

Professionalisierung und Soziale Arbeit

Kerstin Bronner

1. Einleitung/Hinführung

Im Fokus Sozialer Arbeit stehen soziale Gerechtigkeit, die Reduzierung sozialer Problemlagen sowie die Erweiterung der Teilhabechancen und Partizipationsmöglichkeiten von Adressat*innen. Die International Federation of Social Workers formuliert dies folgendermaßen:

»Social workers have a responsibility to engage people in achieving social justice, in relation to society generally, and in relation to the people with whom they work. This means [...] Social workers challenge discrimination, which includes but is not limited to age, capacity, civil status, class, culture, ethnicity, gender, gender identity, language, nationality (or lack thereof), opinions, other physical characteristics, physical or mental abilities, political beliefs, poverty, race, relationship status, religion, sex, sexual orientation, socioeconomic status, spiritual beliefs, or family structure.« (International Federation of Social Workers, 2018)

In den vorhergehenden Kapiteln wurde dargelegt, wie pädagogisches Handeln dies in unterschiedlichen Praxisfeldern umzusetzen versucht – auf der Grundlage vielfältiger theoretischer und handlungspraktischer Konzepte, in unterschiedlichen Organisationen und nicht zuletzt innerhalb einer durch Ungleichheits-, Macht- und Herrschaftsverhältnisse strukturierten Gesellschaft. Pädagogische Praxis findet immer in einem Spannungsfeld zwischen Anspruch (nach sozialer Gerechtigkeit) und Wirklichkeit (Soziale Ungleichheitsstrukturen und -verhältnisse) statt. Der Umgang mit Differenz und Ungleichheit gestaltet sich in der pädagogischen Praxis daher widersprüchlich. Einerseits werden soziale Ungleichheitsverhältnisse und -strukturen kritisiert, zugleich jedoch in gesellschaftlichen Verhältnissen agiert, »die in vielfältiger Weise durch soziale Differenzen, Grenzbeziehungen, Diskriminierungen und soziale Ungleichheiten geprägt sind« (Rein & Riegel, 2016, S. 68). Macht- und Herrschaftsverhältnisse, dies wurde auch in den vorhergehenden Kapiteln immer wieder deutlich, strukturieren somit auch Rahmenbedingungen, Aufgaben und Handlungsfelder der pädagogischen Praxis.

Pädagog*innen und Adressat*innen haben sich somit innerhalb der von sozialen Differenzlinien strukturierten Wirklichkeit ständig zu positionieren, und »diese Positionierungen und Verhältnisse strukturieren (wiederum, K.B.) die Möglichkeitsräume der Adressat*innen und der Professionellen in ihrem pädagogischen Tun« (Rein & Riegel, 2016, S. 68). Aber auch Soziale Arbeit und pädagogische Praxis selbst reproduzieren andererseits in ihren sozialen Praxen, in theoretischen und methodischen Konzepten, in Selbstverständnissen sowie in Organisationen soziale Differenzierungen, In- und Exklusionen, Normalisierungen (Bronner & Paulus, 2021; Walgenbach, 2017; Emmerich & Hormel, 2013). Damit tragen sie zur Reproduktion von gesellschaftlichen Macht- und Ungleichheitsverhältnissen bei (Kessl & Maurer, 2010).

Was bedeutet dies für die konkrete pädagogische Praxis? Vor welchen Herausforderungen sehen sich Praktiker*innen angesichts dieser skizzierten Spannungsfelder und Widersprüche? Was kennzeichnet eine darin agierende *intersektionale* Praxis? Und schließlich: kann eine intersektionale Praxis einen Beitrag leisten zu mehr sozialer Gerechtigkeit, der Reduzierung sozialer Problemlagen sowie der Erweiterung der Teilhabechancen und Partizipationsmöglichkeiten von Adressat*innen?

Intersektionalität, so Bergold-Caldwell et al., stellt für die Soziale Arbeit eine Perspektive dar, »die den notwendigen Zusammenhang von Analyse, (Selbst-)Reflexion, Kritik und Veränderung herausstellt« (2024, S. 7). Die Autor*innen nehmen Bezug auf Patricia Hill Collins Fassung von Intersektionalität als kritischer Sozialtheorie innerhalb des Spannungsfelds von kritischer Analyse und sozialem Handeln, inklusive der Notwendigkeit der Verbindung von beidem. Wenn Soziale Arbeit, wie oben ausgeführt »den Anspruch hat, sich an den Prinzipien der sozialen Gerechtigkeit, der Menschenrechte, Teilhabe und Heterogenität zu orientieren« (Bergold-Caldwell et al., 2024, S. 7) ist genau dieses Zusammenwirken von kritischer Analyse und auf Veränderung sozialer Verhältnisse fokussiertem konkretem Handeln von Relevanz. Daraus ergeben sich für die intersektionale pädagogische Praxis zum einen unauflösbare Herausforderungen; zugleich eröffnen gerade, wie im Folgenden deutlich werden wird, intersektionale Analyse- und Reflexionstools macht- und herrschaftskritische Handlungsoptionen.

2. Herausforderungen und Möglichkeiten einer intersektionalen pädagogischen Praxis

Angesichts dieses Spannungsfelds sprechen Stefan Paulus und ich von einem für die intersektionale Praxis nicht auflösbaren Dilemma (Bronner & Paulus, 2021). Allerdings ermöglicht eine intersektionale Praxis dieses Dilemma nicht aus dem Blick zu verlieren, es auszuhalten, sich in ihm macht-, gesellschafts- und selbstkritisch

zu bewegen, sowie es mit Blick auf die Möglichkeitsräume der Adressat*innen konstruktiv zu nutzen (Bronner & Paulus, 2021). Was genau ist nun das Herausfordernde angesichts dieses Dilemmas?

Auch eine intersektionale pädagogische Praxis läuft Gefahr, in Ziel- und Anspruchsformulierungen kategoriale Diskriminierungen zu reproduzieren, weil Pädagog*innen »in ihrer konzeptionellen und praktischen Arbeit unterscheiden, normieren und differenzieren [müssen], so z.B. in der Benennung von Zielgruppen (»Suchtkranke«, »Arbeitslose«), in der Ausschreibung von Angeboten (»für von Gewalt betroffene Frauen«, »für Menschen mit Behinderung«), in der Bezeichnung von Einrichtungen (»Jugendtreff«, »Beratungsstelle für Migrant_innen«) usw.« (Bronner & Paulus, 2021, S. 107). Das heißt, indem (nicht zuletzt oftmals auch vor dem Hintergrund von Finanzierungslogiken) entlang eindimensionaler sozialer Kategorien »definiert wird, wer (und aus welchen) Gründen Anspruch auf und Zugang zu spezifischen Angeboten hat, wird normiert und differenziert« (Bronner & Paulus, 2021, S. 107). Dies impliziert die Gefahr der Reproduzierung kategorialer Diskriminierungen sowie der ein- bis zweidimensionalen kategorialen Anrufung. Umso relevanter ist daher zunächst eine hohe reflexive Präsenz hinsichtlich derartiger Normierungen und verkürzten kategorialen Differenzierungen auf Seiten von Pädagog*innen, um diese im pädagogischen Handeln selbst nicht weiterzuführen.

Intersektionale analytische Fragen und professionelle Haltungen erlauben bzw. erfordern, diese permanenten gesellschafts- sowie selbstkritischen Reflexionsprozesse in die alltägliche Praxis zu integrieren. Das mag banal klingen oder hinsichtlich einer (kritischen) professionellen Praxis womöglich selbstverständlich, ist es jedoch angesichts einer stets kategorisierenden sozialen Wirklichkeit nicht. Im dichten Praxisalltag drohen reflexive Konsequenz und Differenziertheit als wesentlicher Bestandteil professioneller Handlungskompetenz¹ mitunter verloren zu gehen (z. B. Bronner, 2020; Emmerich & Hormel, 2013). Wie kann eine intersektionale pädagogische Praxis dem entgegenwirken?

Ein konsequent intersektionaler analytischer Blick auf Adressat*innen versteht deren Subjektivität niemals als willkürlich und beliebig inszeniert oder als außerhalb gesellschaftlicher Strukturen und Symboliken entwickelbar. Subjektivitätsprozesse vollziehen sich vielmehr in komplexer Verschränkung unterschiedlicher sozialer Kategorien sowie in Wechselwirkung mit macht- und herrschaftsstrukturellen und -symbolischen Dynamiken und Gegebenheiten. Damit werden individuelle Problem- und Lebenslagen konsequent ent-individualisiert und damit wiederum Adressat*innen und deren Bewältigungshandeln entlastet (Bronner, 2020).

Ein intersektionaler Analyseblick richtet sich weiter auf Angebote, Maßnahmen, Handlungskonzepte und konkrete Handlungspraxen und reflektiert, inwieweit sie

1 Zur Fassung methodischen Handelns als mehr denn »konkrete Lösungswege beschreiben« bzw. »Anwenden spezifischer Konzepte« z. B. Stimmer (2020); Heiner (2018); Müller (2017).

der Vielschichtigkeit der Problemlagen und konkreten Lebenssituationen der Adressat*innen gerecht werden.

»Religion, soziale Klasse, Gender, sexuelle Orientierung, kulturelle Herkunft, Migration, Alter, Stadt/Land, Hautfarbe, »Behinderung«/»Nicht-Behinderung« etc. – es ist nie im Voraus klar, welche Kategorien relevant sind und wie sie miteinander zusammenhängen« (Bronner & Paulus, 2021, S. 108).

Intersektionale Analysekompetenzen identifizieren Macht- und Ungleichheitsprozesse innerhalb einzelner Kategorien *und* fokussieren »Verwobenheiten und Zusammenhänge mehrerer Kategorien [...], und es kann erkannt werden, wann welche Kategorie(n) relevant sind und warum diese in den Vorder- oder Hintergrund rücken« (Bronner & Paulus, 2021, S. 108).

Ebenso wie die Subjektivitätsprozesse lässt sich auch eine intersektionale pädagogische Praxis nicht willkürlich und beliebig gestalten und ist sich dessen stets bewusst. Sie vollzieht sich, wie mehrfach deutlich wurde, immer innerhalb gesellschaftlicher Macht- und Herrschaftsstrukturen und -symboliken, wird von diesen gesteuert, finanziert, beeinflusst, geprägt bzw. läuft Gefahr, diese wiederum mitzuprägen.

Die folgende intersektionale Analysegrafik veranschaulicht diese beschriebenen komplexen Verflechtungen und Wechselwirkungen (Abb. 1).

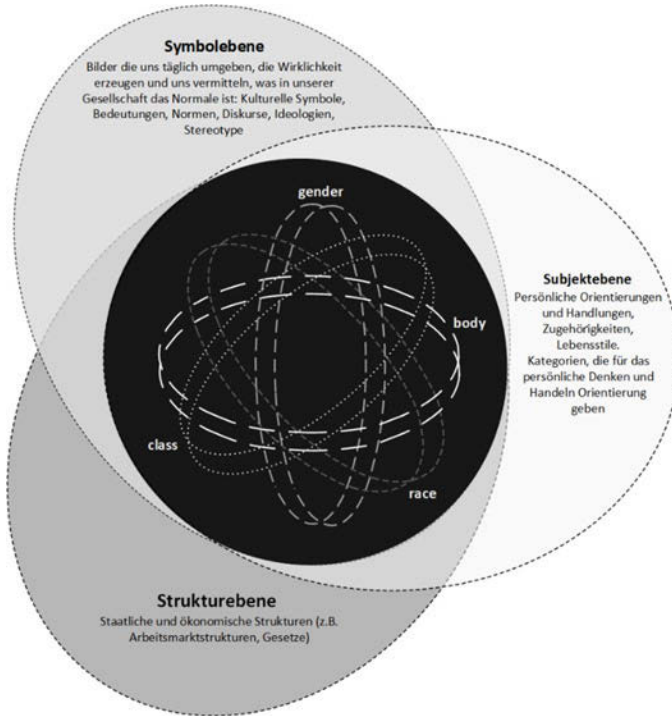
In der Grafik werden die komplexen Wechselwirkungen und Zusammenhänge intersektionaler Ebenen und Kategorien deutlich.² Individuelle Lebens- und Problemlagen von Adressat*innen sind mit sozialen Verhältnissen verwoben. Ebenso ersichtlich wird die Verflechtung von pädagogischer Praxis und konkreten Handlungsvollzügen von Fachkräften mit gesellschaftlichen Voraussetzungen. Intersektionale Analyse und Haltung können diese Verwobenheiten nicht reduzieren oder »beseitigen«. Jedoch werden »Spannungsfelder und Zuschreibungen, die im Handlungsvollzug entstehen, nicht dethematisiert, sondern erst einmal (differenziert, K.B.) wahrgenommen. Erst dadurch wird eine Bearbeitung der komplexen Lebensrealitäten [...] möglich« (Ihring & Baßler, 2019, S. 27), und »kann Wahrnehmungslücken entgegengewirkt werden« (Menhard, 2024, S. 59).

Komplexität, Verwobenheiten, Wechselwirkungen, Verflechtungen – wie kann eine intersektionale Praxis sich nun in diesen »bewegen« und sie reflexiv präsent halten? Wie kann sie dem Anspruch einer permanenten machtkritischen »Verwobenheitsreflexivität« gerecht werden und daraus konkrete Handlungspraxen ablei-

2 An dieser Stelle wird nicht auf die Diskussionen über Anzahl, Nennung, Relevanz usw. der Kategorien eingegangen. Zur theoretischen Herleitung, Begründung und Fassung von race, body, class und gender ausführlich Bronner & Paulus, 2021, S. 47–77 sowie Winker und Degele (2010).

ten) Abschließend soll hier der Versuch unternommen werden, einige konkrete Anregungen für den intersektionalen pädagogischen Alltag zur Verfügung zu stellen, welche die beschriebenen Spannungsfelder, Widersprüche und Dilemmata aufnehmen.

Abb. 1: Intersektionale Analysegrafik.



Quelle: (Bronner & Paulus, 2021)

3. Doing intersectionality – oder: Intersektionale Reflexions- und Handlungskompetenzen

Zunächst scheint eine konsequente macht- und herrschaftskritische Analyse auf mindestens drei Ebenen unabdingbar. Diese richtet sich auf

- a) die *individuelle* (und damit immer auch gesellschaftliche) Situation der Adressat*innen sowie die *individuelle* Positionierung der pädagogischen Fachkraft als Person *und* als Professionelle innerhalb der Gesellschaft.

- b) die *organisationalen* Zusammenhänge, in welcher sich die konkreten Handlungspraxen vollziehen: Teamkonstellationen, Hierarchien, Abläufe, Routinen, Reflexions- und Kommunikationsräume bzgl. der individuellen und organisationalen Verstrickung in Strukturen und Symboliken sowie deren Einwirken auf das pädagogische Handeln.
- c) die *pädagogische Praxis innerhalb des Sozialstaats*: wie, wodurch wirkt pädagogische Praxis macht- und herrschaftsstabilisierend? Wann und wie wird sie auf (sozial-)politischer Ebene aktiv?

Weiter sind für die intersektional-kritische Durchleuchtung dieser drei Ebenen in konkreten Analyse- und Handlungsvollzugspraxen folgende Fragen hilfreich³:

- Haben wir *wirklich* im Blick (theoretisch, methodisch, konzeptionell), wie unterschiedlich und widersprüchlich Individuen positioniert sind und was das für ihre Bewältigungsstrategien bedeutet?
- Haben wir *wirklich* im Blick, welche Zuschreibungen auf Menschen wirken, wie sie auf deren Subjektivitätsprozesse einwirken sowie ihre Handlungsmöglichkeiten begrenzen oder erweitern?
- Was nehmen wir Pädagog*innen – zumal, wenn wir der Mehrheitsgesellschaft angehören – von Lebenswirklichkeiten der Adressat*innen *wirklich* wahr?
- Was *können* wir (gar nicht) wahrnehmen? Was *wollen* wir nicht wahrnehmen, weil es unbequem ist, hilflos macht, unsere Selbstverständlichkeiten und Privilegien infrage stellt o.ä.?
- Welche Vorurteile haben *wir*?
- Wo und wie diskriminieren *wir*, sind *wir* beteiligt an Othinging-Prozessen?

Mit diesen Fragen werden sowohl konkrete Handlungs- und Bewältigungsstrategien von *Adressat*innen* konsequent in Zusammenhang mit gesellschaftlichen Voraussetzungen gebracht, als auch Positionierungen und persönliche bzw. professionelle Denk- und Handlungsmuster von *Pädagog*innen* reflektiert. Dadurch bleiben intersektionale Analysen »nicht bei der Beschreibung von sozialen Kategorien stehen, sondern interessieren sich für deren Herstellungsprozesse und gesellschaftliche Funktionen« (Walgenbach, 2017, S. 86), ent-individualisieren dadurch Problem- und Lebenslagen, und leiten daraus konkrete Handlungskonsequenzen ab. Dies leistet einen wichtigen Beitrag dazu, pädagogische Praxis zu einem diskriminierungsfreie(re)n Raum werden zu lassen, wenngleich sie de

3 Diese Fragen entstanden entlang vieler inspirierender Diskussionen zwischen Maren Schreier und mir darüber, wie die analytische Qualität intersektionaler Reflexionen konsequent machtkritisch für die (sozial)pädagogische Praxis konkretisiert werden kann. Herzlichen Dank an Maren Schreier.

facto »ein durchmachter Raum bewusster und unbewusster sozialer Positionierungen« ist (Duttweiler, 2019, S. 28). Stefanie Duttweiler schreibt mit Blick auf pädagogische Räume, Adressat*innen und Pädagog*innen würden »u.a. implizit dazu aufgefordert [...], »sich ins Spiel zu bringen«, d.h. sich selbst [...] zu inszenieren, sich abzugrenzen und verschiedene Zugehörigkeiten zu artikulieren und zu verhandeln« (Duttweiler, 2019, S. 28).

Intersektionale pädagogische Praxis leistet hier einen wichtigen Beitrag, »Erfahrungs- und Anerkennungsräume jenseits des Normierungs- und Normalisierungsdrucks zu eröffnen und nach dem Mehr zu suchen, »nach dem, was auch noch da ist« (Bitzan, 2000, S. 149, zit. in Duttweiler, 2019, S. 28), und nach dem Mehr, das noch nicht da ist« (Duttweiler 2019, S. 28). Womöglich kennzeichnet genau dieses Mehr, das noch nicht da ist, das *Intersektionale* pädagogischer Praxis.

Literatur

- Bergold-Caldwell, D., Bomert, C., Conrads, J., & Riegel, C. (2024). Vorwort: Intersektionalität und Soziale Arbeit – Rekonstruktionen, Analysen und Reflexionen. *Gender. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 16(2), 7–10.
- Bronner, K. (2020). Intersektionalität: praktisch oder nicht? Kritische Anmerkungen aus Sicht verschiedener Praxisfelder Sozialer Arbeit. *Gender. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 12(3), 72–86. <https://doi.org/10.3224/gender.v12i3.06>
- Bronner, K., & Paulus, S. (2021). *Intersektionalität: Geschichte, Theorie und Praxis* (2. durchgesehene Auflage). UTB; Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838556376>
- Duttweiler, S. (2019). Überlegungen zu einer intersektionalen Jugendarbeit. *SozialAktuell*, (3), 28–29.
- Emmerich, M., & Hormel, U. (2013). *Heterogenität, Diversity, Intersektionalität: Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-94209-4>
- Heiner, M. (2018). Diagnostik in der Sozialen Arbeit. In H.-U. Otto & H. Thiersch (Hg.), *Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (6., überarb. Aufl., S. 242–255). E. Reinhardt.
- Ihring, I., & Baßler, B. (2019). Zwischen Zuschreibungsprozessen und Erweiterung von Handlungsfähigkeit. *SozialAktuell*, (3), 26–27.
- International Federation of Social Workers. (2018). *Global Social Work Statement of Ethical Principles*. <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/>
- Kessl, F., & Maurer, S. (2010). Praktiken der Differenzierung als Praktiken der Grenzbearbeitung. In F. Kessl & M. Plößer (Hg.), *Differenzierung, Normalisierung, An-*

- dersheit: Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen* (S. 154–169). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Menhard, I. (2024). Orientierung an Empowerment und Powersharing als Konkretisierungsmöglichkeit intersektionaler Perspektiven in der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit. *Gender. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 16(2), 56–70. <https://doi.org/10.3224/gender.v16i2.05>
- Müller, B. (2017). *Sozialpädagogisches Können: Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit* (8., überarb. & erw. Aufl.). Lambertus-Verlag.
- Rein, A., & Riegel, C. (2016). Heterogenität, Diversität, Intersektionalität: Probleme der Vermittlung und Perspektiven der Kritik. In M. Zipperle, P. Bauer, B. Stauber, & R. Treptow (Hg.), *Vermitteln: Eine Aufgabe von Theorie und Praxis Sozialer Arbeit* (S. 67–83). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-08560-5>
- Stimmer, F. (2020). *Grundlagen des methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit*. Kohlhammer Verlag.
- Walgenbach, K. (2017). *Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft* (2. durchgesehene Auflage). utb GmbH. <https://doi.org/10.36198/9783838586700>
- Winker, G., & Degele, N. (2010). *Intersektionalität* (2. unveränderte Auflage). transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/978383839411490>