 weil ich kenne durchaus, ich wohne hier in einem und sehr gut situierten Stadtteil im
313 Hamburger Westen, und mir begegnen da schon manchmal so Menschen mit so einer
314 Haltung, die sagen: „Wieso, aber jeder Mensch hat doch bei uns in unserer Gesellschaft
315 die gleichen Chancen.“ #00:25:14#

316

317 I: Schön wär's ne? #00:25:15#

318

319 B1: Schön wär's. Und für diese Menschen, wenn die aus dem Fenster gucken, dann ist
320 es auch so. Aber zwei Stadtteile weiter ist es vielleicht ein bisschen anders, und wir
321 werden auch nicht alle mit den gleichen kognitiven und emotionalen Fähigkeiten geboren
322 Also ich kann nicht eine Maus mit nem Elefanten vergleichen. Ein Elefant kann andere

323 Dinge als eine Maus oder eine Giraffe. Das ist nur so mein Bild. Also kann ich von
324 diesen Tieren auch nicht das Gleiche erwarten. #00:25:47-8#

325

326 I: Ja, das ist ja dann schon so ein wichtiger Aspekt auch der Motivation der Berufswahl.
327 Und ich könnte mir schon vorstellen, dass Menschen, die in ihren jungen Jahren eben
328 solche Erfahrungen gemacht haben, auch mit mehr Verständnis in diese Berufswahl
329 auch gehen, während andere vielleicht, und da hab ich jetzt auch viel zu gelesen, eher
330 so dieses Helfersyndrom haben. Haben Sie diese Erfahrung auch gemacht? Kennen
Sie

331 Menschen, die in diesem Helfersyndrom aufgehen? #00:26:20-1#

332

333 B1: Also ich glaube, das ist natürlich ein großer Teil der Sozialpädagogen natürlich
334 immer ein Teil dieses Helfersyndroms hat. Es ist immer die Frage, wie stark ausgeprägt
335 das noch ist. Also, wenn ich das so zu sagen, jetzt dieses Phänomen, das
336 Helfersyndrom sozusagen traumapädagogisch oder traumapsychologisch mir angucken,
337 dann heißt es ja übertragen, dass ich als Kind oder eben in einem frühen Lebensalter,

338 Situationen erlebt habe, in denen es mir nicht gut gegangen ist, in denen ich vielleicht
339 keine fürsorglichen Eltern hatte, nicht das bekommen habe, was ich brauchte. An
340 Förderungen und weil ich selber das nicht bekommen habe, entwickle ich sozusagen
341 den Drang, anderen Menschen zu helfen, um zu reinszenieren, was ich eigentlich sel-
ber
342 gebraucht hätte. Also das ist ja sozusagen der Hintergrund. Und darunter. Also ich
343 glaube, diese Erfahrungen haben viele Pädagogen oder bringen auch viele mit in ihrem
344 Beruf. Wichtig ist natürlich, dass das reflektiert wird. Wenn das nicht reflektiert ist und
345 ich also wie so ein Irrer durch die Gegend laufe mit meinem Helfersyndrom, dann wird
346 es zu mindestens eine hohe Gefahr von Burn-out geben im beruflichen Kontext. Das ist
347 ja, weiß man ja auch mittlerweile, und man neigt vielleicht dazu, eher Menschen, die
348 Hilfe und Unterstützung brauchen, denen Dinge abzunehmen, anstatt sie zu befähigen,
349 sozusagen also zu empowern, eben selber Dinge in die Hand zu nehmen. Also von
350 daher glaube ich ist es ganz wichtig, genau diesen Aspekt, den Sie genannt haben, das
351 gut zu reflektieren. #00:27:59-8#

352

353 I: Wie kann man das am besten tun? Also wenn die Menschen jetzt als pädagogische
354 Fachkräfte arbeiten, irgendwann nach dem Studium ihre ersten Stellen annehmen? Wie
355 kann aus Arbeitgebersicht aus Jugendamtssicht, aus wessen Sicht auch immer,
356 vielleicht ja auch aus Sicht der „Betroffenen“ am besten dafür gesorgt werden, dass
357 diese Hintergründe und diese Motivation reflektiert werden? #00:28:26-6#

358

359 B1: Na ja, da ist es eigentlich schon zu spät. Also, wenn die Menschen schon
360 sozusagen im Jugendamt oder in der Wohngruppe arbeiten, ist es ja zu spät, weil ich
361 kann gar nicht. Ich bin sehr lange als Führungskraft unterwegs gewesen, also fast 25
362 Jahre. Und ich kann natürlich nicht mehr von meinen Mitarbeitern erwarten, dass sie in
363 einem Beschäftigungsverhältnis bereit sind, so biografisch, um persönliche Dinge
364 sozusagen in diesem Kontext zu reflektieren. Das ist ja schwierig, das findet teilweise in
365 Supervision statt, also bis zu einem bestimmten Punkt. Aber ich kann das als
366 Arbeitgeber sozusagen nicht, zurecht, nicht erwarten. Also das ist ja klar. Und es wäre
367 eigentlich etwas, finde ich, was in den Ausbildungs-Kontext gehört. Also ich habe ja in
368 den späten Achtzigern studiert, und da war es selbstverständlich. Also wir haben unsere
369 Selbst-Erfahrungen an der Uni rauf und runter gemacht. Das war ganz, es gehörte
370 einfach dazu.

371 Das war ein ganz großer Teil, und ich kann das nicht so gut einschätzen, wie das heute
372 an den Unis ist. Aber ich würde vermuten, dass es manchmal nicht, der Stellenwert
nicht

373 groß genug ist. #00:29:42-9#

374

375 I: Ja, es hängt ja so ein bisschen von dem Studiengang ab. Und ob es ein duales
376 Studium ist oder nicht. Also in den dualen Studiengängen hat die Praxisreflektion einen
377 wesentlich höheren Stellenwert als in einem Studium wo es ein Praxissemester gibt und
378 man dann einen Bericht schreibt, das ist, glaube ich schon auch ein Unterschied. Wobei
379 ja auch, dann die Erzieher:innen noch mal wieder einen ganz anderen Stellenwert
380 einnehmen, weil die in ihrer Ausbildung ja in erster Linie auf diesen ganzen Bereich Kita
381 hin reflektieren. #00:30:13-8#

382

383 B1: Ja und auch da nicht. Ich meine letztendlich arbeiten sie mit den Kleinsten und
384 verletzlichsten Menschen so zu sagen. Ja, also auch da wäre natürlich wichtig, gerade
385 am Anfang eines Studiums sozusagen so eine Motivationsforschung oder
386 Biografieforschung eigentlich zu machen. Warum habe ich dieses Studium, oder warum
387 wähle ich diesen Studiengang? Und was bedeutet für mich „Helfen“? Welche
388 Erfahrungen habe ich mit dem Thema „Helfen“ in meiner Biografie gemacht? Warum ist
389 es mir ein Anliegen, anderen Menschen zu helfen? Ich habe damals als junge Frau auch

390 nicht gewusst, warum ich Erziehungswissenschaften studiere. Ich habs geahnt, ja. Aber
391 ich würde sagen ich weiß es heute, mit fast Ende 50, kann ich sagen: jetzt weiß ich,
392 warum ich diesen Beruf gewählt habe und ich glaube, das ist in ganz vielen Berufen
393 total notwendig, also darüber nachzudenken, warum wähle ich diesen Beruf? Und da
394 reicht es nicht aus, Fähigkeiten abzufragen. Also was kann ich besonders gut. Und was
395 kann ich nicht? Sondern was hat es mit mir und meinem Erfahrungshintergrund zu tun,
396 dass ich diesen Beruf wähle. Ja, genau. #00:31:26-1#

397

398 I: Jetzt haben sie ja gerade erst gesagt, also nach der Ausbildung ist es eigentlich
schon

399 zu spät, und gleichzeitig haben Sie ein paar Sätze später jetzt gesagt: so bei ihnen ist
400 auch erst wesentlich später klar geworden, warum sie da sind. Also sehe ich da
401 durchaus Entwicklungsmöglichkeiten, auch während der Berufstätigkeit. #00:31:41-9#

402

403 B1: Ja natürlich, ich habe ja nun während, natürlich ich habe ja nicht nur studiert,
404 sondern ich habe ja danach ganz viele Weiter- und Fortbildungen gemacht. Das heißt,
405 dieses Thema hat mich ja total begleitet. Und jetzt gerade in meiner Trauma-Pädagogik-
406 Ausbildung sind mir ganz viele Dinge auch noch mal bewusst geworden, ja auch in
407 Bezug auf mich selber. Also, warum habe ich diesen Weg gewählt? Warum hab ich
408 eigentlich diesen ganz besonderen Weg gewählt, auch mit genau DIESEN Jugendli-
chen

409 zu arbeiten? Ich könnte ja auch was ganz Anderes machen. Ich wollte damit nur sagen,
410 im beruflichen Kontext, bei meinem Arbeitgeber, kann ich nicht erwarten, dass sich

411 solche Reflektionsphasen in der Tiefe mache oder machen kann, wie es nötig wäre.
412 Es wäre sozusagen eher wichtig, dass außerhalb des beruflichen Kontextes. Na also,
413 ich kann mir vorstellen, dass man sozusagen in einer Weiterbildung oder in einer
414 Fortbildung sich mit diesem Thema beschäftigt und ich dann mit anderen Menschen
415 zusammensitze, die aber nicht bei meinen Träger arbeiten, sondern die woanders
416 arbeiten. Also ich habe als Führungskraft damals zum Beispiel viele
417 Reflektionsseminare gemacht zum Thema „Führen“. Warum bin ich Führungskraft? Was
418 bin ich für eine Führungskraft? Und das habe ich zum Beispiel dann so gemacht, dass
419 ich nicht in Hamburg meine Sachen gemacht habe, sondern ich bin dann, was weiß ich,
420 nach Bayern oder Niedersachsen gefahren und hab dort Menschen getroffen, wo ich
421 mir
422 relativ sicher war, die treffe ich auch nie wieder, also im Beruflichen weil da einfach sehr
423 persönliche Dinge sozusagen auch geäußert wurden. Und ich glaube, das ist wichtig.
424 Also Hamburg ist ein Dorf. #00:33:21-8#
425 I: Glauben Sie, dass es dann Sinn machen würde, so eine Art Interventions-Gruppen
426 oder
427 überhaupt einfach Gruppen zu installieren, die einfach nicht miteinander tagtäglich
428 arbeiten, sondern die trägerübergreifend sozusagen zusammen arbeiten? #00:33:37-9#
429 B1: Unbedingt trägerübergreifend und vielleicht eben auch sozusagen Bundesland
430 übergreifend. Das muss man sich gut überlegen. Also, ich bin mittlerweile wirklich so
431 vernetzt. Ich kenne wirklich Pontius und Pilatus. Das ist natürlich nicht am Anfang so,
432 wenn man neu arbeitet. Aber trotzdem kann ich mich leichter öffnen, wenn ich zum
433 Beispiel nach Berlin fahre und dort so was machen würde, als wenn ich das in Hamburg
434 mache und mit vielleicht zukünftigen Jugendamts-Kolleg:innen zusammensitze und
435 biografische Themen bearbeite. #00:34:10-2#
436
437 I: Aber was spricht denn dagegen? Also das voneinander zu wissen? #00:34:15-3# 438
439 B1: Na ja, erstmal spricht nichts dagegen, weil es natürlich eigentlich zum Berufsethos
440 gehören müsste, so offen zu sein. Und gleichzeitig kann ich natürlich verstehen, das
441 nicht alle, die Bereitschaft haben, sich so zu öffnen. Es geht ja auch um Schutz. Und ich
442 denke gerade wenn ich in einer Behörde arbeite, ist natürlich... Behörden sind ja heute
443 noch sehr hierarchisch strukturiert, also noch lange nicht so agil wie jetzt freie Träger
444 zum Beispiel ja, die ganz andere ein ganz anderes Unternehmenskultur-Verständnis
445 haben, als eine Behörde. Und es kann ja auch sein, dass ich auf einmal meinem
446 zukünftigen Chef gegenüber sitze. So, und das passiert ja auch tatsächlich auch in den
447 Jugendämtern. Und da merke ich, habe ich schon den Eindruck, dass gerade junge
448 Menschen, also sehr junge Menschen, die auch so eher die Behördenlaufbahn

449 anstreben, die sind, glaube ich, auch eher ängstlicher, sich auf diese Art und Weise
450 auch wirklich zu öffnen.

451 Nun also, wir sind ja, ich bin ja auch noch anders sozialisiert. Also in der Zeit, wo ich
452 studiert habe. Da war das auch total schick in Selbsthilfegruppen zu gehen und so
453 etwas zu machen, das gehörte eigentlich irgendwie so zum guten Ton dazu. Das war ja
454 kein Makel. Also es braucht geschützte Räume. #00:35:41-5#
455

456 I: Ja. #00:35:43#
457

458 B1: Auf alle Fälle #00:35:45-5# 459

460 I: Gibt es von der Reflexionsfähigkeit und der eigenen Biografie- Arbeit noch so weitere
461 ich sag mal dieses neumodische Wort Soft skills, die Menschen mit bringen müssen,
um
462 im intensivpädagogischen Bereich arbeiten zu können, oder auch gut arbeiten zu
463 können. Also auch im Sinne der Selbstfürsorge? #00:36:08-5#
464

465 B1: Also jetzt noch einmal, also Selbstfürsorge ist ja auch ein wichtiger Punkt. Ich finde,
466 auf alle Fälle ist Feinfühligkeit ein ganz wichtiger Soft Skills sozusagen. Also wirklich
467 feinfühlig zu sein und eben nicht nur kognitiv Dinge nachvollziehen zu können, sondern
468 wirklich mit allen Sinnen, die mir zur Verfügung stehen. Das, glaube ich, ist ganz wich-
tig.

469 Dann ist wichtig, dass ich eine pädagogische Präsenz habe.

470 Ja, also das ich muss schon als Mensch auch auf eine bestimmte Art und Weise
471 gefestigt sein und dem Klientel gegenüber ein Gegenüber sein können. #00:36:53-5#
472

473 I: Wie würde das eine Kamera sehen? #00:36:55#
474

475 B1: Bitte? #00:36:57# 476

477 I: Wie würde das eine Kamera sehen? Wie würde die feststellen? Da ist eine
478 pädagogische Präsenz da? #00:37:03-2#
479

480 B1: Eine Kamera? #00:37:04#
481

482 I: Ja, wenn man das so von außen betrachten würde. #00:37:07-2# 483

484 B1: Ach so, also wenn man jetzt sozusagen eine Person filmen würde. Ja, das ist. Da
485 haben Sie sich ja viele Menschen mit beschäftigt. Also das ist so ein bisschen in die
486 Richtung der „neuen Autorität“ sozusagen. Da gibt es ja auch viele Curricula zu. Ich
487 denke, das ist etwas Ganzheitliches, also wie artikuliere ich mich? Also kann ich zum
488 Beispiel so sprechen, dass andere Menschen mich verstehen, auch Menschen, die

489 anders sozialisiert sind als ich. Bin ich, wenn ich in den Raum komme, mit meiner
490 Körperlichkeit auch da. Ja, also gerade jetzt, wo wir alle so viel zoomen, kann man auch
491 gut sehen, wie unterschiedlich Menschen oft vor einer Kamera sind. Es gibt manche,
die
492 verschwinden, einfach. Und bin ich sozusagen in meiner Ausdrucksfähigkeit so
493 lebendig, dass auch andere mich lesen können? Bin ich authentisch, ja, ohne
494 überbordend zu sein. Also ich muss mich natürlich auch zurücknehmen können. Aber
495 bin ich authentisch und lesbar, auch für ein Gegenüber. Das finde ich ganz wichtig.
496 #00:38:23-3#

497

498 I: Hm. #00:38:26-0# 499

500 I: Ja, das ist ja dann auch sehr stark in diesem gesamten Persönlichkeits-Bereich. Und
501 jetzt mache ich noch mal diesen Rücksprung zu Sozialisation, die ja da eine erhebliche
502 Rolle spielt, um überhaupt diese Soft skills, also diese ganzen Persönlichkeitsmerkma-
le,
503 auch letzten Endes zu entwickeln. Was glauben Sie welche Rolle spielen tatsächlich die
504 Eltern oder auch die Berufe der Eltern, um einen Beruf zu ergreifen? Also bei dieser
505 Motivation der Berufswahl? Haben Sie da Erfahrungen? Haben Sie von von Menschen,
506 mit denen sie arbeiten? Wissen Sie was darüber? #00:39:02-2#

507

508 B1: Also, was mir jetzt in letzter Zeit häufig aufgefallen ist, wenn ich mit jüngeren
509 Kollegen gearbeitet habe, und ich hatte auch eine Zeit lang einen Lehrauftrag im
510 „Rauhen Haus“. Spannend war, das es Studierende gab, die zum Beispiel Eltern hatten,
511 die Pflegekinder aufgenommen haben und die selber eben mit Pflegekindern groß
512 geworden sind. Das ist mir wirklich mehrmals begegnet. Das fand ich ganz spannend.
513 Oder Eltern, die die, na ja also, die selber auch einfach im pädagogischen Kontext
514 unterwegs waren. So, also das ist sicherlich etwas. Aber ich weiß gar nicht, ob das
515 wirklich so eine große Rolle spielt. Was die Eltern beruflich gemacht haben. Also
516 vielleicht, ist das gar nicht so wichtig? Ich glaube, es geht eher darum, wie die Eltern
517 selbst so ins Leben hinaus treten. Also wie hilfsbereit sind meine Eltern im Kontakt mit
518 Nachbarschaft? Innerfamiliär, wie offen sind sie? Lebe ich in einem Haus, was
519 sozusagen offene Türen hat? Habe ich selbstbewusste Eltern, bin ich in meinem
520 Selbstbewusstsein gefördert worden? Ja, also, ich glaube, es geht vielmehr um so eine
521 Familienatmosphäre, als darum, was die Eltern beruflich gemacht haben. Also ich
522 glaube, wenn man jetzt mal so eine Statistik erheben würde, was waren deine Eltern
523 also bei Sozialpädagogik Studierenden, wäre mal spannend, was da so raus kommt.
524 #00:40:34-7#

525

526 I: Da gibt es ja zahlreiche Untersuchungen bei Lehrern. Viele Kinder von Lehrern

527 werden eben auch Lehrer. Das geht teilweise über Generationen. Im
528 sozialpädagogischen Bereich gibt es das tatsächlich noch nicht. Das werde ich aber auf
529 jeden Fall auch mit abfragen, weil ich das auch sehr interessant finde. Inwieweit näm-
lich

530 dann die Sozialisation von den Eltern, auf die Kinder sich auch darauf auswirkt. Also es
531 gibt ja so zwei Pole, dass man einmal sagt entweder die Kinder machen das, was die
532 Eltern gemacht haben oder was ganz anderes. #00:41:11-0#

533

534 B1: Genau das glaube ich nämlich auch. Das habe ich häufig auch schon so als
535 Argumentation erlebt, sowas ja, wie mein Vater war irgendwie, hat, was weiß ich, im
536 Büro gearbeitet oder Landmaschinen verkauft oder irgendwie sowas. Und meine Mutter
537 war Hausfrau und mein Vater war eigentlich immer total unzufrieden, weil er keine
538 Sinnerfüllung in seinem Beruf gesehen hat. Also das ist ein häufiges Argument, finde
539 ich. Und was ich auch erlebe, und das kenne ich auch von mir selbst, aus meinem
540 Kontext, ist, dass die Mütter häufig Berufswünsche hatten, die sie nicht umsetzen
541 konnten, aus unterschiedlichen Gründen, weil Kinder kamen oder früher war, also in
542 meiner Generation war es auch gar nicht so selbstverständlich, dass Frauen gearbeitet
543 haben, und meine Mutter zum Beispiel wollte immer Erzieherin werden, und sie durfte
544 das aber nicht. Na also, das dann sozusagen die Töchter dann später das leben oder
545 umsetzen, was die Mutter gerne gemacht hätte. Das wird einem bestimmt ein bisschen
546 in die Wiege gelegt. #00:42:10-7#

547

548 I: Ja, ich vermute das auch. #00:42:12# 549

550 B1: Ich glaube das schon. Ich glaube aber auch, dass viele auch soziale Berufe wählen,
551 um zum Beispiel sich selber und die eigene Familiengeschichte, das eigene Schicksal,
552 besser zu verstehen. Also ich glaube, das ist auch ein ganz, ganz wichtiger Aspekt, der
553 eben nicht immer unbedingt bewusst ist. Und ich finde den auch nicht falsch, wenn er
554 reflektiert ist. Aber ich glaube, dass spielt schon eine Rolle, also auf der Suche nach
555 Antworten zu sein. #00:42:41-2#

556

557 I: Also auch um im in einer Art Aufarbeitung der eigenen Kindheit und Jugend. Aber
558 eben auf der unbewussten, vielleicht aber auch auf der bewussten Ebene kann ja das
559 auch sein. #00:42:52-5#

560

561 B1: Ich denke, das wird einem mit der Zeit ja auch bewusster. Als junger Mensch fängt
562 man mit irgendetwas an und weiß noch gar nicht warum. Und dann wird einem das
563 natürlich im Laufe der Zeit auch bewusster, dass es vielleicht doch was eben auch mit
564 der Biografie zu tun hat. Klar. #00:43:06-2#

565

566 I: In der Arbeitspsychologie gibt es einige Untersuchungen zum Thema Motivation der
567 Berufswahl. Und da spielt zum Beispiel auch die Selbstwirksamkeit eine große Rolle.
568 Jetzt ist es ja so, dass gerade im intensivpädagogischen Bereich, das auch sehr ge-
prägt

569 ist von Scheitern, von Maßnahmen oder von Abbrüchen. Was glauben Sie, welche Rolle
570 spielt Selbstwirksamkeit da? #00:43:28-2#

571

572 B1: Ich muss meine Heizung anmachen.(unv.) #00:43:36-0#

573

574 B1: Puh, Selbstwirksamkeit... Das finde ich echt schwierig. Weil natürlich es gibt so
575 Tage, wo ich irgendwie nach Hause gehe und auch denke, ich war überhaupt nicht
576 wirksam, ja gar nicht. Ich fühle mich ohnmächtig. Ich kann nichts beschicken. Und die
577 Frage für mich ist immer eher so: was macht das dann mit mir? Also, gehe ich dann in
578 die Frustration, dass ich sage: sowieso alles Scheiße auf Deutsch gesagt, ja und das
579 ganze System ist, auch so, dass ich nichts bewerkstelligen kann? Oder bin ich so
580 aufgestellt als Person, dass ich sage: nee, mich interessiert aber jetzt genau das! Also
581 ich finde genau das spannend, wenn nichts mehr geht. Also, das finde ich noch viel
582 wichtiger eigentlich. Also, wir haben manchmal so das Gefühl bei uns, so gerade im
583 intensivpädagogischen Bereich, dass wir so ein bisschen auch kriminalistisch unter-
wegs

584 sind. Also wir haben ein wahnsinnig großes Interesse an Lebensläufen, die so anders
585 sind als unsere eigenen, so auch im kulturell und von der Schicht her und was weiß ich
586 ja, und man will das wissen. Also man ist einfach so neugierig und denkt, da muss doch
587 irgendetwas gehen. Also ich glaube, dieser Antrieb ist fast noch wichtiger als wirklich
588 immer selbstwirksam zu sein. #00:45:07-2#

589

590 I: Das wäre dann Neugierde am Menschen? #00:45:09-5# 591

592 B1: Neugierde. Neugierde ist, glaube ich, total wichtig für diesen Bereich. Und mein
593 persönliches Credo ist immer Demut. Also, das finde ich ganz wichtig in der Sozialen
594 Arbeit sozusagen, zu verstehen das wir können niemals das erreichen, was wir uns
595 wünschen. Ja, das ist immer nur so wie Miniminiminschritte, und häufig zeigt sich ja
596 unsere Arbeit erst bei unserem Klientel 10-20 Jahre später. Das heißt, ich erlebe das
597 nicht mehr, dass ein junger Mensch oder ein eine 30-jährige Frau sagen kann: Ja und
598 damals mit zwölf oder 13, da gab es die Frau soundso oder die Wohngruppe XY und im
599 Nachhinein war das für mich gut, weil ich später anknüpfen konnte.

600 Also ich muss sozusagen manchmal mich damit zufrieden geben oder oft, dass ich
601 Erfolge also aus Sicht des Klientels, nicht meine persönlichen, die erlebe ich gar nicht
602 mehr. #00:46:13-9#

603

604 I: Also da fehlt die Evaluation oder die Überprüfung der Wirksamkeit ja dann auch noch?

605 #00:46:18-0#

606

607 B1: Ja. Also die es natürlich gibt, also gibt es ja, ich kann mich ja einlesen. Ich kann da
608 Literatur lesen und ich kann mich mit Wirkfaktoren beschäftigen. Da gibt es ja auch viel
609 Forschung irgendwie zu. Aber ich erlebe nicht, ob Klein-Hänschen, den ich damals in
610 der Wohngruppe hatte, ob der heute ein glückliches Leben führt oder ob die überhaupt
611 noch leben. Viele leben vielleicht auch gar nicht mehr, das weiß ich nicht.

612 #00:46:43-8#

613

614 I: Stimmt. Pädagogen sind ja gerne Experten für andere auch. Also oft wissen
615 Pädagogen besser, was für denjenigen gut ist, als derjenige selbst. #00:46:46#

616

617 B1: Ja, es ist ganz schlimm! #00:46:47# 618

619 I: Welche Rolle spielt ja auch so eine gewisse Zurückhaltung oder Respekt gegenüber
620 dem Leben des Klienten oder des jungen Menschen an sich? #00:47:10-6#

621

622 B1: Das meine ich ja mit Demut. Also, das ist ja auch ein altmodischer Begriff, den heu-
te

623 keiner mehr nutzt, aber sozusagen demütig und akzeptierend, dem Lebensentwurf des

624 anderen gegenüber sein und am Ende immer davon ausgehen, dass der andere

625 eigentlich weiß oder ahnt, was für ihn gut und richtig wäre. Und dann geht es gar nicht

626 darum, dem anderen das zu sagen, sondern es geht eigentlich eher darum,

627 herauszufinden, mit dem anderen, den anderen dabei zu unterstützen: Was fühlt sich
für

628 dich gut an und was nicht?

629 Ja, wir haben uns jetzt gerade, blöderweise, haben viele junge Mädchen gerade so, die

630 sind so zwischen 13 bis 15, die in außerordentlich prekären Situationen leben, die sich

631 prostituieren, Zwangsprostitutionsverhältnisse, Drogen konsumieren. Und da fragt man

632 sich ja oft: warum machen die das? Warum gehen die so scheiße mit ihrem eigenen

633 Körper rum? So und dann irgendwie zu reflektieren: Naja, die haben nie erlebt, wie sich

634 das anfühlt, dass der Körper sich gut anfühlt und das Körperkontakt was Gutes sein

635 kann. Also, gerade, wenn es irgendwie Missbrauch in der Familie gab oder so. Ja, das

636 erstmal zu verstehen, dass sie das gar nicht, dass sie es gar nicht wissen. Und das sie
es

637 spüren. Also, zu erspüren wie fühlt sich das eigentlich an? Oder wie könnte sich das

638 besser anfühlen? Und da kann ich mich nicht hinstellen und sagen warum machst du so

639 ein Scheiß? Das kann doch irgendwie nicht, du hast doch selber Schuld! Also das gibt
640 es ja bis heute, gerade bei diesen jungen Mädchen. Du hast selber Schuld, wenn du
641 immer wieder zu deinen Freiern hinläufst. Warum machst du das denn? #00:48:55-1#
642

643 I: Und dann gibt es ja wahrscheinlich auch diese pädagogische Seite, die einen Plan für
644 den Klienten den jungen Menschen im Blick hat, wo es hingehen soll, sozusagen.

645 #00:49:06-0#

646

647 B1: Ja, das funktioniert natürlich gar nicht. Also da finde ich leider auch diese ganze
648 Systematik, die sich da so in den letzten 20 Jahren entwickelt hat, auch in Hamburg mit
649 den Hilfeplänen, was da so abgefragt wird an Zielen, an diese smarten Ziele und so, ja,
650 also, das finde ich völlig Contra indiziert. Also ich erlebe dann so Fälle, wo dann der
651 Erfolg daran gemessen wird, ob das Kind jetzt endlich in die Schule geht oder nicht.

Das

652 Kind hat völlig anderen Themen und Probleme, und ich vermute, das Kind wird auch
653 wahrscheinlich keinen Schulabschluss haben, niemals im Leben, weil es um ganz
654 andere Dinge geht, nämlich um Existenzielles überleben einer von Physis und Psyche.

655 Genau war jetzt die Ausgangsfrage? #00:49:58-9#

656

657 I: Der Plan, den Pädagogen für die Klienten haben. #00:50:03-4# 658

659 B1: Also wir sollten mal keine Pläne machen, sondern ich glaube, es geht darum,
660 herauszufinden, mit dem jungen Menschen irgendwie, wie kann sich dein Leben so
661 verändern, dass es sich ein bisschen besser anfühlt als das, was du jetzt hast? Ja, und
662 da sind wir sind ja alle mittelschichtorientiert an der Stelle, und das funktioniert eben

663 nicht. #00:50:30#

664

665 I: Das Klientel ist eben nicht aus der Mittelschicht in der Regel. #00:50:32# 666

667 B1: Nee, also gibt es auch, wir haben auch teilweise wirklich irgendwie, ich habe auch
668 Systemsprenger-Kinder, deren Eltern zum Beispiel Lehrerinnen sind, das gibt es auch.
669 Oder Akademiker, irgendwie Journalisten und so weiter. Das gibt es alles. Aber das ist
670 natürlich nicht die breite Masse. Das ist ja klar. #00:50:51-6#

671

672 I: Und wann ist ein ein pädagogischer Mitarbeiter, eine pädagogische Mitarbeiterin
673 zufrieden? Was würden Sie sagen, was, was muss erreicht sein an einem Arbeitstag,
674 dass jemand zufrieden nach Hause zu seiner Familie geht? #00:51:09-2#

675

676 B1: Das ist natürlich individuell. Also das weiß ich nicht, was eine ASD-Mitarbeiterin
677 also, wann Sie zufrieden nach Hause geht oder ob jemand in einer Wohngruppe. Ich
678 würde sagen, also ich habe ja nun auch in Wohngruppen, also ich hab eigentlich alles

679 gemacht, im sozialen Bereich, was man so machen kann außer ASD Arbeit.
680 Ich konnte dann zufrieden nach Hause gehen, wenn ich das Gefühl hatte, dass ich ein
681 Kind oder einen jungen Menschen erreicht habe. Also dass es authentische echte
682 Momente zwischen mir und einem Kind gab. Und das kann sein, dass es vielleicht nur
683 ein schöner Ausflug auf den Spielplatz war, wo aber das Kind sich zeigen konnte mit
684 dem, was es ist und was es ausmacht, bis hin zu, dass man sich anvertraut. Also dass
685 sich mir jemand anvertraut hat. Also im ersten Moment so, das sind ja aber schon echte
686 Highlights wenn so etwas passiert. Für mich ist es, glaube ich, für diese authentische
687 Begegnung, die sich positiv anfühlen. Also wie so kleine Perlen, die man sozusagen
688 irgendwie auch sammeln kann und das Kind auch mitnehmen kann in seine Zukunft,
689 von denen ich nicht weiß, wie diese Samen sozusagen am Ende aufgehen, das weiß
ich
690 ja nicht. #00:52:23-1#
691
692 I: Also auch so eine gewisse Anteilnahme oder auch Teilnahme an der Entwicklung des
693 jungen Menschen, oder? #00:52:31-0#
694
695 B1: Anteilnahme ist ja eher eine Haltung, die ist ja sozusagen erstmal ganz unabhängig
696 zu sehen, von dem, wer mir gegenübersteht. Also ich kann ja, wenn ich den ganzen Tag
697 teilnahmevoll bin, trotzdem unzufrieden nach Hause gehen. Also ich glaube, wir sind
698 ja alle soziale Wesen. Es macht uns ja aus und ich gehe also, ich sage mal jemand, der
699 irgendwie bei Mercedes Benz arbeitet, der geht vielleicht aus anderen Gründen
700 zufrieden nach Hause, ja der geht vielleicht nach Hause, weil er irgendwie wieder -
701 keine Ahnung, was - so toll am Motor irgendwas toll verbessert hat oder seinen Bonus
702 irgendwie erhöhen konnte. Oder so, das ist ja mal eine ganz andere Motivation. Als
703 Pädagoge gehe ich auch nicht nach Hause, weil ich gerade so viel Geld verdient habe.
704 Ich gehe nach Hause, weil ich etwas bewirkt habe. Oder wie gesagt, authentische
705 Momente hatte, die vielleicht in der Zukunft des Klienten etwas Positives bewirken
706 können. Das heißt, ich muss als Pädagoge die Fähigkeit haben, die ganz kleinen Dinge
707 ganz kleine Momente zu sehen und zu schätzen.
708 Also gerade in der Intensivpädagogik. Also wann hat man da mal echt den Durchbruch?
709 Ja, also, wir haben manchmal das Gefühl, wir hätten einen Durchbruch. Weil jetzt die
710 Wohngruppe hat den aufgenommen oder heute hat er mir endlich gesagt, dass er auch
711 irgendwie Ecstasy konsumiert oder was weiß ich. Das kann am nächsten Tag alles ganz
712 anders sein. Oder die gehen in den Entzug. Ja, also, ich habe mal einen Fall gehabt,
713 der war eigentlich ganz schrecklich: Da hat ein junger Mensch sich entschieden: Mor-
gen
714 gehe ich in den Entzug, endlich! So. Und der hat am Abend, vor der Aufnahme in die
715 Klinik, hat er noch mal richtig gefeiert. Da hat sich richtig die Kugel gegeben, und er ist

716 in dieser Nacht gestorben. #00:54:22#

717

718 I: Oh Gott #00:54:23# 719

720 B1: Ja, und also im im Prinzip aus Versehen. Ja, der wollte nicht sich suizidieren, so das

721 heißt wir haben ja massivste Rückschläge erleben wir ja. #00:54:34-3#

722

723 I: Ziemlich nahe an den Schicksalen von Menschen. #00:54:41-9# 724

725 B1: Ja und wir können nichts tun. Also letztendlich sind Menschen von außen nicht

726 instruierbar so. Also deswegen kann ich meine Arbeit auch nicht daran messen, ob ich

727 etwas durchgesetzt habe, das ich für richtig halte. Also ich glaube, das ist viel zu hoch

728 gehängt.

729 Na aber wenn irgendwie, was weiß ich, ein Bengel, der sich sieben Mal mit mir getroffen

730 hat und siebenmal die Kapuze bis hier (zeigt auf die Nase) hatte und beim achten Mal

731 die Kapuze hoch macht, und über einen Witz von mir lachen kann, dann habe ich ein

732 gutes Gefühl. #00:55:17-0#

733

734 I: Dann ist in der Beziehungsarbeit auf jeden Fall was geschafft. #00:55:21# 735

736 B1: Dann ist was passiert. Genau. #00:55:23-2#

737

738 I: Okay. Gibt es noch was, was ihnen sonst noch einfällt zu den Themen Motivation der

739 Berufswahl oder was brauchen pädagogische Fachkräfte, um in der Arbeit

740 intensivpädagogisch auch gut arbeiten zu können? #00:55:39-0#

741

742 B1: Also sie brauchen natürlich auf alle Fälle ein gutes Team, indem ich mich gut

743 auseinandersetzen kann. Das ist natürlich total wichtig. Sie brauchen einen gute

744 Vorgesetzte. Das ist natürlich auch ganz wichtig, und ich finde auch das Gesamtklima

745 eines Trägers oder einer Institution, also sozusagen die Unternehmenskultur indem

746 diese Arbeit stattfindet, die ist, halte ich für ganz zentral. Das ist ganz wichtig.

747 #00:56:14-2#

748

749 I: Wie muss die idealerweise aussehen? #00:56:17-4# 750

751 B1: Die muss idealerweise so aussehen, dass ich eine hohe Fehlerfreundlichkeit habe.

752 Dass ich Zeit habe für die Reflexion meiner Arbeit. Das auch meine Grenzen, die ich

753 auch als Mitarbeiterin habe, dass ich die auch ansprechen, aussprechen kann. Also das

754 ich zum Beispiel sagen kann, jetzt zum Beispiel in der ambulanten Familienhilfe oder so

755 gibt es ja Situationen, dass ich sagen kann: ich kann mit dieser Frau oder dieser Familie

756 nicht arbeiten. Ja, ich habe das neulich mit einer Kollegin gehabt, irgendwie, die sagte:

757 Ich weiß nicht, warum. Ich kann mit dieser Frau nicht arbeiten. Und dann irgendwann

758 ach, die ist ja wie meine Mutter. Nee, das geht gar nicht. So. Also, dass so etwas
759 möglich ist, dass man so was auch sagen und reflektieren kann. Das finde ich total
760 wichtig.

761 Ja, und Wertschätzung, das ist natürlich immer im Sozialbereich kann man ja mit Geld
762 nun nicht so beschicken, also Prämien oder solchen Geschichten. Ich selber habe sehr
763 lange bei einem Träger gearbeitet, der zum Beispiel früher noch die Möglichkeit hatte,
764 Menschen, die Weiterqualifizierungen gemacht haben, also Ausbildung zur
765 systemischen Beraterin, das haben die mit einer Höhergruppierung dotiert.
766 Das gibt es auch bei dem Träger nicht mehr, aber da gab es das. Und das war ganz
767 wichtig. Also, es wurde auch extrem gefördert. Jede Weiterbildung wurde extrem
768 gefördert. Oder es gab zum Beispiel ganz viel auch so Veranstaltungen und Feste wo
769 man Jubiläen gefeiert hat, Erfolge gefeiert hat, Mitarbeiter auch sehr stark, hat
770 partizipieren lassen, wenn es darum ging: Wie wollen wir unser Unternehmen zukünftig
771 sozusagen aufstellen? Ja, welche Herausforderungen kommen auf uns zu? Also ja, im
772 Prinzip das Gleiche mit dem Klientel Partizipation, Wertschätzung,
773 Beziehungsgestaltung, Zuverlässigkeit, spontan offenes Ohr für Mitarbeiter haben. Es
ist
774 immer das Gleiche. Wir sind halt alle Menschen, nicht? #00:58:29-0#
775

776 I: Ich fand das gerade so einen spannenden Erkenntnismoment, wie sie gesagt haben:
777 So im Prinzip brauchen die pädagogische Fachkräfte genau das, was auch das Klientel
778 braucht. Also innerhalb dieses Arbeitsrahmens müssen genau die Bedingungen auch
779 herrschen, damit die pädagogischen Fachkräfte das auch weitergeben können oder
780 auch so arbeiten können, wie es einfach gebraucht wird vonseiten des Klientel.
781 #00:58:50-6#
782

783 B1: Das hat ja auch was mit Glaubwürdigkeit zu tun. Also das wenn ich sozusagen in
784 einem Kontext arbeite, wo ich ausgebeutet werde, sozusagen. Dann kann ich ja nicht
785 glaubwürdig mit dem Klientel arbeiten und bestimmte Dinge sozusagen versuchen zu
786 fördern und befördern, wenn ich selber eigentlich in einer ähnlich prekären Lage bin,
787 also nicht finanziell, aber vielleicht emotional, das ist ja gar nicht möglich.
788 So also es ist so ein bisschen das Bild. Man sagt ja immer wenn es der Mutter gut geht,
789 geht es dem Kind gut. Na, das ist ja so ein blöder Spruch, als ich kenne den von Mutter-
790 Kind-Kuren, die ich früher gemacht habe. Aber ich glaube, so ein bisschen ist es mit uns
791 Pädagogen auch so. Es muss uns auch gut gehen, damit wir gut arbeiten können.
792 #00:59:35#
793

794 I: Glaub ich auch. #00:59:36# 795

796 B1: Und dann ist es manchmal auch gut eine Stunde eher nach Hause zu gehen, als

797 seine acht Stunden voll zu haben, weil es mir damit vielleicht besser geht und ich am
798 nächsten Tag wieder präsent sein kann. Ist übrigens auch so ein Punkt: Eine Kollegin
799 von mir sagt zum Beispiel immer: Eigentlich ist es nicht auszuhalten 39 Stunden in der
800 Woche in einer Wohngruppe zu arbeiten, das ist zu viel. Das kann ich psychisch
801 eigentlich gar nicht hinkriegen. Ist aber Mainstream. Ist total normal. #01:00:05-6#

802

803 I: Ja, da wäre die Vier-Tage-Woche mit Sicherheit hilfreich. #01:00:09-2# 804

805 B1: Absolut. Also eigentlich muss genau und zwar egal wo um sozialen Bereich. Das gilt
806 genauso für ambulante Betreuer oder ASD-Mitarbeiter. Da gibt es ja schon viele, viele
807 Teilzeitkräfte. Aber das ist eigentlich eine Arbeit, die kann man nicht an fünf Tagen pro
808 Woche ertragen. #01:00:28-2#

809

810 I: Ja, das sind die strukturellen Schwierigkeiten. Da müssen wir uns an anderer Stelle
811 mal drum kümmern. #01:00:34-4#

812

813 B1: Ja, das ist ein Thema, das ist ja tausend Jahre alt. Also, das gilt ja für ganz viele
814 andere auch, das stimmt, ja. #01:00:42-3#

815

816 I: Okay. Wenn Ihnen an der Stelle nichts mehr einfällt, können wir von meiner Seite aus
817 gern einen Punkt machen. #01:00:46-9#

818

819 B1: Ja. #01:00:48-8#

820

821 I: Auch mit Blick auf die Uhr. Irgendwann ist ja auch Zeit für Feierabend

822

823 Ende des Interviews und der Aufzeichnung

Anhang 4: Transkript Interview Menno Baumann

Masterthesis Forschungsarbeit Master Angewandte Familienwissenschaften

Daniela Gröne-Herden daniela.groene-herden@haw-hamburg.de

Interview mit Menno Baumann Professor für Intensivpädagogik (B2)

G e f ü h r t a m 2 9 . 0 3 . 2 0 2 2 v o n 8 . 3 0 - 9 . 1 5 U h r

1 I: Okay, Aufnahme läuft #00:00:03-7# 2

3 I: Ja vielen Dank, dass Sie überhaupt bereit sind, sich interviewen zu lassen von mir.

4 Dann würde ich doch gern als Erstes von ihnen wissen, auch wenn ich dazu schon ein

5 bisschen was gelesen habe, seit wann sie überhaupt in dem Bereich der

6 Intensivpädagogik tätig sind? #00:00:20-0#

7

8 B2: Das kommt ich jetzt natürlich auch sehr stark auf die Definition von
9 Intensivpädagogik an. Also ich bin 2004 in der schulischen Erziehungshilfe gestartet, so
10 das heißt Förderschule „Soziale, emotionale Entwicklung“. Ich sag mal so die Trennlinie
11 zu Intensivpädagogik ist da sehr, sehr eng. Weil auch das war ja schon damals der
12 Zusammenschluss der Schwierigsten des gesamten Stadtgebietes Hannover in einer
13 Förderschule. Damit war es eigentlich, also aus meinem heutigem Verständnis heraus,
14 war es definitiv ein intensivpädagogisches Setting. Wenn man es ganz offiziell
15 betrachtet, kann man sagen, ich bin 2010 aus dem Lehrerberuf raus in die Jugendhilfe
16 gewechselt, war auch ein relativ fließender Übergang. Aber seit 2010 habe ich immer
17 wieder intensivpädagogische Projekte, die auch als solche benannt waren und ganz klar
18 auf den Fokus Kinder mit sehr, sehr individuellen Hilfebedarf liegen. Also könnte man
19 sagen seit 2010 offiziell in meiner Wahrnehmung seit 2004. #00:01:17-2#

20

21 I: Okay, jetzt haben sie schon angesprochen. Dazu müsste man Intensivpädagogik erst
22 einmal definieren, dass ist ja überhaupt eine spannende Frage wie wird
23 Intensivpädagogik definiert? Woran erkenne ich, dass etwas intensiv-pädagogisch ist?
24 #00:01:32-4#

25

26 B2: Also auch wenn ich offiziell eine Professur für Intensivpädagogik habe, muss man
27 eigentlich sagen, ein wissenschaftliches Themenfeld oder Fachgebiet der
28 Intensivpädagogik gibt es nicht und kann es auch gar nicht geben. Es hat Versuche
29 gegeben, dass über die Setting Form zu definieren: man hat gesagt
30 Individualpädagogik, geschlossene Unterbringung und Gruppen mit besonders hohem
31 Personalaufwand sind intensivpädagogisch. Aber nach wissenschaftlichen Kriterien
32 lässt sich das, das sehen wir in, also ich kann nur aus meiner Sicht rekonstruieren und
33 Sicht sagen, das was ich in der Praxis sehe, das ist „Kraut und Rüben“. Also ich kenne
34 Intensivgruppen, die haben neun Plätze und fünf Mitarbeiterstellen: das wäre in
35 Niedersachsen schon fast nicht mehr betriebserlaubnisfähig bei dem Personalschlüssel.
36 Und trotzdem ist es in anderen Bundesländern eine Intensivgruppe, also von daher ist
37 es ganz schwer zu greifen. Und es gibt verschiedene Versuche, das über Setting-
38 Bedingungen über Personalschlüssel inhaltlich zu definieren. Von daher ist das
39 schwierig, ich sag mal so, in der Praxis ist es ein eher assoziativer Begriff, ähnlich wie
40 systemisch auch, dass ist mittlerweile „alles und nichts“ oder therapeutisch, auch dieser
41 Begriff ist in der Psychotherapie ganz klar definiert in der Pädagogik geistern diese
42 Begriffe heilpädagogisch, therapeutisch, intensiv-pädagogisch frei herum. Und von
43 daher habe ich immer die pragmatische Lösung für mich gewählt und gesagt: ich
44 definiere Intensivpädagogik über den Inhalt. Es geht um die intensive und flexible
45 Bereitschaft, sich mit der Individualität eines Menschen auseinanderzusetzen und darauf

46 pädagogisch Antworten finden. Und wenn ich das ansetze, dann sind viele Angebote,
47 die in ihrem Leistungsangebot intensiv-pädagogisch drin stehen haben, aus meiner
48 Sicht keineswegs intensivpädagogisch. Während ein Streetworker, der sich niemals als
49 Intensivpädagoge bezeichnen würde, aus meiner Definition heraus definitiv
50 intensivpädagogisch ist oder manches Jugendzentrum oder so, ich würde es über die
51 Inhalte definieren und sagen: wir brauchen eine intensivpädagogische Haltung und
52 Ausrichtung von Maßnahmen und nicht einen Kriterien-geleiteten Punkt, ab wann nenne
53 ich etwas Intensivpädagogik? #00:03:39-2#

54

55 I: Also hängt es jetzt nicht am Personalschlüssel, sondern eben tatsächlich an der
56 inhaltlichen Arbeit und wie die einzelnen Fachkräfte auch mit der Arbeit mit dem Klientel
57 umgehen? #00:03:53-3#

58

59 B1: Ganz genau. Es gibt ja auch junge Menschen, wo wir gerade eben den
60 Personalschlüssel bewusst senken und bewusst in den Abstand gehen und sagen also
61 nehmen wir mal in Berlin zum Beispiel das Projekt „Bude ohne Betreuung“. Da hat man
62 den Jugendlichen Wohnungen gegeben. Die hatten einen verbindlichen
63 Gesprächstermin in der Woche. Aber auch der wurde nicht durchgesetzt, sondern das
64 war der Termin, wo sie sich ihr Taschengeld für die Woche abholen konnten, ihren
65 Lebensunterhalt. Wenn sie es nicht getan haben, wäre das selbst, dass ihre
66 Entscheidung gewesen. Und es gab Angebote. Es gab einen Tagesaufenthalt, dort
67 stand die Waschmaschine und so, sodass die Jugendlichen an einer Infrastruktur
68 andocken konnten. Aber nicht mussten. Oder wir haben im Ruhrgebiet einen Träger, der
69 sehr, sehr niedrigschwellig mit Straßenjugendlichen dann in trägereigenem Wohnraum
70 teilweise in den besetzten Häusern arbeitet. Da geht es nicht um die Höhe des
71 Personalschlüssels, sondern da sind wir teilweise mit vier, fünf, sechs
72 Fachleistungsstunden in der Woche drin. Und trotzdem ist die Arbeit, die dort passiert,
73 mit extrem auffälligen Klientel und extrem individualisiert, im Gegenteil die Absenkung
74 des Personalschlüssels ist der intensivpädagogische Ansatz. #00:04:57-7#

75

76 I: Müsste dann nicht, ein bisschen ketzerisch gefragt, eigentlich jedes pädagogische
77 Angebot diese intensivpädagogische Haltung zumindest beinhalten? #00:05:07-6#

78

79 B2: Also im Grunde genommen müsste man sagen es gibt gar keine Intensivpädagogik,
80 sondern Intensivpädagogik ist nur eine besonders gute Pädagogik.

81 So das ist eine Definition übrigens in den 80er-Jahren, in der Sonderpädagogik schon
82 diskutiert wurde in Bezug auf Pädagogik bei Verhaltensgestörten, wie es damals hieß,
83 oder später dann sozial-emotionale Entwicklung. Schon die haben gesagt es gibt keine
84 Pädagogik für Verhaltensgestörte. Es gibt nur besonders gute Pädagogik, und es gibt

85 Kinder, die besonders intolerant auf schlechte Pädagogik reagieren. Dazu gibt es
86 natürlich bestimmte Setting-Bedingungen. So zum Beispiel, wenn ich über Jugendliche
87 mit sexuell grenzverletzendem Verhalten spreche. Da brauche ich bestimmte
88 Sicherheitsnetze, um einfach auch andere Menschen zu schützen. Oder wenn es um
89 Gewalt geht, dann brauche ich auf der Mitarbeiterenebene sicherlich sowohl besondere
90 Kompetenzen, als auch mit Gewaltsituation kann ich nicht ständig alleine sein, weil ich
91 dann immer in einem Spannungsfeld bin, das auch rechtlich sehr kritisch wird, das
92 emotional sehr kritisch wird. Und dass eben auch gefährlich ist. Gewalt birgt nun mal
93 Verletzungsgefahr. Aber das sind für mich nicht die Definitionskriterien von
94 Intensivpädagogik. Für mich wäre Definitionskriterium von Intensivpädagogik, wenn ein
95 Angebot solche Problematiken erkennt und darauf dann angemessen reagiert.

96 #00:06:22#

97

98 I: Okay, und jetzt wird es langsam... #00:06:23#

99

100 B1: Es geht nicht darum den Personalschlüssel vier, 2:1 oder 1:1 zu definieren, sondern
101 über wann sind die Krisensituationen? Wann muss ich zum Beispiel verstärken? Oder
102 warum muss ich zum Beispiel rausgehen aus der Hilfe? Und von daher ist für mich so
103 der Punkt: Ja, eigentlich mit ganz, ganz wenigen Phänomenen ausgenommen, bräuchten
104 wir insgesamt eine Pädagogik, die sich darauf einstellt, dass sie auch auf extreme
105 Bedürfnislagen von Kindern flexibel und angepasst reagieren muss. #00:06:53-4#

106

107 I: Und jetzt ist es ja so, dass die Pädagogik steht und fällt mit den Personen, die die
108 pädagogische Haltung oder diese pädagogische Aufgabe ja auch letztlich ausführen.
109 Sie haben jetzt schon von Kompetenzen gesprochen und von Haltung. Was brauchen
110 denn tatsächlich pädagogische Fachkräfte, um gut arbeiten zu können, also sowohl mit
111 dem Klientel? Also wenn wir jetzt von so etwas wie einem Hochrisikoklientel sprechen,
112 okay, dass auf der einen Seite, aber generell mit dem Klientel, aber auch im Sinne einer
113 Selbstfürsorge oder einer einem gesunden beruflichen Werdegang? #00:07:31-4#

114

115 B1: Wenn ich es nur auf die Ebene des Personals und nicht auf die Ebene des Settings,
116 dann würde ich sagen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, in diesem Bereich brauchen als
117 allererstes erstmal eine Konflikt- Sicherheit und Kompetenzen im Bereich, Deeskalation
118 Gesprächsführung, Konfliktmanagement. Die müssen in Situationen reingehen können,
119 ohne dass es das Worst-Case-Szenario ist, wenn es jetzt zum Konflikt wird. Also wer
mit

120 Unsicherheit in Konflikte geht, der hat in diesem Arbeitsfeld Schwierigkeiten.

121 Das sehen wir gerade auf der weltpolitischen Bühne: da haben wir mit Putin jemanden,
122 der darf nicht eskalieren und dementsprechend völlig ohnmächtig sind alle, die dem

123 gegenüberstehen. Es kann ihn keiner mehr konfrontieren, weil er darf nicht eskalieren.
124 Und wenn ich in einem solchen Setting bin, wenn ich also, das ist das Erste, was ich als
125 Pädagoge (brauche), eine Konfliktbereitschaft, eine Konfliktsicherheit und eben auch
126 dann entsprechend Handlungsfähigkeit im Sinne von Gesprächsführung/Deeskalation
127 so, das ist der eine Punkt. Der zweite Punkt ist: ich muss in der Lage sein, auf der
128 Beziehungsebene ein Stück weit meine eigenen Impulse zu spüren und zurückzustel-
129 len,
129 um mich auf die Beziehungsbedürfnisse des anderen einzulassen. Sei es, dass der
130 andere, wenn der andere einen ganz, ganz starken Versorger braucht, muss ich
131 natürlich auch schneller in der Abgrenzung sein. Ich muss aber auch nah herangehen
132 können. Ich muss aber auch tolerieren können, wenn ein Jugendlicher mal nix von mir
133 will. Wenn Jugendliche zum Beispiel in starken Loyalitätskonflikten gefangen sind, dann
134 wollen die nichts von uns. Und das muss ich aushalten. Also wenn, sprich, wenn
135 einlassen auf die Hilfe Hochverrat an Mama ist, dann läuft auf der Beziehungsebene
136 erstmal Eiszeit. Und trotzdem muss ich professionell annehmend mit den jungen
137 Menschen arbeiten können. Das heißt, Mitarbeiter brauchen eine hohe
138 Beziehungskompetenz, und zwar im Sinne von Reflexionsfähigkeit und im Sinne von
139 eigene Beziehungsbedürfnisse, die wir logischerweise immer mit den Interaktionen
140 einbringen, auch erkennen und zurückstellen zu können.
141 Und dann kommt eben der dritte Bereich: Pädagogen müssen in der Lage sein, auf sich
142 aufzupassen, sage ich mal so im ganz weitesten Sinne. Also sprich, eine gewisse
143 emotionale Kompetenz. Krisen auch ja, ich sag mal so, die nötigen Alarmglocken zu
144 haben, sich an Menschen zu wenden, wenn man Unterstützung brauchen, um aus
145 Krisen wieder herauszufinden, aber auch Krisen selber aktiv anzugehen. Ich empfehle
146 immer: Sorgen, sie außerhalb der Arbeit dafür, dass es ihnen gut geht.
147 Das ist zum Beispiel in familienanalogen Settings besonders schwierig, weil ich das
148 Phänomen 24/7 habe. Ich kann nicht abends mal eben sagen, ich gehe jetzt ins
149 Fitnesscenter weil mir wird es geradezu viel, sondern wenn es zu viel wird, kann ich
150 eben nicht weg.
151 So, das sind eben so Besonderheiten da noch einmal dieser Settings, aber in letzter
152 Konsequenz, dieses „sich selber abgrenzen zu können“, „zur Ruhe finden zu können“
153 und ein Stück weit ja, so „Selbstmanagement“ dass ist so ein Stück weit auch ein
154 Zauberwort, was in diesem Bereich, worauf wir noch viel zu wenig Wert legen und was
155 bei unseren Angebotsstrukturen zu wenig verankern: dass wir eigentlich Konzepte und
156 auch mit Stunden hinterlegte Konzepte des „Self-Cares“ und der „Mitarbeiter-Fürsorge“
157 bräuchten, weil das ist natürlich der Punkt, den wir am häufigsten sehen: die meisten
158 Maßnahmen scheitern nicht an dem, was das Kind tut, die meisten Maßnahmen
159 scheitern an der Erschöpfung, der Mitarbeitenden, die sagen: ich kann einfach nicht
160 mehr. Das wären so für mich die Bereiche und dann natürlich die ganz normalen

161 pädagogischen Grundkompetenzen: Sie müssen in der Lage sein einen Alltag zu
162 strukturieren. Also wenn ich selber nicht in der Lage bin, so pünktlich das Frühstück
163 morgens auf dem Tisch zu haben, dass das Kind keine Chance hat, pünktlich in der
164 Schule zu sein, dann schlittere ich mit traumatisierten Kindern von einer Krisensituation
165 in die nächste. Wenn ich keinen Tagesrhythmus leben kann, wenn ich keine Grenzen
166 setzen kann, wenn ich... So, aber das ist das normale pädagogische Handwerkszeug,
167 ohne dem scheitern sie überall so. Und von daher. Ich würde sagen: Besonderheiten
168 sind eben Konfliktsicherheit, die Bereitschaft, die eigene Beziehungsfähigkeit besonders
169 zu regulieren und auf den jungen Menschen einzustellen und die Fähigkeit des
170 Selbstmanagements und des Self-Cares.

171 #00:11:23-3#

172

173 I: Würden Sie sagen, dass das in den Ausbildungen sowohl auf Erzieher:innen-Ebene
174 als auch auf Sozialpädagogen-Ebene geschult wird? Ihrer Erfahrung nach... #00:11:36-
175 2#

176

177 B1: In Ansätzen... In Ansätzen. Also. Ich selber bin zum Beispiel beim Studium ein
178 großer Fan des Anerkennungsjahres gewesen. Oder da, wo es noch läuft, immer noch,
179 weil ich glaube, dass das so eine Phase ist für die Berufseinsteiger, die Studierenden
180 ganz wichtig, nochmal so eine reflektierte Zeit zu haben. Im Gegenteil, ich selber lehre
181 ja, in einem berufsbegleitenden Masterstudiengang. Und ich bin eigentlich der Meinung,
182 das müsste eigentlich der Weg sein. Also den Bachelor okay, den kann man in Vollzeit
183 machen. Wobei dual wahrscheinlich auch noch Vorteile hat. Aber spätestens im Master
184 sollte man, wenn dann berufsbegleitend machen, damit man aus dieser Akademisie-
185 rung

185 ein Stück weit rauskommt. Und man hat doch eine besondere Chance, seine ersten
186 Berufserfahrungen dann auch noch mal theoretisch zu reflektieren. Man kriegt auch
187 einen anderen Zugang zu Hochschul-Inhalten, wenn man berufsbegleitend studiert.
188 Und

188 ich glaube, dass das so dieser Aspekt ist, natürlich sind so Aspekte wie Supervision,
189 Intervision, Selbst-Fürsorge heute Inhalte im Studium. Fallverstehen ist ein ganz großer
190 Inhalt, und das ist ja das, was ich als Grundvoraussetzung für Beziehungsbalance
191 bezeichnen würden. Dass solch ein gutes pädagogisches Fallverstehen, nicht
192 psychiatrische Diagnostik mit ICD-10 Kürzel, sondern wirklich pädagogisches
193 Fallverstehen im Sinne von: ich verstehe, was dort passiert. Das wird in Ansätzen schon
194 gelehrt, ob in letzter Konsequenz gut oder schlecht, hängt natürlich immer auch da von
195 den Lehrpersonen und den Inhalten, die die vertreten ab. Und es ist natürlich auch
196 Curriculumsabhängig, also ob eine reine Erzieherausbildung oder ein reines
197 Bachelorstudium Soziale Arbeit da ausreichend sind an der Stelle, kann man ein

198 Fragezeichen dran machen. Ich würde mir mehr Anteile davon wünschen. Also ich
199 würde aber gar nicht sagen, dass die Grundausbildung scheitert, was ich mir wünschen
200 würde für den sozialen Bereich wäre verpflichtend, nach zwei Jahren Berufserfahrung
201 noch mal irgendwie ein längeres Curriculum durchzuführen. Machen viele dann in der
202 Weiterbildungsbranche freiwillig. Ich kenne mittlerweile kaum noch Sozialarbeiter, die
203 nicht irgendwelche einschlägigen Weiterbildungen machen. Also da sorgt die Branche
204 für sich. Aber es ist wenig strukturiert. Also, meiner Ansicht nach müssten
205 Erzieher:innen und Sozialarbeiter:innen, die in der Jugendhilfe arbeiten, verpflichtend,
206 nach zwei Jahren noch mal ein Curriculum oder ein Kolloquium durchlaufen, wo Sie
207 noch mal gucken, was hat eigentlich das, was ich im Studium gelernt habe, mit dem zu
208 tun, was ich heute tue? Und welche Kompetenzen brauche ich eigentlich? Was liegt
209 eigentlich an? Das wäre für mich ein interessanteres Modell als in einem
210 Vollzeitstudiengang noch mehr Inhalte reinzupacken, weil Vollzeitstudiengänge bleiben
211 immer abstrakt. #00:13:56-1#

212

213 I: Und sind ja mittlerweile auch sehr verschult durch das, gerade Bachelorbereich. Es ist
214 ja nicht mehr so angenehm zu studieren wie noch zu Staatsexamenzeiten #00:14:08-1#
215

216 B2: Ja, und das ist auch der Kontakt zu dem, was man später tut. Also ich sag mal so,
217 wenn ich überlege, Forschungsmethodik, halte ich für unfassbar wichtig; gerade auch
218 für Menschen die in die Praxis gehen, also ein Sozialarbeiter, der nicht evaluieren kann
219 oder der nicht in der Lage ist, einen Gesprächsinhalt aus einem Interview oder aus
220 einem Elterngespräch mal wirklich strukturiert sich anzugucken, der hat in der Praxis
221 eigentlich nicht wirklich viel zu suchen. Von daher stehe ich total dazu, dass wir ein
222 hohes Maß an Forschungsmethoden lehren. Aber sie sind isoliert in einem Bereich zu
223 einem Zeitpunkt, wo der Studierende noch nicht erkennen kann, was ihm das später
224 bringt. Ich lehre Forschungsmethodik immer im Zusammenhang mit
225 Gutachtenerstellung. Also ich nehme dann Gutachten aus zum Beispiel
226 familienrechtlichen Verfahren oder auch aus Platzierungsverfahren, also Clearing-
227 Berichte. Und dann nehme ich zum Beispiel solche Gesprächsprotokolle und dann
228 nehmen wir mal mit qualitativer Inhaltsanalyse ein Elterngespräch durch. Und dann
229 stellen wir fest, es stellen sich immer wieder dieselben Kategorien rein, und die Eltern
230 kriegen immer wieder auf dieselben Fragen keine Antworten. Und wir wundern uns,
231 dass die nicht vorwärts kommen. Und das kann ich mit solchen Methoden der
232 Forschungsmethodik qualitativ aber auch quantitativ, ich muss natürlich auch merken,
233 wenn ich immer wieder in dieselben Fallen tappe. Man kann zum Beispiel quantitativ ein
234 wunderschönes Konflikt-Monitoring machen. Und dann stellt man sehr, sehr schnell
fest,
235 dass man immer wieder in dieselben Fallen tritt, das man sich immer wieder in

236 denselben Dingen aufschaukelt. Und ich erlebe das so, dass das in Supervisionen oft
237 benannt, aber nie systematisiert wird. Und ich glaube, dass gerade die akademischen
238 Lehrinhalte eine Möglichkeit wären, die eigene Praxis zu untersuchen. Aber diesen
239 Schritt bringen wir unseren Studierenden nicht bei, und das ist so dieser Aspekt wo ich
240 glaube, das wäre der Inhalt eines Kolloquiums oder Curriculums, wo ich sagen würde:
241 entweder berufsbegleitend studieren oder aber nach zwei Jahren nochmal verpflichtend
242 da draufgucken. #00:15:59-3#

243

244 I: Interessanter Ansatz auf jeden Fall. Wie wichtig erscheint ihnen dabei, die
245 Biografiearbeit der pädagogischen Fachkräfte, also auf die eigene Biografie zu schau-
en,
246 warum man überhaupt in dem Bereich gelandet ist? #00:16:14-2#

247

248 B2: Ja, ist natürlich ein dünnes Eis. Also bei den Psychotherapeuten ist die
249 verpflichtend, und das trägt schon auch ein Stück weit zur eigenen Professionalisierung
250 bei, denke ich. So, also ich würde es jedem Menschen empfehlen. Ob eine Hochschule
251 dafür ein Ort ist, kann ich schwer beurteilen. Ich sag mal so, wir wissen aus der
252 familientherapeutischen Ausbildung, dass innerhalb der familientherapeutischen Szene
253 überdurchschnittlich viele Menschen sich tummeln mit sehr, sehr schwierigen eigenen
254 Biografien, Familienerfahrungen und auch mit eher unsicheren
255 Bindungsrepräsentationen. Das wird für die soziale Arbeit und den Erzieherberuf
256 insgesamt auch gelten, dass dort überdurchschnittlich viele Menschen mit eigenen
257 unsicheren Bindungserfahrungen sind. Einerseits sind eigene biografische Erfahrungen
258 immer eine Chance, weil sie einen Zugang bieten. Weil ich habe, also ich sag mal so,
259 man trifft sich oft auf einer anderen Ebene. Also ich kenne viele Mitarbeiter:innen, die
260 unheimlich schnell einen Zugang zu bestimmten Phänomenen haben, weil man sagt du,
261 da verbindet uns was, obwohl die Jugendlichen auch sagen, ihr alle könnt das gar nicht
262 nachvollziehen. Umgekehrt können einen solche Dinge natürlich vollkommen umhauen.
263 So, das kann einem natürlich passieren. Und das wissen die Menschen in der Regel
264 nicht. Also wie ich zum Beispiel auf körperliche Gewalt reagiere, das weiß ich nicht
265 zwangsweise bis zu dem Moment, wo es mir passiert. Und wenn ich dann eine eigene
266 biografische Belastung mitbringe, und das ist dann ärgerlich, wenn ich nach fünf Jahren
267 Studium plötzlich feststelle, ich kann in dem Bereich, der immer mein Traum war, gar
268 nicht arbeiten, weil sobald wie wieder Gewalt hochkocht, holt mich meine eigene
269 Biografie ein und ich bin völlig handlungsunfähig, das sind so Aspekte, wo ich denke,
270 das sind Themen, die auf jeden Fall im Laufe eines Berufslebens zum Thema werden.
271 Und deswegen habe ich als Praktiker immer den Ansatz verfahren: ich habe immer in
272 meinen intensivpädagogischen Angeboten, wenn ich Leistungsangebote erstellt habe
273 oder Konzepte entwickelt habe, ich habe immer pro Vollzeitstelle fünf Termine für

274 Einzelcoaching /Einzelsupervision mit ins Angebot eingepreist, so da taten sich
275 Jugendämter oft schwer mit, zu sagen wir bezahlen eine Leistung die nicht am Klienten
276 sind. Aber ich habe gesagt, es sind aber trotzdem Leistungen für den Klienten. Denn es
277 ist in ihrem Interesse, dass mir die Mitarbeiter nicht wegkippen und dass die Mitarbeiter
278 an diesen Themen und das sind eben nicht Phänomene, die man in
279 Gruppensupervision gut löst, weil Gruppen können bei eigenen biografischen
280 Erfahrungen durchaus auch eine schwierige Rolle spielen. Nicht für jeden Menschen ist
281 die Gruppensitzung dann geeignet, einerseits aus Scham, andererseits, aber auch aus
282 Verstärkung, wenn ich in so eine Rolle komme, wo mich plötzlich mein Team bedauert,
283 dann habe ich bei den Kindern schon verloren. So und deswegen sind das Dinge, die
284 ich im Einzelcoaching und das sind nicht immer langwierige therapeutische Prozess, so,
285 die wenigsten Menschen, die Sozialarbeiter:in oder Erzieher:in sind, haben einen
286 therapeutischen Bedarf im engeren Sinn. Das dürfen wir nicht überstrapazieren. Das
287 sind Coachingprozesse, wo ich Handwerkszeug lernen muss. Wo stelle ich das hin,
288 wenn ich merke, da kommt noch was hoch, was nicht in diesen Kontext reingehört oder
289 was mir im Weg steht in der Arbeit mit dem jungen Menschen. Wie kann ich das schnell
290 zur Seite stellen? Und an wen kann ich mich wenden, wenn es mich nachhaltig
291 beschäftigt und von daher ist das glaube ich, so der Punkt, dass wir eine
292 Professionalisierung der Sozialen Arbeit in der Berufswelt, in der beruflichen Begleitung
293 brauchen, da müssen Sozialarbeiter im Studium drauf gecoacht werden, dass die das
294 brauchen werden. Und es muss eigentlich bei Arbeitgebern selbstverständlich sein und
295 in Verhandlung mit Jugendämtern selbstverständlich sein, dass man diese Ressourcen
296 einplant, abrufen und die Menschen im Prinzip also, da meine ich das lebenslange Ler-
297 nen
298 wirklich ernst, wirklich begleitet in ihrer Berufstätigkeit damit eben diese
299 Selbstmanagement-Prozesse professioneller ablaufen. #00:19:58-6#
300 I: Da höre ich dann aber schon ganz deutlich raus, also auch mit mit der Argumentation,
301 die sie liefern, dass das ein ganz wichtiger Bereich auch ist, also, dass das auch Ihre
302 Erfahrung offensichtlich ist, dass es Sinn macht, sich das auch in Ruhe anzugucken.
303 #00:20:14-0#
304
305 B2: Also gerade in der Konfrontation mit Kindern, die sich sehr irritierend und verstörend
306 gebärden auf jeden Fall. Also, weil die locken ja auch bei mir Reaktionen hervor, die ich
307 von mir so nicht kenne oder nicht kannte so, und der Umgang zum Beispiel mit der
308 eigenen Wut ist ein ganz natürlicher Prozess. Pädagogen glauben nur immer, dass sie
309 dann vollkommen unprofessionell sind. Aber wie oft ich Krisengespräche erlebt habe,
310 wo Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen gesagt haben: „Und beim nächsten Mal haue ich
311 zurück. Und dann frag nicht nach Sonnenschein.“ Das ist ja ein Impuls, für den die Leu-

te

312 sich dann schämen. Aber im Grunde genommen ist es ein Impuls, den hat uns die
313 Evolution in die Magenkuhle gesetzt. Es geht nicht darum, diesen Impuls abzuschalten,
314 sondern es geht darum, zu lernen, diesen Impuls kennenzulernen, in dem Moment,
315 Strategien zu haben: Wie packe ich den jetzt zur Seite? Damit ich weiter interagieren
316 kann, aber auch, wo packe ich ihn dann hin, wo hat der dann seinen Raum. Es gibt ein
317 wunderschönes Beispiel: Jan Philipp Reemtsma ist ja ein deutscher Soziologe und
318 Literaturwissenschaftler und gleichzeitig das berühmteste deutsche Entführungsoffer.
319 Sie nicken. Also kennen Sie die Geschichte. Den Hintergrund. Jan Philipp Reemtsma
320 hat in „Die Zeit“ ein Interview gegeben, wo er beschreibt, dass er monatelang, vielleicht
321 sogar jahrelang nach der Entführung davon geträumt hat und zwar sowohl nachts
322 geträumt - das hat ihn dann schweißgebadet aufweckt, aber irgendwann auch
323 angefangen hat in Tagträumen sich vorzustellen, er kriegt die Entführer in die Finger
324 und was er dann mit denen machen würde. Und er sagt selber: ich wusste zu jedem
325 Zeitpunkt, das ich das niemals tun würde. Aber es hat mir gut getan, das zu antizipie-
ren.

326 Und ich glaube, das sind Schritte, wo ich denke: So ja, meine Reaktionsweisen auf Wut
327 kenne ich nicht, bevor ich das erste Mal wirklich von einem Jugendlichen bis an die
328 Grenzen gebracht wurde. Meine eigene Reaktionsweise zum Beispiel auch auf
329 bestimmte Sexualität, sexuelle Besonderheiten: Wie geht es mir damit, wenn ein
330 Jugendlicher in eine Jugendliche sich vor meinen Augen ganz offen, ich sage es mal,
331 sexuell selbst verstümmelt, indem sie sich einem Alten nach dem anderen, einem alten
332 Kerl nach dem anderen an den Hals wirft, teilweise mit bösen Verletzungen
333 zurückkommt, jedesmal völlig zerstört ist und am nächsten Samstagabend wieder auf
334 Tour geht? Wie reagiere ich darauf? Was mache ich mit meinem Impuls, sie festhalten
335 zu wollen, sie einsperren zu wollen? Wie reagiere ich darauf, wenn ich persönlich
336 angegriffen werden? Ich erlebe es immer wieder, dass auch Mitarbeiter zum Beispiel bei
337 Gewalt bei Vandalismus relativ entspannt reagieren. Aber wenn Sie belogen werden
338 oder geklaut werden, gerade in Familien, ist Klauen ein ganz großes Thema. Wenn in
339 einer individual-pädagogischen Maßnahmen geklaut wird, dass ist, da greift jemand in
340 das intimste Vertrauen und mir selber in meinen Lebensort ein. Und ich kenne keinen
341 Menschen, der bevor das das erste Mal passiert, mir mit Sicherheit sagen kann, wie er
342 reagiert. Und das sind, glaube ich so, deswegen die Punkte, weswegen ich sage: es ist
343 eine unendlich wichtige Arbeit, die wir aber irgendwie in den Professionalitätshabitus
344 von Pädagogen und Pädagoginnen integrieren müssen. Und wir müssen sie darauf
345 ausbilden, damit zu rechnen, dass so etwas kommt und dann Strategien zu haben, wie
346 man damit umgehen kann, darauf ausbilden, wie sie am Ende damit umgehen, das
347 können wir nicht, weil es eben wie gesagt, in dem Moment werde ich als Mensch
348 angesprochen und nicht mehr als Profi. #00:23:35-9#

349

350 I: Also wichtig erscheint mir dabei dann ja auch, dass der Mensch als Ganzes ja immer
351 der Pädagoge ist. Also wir arbeiten ja mit mit unserem ganzen Körper, mit unserem
352 ganzen Geist, mit unseren ganzen Gefühlen. Letzten Endes. #00:23:51-6#

353

354 B2: Das ist das typische Oevermann'sche Professionsverständnis für Pädagogen, dass
355 er sagt einerseits sind sie immer in einer Rolle, sie sind immer Pädagoge, der eine Rol-
le

356 ausfüllt. Die verlassen sie niemals. Und trotzdem sind sie immer als Mensch in der
357 Interaktion, mit allen Gefühlen, die dazugehören. Und es bedarf in der Pädagogik, dass
358 sie diese Gefühle auch einbringen. Also wenn ich zu meinem Friseur gehe und sage,
ich

359 würde gern so aussehen wie der Typ da draußen auf dem Plakat, da wird mein Friseur
360 in seiner Rolle als Friseur darauf antworten. Der wird ja nicht sagen: Sorry,

361 Entschuldigung, dass da draußen ist ein Model, da haben Sie etwas verwechselt. So,
362 sondern der wird natürlich sagen: „Ja, das wird ihnen stehen. Oder da haben Sie schon

363 mal nachgedacht...“ der wird in seiner Rolle bleiben. Als Pädagoge müssen wir immer
364 auch ein Stück weiter in die Authentizität geben. Wir müssen immer ein Stück weiter

365 authentisch mit dem jungen Menschen und emotional, mit dem jungen Menschen und
366 auf seinen Eltern und offen mit dem Menschen. Und dieser Spagat zwischen Rolle und

367 persönlich menschlicher Beziehungen, die ist in der Pädagogik besonders komplex.
Und

368 ich glaube, auf die Rolle bilden wir ganz gut aus, was die andere Seite mit uns macht,
369 das trifft leider, und das ist das, was man da in der Pädagogik den Praxisschock nennt,

370 das trifft die Menschen leider sehr oft sehr unvorbereitet. #00:25:07-3#

371

372 I: Da ist ja dann Reflexion auch ein ganz wichtiger Bereich. Wie glauben Sie, kann das
373 gefördert werden, also sowohl im Rahmen der Ausbildung als auch später in der

374 Tätigkeit, dass es zu einer guten Reflexionsfähigkeit auch für den Einzelnen kommt?

375 #00:25:23-8#

376

377 B2: Hm. Also in Ansätzen kann ich so etwas natürlich in der Ausbildung schonmal
378 angehen, wobei ich immer sage eine Ausbildung hat keinen therapeutischen Auftrag,

379 das finde ich schon skeptisch. Und ich finde auch, man kann das nicht zu früh

380 einsetzen.

381 Also ich sehe sehr, sehr skeptisch, dass man in der Psychotherapeutenausbildung das
382 jetzt in ein Studium umwandelt, sodass Menschen theoretisch direkt vom Abitur aus den

383 Bachelor studieren und Psychotherapeut werden können. Ich habe das immer sehr

384 genossen, dass so ein bisschen Zeit dazwischen lag. Das die Leute mit einer gewissen

385 Berufs- und Lebenserfahrung in die Psychotherapie Ausbildung gegangen sind, bin ich
386 gespannt, was das verändern wird. Und das ist es eben, also ich sehe nicht, dass wir
387 therapeutische Haltungen brauchen. Aber natürlich kann ich sozusagen anregen. Also
388 ich mache zum Beispiel regelmäßig Seminare, die sich mit dem Thema Gewalt
389 auseinandersetzen. So und da ist schon so, dass ich auch mal kucke, so welche
390 Gewaltbiografie habe ich, und zwar nicht im Sinne von „welche Misshandlungen habe
391 ich erlebt“, sondern wo habe ich das erlebt, dass auf dem Schulhof sich geprügelt
392 wurde? Und war ich der erste der bei der Stange war dazwischen zugehen? Oder wie
393 hat sich das angefühlt? So oder warum habe ich eigentlich über Tom und Jerry gelacht?
394 Warum lache ich darüber, wenn eine Maus einem Kater einen Knaller in den Hintern
395 steckt? Also auch dieses lustvolle Moment von Gewalt. Oder es gibt
396 theaterpädagogische Übungen, die auch sehr mit unsauberer Sprache und solchen
397 Dingen... Worin liegt dieser Reiz so und und das ist eben so der Punkt. Warum tritt ein
398 Oscar-Moderator auf die Bühne und glaubt, dass es lustig ist, sich über eine Krankheit
399 einer Schauspielerin lustig zu machen und umgekehrt: Warum reagiert die Welt so
400 hilflos darauf, wenn dann ein anderer Mann auf die Bühne tritt? Und da ist ja keine
401 Gewalt angewendet worden. Also, das muss man psychologisch sauber
402 auseinanderhalten: Will Smith ist nicht gewalttätig geworden. Er hat eine
403 Demütigungsgeste ausgesprochen und das vor Millionenpublikum. Das war eine
404 Inszenierung, die er als Schauspieler genauso gelernt hat, wie demütige ich und so.
Und
405 dieses Rollenspiel, was da gespielt wurde, es gibt ja niemanden, der dazu plötzlich
406 keine Meinung hat. Wenn man das mal auf Twitter oder so verfolgt, was da abgeht. So
407 und da sieht sie und solche Dinge, die kann man sich schon mal angucken und sagen:
408 wo ist eigentlich die Schwelle, wo ich denke, „verdient“? Oder schließe ich es
409 hundertprozentig aus? Wenn ich es hundertprozentig ausschließe, wo ist da die
410 Grenze? Wenn ein Jugendlicher einen Zigarettenstummel auf einem anderen
411 Jugendlichen ausdrückt, darf ich als Erzieher dann Gewalt anwenden? Gerade eben
412 haben sie noch gesagt: NIEMALS. Wo ist die Grenze so und solche Grenzen, da kann
413 man sich rantasten. Das bleibt bei der Ausbildung erstmal ein abstrakter Dialog. Aber
414 ich kann dafür sensibilisieren. Ich kann dafür sensibilisieren, dass angespuckt werden
415 außerhalb einer Pandemie, biologisch gesehen erst mal ein harmloser Prozess ist. Kein
416 Mensch gerät in Gefahr, wenn er angespuckt wird. Trotzdem reagieren 99 Prozent der
417 Menschen darauf sehr viel empfindlicher, als wenn jemand eine Tür eintritt. Und diese
418 Form von Erniedrigung, diese Form, wie inszeniere ich eigentlich auch
419 Geschlechterrollen zum Beispiel: so, das ist in der Jugendhilfe gerade ganz großes
420 Thema. Wie inszeniere ich Männlichkeit, Weiblichkeit oder auch alles, was dazwischen
421 liegt? Wie gehe ich mit Sexualität um? Ich habe immer noch Mitarbeiter erlebt, die
422 Jugendlichen sagen: Nö, hier in der Wohngruppe ist das verboten. So, was ist dann mit

423 Benachteiligungsverbot von jungen Menschen in der Jugendhilfe. Oder ist das
424 realistisch? Auch auch bei anderen Themen, so Selbstbefriedigung ist immer wieder ein
425 Riesenthema, wo ich sage, wir wissen doch gar nicht, was hinter verschlossenen Türen
426 in den Zimmern von ganz normalen 13 bis 17-Jährigen abläuft. In der Jugendhilfe
427 kriegen wir das ALLES mit und machen da ein Thema draus und konstruieren den
428 nächsten Sexualstraftäter, so. Wir wissen nicht, was ein normaler 15-Jähriger mit einem
429 Chemiebaukasten anzettelt, was wir in der Jugendhilfe sofort als Brandstiftung
430 bezeichnen würden, so dass sind ebenso diese Punkte. Diese Themen kann ich
431 aufrufen, kann ich für sensibilisieren und kann Menschen, glaube ich schon. Aber dazu
432 brauche ich dann natürlich auch gewissermaßen Weise praxiserfahrene Ausbilder. Ich
433 kann Menschen darauf vorbereiten, dass ich sage: diese Dinge werden euch begegnen
434 und damit werdet Ihr euch auseinandersetzen müssen. Und ich kann euch jetzt einen
435 Rahmen anbieten, damit ihr euch auseinandersetzen könnt, wenn es kommt. Aber seid
436 wachsam, dass das kommt. Ich darf Pädagogen nicht mit einer Allmachtsfantasie oder
437 mit einem Omnipotenz -Anspruch - wir sind jetzt die, die wissen, wie es geht - und das
438 ist durch diese Methoden - ich hätte jetzt fast Geilheit gesagt - durch diese Methoden-
439 Fixierung oder auch durch das, was manchmal als falsch verstandene Evidenzbasie-
440 rung
440 verstanden wird. Ich wende Methoden an, die mit soundsoviel Prozent
441 Wahrscheinlichkeit funktionieren. Und damit vermittele ich Menschen einen
442 Omnipotenzanspruch: Wenn ihr nur die richtigen Methoden anwendet, wird es laufen.
443 Und ich kann Studenten darauf vorbereiten, dass ich sagen kann: Wird nix. Es hilft auch
444 nicht, sich seinen ersten Praxisanleiter zu nehmen und dem alles abzugucken, weil
445 seine Methoden sind nicht eure Methoden. Ihr werdet eure eigene Methoden finden
446 müssen und darauf kann ich sensibilisieren. Und ich kann Menschen neugierig darauf
447 machen. Und das hoffe ich auch gerade durch den Umgang mit wissenschaftlichen
448 Methoden durch die Sache: wie beantworte ich mir eigentlich Fragestellungen? Ich finde
449 jedes Seminar zu Wissenschaftsmethodik, dass keine Fragestellung berührt, die den
450 Studenten selber interessiert, ist vergeudet. Dadurch kann ich Studierenden beibringen,
451 wie man sich Fragen stellt und Fragen beantwortet. Und dann muss ich den jungen
452 Menschen klarmachen: seid wachsam für die Frage, die sich euch in der Praxis stellen
453 und dann beantwortet sie hier. Beantwortet sie euch. #00:31:00-1#
454
455 I: Also ich finde das ganz spannend, was sie gerade sagten, dass diese Fragen, auch
456 wissenschaftliche Fragen, immer den Menschen direkt auch betreffen müssen. Da sind
457 wir ja dann schon im Bereich der Motivation und und der der Frage warum arbeite ich
458 denn eigentlich in dem Bereich? Und stell mir einfach dann die Frage: wie wichtig ist
459 das, sich das auch immer wieder bewusst zu machen, warum ich in diesem Bereich

460 arbeite?

461 #00:31:28-3#

462

463 B2: Ja, die Frage warum bin ich eigentlich in den sozialen Bereich gekommen? Das
464 stimmt. Ist auch eine sehr komplexe Fragestellung, die glaube ich auch sehr, sehr
465 unterschiedlich beantwortet wird. Also, worauf wir uns ja schonmal verlassen können,
466 ist, niemand wird Sozialarbeiter mit dem Ziel, reich zu werden. Das scheidet, glaube ich
467 aus. Das finde ich immer so lustig, wenn in den Medien diskutiert wird: die Jugendäm-
ter,

468 die wollen nur Geld, also, wer sich bereichern will, der hat den falschen Beruf gewählt,
469 so. Natürlich gibt es Menschen, die sich mit der Jugendhilfe bereichern. Aber dass wird
470 nie die Ursprungs-Motivation gewesen sein, sondern die Ursprungs-Motivation ist, bei
471 den meisten schon: „Ich will zu den Guten gehören“. Entweder, weil ich das vorgelebt
472 bekommen habe. Ich kenne Menschen, die für mich Vorbilder waren, die das gemacht
473 haben. Oder oft sind es auch praktische Erfahrungen. Wir haben zum Beispiel nach
dem

474 Wegfall des Zivildienstes einen gravierenden Einbruch in der Männerquote erlebt. Durch
475 den Numerus Clausus wird es jetzt noch schärfer, weil Frauen in der Regel das bessere
476 Abitur machen. Aber wir haben dann gravierenden Einbruch, weil durch die Berührung
477 im Zivildienst mit sozialen Themen, haben Menschen erst mal erlebt, dass es Spaß
478 macht. Und das ist was für sie ist. Aber ich weiß gar nicht, ob es bei jedem Menschen
479 einen Grund gibt, warum er was Soziales jetzt speziell gemacht hat. #00:32:42-1#

480

481 I: Ja, ich würde schon sagen, dass es immer einen Grund gibt, warum man sich für
482 einen gewissen Beruf irgendwie entscheidet. Also meine Hypothese ist schon, dass es
483 auch irgendwie mit der Sozialisation und mit mit dem, was man durch Eltern erlebt hat,
484 auch Berufe der Eltern. Es gibt ja zahlreiche Untersuchungen zu Lehrern und
485 Lehrerkinder, die dann Lehrer werden. Das ist ja auch ein ganz spannendes, sehr stark
486 untersuchtes Feld, aber es gibt es bei 490den Pädagogen, also in den anderen
487 pädagogischen Bereichen leider noch nicht so. Deswegen will ich da auch gerade ein
488 bisschen genauer hingucken. Was ist es denn eigentlich? #00:33:14-2#

489

490 B2: Genau, da muss man unterscheiden, natürlich gibt es immer einen biografischen
491 Zusammenhang, warum jemand in die soziale Arbeit geht. Aber ob ein Mensch einen
492 Grund dafür hat, sich für dieses Berufsfeld zu entscheiden im Sinne von ich weiß es
493 oder ich kann es rausfinden. Das ist eine Frage, da bin ich unsicher, da bin ich, glaube
494 ich, unsicher. Ich würde sagen, wir leben in Deutschland schon, trotzdem noch in einer
495 Gesellschaft, die von einer Normalbiografie ausgeht. Und deswegen ist die
496 Entscheidung für den sozialen Bereich bei Männern oft bewusster als bei Frauen, weil

497 es nicht im Rahmen der Normalbiografie liegt. Lehrer werden ist noch okay, vor allen
498 Dingen Förderschullehrer oder Gymnasiallehrer, das geht noch. Grundschullehrer wird
499 dann schon begründungspflichtig. Erzieher oder Sozialarbeiter ist außerhalb des
500 Normbereich. Da wird man sich öfter für rechtfertigen müssen. Deswegen ist das schon
501 mal eine andere Sache. Während wir bei Frauen tatsächlich doch auch noch so etwas
502 wie eine Normalbiografie haben, wo soziale Berufe..., die werden eher bewusste
503 Gründe dafür haben, wenn sie in die Bank gehen oder wenn sie BWL studieren. Und
504 das finde ich eine spannende Frage inwieweit können Menschen eigentlich rausfinden,
505 warum sie diese Entscheidung getroffen haben? Ich glaube schon, dass es eine
506 Entscheidung ist. Also ich will jetzt nicht den freien Willen in Frage stellen. Das wäre
507 nach heutigem Kenntnisstand wieder absurd, zum Glück. Das hätten wir vor 20 Jahren
508 gemacht. Aber da sind wir zum Glück drüber weg. Aber ob ein biografisches
509 Bewusstsein so weit ausgefeilt werden kann, dass ich wirklich den Grund finde oder
510 einfach nur sage: Das passt zu mir. So das ist, glaube ich, das ist ja, da müsste man
511 sich über die Definition von Grund unterhalten. #00:34:58-1#

512

513 I: Da würde ich ja wieder fragen warum passt es zu mir? Also es hat ja, es hat ja
514 irgendwie einen Grund? #00:35:04-7#

515

516 B2: Genau. Aber ich wenn ich dann zum Beispiel sage: ich interagiere gerne mit
517 Menschen, und es ist mir lieber, wenn diese Mensch mir ehrlich gegenübertreten, als
518 wenn diese Menschen ein Kaufinteresse haben, oder beide nur das Interesse haben,
519 über eine bestimmte Zahl zu verhandeln. Ich meine auch ein Autohändler wird sagen,
520 ich interagiere gerne mit Menschen. Aber der Kunde kommt mit dem Interesse,
521 möglichst einen guten Deal zu machen. Und der Käufer, der Verkäufer kommt mit dem
522 Interesse, möglichst viel rauszuschlagen. Und in diesem Bereich bewegt sich die
523 Interaktion auf einem anderen Level. Und natürlich wäre so dieser Aspekt, also ich kann
524 zum Beispiel für mich sagen ich: also mein Berufsweg in die soziale Arbeit war absolut
525 nicht gerade aus. Aber ich kann sagen: dieser Job passt zu mir, weil ich gerne
526 interagiere, weil ich gerne mit, auch grade gerne mit Kindern und Jugendlichen,
527 interagiere. Und weil ich mich auch gerne reibe, und weil ich eben, mein Albtraum wäre:
528 Ich sage komm, wir machen einen Stuhlkreis und alle nehmen ihre Stühle und bauen
529 einen Stuhlkreis auf. So also, sodass das ist. Oder also das war nie mein Ansinnen.
530 Aber mein Weg in die soziale Arbeit hinein war durchaus sehr, sehr kurvig. So von der
531 ersten Entscheidung hin hinaus.

532 #00:36:15-3#

533

534 I: Glauben Sie, dass man das aus der Retrospektive besser beurteilen kann, warum
535 man überhaupt da gelandet ist? #00:36:31-8#

536

537 B2: Also man kann mit Sicherheit da Momente benennen.

538 Also so zum Beispiel ich habe ja Sonderpädagogik studiert, weil ich ganz ursprünglich,
539 wie gesagt, es war gar nicht mal mein Ansinnen, Pädagoge zu werden. Ich wollte was
540 mit Musik machen, wollte aber einen Beruf erlernen. Und da schien mir Lehramt
541 Sonderpädagogik eine gute Kombination zu sein. Bin eher davon ausgegangen, in den
542 Behindertenbereich und in den musiktherapeutischen Bereich zu gehen, habe dann
543 aber sehr, sehr schnell gemerkt, dass „Verstörende Verhaltensweisen“ also, dass dieser
544 Förderschwerpunkt sozial-emotionale Entwicklung mich anspricht und dass diese Kin-
der
545 mich faszinieren, dass mich diese Entschlossenheit, dieser Mut also das hat was in mir
546 angesprochen, von dem ich bis heute aber nicht weiß was. Also ich weiß bis heute
nicht,

547 warum es mir mehr Spaß macht, mich mit fünf gewalttätigen Jugendlichen irgendwie da
548 auseinanderzusetzen, als drei Rechtsanwaltskindern Gitarre oder Klavier spielen
549 beizubringen. So, ich habe keine Ahnung, aber irgendwas spricht mich da an, und das
550 ist die Frage so, also ich kann den Weg, wie ich dann am Ende in die Intensivpädagogik
551 gekommen bin, sehr lückenlos rekonstruieren. Aber warum dieses Feld mich mehr
552 fasziniert hat, als mein ursprüngliches Ziel, zu denken, ich werde Musiktherapeut, oder
553 ich werde irgendwie vielleicht sogar - nicht, jeder träumt davon Profimusiker zu werden.
554 Aber ich habe noch etwas in der Hinterhand. So, aber das sind so die Geschichten:
555 Warum mich am Ende dieser Weg angesprochen, ich heilfroh bin, dass dieser andere
556 Weg sich irgendwann mir selber verbaut hat, dass das kann ich nie so richtig
557 beantworten, obwohl ich glaube, das ich sehr, sehr viel darüber reflektiert habe, was
das
558 eigentlich ist. So. Und das, ja ich bin da skeptisch, dass man das in letzter Konsequenz
559 rekonstruieren kann.

560 #00:38:13-9#

561

562 I: Macht das Sinn, aus ihrer Sicht, sich das anzugucken, warum? #00:38:18-3# 563

564 B2: Sich das anzugucken, die Wege ja, das macht Sinn. Also das ist auch etwas, was
565 ich in Weiterbildungen sehr regelmäßig machen. Gerade wenn Menschen sich auf
566 intensivpädagogische Arbeitsfelder einlassen, warum? Oder bei den Quereinsteiger?
567 Wir haben gerade in der Intensivpädagogik auch viele Quereinsteiger, was ich für ein
568 sehr zweischneidiges Schwert halte, aber ich habe akzeptiert, dass es so ist. Und in der
569 Individualpädagogik ist die Quote sicherlich am höchsten, aber auch in den
570 Intensivgruppen haben wir relativ viele Menschen herumlaufen, die nicht pädagogisch
571 grundständig ausgebildet sind und dann gucke schon immer mit denen dahin so:
572 Warum?

573 Warum hast du ursprünglich gedacht, Tischler sein ist ein super Job, jetzt denkst: Ist
574 eine Superidee, Kinder bei dir zu Hause aufzunehmen? Oder jetzt denkst du: ist ne
575 Super-Idee, eine Holzwerkstatt mit Kindern im Heim zu machen. So was ist das? So,
576 das glaube ich schon, dass das wichtig ist, einerseits um auch jede Form von Altruismus

577 und jede Form von sich aufopfern wollen oder von Mitleid irgendwie zu Containern, ich
578 sage ja gar nicht, dass das nur eine schlechte Voraussetzung ist, aber ich muss dem
579 Ganzen eine Form geben. Oder sei es auch, um durchaus auch rauszukriegen: natürlich

580 gibt es auch Menschen, die aus sehr egozentrischen Motiven in diese Branche gehen.

581 Also gar nicht so sehr jetzt, ich will jetzt gar nicht unbedingt so sehr auf die
582 Pädophilieschiene. Das gibt es leider auch. Aber es ist gar nicht die größte Gruppe,
583 sondern es ist eher so dieses narzisstische Interesse der Selbsterhöhung. Und ich
584 glaube gerade auch, dass die meisten sexuellen Übergriffe in der Jugendhilfe gar nicht
585 aus Pädophilie entstehen - das ist die kleinste Gruppe der Sexualstraftäter - sondern
586 aus dieser Selbsterhöhung und aus diesem Machtgefälle. Und natürlich sind auch das
587 Motivationen und die muss ich, die muss ich schon kennenlernen. Und die muss ich
588 aufspüren, um mich selber davor zu schützen, dass ich dann auch den Job wieder
589 wechsele oder aber um eben auch das zu bearbeiten, damit es im Job eben, damit ich
590 das wegpacke, weil das ist so schädliche Motivation, wenn es mir darum geht, Macht
591 haben zu wollen. Oder wenn es mir darum geht, mich selber in meinem Freundeskreis
592 als ganz tollen Hecht darstellen zu wollen. So ist es. #00:40:25-1#

593

594 I: Was sind das denn dann für Gründe, die so Quereinsteiger angeben, warum sie jetzt
595 plötzlich im, gerade im, intensivpädagogischen Bereich arbeiten wollen, oder
596 individualpädagogischen? #00:40:34-7#

597

598 B2: Na ja, oft ist es die gute Gelegenheit, das eigene Arbeitsfeld wird als unglaublich
599 hart wahrgenommen und man hat die Chance des Wechsels, probiert es aus und stellt
600 fest macht Spaß, so. Das ist, glaube ich, die häufigste Motivation. Ich habe irgendwie in
601 meinem eigenen Job Schwierigkeiten, die sich darstellen. Und dann steige ich tiefer ein.
602 Dann habe ich einen Kontakt oder so was. Was ich in der Individual-Pädagogik im
603 Ausland kritisch beurteilte, ist, dass es manchmal auch einfach Geld ist: Ich kann mit
604 einer Jugendhilfemaßnahme für einen deutschen Träger mehr Geld verdienen als als
605 Filialleiter in einer Bank in Bulgarien. Und das ist auch nicht immer die beste Motivation,
606 kann auch zum kritischen Dingen, wenn der Träger da nicht drauf aufpasst und nicht mit
607 Koordination vor Ort ist und nicht sehr, sehr sorgfältig das prüft, dann kann das sehr
608 schwierig sein. So und für manche ist es eben auch gerade so dieser Aspekt: also ich
609 hab das 2015 sehr stark in dieser Flüchtlingswelle erlebt, und das werden wir jetzt

610 wieder erleben, es ist schon dann auch die Motivation, helfen zu wollen. #00:41:45-2#
611

612 I: Also so zurückzuführen auf das Helfersyndrom? #00:41:48-8# 613

614 B2: Das ist noch mal was anderes. Das wäre ja pathologisch. Aber dieses erstmal die
615 Idee was kann ich tun? So, und das kann mich in diese Arbeit reinführen. Dann stelle
ich

616 fest, ist das mein Ding oder nicht? Also wenn wir sehen 2015, das Fachkräfte-Gebot
war

617 gelockert: 2017 waren 60 Prozent der Leute wieder weg. Und ich glaube, heute dürften
618 es 80 - 90 Prozent sein. Das heißt, die meisten haben festgestellt: ist gar nicht dauer-
haft

619 meins. Zumal der und das ist nochmal ein Unterschied ist, ob ich mit den Geflüchteten,
620 die in der Regel relativ resilient waren, sonst hätten die die Flucht nicht geschafft. Oder
621 ob ich dann in der Umstellung auf Regelwohngruppe oder auf Intensivwohngruppen
622 plötzlich mit wirklich noch mal ganz anders aufgestelltem Klientel arbeiten soll. Aber so,
623 dass ist so da aber die Guten sind hängen geblieben. Und das ist gut so. Ich glaube,
624 dass dieses „sich- angucken“, also ich sage mal schon allein die erste Frage: warum
625 macht mir das eigentlich Spaß? Das wäre ja schonmal so der Tick (unv.), weil ich meine
626 Talente einbringen kann. Vielleicht weil ich Jugendliche spannend finde, weil ich mich
627 gerne mit jungen Menschen umgebe oder so. Warum halten Sie, warum machen
628 Erzieher ihren Job im Kindergarten noch? Da muss man die Frage stellen warum macht
629 das Spaß so? Und ich glaube, diese Frage, die anderen Gründe für die Quereinstiege,
630 ja, es gibt auch dieses Helfersyndrom jetzt noch einmal so: jetzt bin ich 50, hab ein paar
631 Jahre wirklich gearbeitet, das benennen die auch: Jetzt habe ich viele Jahre gearbeitet.
632 Jetzt rette ich nochmal die Welt. Das geht meistens schief. Das geht meistens schief,
633 auch genauso wie Mitleid oft schief geht oder wie Familienpflege Verhältnisse oft schief
634 gehen, weil dann die Verstrickung innerhalb der eigenen Familie zu dem Elternteil, der
635 gescheitert ist, so eng ist, dass die Familienpflege ein emotionales Paket mitbringt, was
636 das Kind niemals ausbaden (unv.) kann. So habe ich erlebt, dass ganz oft, wenn
637 Großeltern ihre Kinder in Pflege haben, dann ist soviel Schuldgefühl dem eigenen Kind
638 gegenüber, das als Elternteil versagt hat. Und das soll alles am Enkelkind jetzt
639 ausgebessert werden. Das geht dort, wo nicht Unfälle oder Schicksalsschläge Grund für
640 die Familienpflege sind, sondern tatsächlich Verwahrlosung, Vernachlässigung, Drogen
641 oder was auch immer, geht Familienpflege oft schief, weil die familiären
642 Verbandelungen so gravierend und solche Dinge und wenn ich da nicht hingucke, was
643 ist die Motivation, das zu tun? Dann rennt das vor die Wand, und das ist, glaube ich
644 schon der Punkt wo wir gucken müssen. #00:44:06-3#

645

646 I: Zum Schluss noch eine Frage: wie wichtig ist Selbstwirksamkeit in unserem

647 Arbeitsfeld? Also kann man das überhaupt messen? Also woran? Woran merken
648 pädagogische Fachkräfte, dass sie irgendwie selbstwirksam waren oder wie wann
649 gehen Sie zufrieden nach Hause? #00:44:27-4#

650

651 B2: Das ist eine völlig andere Frage. Ich fange mal mit der ersten Fragen: wie wichtig ist
652 Selbstwirksamkeit? Das kann ich natürlich erst einmal wissenschaftlich beantworten. Da
653 gibt es tatsächlich was zu. Wir haben zum Beispiel in mehreren Studien, wo wir uns mit
654 psychischer Gesundheit von Mitarbeitern in der Jugendhilfe auseinandergesetzt haben,
655 beschäftigt mit dieser Frage und ein Faktor, den wir gefunden haben: Wie sehr bin ich
656 eigentlich von Jugendlichen belastet, die extrem schwieriges Verhalten zeigen, waren
657 meine bisherigen Erfahrungen mit schwierigen Jugendlichen. Das heißt, wenn die vor
658 zwei Jahren mit Peter gearbeitet habe und Peter war extrem schwierig. Und wir haben
659 ne extrem anstrengende Zeit gehabt, aber Peter hat's gepackt und Peter hat jetzt einen
660 Realschulabschluss in der Tasche, wohnt allein in ambulant betreutem Wohnen und hat
661 gute Fortschritte gemacht und so etwas alles. Und jetzt kommt Max und Max ist auch
662 schwierig. Dann denke ich: Ahja, genau wie damals bei Peter, Ärmelhochkrepeln
663 losgeht's. Das heißt die Selbstwirksamkeit aus meiner Arbeit mit Peter macht mich
664 resilient für die Herausforderungen und die, mit denen mich Max konfrontiert, wenn
665 Peter zwei Jahre lang alles durcheinandergebracht hat. Ich hatte regelmäßig kranke
666 Kollegen, die ins krank gegangen sind, Krisensituationen, völlig verwüstete
667 Wohngruppe, andere Eltern, die sich beschwerten, vielleicht sogar eine krisenhafte
668 Entlassung. Und am Ende musste ich Peter rausschmeißen, ging nicht. Und dann
669 kommt Max und Max ist schwierig. Dann ist die Erfahrung des Scheiterns die neue
670 Geschichte. Das ist einer der Punkte, weswegen ich sage das Aufarbeiten von Erfolgen
671 und Misserfolgen in der Jugendhilfe wäre eine der Kernkompetenzen der
672 Professionalisierung, sowohl die Registrierung unserer erreichten Ziele als auch eben
673 wirklich, die radikale Verarbeitung von Scheiterns-Erfahrung, weil die kommen immer
674 mit in die nächste Maßnahme hinein. Und davon habe ich natürlich in der
675 Intensivpädagogik eine gewisse Dichte. Also das erlebe ich gerade auch bei
676 Erziehungsstellen und Projektstellen. Wenn die ein Kind krisenhaft entlassen müssen,
677 ist die nächste Maßnahme belastet. Und da wird hochempfindlich, vor allen Dingen
dann
678 auch von den nichtpädagogisch professionalisierten Familienmitgliedern, aber teilweise
679 auch von den pädagogischen Fachkräften selber hochempfindlich auf alles reagiert,
was
680 den Kreislauf von vorne anstubbert, weil man eben doch in familienanalogen Settings,
681 auch mehr von sich selber preisgibt, als es in einem Wohngruppen - Schichtdienst -
682 Betrieb ist. Und das ist, da ist dieser Punkt, wo ich sagen kann: Selbstwirksamkeit
macht

683 resilient für zukünftige Herausforderungen und Ohnmachtsgefühle, Schwächen und
684 machen mich auch über die Ohnmachtserfahrung hinaus, vulnerabel für neue
685 Ohnmachtserfahrung und das umgekehrt können wir das auch an anderen Faktoren
686 sehen: Wir können zum Beispiel untersuchen, dass Kinder die Fortschritte machen, die
687 schnelle Entwicklungsfortschritte machen, wenn sie mit pädagogischer Hilfe konfrontiert
688 werden - das gilt für den Behindertenbereich genauso wie für die Sozialarbeit. Diese
689 Kinder werden sehr viel engagierter und sehr viel effizienter betreut als Kinder, die erst
690 mal stagnieren oder vielleicht sogar Rückwärtssalto machen. Das kennen wir in der
691 Intensivpädagogik sehr oft. Wir nehmen ein Kind auf, und die Symptomatik, Silke
692 Garlander nennt das „Erstverschlimmerung“, die bricht erstmal richtig raus, weil sich
das
693 Kind sicher fühlt und dann investiert es mehr an Vertrauen. Das bedeutet aber auch der
694 ganze Scheiß, der jahrelang unterdrückt wurde, bricht jetzt aus. Und es kommt zur
695 Erstverschlimmerung. Und das überfordert doch auch viele. Und das ist so der Punkt,
696 wo man auch sagen kann, wenn ich da keine Selbstwirksamkeit erlebe, sondern erlebe,
697 seitdem das Kind bei mir ist, macht es einen Rückschlag nach dem anderen. Dann ist
698 die Wahrscheinlichkeit, dass die Maßnahme scheitert, um ein Vielfaches erhöht, als
699 wenn es am Anfang erst mal so vier, fünf Erfolge gibt, so , das ist immer schön, wenn
700 man so ein paar Dinge wie, was weiß ich, wenn der Schulbesuch schnell klappt oder
701 wenn Zähneputzen klappt oder wenn es mal die ersten drei Wochen keine gewaltsame
702 Auseinandersetzungen gab, obwohl das so angekündigt war, dann hat man so dieses
703 Gefühl: Da geht was, und das beeinflusst den weiteren Verlauf. Und das ist eben genau
704 dieser Aspekt weswegen ich gerade eben diese Eingangs- und Ausgangsphasen in der
705 Jugendhilfe das sind die sensibelsten Phasen. Da müssten wir viel, viel mehr
706 Augenmerk darauflegen. Und da spielt Selbstwirksamkeit eine große Rolle. #00:48:50-
707 6#

708

709 I: Ich habe viel Stoff zum Denken. #00:48:52#

710

711 B2: Oh ja, das war jetzt auch lang. #00:48:57-6# 712

713 I: Fällt Ihnen noch irgendetwas ein? Also ich bin mit meinen Fragen so weit durch. Also
714 ich könnte noch stundenlang mit ihnen mich über das Thema unterhalten. So ist es
715 nicht. Aber ja... #00:49:09-1#

716

717 B2: Professionalisierung von Mitarbeitern ist sicherlich eines der größten Themen oder
718 eine der größten Herausforderungen, vor denen wir stehen. Zumal wir auch erleben
719 der Fachkräftemangel kommt. Er kommt mit rasendem Tempo und ich sag mal so die
720 Fluktuation, die Jugendhilfe über Jahrzehnte gehabt hat, können wir uns nicht leisten,
721 sondern wir werden die Fachkräfte halten müssen. Und da ist es schon ein Faktor, den

722 wir uns angucken müssen, wie wir das machen. Und deswegen ist die
723 Professionalisierung einerseits auch die, wie schaffe ich eigentlich Identität? Wie schaffe
724 ich es eigentlich, dass Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sich mit diesem Job
725 identifizieren? Da haben wir das Schauerbeispiel der Altenpflege vor uns. Die
726 Altenpflege hat es geschafft, sich so zu formalisieren und zu technisieren, dass niemand
727 mehr sich positiv mit dem Beruf des Altenpflegers identifiziert, sondern jeder, die
728 Fluchtgedanken hat und sich nur noch als Handwerker fühlt, der und nicht so nach dem
729 Motto Klempner am lebenden Objekt. Und wenn wir diesen Fehler in der Jugendhilfe
730 auch machen, werden wir scheitern. Aber wir werden den Fachkräftemangel
731 beantworten müssen, indem wir unsere Mitarbeiter sehr viel länger halten und sehr viel
732 höher motivieren und indem wir auch junge Menschen motivieren in diesen Job zu
733 gehen. Und da ist Professionalisierung und eine positive Berufsidentität das A und O
734 von daher finde ich es total gut, sich damit auseinanderzusetzen. #00:50:24-9#
735
736 I: Vielen Dank #00:50:28-4#
737
738 Ende des Interviews und der Aufnahme.

Anhang 5: Tabellarische Analyse Interview Maren Peters

	Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift
Teil A	1–38	Einstieg und Werdegang	Vorstellung des Berufs und der Tätigkeit
	1–38	Teilzeitbeschäftigt seit 2014 als Koordinatorin für das Projekt Intensivpädagogische Angebote beim Paritätischen in Hamburg; Erziehungswissenschaftlerin, hat in Hamburg Diplom-Pädagogik studiert; systemische Beraterin, Kinderschutzfachkraft, fast fertige Traumaberaterin; zuständig für junge Menschen die eine sehr lange Hilfe-Karriere hinter sich haben; soll Wege finden wieder zusammen zu kommen	Koordinierungsstelle Individuelle Hilfen auf Basis eines pädagogischen Studiums
Teil B	43–125	Beschreibung der Arbeit	
	43–57	Hilfesystem kennenlernen, jungen Menschen mit einbeziehen, auch in Form von leerem Stuhl, individuelle Zugänge suchen und finden	Aufgaben der Koordinatorin

	Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift
	64–105	Jugendamtsmitarbeiter sehr unterschiedlich, unabhängig vom Alter auch sehr individueller Umgang mit den Herausforderungen durch die jungen Menschen, teilweise lustlos, hilflos, ohnmächtig, wütend aber auch verständnisvoll, niedrigschwellig; Hilfslosigkeit und Nicht-Wissen In den Wohngruppen im stationären Setting manchmal dramatisch, zunächst Offenheit und Bereitschaft für diesen jungen Menschen, Honeymoon-Phase, dann Eskalationen und Dokumentation der Gründe für das Verhalten, die im Lauf der Eskalationen nachlässt	Beteiligte Fachkräfte und ihr Umgang mit herausfordernden jungen Menschen
	109–125	Reflexionsschleifen der pädagogischen Fachkräfte brechen irgendwann ab, dann muss der junge Mensch schnell raus aus der Einrichtung	Scheitern der Maßnahme in Wohngruppe
Teil C	132–214	Bedarfe der beteiligten Fachkräfte	
	132–158	Personalschlüssel ist zu niedrig, Gruppen zu groß; Zeit sich mit den jungen Menschen einzeln zu beschäftigen fehlt im pädagogischen Alltag; auch in Supervision können nicht immer alle jungen Menschen oder alle Kolleg:innen zu Wort kommen mit ihren Bedarfen;	Strukturelle Missstände
	145–198	Reflexion der unterschiedlichen Blickwinkel der beteiligten Fachkräfte; pädagogische Haltung hinterfragen; Handlungsspektrum ausloten; Umgang mit Eskalation; Deeskalationsstrategien; Geht es um Rechthaberei? Triggerpunkte in Konflikten bei den pädagogischen Fachkräften; Situation verlassen und später klären; individuelle Regeln statt Gruppenregeln; Überforderung auf struktureller, fachlicher und persönlicher Ebene	Reflexion des eigenen Handelns zwingend nötig
	184–196	Vormünder: wieviel Risikobereitschaft? Angst vor Gericht zu landen; Schulterchluss mit dem Helfersystem nötig; gemeinsam Strategien entwickeln; gemeinsam Verantwortung tragen; keine einheitliche Qualifikation der Vormünder	Vormünder haben oft Angst
	197–214	Ambulante Betreuung: angenehme Rolle im Fallgeschehen; können tragfähige Beziehung entwickeln aus der Distanz; parteilicher Umgang mit den jungen Menschen; haben überwiegend Zusatzausbildungen	Ambulante Betreuung hat das große Los gezogen
	222–227	Fehlendes Wissen bei allen Fachkräften: Deeskalation; Trauma; psychiatrische Erkrankungen	Fachliche Lücken
Teil D	235–259	Unterschiedliche Qualifikationen	

	Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift
	235–241	Fachkräftegebot wichtig, daher mehr Sozialpädagoge:innen als Erzieher:innen in den Einrichtungen; großer Unterschied zwischen den beiden Berufsgruppen: psychiatrische Auffälligkeiten, traumaspezifisches Wissen, Selbstreflexion	Unterschiede zwischen den Berufsgruppen
	247–259	Pädagoge sein erfordert Talent; dieses muss gefüttert werden mit Wissen; Grundbereitschaft, sich auch mit der eigenen Biografie auseinanderzusetzen Pädagoge ist das Arbeitsmaterial	Pädagoge braucht Talent
Teil E	261–324	Sozialisation und Biografie	
	271–287	Bedeutung des eigenen Umfelds für die Berufswahl; Fragen nach dem Sinn des Lebens und dem Anderssein; Möglichkeiten, Orte und Menschen, die helfen das Leben zu verstehen	Bedeutung des Umfelds für die Sozialisation
	295–315	Bedeutung von Krisen in der eigenen Biografie; Krisen können helfen, Menschen besser zu verstehen; Das Leben ist nicht gerecht; Menschen brauchen Hilfe von anderen Menschen	Krisen in der Biografie der Fachkräfte
		Jede:r hat unterschiedliche emotionale und kognitive Fähigkeiten; man kann nicht von jedem Menschen das Gleiche erwarten	Erwartungen an Menschen
Teil F	326–396	Motivation der Berufswahl	
	326–341	Helfersyndrom auf Seiten der Fachkräfte; traumapädagogische/traumapsychologische Betrachtung des Helfersyndroms: in der Kindheit hat die Person etwas nicht bekommen, was sie gebraucht hätte, daraus entwickelt sich die Re-Inszenierung; bringen viele Menschen in den Beruf des Pädagogen mit	Helfersyndrom aus traumapädagogischer Sicht
	342–351	Reflexion der eigenen Erfahrungen in der Kindheit nötig um nicht in Burnout zu geraten; Klienten empowern, statt ihnen aus eigenen Motiven zuviel abzunehmen	Reflexion der eigenen Kindheit
	353–370	Möglichkeiten der Reflexion auch der Ausbildung: Biografiearbeit in Erwerbstätigkeit schwierig, kann nicht vom Arbeitgeber erwartet werden; Selbsterfahrung in Ausbildung oder Studium wäre wichtig	Biografiearbeit in Ausbildung/Studium und Berufstätigkeit
	383–396	Biografiearbeit und Motivationssuche sollten am Anfang des Studiums/der Ausbildung stehen: Warum will ich Menschen „helfen“? Bedeutung von „HELFEN“ klären; eigene Erfahrungen mit „Helfen“; Berufswahl hat mit dem eigenen Erfahrungshintergrund zu tun	Warum will jemand anderen Menschen helfen?

	Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift
Teil G	403–454	Entwicklungsmöglichkeiten in der Berufstätigkeit	
	403–423	Fort- und Weiterbildungen als Raum für Entwicklung und Reflexion; Reflexionsseminare und Biografiearbeit nicht beim Arbeitgeber oder mit Kolleg:innen zusammen	Berufliche Identität durch Weiterbildungen
	429–454	Geschützte Räume für Biografiearbeit und Reflexion trägerübergreifend und bundeslandübergreifend	Schutz für Entwicklung der eigenen beruflichen Identität
Teil H	460–498	Fähigkeiten die Menschen in diesem Beruf brauchen	
	460–471	Soft Skills: Selbstfürsorge, Feinfühligkeit, mit allen Sinnen wahrnehmen können, pädagogischem körperliche Präsenz	Notwendige Soft Skills
	484–498	Neue Autorität als ganzheitlich pädagogisches Konzept oder Haltung; Sprache der Pädagog:inne muss für Klientel verständlich sein; Authentizität; sich auch zurücknehmen können	Haltung und Sprache der pädagogischen Fachkräfte
Teil I	500–602	Rolle der Eltern in der Berufswahl	
	508–456	Eltern die Pflegekinder aufgenommen haben; Eltern, die Ofen sind im Umgang mit anderen Menschen, die Vorbilder waren, Förderung des Selbstbewusstseins der Kinder	Vorbildfunktion der Eltern
	534–546	Berufe der Eltern, die vielleicht nicht gelebt werden konnten werden auf die Kinder übertragen	Übertragung der Wünsche der Eltern auf die Kinder
	550–564	Aufarbeitung der eigenen Familiengeschichte mit Hilfe des sozialen Berufs	Familiengeschichte bearbeiten
	574–600	Selbstwirksamkeit hängt stark mit der Haltung zur Arbeit zusammen, Interesse an Herausforderungen muss da sein; Neugierde etwas Neues in Menschen zu entdecken	Selbstwirksamkeit hängt stark von Neugierde und Interesse ab
Teil J	604–617	Überprüfung der Wirksamkeit	
	607–611	Wirkfaktoren sind untersucht, können aber nicht am einzelnen Beispiel überprüft werden	Literaturbasierte Wirkfaktoren
Teil K	619–641	Respekt gegenüber dem anderen Leben	
	621–641	Demut und Respekt vor dem Leben; Verständnis für selbsterstörendes Verhalten; Unterlassen von Schuldzuweisungen	Respekt vor dem anderen Leben
Teil L	643–663	Pläne für Klienten	
	643–663	Hilfepläne durch Jugendamt kontraindiziert; wichtiger sind die Bedarfe der jungen Menschen; Pläne oft mittelschichtorientiert	Hilfepläne lieber lassen

	Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift
Teil M	672–736	Mitarbeiterzufriedenheit	
	676–690	Zufriedenheit abhängig von authentischen Begegnungen, positiven Momenten	Fachkraft und Klient begegnen sich authentisch
	695–707	Fähigkeit kleine Dinge wertzuschätzen; Momente zu erkennen	Die kleinen Dinge
	712–721	Umgang mit Rückschlägen; Suizid vor Entzug	Rückschläge und der Umgang damit
	723–736	Positive Beziehungsarbeit; gutes Gefühl	Beziehungsarbeit von hoher Bedeutung
Teil N	738–808	Vorraussetzungen für Fachkräfte die intensivpädagogisch arbeiten	
	742–747	Gut aufgestelltes Team, gute Vorgesetzte, positives Gesamtklima beim Träger; Unternehmenskultur	Positive Unternehmenskultur
	751–774	Fehlerfreundlichkeit und Wertschätzung über Fallabgaben bei persönlicher Betroffenheit, Anreize zur Weiterqualifikation, Feste und Erfolge feiern, Mitarbeiter partizipieren lassen am Unternehmen, Zuverlässigkeit, offenes Ohr der Leitung für die Mitarbeiter – menschlich sein	Menschlichkeit und Wertschätzung beim Träger
	783–792	Glaubwürdigkeit im Umgang mit Mitarbeitenden und Klientel; emotional prekäre Situation der Mitarbeitenden wirkt sich auf das Klientel aus; Den Mitarbeitenden muss es gut gehen, damit sie gute Arbeit machen können	Wenn es den Mitarbeitenden gut geht, können sie gut arbeiten
	796–808	Arbeitszeit reduzieren um sich erholen zu können, um psychisch gesund zu sein	Neue Arbeitszeit-Modelle denken

Anhang 6: Tabellarische Analyse Menno Baumann

	Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift
Teil A	3–19	Einführung und beruflicher Werdegang	
	8–19	Förderschullehrer S+E; Jugendhilfe	
Teil B	21–105	Intensivpädagogik - Definition und Haltung	

Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift	
26–53	Intensivpädagogik ist kein wissenschaftliches Feld oder Fachgebiet; Versuche eine Definition über Settingform zu schaffen (Personal, Individualpädagogik, Gruppen mit mehr Betreuung), es gibt keine einheitlichen Standards, eher assoziativer Begriff; Definition über den Inhalt: Intensive und flexible Bereitschaft, sich mit der Individualität von Menschen auseinanderzusetzen und pädagogische Antworten finden	Intensivpädagogik als Grundhaltung gegenüber Menschen	
59–74	Paradoxe Intervention in Form von Absenkung des Personalschlüssels mit hoher Individualisierung der Maßnahmen	Beispiel für Intensivpädagogik	
79–105	Pädagogische Grundhaltung und Pädagogik für jungen Menschen mit besonders herausfordere Verhalten muss besonders gut sein; Sicherheitsnetze für Mitarbeitende bei bestimmtem grenzverletzendem Verhalten; Intensivpädagogik erkennt Problematik und reagiert darauf angemessen; Pädagogik/Pädagog:innen muss/müssen sich auf die Bedürfnislagen von jungen Menschen flexibel einstellen und angepasst reagieren	Gute Pädagogik - schlechte Pädagogik	
Teil C	107–170	Erforderliche Kompetenzen für pädagogische Fachkräfte	
	107–146	Notwendige Kompetenzen: Konfliktsicherheit, Kompetenzen in Deeskalation, Gesprächsführung, Konfliktmanagement - Handlungsfähigkeit in Konflikten A. Konfliktbereitschaft B. Eigene Impulse auf Beziehungsebene zurückstellen - sich auf die Bedürfnisse des anderen einlassen; innere Konflikte aushalten C. Selbstfürsorge, sich selbst Unterstützung holen in Krisen, außerhalb der Arbeit dafür sorgen, dass es einem gut geht	Kernkompetenzen für gute Pädagog:innen
	147–150	Besonderheit familienanaloges Setting: können nicht außerhalb der Arbeit... arbeiten 24/7	Familienanalog = 24/7
	151–170	Selbstmanagement: sich abgrenzen, zur Ruhe kommen; sollte auch mit Stunden hinterlegt werden; Maßnahmen scheitern an der Erschöpfung der Mitarbeitenden; Alltagsstruktur notwendig; pädagogische Grundkompetenzen müssen sitzen	Selbstmanagement für gelingende pädagogische Arbeit
Teil D	173–298	Ausbildung und Studium	

Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift	
177–211	Anerkennungsjahr war gut zum Berufseinstieg; berufsbegleitend Master studieren ist sinnvoll, dualer Bachelor besser als Vollzeitstudiengang; Berufserfahrungen mit Hilfe von Studieninhalten reflektieren; Forderung nach einer verpflichtenden Schulung für Mitarbeitende in der Jugendhilfe nach zwei Berufsjahren	Berufserfahrungen in festem Rahmen verbindlich reflektieren	
216–242	Forschungsmethodik als Grundlage für Verstehensprozesse; Gespräche mit qualitativer Inhaltsanalyse bearbeiten; Relevanz für die Studierenden darstellen	Analyse von Gesprächen mit Forschungsmethoden	
248–298	Viele Menschen im sozialen Bereich mit eigenen unsicheren Bindungsrepräsentationen; biographische Bearbeitung kann einen Zugang ermöglichen zu den Herausforderungen des Klientel; kann auch die Gefahr bergen, dass es schadet, wenn es beim Mitarbeitenden nicht reflektiert ist; Forderung in Leistungskatalogen pro Vollzeitstelle 5 Stunden Einzelcoaching zu ermöglichen um die Mitarbeitenden in ihrem Selbstmanagement zu unterstützen; Biographische Themen brauchen geschützten Rahmen, gehören nicht ins Team; wichtig ist das Wissen um eigene Triggerpunkte und der sichere Umgang damit; Zur Professionalisierung der sozialen Arbeit gehört auch, dass Studierende darauf vorbereitet werden, dass es wichtig ist, sich mit der eigenen Biografie auseinander zu setzen. Lebenslanges Lernen ernst nehmen	Biografie-Arbeit als Teil des Selbstmanagements	
Teil E	300–348	Reaktionen auf herausforderndes Verhalten	
	300–325	Wut als normales Gefühl, als Reaktion auf ein Verhalten betrachten und professionell damit umgehen; Beispiel Reemtsma, der sich über Jahre vorgestellt hat, was er mit seinen Entführern machen würde, aber immer wusste, dass er es nie tun würde	Wut als natürliche Reaktion
	326–348	Umgang mit dem Bedürfnis junge Menschen vor sich selbst zu schützen; Umgang lernen mit Gewalt ist erst möglich, wenn man selbst weiß, wie es einem damit geht; Ausbildung heißt auch Strategien zu haben mit Herausforderungen umzugehen; nicht der Mensch ist in solchen Situationen angesprochen, sondern der Profi	Professionalität steht über menschlichen Bedürfnissen in herausfordernden Situationen
Teil F	350–453	Professionsverständnis in der sozialen Arbeit	
	350–370	Diskrepanz zwischen Rolle als Pädagoge und Mensch mit allen Gefühlen; Notwendigkeit von Authentizität in der pädagogischen Arbeit; Rollenverständnis wird gut ausgebildet, persönliche Beteiligung an Interaktionen kommen im Praxisschock zu Tage	Rolle und Authentizität

Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift
372–432	Umgang mit Gewalt, welche eigenen Erfahrungen mit Gewalt und Demütigungen haben Pädagog:innen? Was ist der lustvolle Moment an Gewalt? Wie ist die eigene Haltung zu Gewalt, was hat das Geschlecht und die Erziehung zu Geschlechtlichkeit damit zu tun? Entwicklung sexueller Bedürfnisse von jungen Menschen in der Jugendhilfe; praxiserfahrene Ausbilder:innen nötig	Professioneller Umgang mit Gewalt und Toleranz gegenüber der natürlichen Entwicklung junger Menschen
433–453	Allmachtsphantasien der Pädagog:innen liegen häufig an falschem Verständnis von Methodenanwendung; Sensibilisierung auf Fragestellungen und Beantwortung von Fragestellungen mit wissenschaftlichen Methoden; Eigenes Interesse an Fragen muss berührt werden um die Frage beantworten zu wollen	Eigene Methoden entdecken mit Hilfe von Fragen, die den Menschen betreffen
Teil G	455–644	Motivation der Berufswahl
463–479	Kein Beruf um reich zu werden; Ursprungs-Motivation: Ich will zu den Guten gehören. Prägung durch Vorbilder oder eigene praktische Erfahrungen, beispielsweise im Zivildienst	Vorbilder und eigene Erfahrungen als Motivation
490–511	Biografischer Zusammenhang für den Weg in die soziale Arbeit; häufig eher Frauen in sozialen Berufen aufgrund der noch vorherrschenden Normalbiografie; Männer müssen sich dafür rechtfertigen. Berufswahl als bewusste Entscheidung	Normalbiografie von Bedeutung, Frauen immer noch überrepräsentiert in den sozialen Berufen
516–531	Gründe für die Wahl der sozialen Arbeit als Berufswahl beispielsweise Interaktion mit Menschen, an denen man sich auch reiben kann, der Beruf bietet persönliche Entwicklungschancen	Interaktion mit Menschen als Entwicklungspotenzial
537–559	Logische Gründe für Berufswahl, Pragmatismus, eigene Interessen mit den Möglichkeiten auf dem Markt verknüpfen um einen Beruf gern machen zu können. Suche nach Herausforderungen, Offenheit für andere Türen, die neue Wege öffnen	Interessen und Chancen abgleichen mit dem Wunsch nach Herausforderungen und neuen Wegen
562–592	Rekonstruktion des beruflichen Werdegangs vor dem biografischen Hintergrund in Weiterbildungen oder bei Quereinsteigern; Motivation gezielt abfragen. Herausfiltern der Menschen, die aus egozentrischen Gründen in die intensivpädagogische Arbeit gehen; Narzisstische Selbsterhöhung als Türöffner für Machtgefälle und Übergriffe	Egozentrische Motive aufspüren um Machtgefälle zu verhindern
594–608	Quereinsteiger aus anderen Berufen wechseln häufig, weil ihr Ursprungsberuf sehr anstrengend war; kritische Betrachtung der individualpädagogischen Maßnahmen im Ausland, die entsprechend hoch bezahlt werden, aber möglicherweise nicht gut begleitet werden	Motivation für Berufswechsel kritisch hinterfragen

	Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift
Teil H	609–644	Motivation Helfen zu wollen; Macht die Arbeit Spaß? Warum? Eigen Talente einbringen, spannende Themen Kinder und Jugend; Welt retten wollen geht meist schief; Familienpflege kritisch betrachten; Blick auf Motivation für bestimmte Handlungsfelder ist essentiell	Helfen um jeden Preis? Helfen als Talent?
	646–706	Selbstwirksamkeit und Resilienz	
	651–669	Selbstwirksamkeitserfahrungen wirken sich auf weitere Hilfen aus, Scheitern wirkt sich auf die nächste Hilfe aus	Selbstwirksamkeit wirkt sich unmittelbar auf den Erfolg in der Arbeit aus
	670–681	Aufarbeiten von Erfolgen und Misserfolgen in der Jugendhilfe essentiell; Kernkompetenzen der Professionalisierung; sensible Reaktionen in der nächsten Maßnahme, wenn ähnliche Muster bedient werden, nach dem Scheitern einer Maßnahme	Kernkompetenz Erfolge und Misserfolge aufarbeiten
	682–706	Selbstwirksamkeit macht resilient, Ohnmachtsgefühle machen verletzbarer in ähnlichen Situationen; Erstverschlimmerung bei jungen Menschen überfordert viele Fachkräfte; erste positive Erfolge geben mehr Grund zu optimistischer Grundhaltung der Hilfe gegenüber	Selbstwirksamkeit vs. Ohnmachtsgefühle
Teil I	713–734	Professionalisierung in der Jugendhilfe	
	717–734	Fachkräftemangel als Grundlage für höheren Grad der Professionalisierung; Fluktuation auf Mitarbeiterebene wirkt sich negativ aus; Identifizierung mit Arbeit und Träger wichtig; Menschen motivieren in diesen Beruf zu kommen und zu bleiben	Professionalisierung und positive Berufsidentität als Antwort auf den Fachkräftemangel

Anhang 7: Kodierleitfaden Experteninterviews und Onlinefragebogen

Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring für die Expert:inneninterviews und die Fragebogenerhebung

Forschungsfragen:

Inwieweit spielt die eigene Biografie eine Rolle für die Wahl der Tätigkeit in der intensivpädagogischen Jugendhilfe?

Wie wirken sich eigene Erfahrungen in Kindheit und Jugend pädagogischer Fachkräfte auf die Arbeit mit „herausfordernden jungen Menschen“ aus?

Wie können pädagogische Fachkräfte vor dem Hintergrund ihrer eigenen Biografie qualifiziert werden zum Umgang mit „herausfordernden jungen Menschen“?

Angelehnt an das Forschungsdesign von Harmsen (Harmsen; 2004: 169f)

In den Ankerbeispielen werden auch die wichtigsten Ergebnisse des quantitativen Teils aus dem Fragebogen dargestellt.

Abkürzungen:

- B - Befragte:r Experte
- C - Fragebogencode
- FB - Fragebogen
- pF - pädagogische Fachkraft

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
(A) Intensivpädagogik Definition	(A1) Auffälligkeiten der jungen Menschen	soziale, emotionale Entwicklung der jungen Menschen	„sexuell grenzverletzendes Verhalten“ (B2) „Gewalt“ (B2) „wann sind die Krisensituationen“ (B2) „Wann muss ich zum Beispiel verstärken?“ (B2) „Pädagogik, die sich darauf einstellt, dass sie auch auf extreme Bedürfnislagen von Kindern flexibel und angepasst reagieren muss“ (B2)	Alles, was benannt wird im Zusammenhang Intensivpädagogik und Herausforderungen	Baumann
	(A2) Setting	Form der Hilfeleistung: stationär, ambulant, teilstationär; Schule; offene Jugendarbeit	„besonders hoher Personalaufwand“ (B2) „bestimmte Sicherheitsnetze, um einfach auch andere Menschen zu schützen“ (B2) „Regelwohngruppen mit entsprechenden Personalschlüsseln und auch der entsprechenden Gruppengröße“ (B1) „ambulante Betreuer, die haben...die angenehmste Rolle im Fallgeschehen“ (B1) „ambulante Menschen häufig gut qualifiziert“ (B1)	Alles, was zu den Bedingungen des Umfelds benannt wird	Baumann Peters
	(A3) Hilfebedarf	Bedarfe der jungen Menschen	„individuelle, flexible Bereitschaft pädagogische Antworten zu finden“ (B2)	Alles, was dazu beiträgt, die jungen Menschen zu unterstützen	
	(A4) Wissenschaft	Fachgebiet oder wissenschaftliches Feld?	„ein wissenschaftliches Themenfeld oder Fachgebiet der Intensivpädagogik gibt es nicht und kann es auch gar nicht geben“ (B2)	Der Anteil der Wissenschaft an der Weiterentwicklung des Feldes	Baumann

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
	(A5) Inhalte	Kriterien für die inhaltliche Gestaltung intensivpädagogischer Arbeit	„ich definiere Intensivpädagogik über den Inhalt“ (B2) “intensive und flexible Bereitschaft sich mit der Individualität eines Menschen auseinanderzusetzen und darauf pädagogisch Antworten finden“ (B2) 50 % brauchen mehr Wissen	Alles, was inhaltlich intensivpädagogisch ist	Baumann
	(A6) Haltung	Pädagogische Haltung führt erst zu intensivpädagogischer Arbeit	„Wir brauchen eine intensivpädagogische Haltung und Ausrichtung der Maßnahmen“ (B2) „Intensivpädagogik ist nur eine besonders gute Pädagogik“ (B2) „Offenheit und Bereitschaft für den jungen Menschen“ (B1) „Honeymoon-Phase“ (B1) 58 % müssen authentisch sein	Alles, was mit der Rolle und der Haltung der Fachkräfte zu tun hat	Baumann Peters FB
	(A7) Wirkung auf Fachkräfte	Woran Fachkräfte merken, dass eine Hilfe intensivpädagogisch verläuft	„Hilflosigkeit, Ohnmacht, Wut“ (B1) „Verständnis“ (B1) „Trotzreaktionen“ (B1) 77,7 % fühlen sich herausgefordert 66,6 % brauchen mehr Unterstützung durch ihre Kolleg:innen 61,1 % brauchen Kreativität im Umgang 55 % fühlen sich an der Grenze der psychischen Belastbarkeit 13,8 % fühlen sich hilflos	Alles, was Fachkräfte zurückmelden	Peters FB
(B) Qualifikation	(B1) Ausbildungen	Grundständige Ausbildung/ Studium	„Supervision, Intervention, Selbstfürsorge heute Inhalte im Studium“ (B2) „pädagogisches Fallverstehen“ (B2) „ ob eine reine Erzieherausbildung oder ein reines Bachelorstudium Soziale Arbeit da ausreichend sind, an der Stelle, kann man ein Fragezeichen dran machen“ (B2) „Forschungsmethodik, halte ich für unfassbar wichtig“ (B2) „qualitativer Unterschied zwischen diesen beiden Berufsgruppen (Erzieher und Sozialpädagogen)“ (B1)	Alles, was benannt wird, was die Ausbildung, das Studium betrifft	Baumann Peters

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
	(B2) Weiterbildungen	Was benötigt wird, um nach Ausbildung/ Studium mit herausfordernden jungen Menschen zu arbeiten	<p>„Gewalt birgt Verletzungsgefahr“ (B2) „Konfliktsicherheit“ (B2) „Deeskalation, Gesprächsführung, Konfliktmanagement“ (B2) „eigene Impulse spüren und zurückstellen“ (B2) „hohe Beziehungskompetenz“ (B2) „Reflexionsfähigkeit und im Sinne von eigene Beziehungsbedürfnisse zurückstellen können“ (B2) „emotionale Kompetenz“ „Sorgen sie außerhalb der Arbeit dafür, dass es ihnen gut geht“ (B2) „sich selber abgrenzen können“ (B2) „zur Ruhe finden zu können“ (B2) „kaum noch Sozialarbeiter, die nicht irgendwelche einschlägigen Weiterbildungen machen“ (B2) „Seminare zu Gewalt mit Blick auf eigene Gewaltbiografie“ (B2) „Umgang mit Gewalt und Erniedrigungen oder Geschlechterrollen“ (B2) „Motive für die Wahl des Tätigkeitsfeldes im Rahmen von Weiterbildungen reflektieren“ (B2) „Trauma, psychiatrische Erkrankungen, da fehlt es an Wissen“ (B1) 27,8 % brauchen mehr fachliches Wissen 36,1 % brauchen mehr Kompetenzen</p>	Bedarfe der pädagogischen Fachkräfte	<p>Baumann</p> <p>Peters</p> <p>FB</p>
	(B3) Wünsche an die Ausbildungen	Geäußerte Wünsche der Expert:in für die pädagogischen Fachkräfte	<p>„Anerkennungsjahr“ (B2) „berufsbegleitender Masterstudiengang“ (B2) „erste Berufserfahrungen theoretisch reflektieren“ (B2) „verpflichtend, nach zwei Jahren Berufserfahrung noch mal ein längeres Curriculum durchführen“ (B2) „es fehlt an know-how zum Thema Deeskalation“ (B1) „Was bedeutet für mich helfen?“ (B1)</p>	Blick aus der Metaebene, was in der grundständigen Ausbildung/Studium nötig wäre	<p>Baumann</p> <p>Peters</p>

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
(C) Bedingungen	(C1) Arbeitsverhältnis	Alles, was mit dem aktuellen Arbeitsverhältnis der pädagogischen Fachkräfte zu tun hat	„Mitarbeiter-Fürsorge“ (B2) 16,6 % brauchen Wertschätzung 36,1 % mehr Freizeit 41,6 % mehr Geld 63,8 % mehr Zeit „Ehrliche Rückmeldungen, emotionale Support, Anerkennung“ (C19)	Alles, was auch Sicht der Befragten nötig ist um gute Bedingungen zu haben, sowohl von der Person abhängig, als auch vom Setting abhängig	Baumann FB
	(C2) Team	Alles, was das Team zu gelingender pädagogischer Arbeit beitragen kann	„Gruppenregeln hinterfragen für die Individuen“ (B1) „sie brauchen auf alle Fälle ein gutes Team“ (B1) 55,5% brauchen Unterstützung durch ihr Team	Nennungen in Bezug auf die Arbeit im Team	Peters FB
	(C3) Führung und Leitung	Alles, was Leitung zu gelingender pädagogischer Arbeit beitragen kann	„sie brauchen ein gute Vorgesetzte“ (B1) „Gesamtklima eines Trägers ist wichtig“ (B1) „Fehlerfreundlichkeit“ (B1) „Zeit für die Reflexion meiner Arbeit“ (B1) „persönliche Grenzen ansprechen können“ (B1) 58,8 % brauchen Unterstützung durch Leitung	Nennungen in Bezug auf die Leistungskräfte	Peters FB
	(C4) Ausreichend Personal	Personalschlüssel; Vertretungen; Belastungen	„Überforderung der Pädagogen in diesem Alltag“ (B1) „Es ist kaum möglich in eine gute, kontinuierliche Arbeit mit einem Kind zu gehen“ (B1) 44,4 % wünschen sich mehr Kolleg:innen 33,3 % wollen für weniger junge Menschen verantwortlich sein, kleinere Gruppen		Peters FB

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
	(C5) Sicherheit im Arbeitsfeld	Was zum persönlichen Sicherheitsempfinden der pädagogischen Fachkräfte bei-	„fünf Termine Einzelcoaching/Einzelsupervision pro Vollzeitstelle“ (B2) „Coachingprozesse, wo ich Handwerkszeug lernen muss“ (B2) „Wut ist ein ganz natürlicher Prozess“ (B2) „Intervisionsgruppen trägerübergreifend“ (B1)	Was zu Sicherheit im Arbeitsfeld führt	Baumann Peters
(D) Pädagogische Fachkräfte				Alle, die dazu gehören	
	(D1) Berufsbezeichnung		Erzieher:innen, Sozialpädagoge:innen		
	(D2) Inhalte der Ausbildung		„wir müssen sie (die Pädagogen) darauf ausbilden, damit zu rechnen, dass so etwas kommt (Vertrauensmissbrauch, Wut, eigene Impulse) und dann Strategien zu haben, wie man damit umgehen kann“ (B2) „Ausbildung hat keinen therapeutischen Auftrag“ (B2) „Motivationsforschung oder Biografieforschung am Anfang des Studiums“ (B1)		Baumann Peters
(E) Motivation der Berufswahl	(E1) Helfen wollen		„praktische Erfahrungen durch Zivildienst, FSJ“ (B2) „egozentrische Motive“ (B2) „narzisstisches Interesse der Selbsterhöhung“ (B2) „jetzt rette ich nochmal die Welt“ (B2) „Mitleid geht oft schief“ (B2) „Helfersyndrom“ (B1) 27,7 % wollten helfen	Was intrapersonell dazu führt, helfen zu wollen	Baumann Peters FB

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
	(E2) Aufarbeitung von Krisen in Kindheit und Jugend		<p>„Entwickel ich sozusagen den drang, anderen Menschen zu helfen, um zu reinszenieren, was ich eigentlich selber gebraucht hätte“ (B1) „hohe Gefahr von Burn-Out wenn das nicht reflektiert und bearbeitet wird“ (B1)</p> <p>11,1 % wollten etwas zurückgeben, was sie selbst bekommen haben (Erfahrungen als Klienten)</p>	Was dazu geführt hat in einen sozialen Beruf zu gehen, um seine eigene Geschichte aufzuarbeiten oder zu bearbeiten	Peters FB
	(E3) Selbstwirksamkeit		<p>„Anstrengende Zeit mit einem Klienten gut überwunden, Ziele erreicht -> Selbstwirksamkeit hoch; krisenhafte Entlassung, Scheitern geht mit in die nächste Maßnahme“ (B2) „Selbstwirksamkeit macht resilient für zukünftige Herausforderungen“ (B2) „weil ich etwas bewirkt habe“ (B1) „authentische Momente hatte“ (B1)</p> <p>55,5 % wollten etwas bewirken</p>		Baumann Peters FB
	(E4) Persönliche Weiterentwicklung		<p>„Quereinsteiger aus nicht pädagogischen Feldern“ (B2)</p> <p>33,3 % haben sich wegen der persönliche Weiterentwicklung für den Beruf entschieden 72,2 % gaben an sich für die tätigkeit entschieden zu haben um sich persönlich weiterzuentwickeln</p>		Baumann FB
	(E5) Berufliche Weiterentwicklung		<p>„Chance des Wechsels aus einem handwerklich anstrengenden Beruf“ (B2)</p> <p>55,5 % wollen sich mit der Aufnahme der Tätigkeit beruflich weiterentwickeln</p>		Baumann FB
	(E6) Vorbilder	Wirkung von Vorbildern auf die Motivation	<p>„Ich will zu den Guten gehören“ (B2) „Ich kenne Menschen, die für mich Vorbilder waren, die das gemacht haben“ (B2)</p> <p>13,8 % hatten Vorbilder</p>	Alles, was Vorbilder beitragen den Beruf zu ergreifen	Baumann FB

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
	(E7) Bezahlung	Zusammenhang Motivation und Bezahlung der Arbeit	„Niemand wird Sozialarbeiter mit dem Ziel, reich zu werden.“ (B2) „Ich kann mit einer Jugendhilfemaßnahme für einen deutschen Träger mehr Geld verdienen als als Filialleiter in einer Bank in Bulgarien“ (B2) 41 % entschieden sich wegen der Bezahlung für die Aufnahme der Tätigkeit	Alles, was mit dem Motiv Geld verdienen zusammenhängt	Baumann FB
	(E8) Vereinbarkeit Familie und Beruf		25 % gaben als Grund für die Aufnahme der Tätigkeit die Vereinbarkeit von Familie und Beruf an		FB
	(E9) Vielfältige Einsatzmöglichkeiten		58,3 % haben sich aufgrund der vielen Einsatzmöglichkeiten für den Beruf entschieden		
	(E10) Sinn der Tätigkeit		„warum macht mir das Spaß?“ (B2) „weil ich meine Talente einbringen kann“ (B2) „weil ich Jugendliche spannend finde“ (B2) „Neugierde am Menschen“ (B1) „Demut“ (B1) 88,8 % gaben an, dass der Sinn der Tätigkeit für sie ein Grund war		Baumann Peters FB
	(E11) Interaktion mit Menschen	Wunsch nach intensiver Interaktion mit Menschen	69,4 % geben an, dass sie mit Menschen arbeiten wollten		FB
(F) Kompetenzen der pF	(F1) Konfliktbereitschaft	Strategien und Anwendung von Konfliktmanagement und De-escalation	Konfliktfähigkeit ist auf Rang 3 angesiedelt 72,2 % geben an deeskalieren zu können 75 % sagen, sie können nachgeben in Konflikten 72,2 % geben an, ihre Gefühle im Konflikt beherrschen zu können 52,7 % fühlen sich sicher in Konflikten	Alles, was pädagogische Fachkräfte tun können, um Konflikte zu klären, in Konflikte zu gehen und zu deeskalieren	FB

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
	(F2) Eigene Bedürfnisse auf Beziehungsebene zurückstellen		„akzeptierend, dem Lebensentwurf des anderen gegenüber sein“ (B1)	Alles, was dazu beiträgt sich professionell zu verhalten und eigene Gefühle beiseite zu stellen	Peters
	(F3) Selbstfürsorge		„Selbstfürsorge ist auch ein wichtiger Punkt“ (B1) Selbstfürsorge wird auf Rang 1 genannt	Alles, was dazu beiträgt für sich selbst zu sorgen um gesund und arbeitsfähig zu bleiben	Peters FB
	(F4) Reflektionsfähigkeit		„Arbeitgeber kann nicht erwarten, dass Mitarbeitende die eigene Biografie aufarbeiten“ (B1) „Reflexion außerhalb des beruflichen Kontextes“ (B1)	Alles, was benötigt wird, um pädagogisches Handeln und Menschsein zu reflektieren	Peters
	(F5) Fachwissen			Alles, was benötigt wird, um fachlich gut aufgestellt zu sein	
	(F6) Authentizität		„Pädagogik ist so ein bisschen was wie Künstler sein...es braucht eine bestimmte Fähigkeit, ein bestimmtes Talent“ (B1) Authentizität wird auf den ersten drei Rängen immer unter den Top 3 aufgeführt		Peters FB
	(F7) Flexibilität		Flexibilität ist auf Rang 2		FB
	(F8) Grundkompetenzen	Pädagogischer Alltag	„Alltag strukturieren, Tagesrhythmus leben, Grenzen setzen können, das normale pädagogische Handwerkszeug“ (B2) „Fallverstehen als Grundvoraussetzung für Beziehungsbalance“ (B2) „Feinfühligkeit“ (B1)	Grundlagen pädagogischen Handelns	Baumann Peters

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
(I) Biografie	(11) Kindheit und Jugend		„das eigene Schicksal besser zu verstehen“ (B1) „Auf der Suche nach Antworten sein“ (B1) C 10 in der stationären JuHi aufgewachsen	Alles, was mit der Biografie der pädagogischen Fachkräfte zu tun hat; Sozialisation in Kindheit und Jugend	Peters C 10
	(12) Vorbilder		„Lehrer, der mich sehr unterstützt hat“ (B1) „Eltern als Vorbild, wie sie ins Leben hinaustreten“ (B1) C 4 Eltern C 5 Lehrerin, Frau des Pastors, Pädagogiklehrerin, David Bowie C 7 Mutter C 8 Großeltern und Lehrer	Einfluss von Vorbildern auf die pädagogischen Fachkräfte	Peters C 4 C 5 C 7 C 8
	(13) Eigene Erfahrungen in Kindheit und Jugend		„eigene biografische Erfahrungen immer eine Chance, weil sie einen Zugang bieten“ (B2) „holt mich meine eigene Biografie ein und ich bin völlig handlungsunfähig“ (B2) „persönliche Krisen, die man als junger Mensch erlebt hat, in seiner Familie oder seinem Umfeld, können sicher dabei helfen zu verstehen“ (B1)	Alles, was Erfahrungen sind, die mit der Tätigkeit in Verbindung stehen	Baumann Peters
	(14) Berufe der Eltern; Prägung		„unerfüllte Berufswünsche der Eltern: Mütter mit Berufswünschen, die sie nicht umsetzen konnten“ (B1) C 1 + C 8 Mutter wollte Erzieherin werden C 9 Mutter wollte Kinderärztin werden C 11 Mutter wollte Ärztin werden C 20 Vater hatte Berufsverbot C 22 ein Elternteil wollte Psychotherapeut werden C 28 M wollte Ärztin werden, C 28 hat erst Medizin studiert, dann abgebrochen C3 5 Vater wollte Berufsschullehrer werden	Einflüsse der Berufswahl der Eltern oder verhinderten Berufswünsche der Eltern	Peters C 1 C 8 C 9 C 11 C 20 C 22 C 28 C 35
	(15) Unterstützung der Herkunftsfamilie		67 % wurden vollkommen von ihrer Herkunftsfamilie unterstützt	Was zur Unterstützung beiträgt	FB

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
	(16) Anerkennung für Berufswahl		75 % erhielten Anerkennung für ihre Berufswahl		FB
	(18) Talente einbringen		Empathie, Kommunikationsfähigkeit, Kreativität, Organisationsgeschick, Krisensicher	Persönliche Talente, die in den Beruf einfließen können	FB
	(19) Bedeutung der Biografiearbeit	Beitrag zur Professionalisierung	„in familientherapeutischen Szene überdurchschnittlich viele Menschen mit sehr, sehr schwierigen eigenen Biografien, Familienerfahrungen und auch mit eher unsicheren Bindungserfahrungen. Das wird für die soziale Arbeit und den Erzieherberuf insgesamt auch gelten“ (B2)	Alles, was mit Biografiearbeit und Professionalisierung zusammenhängt	Baumann
(J) gelingende pädagogische Arbeit	(J1) Kompetenzen		„die meisten Maßnahmen scheitern an der Erschöpfung der Mitarbeitenden, die sagen, ich kann einfach nicht mehr“ (B2) „welches Handlungsspektrum habe ich im Kontakt mit dem jungen Menschen?“ (B1)	Alles, woran man erkennt, dass pädagogische Arbeit gelingt	Baumann Peters
	(J2) Kolleg:innen		Mehr Kolleg:innen werden gebraucht	Was Kollegen beitragen können um arbeiten zu können	FB
	(J3) Zeit		„nicht die Zeit als Team, sich jetzt intensiv mit diesem einen Jugendlichen auseinanderzusetzen“ (B1) „es fehlt Zeit, auch die Möglichkeit mal aus dem Alltag rauszutreten“ (B1) pF wünschen sich mehr Zeit für Klienten	Alles, was mit Arbeitszeit und Zeit mit Klienten zu tun hat	Peters FB
	(J4) Wissen		pF brauchen mehr Wissen um kompetent handeln zu können 91,6 % geben an Wissen zu brauchen um „gut“ arbeiten zu können 58,3 % geben an Skills zu brauchen um „gut“ arbeiten zu können	Alles, was zum Thema Wissen genannt wird	FB

Haupt-kategorie	Subkate-gorie	Definiti-on	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
	(J5) Reflektion		<p>„Selbstwirksamkeit mach resilient“ (B2) Ohnmachtsgefühle und Schwächen machen ... vulnerabel für neue Ohnmachtserfahrung“ (B2) „Muss ich Recht behalten?“ (B1) „das ist total wichtig, selber reflektieren zu können“ (B1)</p> <p>80 % haben eigene Erinnerungen an Kindheit und Jugend wähen der Arbeit und nutzen diese zur Reflexion 91,6 % geben an Reflexion zu brauchen um „gut“ arbeiten zu können</p>	Alles, was zur Reflexion beiträgt	<p>Bau-mann Peters</p> <p>FB</p>
	(J6) Erfahrung	Lernzu-wachs durch Erfahrung	<p>„Umgang mit Eskalation“ (B1) „Grundhaltung und Risikobereit-schaft“ (B1)</p> <p>53 % geben an, dass Erfahrung sie stärker mache 43 % sagen, dass der Lernzu-wachs durch Erfahrung hoch sei</p>	Alles, was zur Berufserfah-rung beiträgt	<p>Peters</p> <p>FB</p>
	(J7) Be-dürfnisse der Fachkräfte	Was päd-ago-gi-sche Fachkräf-te brau-chen für die gelin-gen-de Arbeit	Ruhe, Räume, Zeit, gesicherten Arbeitsplatz, entlastende Arbeitszeiten, mehr Geld	Alles, was Fachkräfte an Bedürfnissen nennen für die Arbeit mit herausfor-dernden jun-gen Men-schen	FB

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
(K) Professionalisierung	(K1) Weiterbildungen		<p>„Professionalisierung von Mitarbeitern ist sicherlich eines der größten Themen oder eine der größten Herausforderungen, vor denen wir stehen“ (B2)</p> <p>52,7 % verfügen über Weiterbildungen aus dem Trauma-Bereich 47,2 % haben Weiterbildungen zum Umgang mit herausforderndem Verhalten 41,6 % haben Weiterbildungen zum professionellen Umgang mit Gewaltsituationen</p> <p>36,1 % haben Weiterbildungen in systemischer Beratung/Therapie</p>	Alles, was zur professionellen Arbeit beiträgt	Baumann FB
	(K2) Rolle	Pädagogische Rolle	<p>„Dieser Spagat zwischen Rolle und persönlich menschlicher Beziehungen, der ist in der Pädagogik besonders komplex“ (B2) „wie schaffe ich eigentlich Identität“ (B2) „neue Autorität, etwas Ganzheitliches, wie artikuliere ich mich? Ausdrucksfähigkeit mit dem Körper, bin ich authentisch und lesbar für ein Gegenüber?“ (B1)</p>	Alles, was mit der Rolle der pF zu tun hat	Baumann Peters
	(K3) Erfolge und Misserfolge aufarbeiten		<p>„Aufarbeiten von Erfolgen und Misserfolgen in der Jugendhilfe wäre eine der Kernkompetenzen der Professionalisierung“ (B2) „Registrierung erreichter Ziele“ (B2) „radikale Verarbeitung von Scheitern-Erfahrung“ (B2)</p> <p>97,2 % besprechen Scheitern im Team 77,7% besprechen Scheitern informell mit Kolleginnen 66,6 % nutzen die Supervision dafür 50 % analysieren die Maßnahme</p>	Alles, was mit dem Umgang von „gescheiterten“ Maßnahmen zusammenhängt	Baumann FB

Hauptkategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln	Quelle
(L) Arbeitszufriedenheit	(L1) Bedeutung der Arbeit für einen persönlich		<p>„zufrieden, wenn ich das Gefühl hatte, dass ich ein Kind oder einen jungen Menschen erreicht habe“ (B1)</p> <p>88,8 % gaben an, dass Sinnhaftigkeit die wichtigste Bedeutung für sie bei der Arbeit sei</p> <p>69,4% wollen sich selbst verwirklichen</p> <p>44,4 % wollen selbstwirksam sein</p> <p>38,8 % ist es sehr wichtig, etwas zu bewirken durch ihre Arbeit</p> <p>41,6 % ist es sehr wichtig sich persönlich weiterzuentwickeln</p> <p>55,5 % wollen ihre Talente etwas einbringen</p>	Welche persönlichen Vorteile die pF von ihrer Arbeit haben	Peters FB
	(L2) Angebote des Arbeitgebers		Supervision, Kollegiale Beratung, Teamtreffen, Weiterbildungen, Betriebsfeiern, offenes Ohr-offene Tür, mehr Urlaubstage, Firmenfitness, Coaching	Alles, was Arbeitgeber anbieten	FB
	(L3) Außerhalb der Arbeit		Freunde treffen, Sport, Reisen, Lesen, Familie, Musik, Kunst, Handwerkliches, Ehrenamt, private Weiterbildungen, Tiere, Spiritualität, Meditation	Alles, was außerhalb der Arbeit stattfindet und als positiv bewertet wird	FB

Anhang 8: Onlinefragebogen pädagogische Fachkräfte

Druckansicht base (MotivationQualifikation) 01.06.2022, 08:21

01.06.22, 08:21

MotivationQualifikation → base

01.06.2022, 08:21

Seite 01

Schön, dass Sie sich die Zeit nehmen

Hallo,

Ich forsche gerade für meine Masterthesis an der HAW zum Thema "Die Bedeutung der Motivation für die Berufswahl in der intensivpädagogischen Arbeit mit herausfordernden jungen Menschen". Ich möchte herausfinden, wie Menschen in diesen Beruf kommen, was sie an eigenen Erfahrungen mitbringen und vor allem, was Träger, Arbeitgeber und Ausbildungsstätten tun können, um bessere Voraussetzungen für diese (auch) schwierige Arbeit zu schaffen.

Angesprochen sind all jene pädagogischen Fachkräfte, die sich im Rahmen ihrer Berufstätigkeit intensiv und flexibel auf die individuellen Bedürfnisse von jungen Menschen einstellen und versuchen, pädagogische Antworten und Wege zu finden. Dabei ist nicht wichtig, ob der Rahmen der Berufstätigkeit das Label "Intensivpädagogisch" trägt. Vielmehr geht es eben um genau jene Herausforderung, die Ihnen im beruflichen Alltag begegnet und die mehr erfordert als das pädagogische Grundwissen.

Ich stelle Ihnen auch persönliche Fragen zu Ihrer Biografie und auch zu Ihren Arbeitsbedingungen. Der Fragebogen ist komplett anonym.

Das Beantworten des Fragebogens dauert ca. 15 Minuten.

Am besten beantworten Sie den Fragebogen an einem Computer.

Die Befragung läuft bis zum 11.05.2022

Sollten Sie noch Fragen oder Anmerkungen haben, können Sie mich gern kontaktieren:

Daniela Gröne-Herden

daniela.groene-herden@haw-hamburg.de

Seite 02

1. Bitte verraten Sie mir Ihr Alter:

- unter 20 Jahren
- 20-25 Jahre
- 26-30 Jahre
- 31-35 Jahre
- 36-40 Jahre
- 41-45 Jahre
- 46-50 Jahre
- 51-55 Jahre
- 56-60 Jahre
- 61+ Jahre

2. Welchem Geschlecht fühlen Sie sich zugehörig?

- Weiblich
- Männlich
- Divers/ Non-Binär

Ihre Ausbildung

In den folgenden Fragen brauche ich Informationen zu Ihrer Ausbildung, Ihrem Studium. Da ich zur Motivation der Berufswahl forsche, geht es auch um die Gründe, warum sie sich für diese Ausbildung, dieses Studium entschieden haben.

3. Welchen Schulabschluss haben Sie erworben?

Mehrfachnennungen möglich

- Hauptschulabschluss
- Mittlere Reife
- Abitur
- Fachabitur
- Andere

4. Sind Sie direkt nach dem Schulabschluss in das Studium/die Ausbildung gestartet?

Wenn nicht, schreiben Sie gern in das Textfeld, was sie nach dem Abschluss gemacht haben

- Ja
- Nein
- weil

5. Wie lautet Ihr Beruf?

Mehrfachnennungen möglich

- Erzieher:in
- Sozialpädagog:in
- Sozialarbeiter:in
- Heilpädagog:in
- Psycholog:in
- Lehrer:in
- Religionspädagog:in
- Kindheitspädagog:in
- Andere:

6. Warum haben Sie sich für diesen Beruf entschieden?

Mehrfachnennungen möglich

Vorbilder

Meine Eltern wollten, dass ich diesen Beruf erlerne

Ich wollte mit Menschen arbeiten

Ich wollte etwas bewirken

Ich wollte helfen

Bezahlung

Arbeitszeiten

Persönliche Weiterentwicklung

Etwas zurückgeben, was ich bekommen habe (eigene Erfahrungen als Klient:in)

Gerechtigkeit

Bietet viele Möglichkeiten des Einsatzes

War erreichbar (örtlich, leistungsmäßig)

Anderes:

Um nachvollziehen zu können, warum Sie sich für diese Tätigkeit entschieden haben, stelle ich Ihnen im Folgenden ein paar Fragen zu Ihrer Kindheit/Jugend. Es geht darum, wie Sie aufgewachsen sind und wer in Ihrem Leben für Sie von hoher Bedeutung war/ist.

7. Welchen Beruf hat Ihr Vater erlernt und ausgeübt?

Mehrfachnennungen möglich

8. Welchen Beruf hat Ihre Mutter erlernt und ausgeübt?

Mehrfachnennungen möglich

9. Gab es Berufswünsche, die Ihre Eltern selbst nicht ausüben konnten/durften? Welche waren das? Hat sich das – aus heutiger Sicht – auf Ihre Berufswahl ausgewirkt?

10. Wie sind Sie aufgewachsen?

Mehrfachnennungen möglich

- Mit beiden Elternteilen
- Bei einem Elternteil – Vater
- Bei einem Elternteil – Mutter
- Bei anderen Familienangehörigen
- In einer Pflegefamilie
- In einer anderen stationären Unterbringung der Jugendhilfe
- Sonstiges:

11. Sind Sie mit Geschwistern aufgewachsen?

- Ja
- Nein
- Ja, mit Pflegegeschwistern

12. Wer war Ihr Vorbild in Kindheit und Jugend?

Sie dürfen mehrere benennen

13. Was sind für Sie ausschlaggebende Gründe eine Tätigkeit/Studium aufzunehmen?

Tippen Sie einfach auf die passenden Felder – Mehrfachnennungen möglich

Studium

Bezahlung	Sinn der Tätigkeit	Persönliche Entwicklung	Berufliche Entwicklung	Anerkennung	Karriere	Vereinbarkeit Familie/Beruf	Work/Life Balance
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						

Ausbildung

Bezahlung	Sinn der Tätigkeit	Persönliche Entwicklung	Berufliche Entwicklung	Anerkennung	Karriere	Vereinbarkeit Familie/Beruf	Work/Life Balance
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						

Berufstätigkeit

Bezahlung	Sinn der Tätigkeit	Persönliche Entwicklung	Berufliche Entwicklung	Anerkennung	Karriere	Vereinbarkeit Familie/Beruf	Work/Life Balance
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						

Ehrenamt

Bezahlung	Sinn der Tätigkeit	Persönliche Entwicklung	Berufliche Entwicklung	Anerkennung	Karriere	Vereinbarkeit Familie/Beruf	Work/Life Balance
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						

Weiterbildungen

Bezahlung	Sinn der Tätigkeit	Persönliche Entwicklung	Berufliche Entwicklung	Anerkennung	Karriere	Vereinbarkeit Familie/Beruf	Work/Life Balance
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						

14. Hat Ihre Herkunftsfamilie Sie bei Ihrer Berufswahl unterstützt?

- Ja, vollkommen
- Ja, ein wenig
- War mir nicht wichtig
- Nein, eher nicht
- Nein, im Gegenteil

15. Haben Sie Anerkennung erfahren für Ihre Berufswahl?

Wenn Sie sich rechtfertigen mussten, was waren Gründe, die Sie für diesen Beruf angeführt haben?

Ja

Nein

Gründe:

16. Können Sie in Ihrem Beruf Ihre Talente mit Ihrer Tätigkeit verbinden?

Ja

Teilweise

Nein

Wenn Ja, welche Talente sind das?

Im nächsten Fragenblock geht es um Ihren beruflichen Werdegang und Ihre Erfahrungen.

17. Seit wann arbeiten Sie in der Jugendhilfe?

- 0-1 Jahr
- 2-3 Jahre
- 4-6 Jahre
- 7- 10 Jahre
- mehr als 10 Jahre

18. Was brauchen Sie um „gut arbeiten“ zu können?

Denken Sie an alles, was Ihnen einfällt, das können Fähigkeiten, Material, Menschen... sein

- Kompetenzen
- Kolleg:innen
- Zeit
- Räume
- Skills
- Wissen
- Reflektion
- Ruhe
- Anderes

19. Fällt Ihnen die Arbeit im intensivpädagogischen Bereich mit zunehmender Erfahrung leichter?

- Ja, Erfahrung im Beruf macht mich stärker
- Ja, der Lernzuwachs durch Erfahrung ist hoch
- Nein, ich empfinde die Tätigkeit immer noch als belastend
- Nein, es wird eher schwieriger

Seite 09**20. Welche Weiterbildungen haben Sie gemacht?**

Im Freifeld können Sie gern nicht Genanntes beschreiben

- Systemische Beratung
 - Sytemische Familientherapie
 - Mediation
 - Traumapädagogik
 - Traumapsychologie
 - Umgang mit Herausforderndem Verhalten
 - Professioneller Umgang mit Gewaltsituationen
 - Umgang mit kindlicher/jugendlicher Sexualität
 - Tiergestützte Therapie
 - Sexualpädagogik
 - Medienpädagogik
 - Erlebnispädagogik
 - Sonstiges
-

21. Haben Sie Weiterbildungen, zusätzlich zu Ihrer Ausbildung/ Ihrem Studium gemacht?

- Ja
 - Nein
 - Nein, noch nicht, ist aber in Planung
-

Seite 10

Sie haben es fast geschafft. Im vorletzten Fragenteil geht es um Ihr aktuelles Arbeitsverhältnis und Ihre Arbeitsbedingungen.

22. Seit wann arbeiten Sie bei Ihrem jetzigen Arbeitgeber?

- 0-1 Jahr
- 1-3 Jahre
- 4-6 Jahre
- 7-10 Jahre
- mehr als 10 Jahre

23. Was bietet Ihr Arbeitgeber, um Ihre Arbeitsfähigkeit zu erhalten?

- Supervision
- Coaching
- Teamtreffen
- Kollegiale Beratung
- Firmenfitness
- Betriebsfeiern
- Weiterbildungen (ermöglichen)
- Mehr Urlaubstage
- Offenes Ohr, offene Tür

24. Welche Bedeutung hat Ihre Arbeit für Sie persönlich? Was nehmen Sie aus Ihrer Arbeit für sich mit?

Mehrfachnennungen möglich

	Keine	Wenig	Neutral	Etwas	Sehr
Sinnhaftigkeit	<input type="radio"/>				
Selbstverwirklichung	<input type="radio"/>				
Geld verdienen	<input type="radio"/>				
Etwas bewirken	<input type="radio"/>				
Helfen können	<input type="radio"/>				
Selbstwirksamkeit	<input type="radio"/>				
Meine Talente einbringen können	<input type="radio"/>				
Persönliche Weiterentwicklung	<input type="radio"/>				

25. Was machen Sie außerhalb der Arbeit, um arbeitsfähig (mental und körperlich gesund) zu bleiben?

- Sport
 - Mit Freunden treffen
 - Lesen
 - Reisen
 - Weiterbildungen (Instrumente, Sprachen, etc.)
 - Meditation
 - Ehrenamt
 - Handwerkliches
 - Tiere
 - Musik
 - Familie
 - Spiritualität
 - Kunst
 - Anderes:
-

26. Haben Sie in Ihrer Arbeit schon Situationen mit jungen Menschen erlebt, die Sie an Ihre eigene Kindheit/Jugend erinnert haben?

- Nein
 - Ja
 - Wenn ja, wie sind Sie damit umgegangen?
-

27. Wenn eine Jugendhilfemaßnahme abrupt beendet wurde, wie gehen Sie damit um?

Mehrfachnennungen möglich

- Wird im Team besprochen
 - Supervision
 - Coaching
 - Analyse der Maßnahme
 - Kollegialer Austausch (informell)
 - Weitermachen
 - Augen zu und durch
 - Jede:r macht das mit sich selbst aus
 - Anderes:
-

28. Fühlen Sie sich sicher in Ihrem Arbeitsfeld?

Bezogen auf Unterstützung durch Ihren Träger, das Team, Ihre eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen...

- Ja, absolut
- Ja, überwiegend
- Nein, nicht wirklich
- Nein, überhaupt nicht
- weil:

Seite 12

Sie beantworten diesen Fragebogen, weil Sie davon ausgehen in einem intensivpädagogischen Setting zu arbeiten, bzw. mit sehr herausfordernden jungen Menschen zu arbeiten, die eine besonders "gute" pädagogische Unterstützung benötigen. In diesem Teil bitte ich Sie um Ihre Einschätzung, was "intensivpädagogisch" bedeutet.

29. Woran erkenne ich, dass eine Maßnahme intensivpädagogisch verläuft?

Vergleichen Sie den „intensivpädagogischen“ Fall mit einem „gewöhnlichen“ Fall und versuchen zu beschreiben, was anders ist.

- anstrengend
- bringt mich an meine körperlichen Grenzen
- bringt mich an meine psychischen Grenzen
- erfordert Kreativität
- ich muss authentisch sein
- ich will mich schützen, weiß aber nicht wie
- macht mich hilflos
- fordert mich heraus
- brauche mehr Unterstützung von Kolleg:innen
- brauche mehr Wissen
- finde keinen Zugang zum jungen Menschen
- anderes

30. Was brauchen Sie, aus Ihrer Erfahrung, um weiter in diesem Bereich mit jungen Menschen, die stark herausfordernd agieren, zu arbeiten?

Mehrfachnennungen möglich

- Ich habe alles, was ich brauche
- Mehr Kolleg:innen
- Mehr Zeit
- Weniger Junge Menschen in der Gruppe/für die ich verantwortlich bin
- Mehr Wissen
- Mehr Kompetenzen
- Mehr Geld
- Mehr Freizeit
- Unterstützung durch mein Team
- Unterstützung meiner Leitung
- Wertschätzung, welche?
- _____
- Anderes
- _____

31. Was ist aus Ihrer Sicht wichtig in der „intensivpädagogischen“ Arbeit?
 Ordnen Sie die Felder der Wichtigkeit nach an. Sie müssen nicht alle Felder nutzen.

Flexibilität	Zuverlässigkeit	Authentizität	
Konfliktfähigkeit	Selbstfürsorge	Deeskalationsstrategien	
Unterstützung durch mein Team	Kreativität	Eigene Bedürfnisse/ Gefühle zurückstellen	
Aushalten			

32. Wie gehen Sie im beruflichen Setting mit Konflikten um? Bezogen auf die jungen Menschen, mit denen Sie arbeiten.

- Mehrfachnennungen möglich
- Ich versuche Konflikte zu vermeiden
 - Ich gehe bewusst in Konflikte rein
 - Ich fühle mich sicher in Konflikten
 - Ich kann deeskalieren
 - Ich stelle meine eigenen Bedürfnisse zurück
 - Ich muss Recht behalten
 - Ich kann nachgeben
 - Ich kann meine Gefühle im Konflikt beherrschen
 - Ich will dass mein Gegenüber meinen Ärger spürt
 - Anderes

Seite 14**DANKE**

Sie sind am Ende des Fragebogens angekommen.

Vielen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben und sich auf meine Fragen eingelassen haben. Ich wünsche Ihnen für Ihre beruflichen Aufgaben weiter gutes Gelingen und viel Freude am Tun.

Wenn Sie noch Fragen oder Anmerkungen haben, melden Sie sich gern per Mail bei mir.

Herzliche Grüße

Daniela Gröne-Herden

daniela.groene-herden@haw-hamburg.de

Letzte Seite**Vielen Dank für Ihre Teilnahme!**

Wir möchten uns ganz herzlich für Ihre Mithilfe bedanken.

Ihre Antworten wurden gespeichert, Sie können das Browser-Fenster nun schließen.

Möchten Sie in Zukunft an interessanten und spannenden Online-Befragungen teilnehmen?

Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie Ihre E-Mail-Adresse für das SoSci Panel anmelden und damit wissenschaftliche Forschungsprojekte unterstützen.

E-Mail: [Am Panel teilnehmen](#)

Die Teilnahme am SoSci Panel ist freiwillig, unverbindlich und kann jederzeit widerrufen werden.

Das SoSci Panel speichert Ihre E-Mail-Adresse nicht ohne Ihr Einverständnis, sendet Ihnen keine Werbung und gibt Ihre E-Mail-Adresse nicht an Dritte weiter.

Sie können das Browserfenster selbstverständlich auch schließen, ohne am SoSci Panel teilzunehmen.

Daniela Groene-Herden, Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg – 2022

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Bremen, 24.08.2022

