

# Perspektivenerweiterung durch den Bezug auf die Situationsanalyse als Theorie-Methoden-Paket

## Grenzobjekte in der erziehungswissenschaftlichen Forschung

---

Eva Marr<sup>1</sup>

**Abstract** *Der Beitrag thematisiert das Potential des Theorie-Methoden-Pakets der Situationsanalyse für erziehungswissenschaftliche Forschung anhand des Konzeptes der Grenzobjekte. Mit Bezug auf seine theoretisierenden Grundlegungen durch Star und Griesemer und in der Verbindung zur Situationsanalyse Clarkes, in der die Beschäftigung mit Grenzobjekten ein wesentliches Element zur Erweiterung der Perspektivenvielfalt poststrukturalistischer Forschung darstellt, sollen erziehungswissenschaftliche Grenzobjekte thematisiert und die methodischen/methodologischen sowie professionstheoretische Anschlüsse der SitA zu erziehungswissenschaftlichen Forschungsprojekten diskutiert werden.*

**Keywords** *Erziehungswissenschaft – Grenzobjekte – qualitative Verfahren der Datenanalyse – Situationsanalyse*

## 1. Einleitung

Während die Grounded Theory zu den etablierten Methodologien (GTM) qualitativer Empirie in der Erziehungswissenschaft gehört, findet die Situationsanalyse (SitA<sup>2</sup>), als ihre Weiterentwicklung durch Adele Clarke im

- 
- 1 Hinweis der Herausgeber:innen: Dieser Aufsatz hat erfolgreich ein doppelblindes Peerreviewverfahren durchlaufen.
  - 2 Im Gegensatz zu der im englischsprachigen Raum geläufigen Abkürzung »SA« wird dem Vorschlag von Gauditz et al. (2023, S. VI) folgend die Abkürzung SitA für die Si-

deutschsprachigen Raum, darin bisher kaum Eingang. Der Beitrag zeigt auf, welche erkenntnistheoretischen Grundannahmen der Situationsanalyse an qualitative erziehungswissenschaftliche Fragestellungen anschlussfähig sind und thematisiert diese anhand der von Susan L. Star und John R. Griesemer (1989) entwickelten Konzeptualisierung von Grenzobjekten sozialer Welten und Arenen (Strauss, 1978), die als forschungsrelevante Elemente<sup>3</sup> (Clarke & Star, 2008, S. 118) Eingang in die SitA gefunden haben (Kapitel 2). Insbesondere für Forschungsprojekte, die sich im Nachgang der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention mit der Umsetzung gesellschaftlicher Inklusion beschäftigen, kann das Theorie-Methoden-Paket Clarkes die Erkenntnis- und Analyseperspektiven komplexer erziehungswissenschaftlicher Zusammenhänge, im Sinne einer Vielschichtigkeit pädagogischer Phänomene und Prozesse, sozialer Interaktionen und Bildungspraktiken, sinnvoll erweitern. Damit sind Forschungsprojekte gemeint, die, einem weiten Inklusionsverständnis folgend, gegenständlich »primär [an] Fragen von Macht und Ungleichheit« (Budde, Blasse & Rißler, 2020, S. 35) interessiert sind und in denen gleichermaßen in Forschungssituationen Normativität und unterschiedliche, mit der Differenzkategorie der Behinderung in Verbindung stehende Klassifizierungsräumen (Bowker & Star, 1999) empirisch emergieren. Dieses Erkenntnis- und Analysepotential der SitA wird in Bezug auf professionstheoretische relationale Ansätze (Kapitel 3.1) und in Bezug auf Kooperation (Kapitel 3.2) in den Blick genommen und es werden Anschlusspunkte für die erziehungswissenschaftliche Forschungspraxis diskutiert, bevor in einem Fazit der Mehrwert der Situationsanalyse für erziehungswissenschaftliche Forschungsprojekte abschließend zusammengefasst wird (Kapitel 4).

---

tuationsanalyse in diesem Beitrag verwendet, um historische bedingte Assoziationen zum Nationalsozialismus zu vermeiden.

- 3 Grenzobjekte stellen im Theorie-Methoden-Paket der SitA, mit Rückgriff auf den von Herbert Blumer verwendeten Begriff, sensibilisierende Konzepte dar und weisen zu Forschungsbeginn auf mögliche theoretische Aufmerksamkeitsrichtungen hin, ohne sich theoretisch bereits darauf festzulegen (Clarke et al., 2018, S. 54f.).

## 2. Methodologische Ansätze der Situationsanalyse und mögliche Anschlüsse an die erziehungswissenschaftliche Forschung

Die Situationsanalyse, Anfang der 2000er Jahre von Adele Clarke (2005) begründet und zuletzt 2018 gemeinsam mit Carrie Friese und Rachel Washburn weiterentwickelt, etabliert sich international in unterschiedlichen scientific communities zunehmend als moderne, machtkritische und relationale Sozialforschung (Clarke et al., 2018, S. 374ff.) sowie als bedeutsame qualitative Forschungsmethodologie, die sich eignet, das Verständnis von komplexen sozialen Phänomenen zu vertiefen und soziale Situationen in ihrer dynamischen multiperspektivischen Vielschichtigkeit empirisch zu erfassen und zu erforschen (Gauditz et al., 2023, S. 4ff.). Hierzu schlägt Clarke einen kartografischen Analyseansatz auf einer methodenpraktischen Ebene vor, der als flexible heuristische Strategie an die sozialökologischen kartografischen Praktiken der Chicago School of Sociology anknüpft und kollektive Bedeutungszuschreibungen fokussiert, um interpretative, konstruktivistische (Charmaz, 2014) und, wie Clarke (2012, S. 25) betont, relationale bzw. perspektivische Verständnisse zu ermöglichen. Gerade diese relationale Ausrichtung der Situationsanalyse, die anhand der situationsanalytischen ›Mapping-Strategie‹ zusammengefasst als »relational ecology of the situation« (Clarke et al., 2018, S. 104) forschungspraktisch sichtbar wird und eine ihrer wesentlichen theoretischen und methodologischen Grundlegungen darstellt, könnte für ein facettenreiches erziehungswissenschaftliches Forschungsfeld, in dem die Frage nach Relationalität inhärent zu sein scheint, deren forschungsmethodisches Repertoire gewinnbringend erweitern. Anschlussfähig an erziehungswissenschaftliche Fragestellungen zeigen sich wesentliche konzeptionelle Elemente der SitA mit ihren Fragen nach sozialer Ungleichheit und Gerechtigkeit, Machtstrukturen und emanzipatorischen Bewegungen benachteiligter Gruppen, Heterogenitäten sowie Fragen zur Rolle von Geschlecht, die aus einer feministischen intersektionalen Wissenschaftspositionierung (s.a. Pérez & Cannella, 2013) herausgestellt werden. Hierzu entwickelte Clarke, ausgehend von der im amerikanischen Pragmatismus verankerten Methodologie der GTM zusammen mit Star ein Theorie-Methoden-Paket, »[w]e use the term package to indicate and emphasize the advantages of using the elements of the social worlds framework together with symbolic interactionist-inflected grounded theory« (Clarke & Star, 2008, S. 130), in dem entgegen einer positivistischen Tradition die Betonung darauf liegt, dass Ontologie/Epistemologie und Methoden aufeinander verwiesene

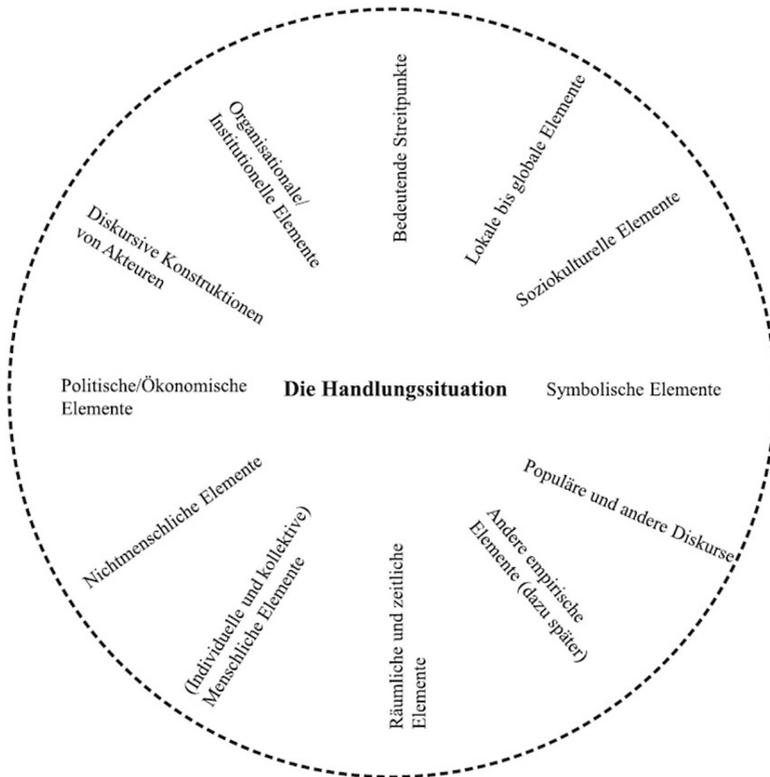
ko-konstitutive Modi einer Forschungsperspektive zur Erforschung sozialer Realität sind (Strübing, 2018, S. 682). Modernes Wissen wird von Clarke als situiertes verstanden, das als sozial und kulturell produziert gilt. Das Anliegen der Situationsanalyse ist es folglich, die Komplexität einer bestimmten Situation im weitesten Sinne zu verstehen (Clarke et al., 2018, S. XXIV), wobei die Elemente einer Situation Dimensionen der Situation selbst bilden und über das im Theorie-Methoden-Paket der SitA integrierte Konzept der sozialen Welten und Arenen (Strauss, 1978) erschlossen werden können. Die situationsanalytische Perspektive auf soziale Welten und Arenen fokussiert kollektive Akteur:innen in kontroversen Wissens- und Bedeutungszusammenhängen und analysiert insbesondere die sozialen, organisatorischen und institutionellen Dimensionen der Situation, in denen kollektives Handeln und kollektive Diskurse prozesshaft eingebettet sind (Clarke et al., 2018, S. 18). Damit werden partielle Perspektiven und situiertes Wissen in den Analysefokus gerückt.

Clarques Anliegen ist die Überführung der ›conditional matrix‹ (Bedingungsmatrix), eines der zentralen Elemente der GTM von Strauss und Corbin (1996), in eine empirische Situationsmatrix (Abbildung 1, Clarke et al., 2018, S. 41), in der, entgegen der Vorstellung eines Zwiebelshalenmodells mit »Kontexten unterschiedlicher räumlicher oder personaler bzw. organisationaler Reichweite [...], die im Kern das beobachtbare oder erfragbare Handeln bzw. die Handlung« (Keller, 2023, S. 68) umschließen, Elemente der Forschungssituation »jetzt als in der Handlung, als Bestandteile der Handlungssituation« (Clarke, 2012, S. 113) begriffen werden.

Damit erweitert sich der analytische Blick auf die Forschungssituation um diskurstheoretische und diskursanalytische Perspektiven und die Elemente der Situation, die menschliche wie nicht-menschliche Elemente (Aktanten) umfasst, werden als für die Situation konstituierend in ihrer Relationalität fokussiert. Der Situationsbegriff stellt eine zentrale Festlegung der Situationsanalyse dar und wird von Clarke theoretisch anhand des Perspektivenbegriffs Meads (1926) mit der Erkenntnis expliziert, »that there are an indefinite number of possible simultaneities of any event with other events, and consequently an indefinite number of possible temporal orders of the same events« (Mead, 1926, S. 77). Diese Sichtweise ermöglicht es, sich zum einen Ereignisse mit einer unbestimmten Anzahl verschiedener Perspektiven vorzustellen. Zum anderen setzt Clarke die Situation in Beziehung zum kontextuellen Ganzen, indem sie mit dem Situationsbegriff Deweys arbeitet: »What is designated by the word ›situation‹ is not a single object or event or set of objects and

events [...] but [...] a contextual whole« (Dewey, 1938, S. 66 nach Clarke et al., 2018, S. 47). Damit nähert Clarke die Situation stärker einem Feldbegriff der Anthropologie an (Clarke et al., 2018, S. 117).

Abbildung 1: Die Situationsmatrix der Situationsanalyse



Quelle: Entnommen aus Clarke, 2012, S. 113

Die von Clarke vorgeschlagenen drei Mapping-Verfahren dienen der Analyse, dem tieferen Zugang zu Forschungssituationen und ihrer Komplexität und ermöglichen einen Überblick über die Elemente der Situation: Anhand von Situations-Maps werden die Elemente in der Situation und ihre Relationen zueinander analysiert, Maps von sozialen Welten und Arenen verdeutlichen kollektive Verpflichtungen, Beziehungen und Handlungsschauplätze

und Positions-Maps werden zur grafischen Darstellung der Breite diskursiver Positionen herangezogen (Clarke, 2012, S. 124; Keller, 2023, S. 80). Das Mapping ermöglicht es gleichermaßen, neben Grenzobjekten, Unsagbares/Orte des Schweigens (position not taken), aber auch individuelle oder kollektive Akteur:innen einer Situation, die abwesend sind oder keine Macht über die Situation haben, sicht- und hörbar zu machen (implicated actors) (Clarke et al., 2018, S. 76, 172). Beide – Grenzobjekt wie implizierte Akteur:innen – gehören zu den sensibilisierenden Konzepten der SitA und schärfen den Blick für Machtverhältnisse sowie konkurrierende Verständnisse und Verhältnisse in empirischen Situationen, wie z.B. in multiprofessionellen Arbeitszusammenhängen (Marr & Thieme, 2022), die sich in sozialen Praktiken konstituieren und diskursiven Aushandlungen unterliegen.

In diesem Zusammenhang gewinnt das theoretische Konzept der Grenzobjekte, als Erweiterung der Theorie sozialer Welten, zunehmend an Bedeutung, um Kommunikation, Interaktionen, Kooperation und Kontroversen zwischen differenten Akteur:innen zu analysieren. Im Folgenden soll diese Bedeutung prominent für Forschungsprojekte in inklusiv ausgerichteten multiprofessionellen Bildungskontexten diskutiert werden. Damit ist gemeint, dass Inklusion in Bildungskontexten noch nicht umfänglich umgesetzt ist und Inklusion demzufolge als im Anspruch erhobene Vision, einen prozessualen Charakter aufweist, zu deren Umsetzung die Zusammenarbeit verschiedener Akteur:innen als wesentliche Möglichkeit gesehen wird (Arndt, 2014, S. 72). Die Aushandlung von Zuständigkeiten in der Zusammenarbeit an den Grenzen sozialer Welten spielt in inklusiven Bildungskontexten eine wichtige Rolle, um eine in größere soziale und kulturelle Prozesse eingebettete Bildungspolitik und Bildungspraxis zu gestalten (Emad & Roth, 2009, S. 22).

### **3. Grenzobjekte in der Situationsanalyse: Relevanz für aktuelle erziehungswissenschaftliche Forschung**

Das in diesem Beitrag thematisierte erziehungswissenschaftliche Feld besteht aus unterschiedlichen Teildisziplinen (Huf & Friebertshäuser, 2012, S. 9) und lässt sich allgemein als facettenreiches, komplexes und dynamisches Forschungsfeld identifizieren, das sich mit vielfältigen pädagogischen Phänomenen, Institutionen und Praktiken auseinandersetzt. Es konstituiert sich in widersprüchlichen (Re-)Produktions- und Transformationsprozessen pädagogischer und sozialer Ordnungen, sozialer und diskursiver Praktiken

(Fegter et al., 2015, S. 9), fachlich-professioneller, bildungspolitischer medialer Debatten, pädagogisch relevanter Gegenstandskonstruktionen und kontroverser Wissens- und Bedeutungszusammenhänge und zeichnet sich demgemäß durch eine Vielzahl von Akteur:innen, Theorien und Praktiken aus.

Anschlussfähig zeigt sich in diesem Zusammenhang die aus dem amerikanischen Interaktionismus stammende Theorie Sozialer Welten und Arenen (Strauss, 1978), in der kollektive Akteur:innen als soziale Welten verstanden werden, die in Arenen miteinander in Aushandlung stehen und deren kollektives Handeln/kollektive Diskurse den Analysefokus bilden. Das Konzept der Grenzobjekte, maßgeblich entwickelt von Star, ist im Anschluss an die Theorie sozialer Welten (Strauss, 1978, 1982) zu Beginn der 1980er Jahre mit starkem Bezug zu Science and Technology Studies entstanden. Star konzipiert damit Entitäten, die an »junctures« (Clarke et al., 2018, S. 75), demnach Knotenpunkten, existieren, an denen sich in Arenen gegenseitiger Interessen unterschiedliche soziale Welten treffen:

»Boundary objects [...] have different meanings in different social worlds but their structure is common enough to more than one world to make them recognizable, a means of translation. The creation and management of boundary objects is a key process in developing and maintaining coherence across intersecting social worlds« (Star & Griesemer, 1989, S. 393).

Grenzobjekte, die gleichermaßen als robust und formbar an den Schnittstellen und Überlappungen sozialer Welten bei der Aufrechterhaltung von Zusammenhängen zwischen ihnen fungieren, untersuchten Star und Griesemer (1989) erstmals in einem zoologischen Museum in Berkeley und fanden vielfältige Grenzobjekte aus unterschiedlichen sozialen Welten, die am Funktionieren des Museums beteiligt waren. Grenzobjekte der Studie waren Exponate des Museums, die Verwaltung, Amateur- und bezahlte Sammelnde, Kurator:innen, Präparator:innen, Büroangestellte und Spendende etc., womit der wichtige Zusammenhang, »[b]oundary objects can be human or nonhuman« (Clarke et al., 2018, S. 75), verdeutlicht wird.

Die Heuristik der SitA zeichnet sich durch eine vertiefende ›relationale‹ Betrachtungsweise situierter Bedeutungszusammenhänge aus, so dass mögliche menschliche, nichtmenschliche und diskursive Grenzobjekte erziehungswissenschaftlicher sozialer Welten vielschichtig analysiert werden können.

Erziehungswissenschaftliche Kontexte sind als heterogene Kontexte zu verstehen, in denen verschiedene soziale Welten mit unterschiedlichen An-

liegen, Sichtweisen und Kulturen an der Konstruktion relevanter sozialer Zusammenhänge beteiligt sind. Die Erforschung der daraus resultierenden, nicht immer konfliktfreien Aushandlungsprozesse, die nach Strauss (1978) Wirklichkeitskonstruktionen gesellschaftlicher Ordnungen zwischen sozialen Welten in diskursiv hergestellten Arenen (Clarke, 2012, S. 152) darstellen, findet zunehmend Eingang in erziehungswissenschaftliche Forschungsprojekte, die sich bspw. im Zuge der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention mit einer Neugestaltung inklusiv ausgerichteter pädagogischer Unterstützungsmaßnahmen beschäftigen. Insbesondere multiprofessionelle Kooperationen in inklusiv ausgerichteten institutionellen Arrangements, wie etwa zwischen sozialen Welten von Schule, Kinder- und Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie, werden thematisiert, wobei sich die Grenzen sozialer Welten mit denen formaler Organisationen überschneiden können (Becher et al., 2021; Marr, Molnar & Thieme, 2021). Erziehungswissenschaftliche Grenzobjekte können, in differenten sozialen Welten unterschiedlich gedeutet, als Vermittlungsobjekte zwischen den bestehenden Welten verstanden werden, um Aushandlungen von Zuständigkeiten, Koordination und Kooperation zu ermöglichen, aber auch, um neu zu gestaltende Ordnungen über sich überschneidende soziale Welten hinweg in den Blick zu nehmen (Steiner, 2018, S. 158). Beispielhaft seien hier die derzeitigen SGB VIII-Reformbestrebungen in den Hilfen zur Erziehung, in deren Zuge sämtliche Eingliederungshilfeleistungen in die Kinder- und Jugendhilfe überführt werden sollen (Hopmann, 2019), genannt.

In der erziehungswissenschaftlichen Forschung findet die Auseinandersetzung mit Grenzen, der Grenzbearbeitung und Grenzobjekten mit unterschiedlichen Analysen und Implikationen und einer Vielzahl an Vorschlägen und Denkrichtungen statt, wobei Grenzanalysen, die in Bezug auf Grenzobjekte in diesem Beitrag im Fokus stehen, von verschiedenen methodologischen Paradigmen von Grenzbearbeitungen und der Denkfigur der Grenzbearbeitung unterschieden werden (Bütow, 2018, S. 261; Kondratjuk, 2023; Maurer, 2018).

Die Analyse von Grenzobjekten in erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen an den Schnittstellen von sozialen Welten hat durchaus Tradition und kann je nach Forschungssituation und Aufmerksamkeitsrichtungen sehr unterschiedlich konzeptualisiert werden. Im Anschluss werden exemplarisch erziehungswissenschaftliche Grenzobjekte aufgezeigt, die sich einerseits einer inklusiven Forschungsperspektive zuordnen lassen und andererseits

insbesondere die Komplexität der Forschungssituation als wesentliches Element widerspiegeln.

Gholamreza Emad und Wolff-Michael Roth (2009) beschreiben bspw. in ihrer Fallstudie den Prozess einer von ihnen untersuchten kanadischen Berufsbildungsreform und konzeptualisieren die Bildungspolitik als Grenzobjekt, das eingesetzt werden kann, um Konflikte und Widersprüche zwischen politischen Entscheidungsträgern und Bedürfnissen der Adressat:innen in den Blick zu nehmen. Julia Gasterstädt (2019) wendet in ihrer Studie das Theorie-Methoden-Paket der Situationsanalyse an, »um Governance-Phänomene im Rahmen der Umsetzung der Aufforderung der UN-BRK zur Entwicklung inklusiver Schulsysteme« (S. 43), die sie anhand der Grenzobjekte Stellungnahmen und Kooperationsverträge analysiert, detailliert zu betrachten und um damit eine für erziehungswissenschaftliche Forschung relevante komplexe Situation zu erforschen. Bezüglich der Ebene professioneller Akteur:innen in der Zusammenarbeit bei Kindeswohlgefährdung in der Kinder- und Jugendhilfe argumentiert Thomas Klatetzki (2013, S. 123), dass Fallgeschichten, basierend auf sinnstiftenden Narrationen als Grenzobjekte zu verstehen seien, die, je nach Ausgestaltung der Narration, in die jeweiligen eigenen disziplinären Sinn- und Handlungssysteme<sup>4</sup> in Fallkonstitutionen übersetzt werden.

Fokussiert werden können zusammenfassend mit der SitA je nach Untersuchungsgegenstand in der erziehungswissenschaftlichen Forschung erstens Grenzobjekte zu ›Praktiken‹ ihrer Herstellung (Strübing, 2023, S. 117) wie Aushandlungsprozesse und Kategorisierungspraktiken, zweitens ›diskursive Konstruktionen/Narrationen‹ (Offenberger et al., 2023, Abs. 3) und ihre Bedeutungen in den sozialen Welten der Forschungssituation, wie Konzepte oder unbestimmte Rechtsbegriffe, bspw. der einer ›vollständigen Barrierefreiheit‹ in inklusiven Kontexten, und drittens von Menschen produzierte ›Artefakte‹, die »in das gesellschaftliche Leben intervenieren« (Lueger & Froschauer, 2018, S. 11) und mit Bedeutung (Blumer, 1969, S. 2) verknüpft werden, wie Dokumente oder Technologien.

---

4 Hier im Sinne als ein Fall von Differentialdiagnostik (Medizin), von Täterermittlung (Polizei), von Inobhutnahme (Jugendamt) und von familiengerichtlichen Verfahren (Recht) beschrieben.

### 3.1 Komplexität und Relationalität

Die Komplexität erziehungswissenschaftlicher Situationen »bezeichnet die Ungewissheit im Hinblick auf die Perspektivität, unter der Beschreibungen von Sachverhalten angefertigt und Problemlösungen vorgeschlagen werden« (Anhalt, 2012, S. 75). Perspektiven zu einem erziehungswissenschaftlichen Sachverhalt, die von der eigenen divergieren, gilt es hierbei in einem Perspektivenwechsel zu reflektieren und zu relationieren. Die Komplexität des erziehungswissenschaftlichen Feldes resultiert aus diesen Relationalitäten und zeigt sich demgemäß in der pädagogischen Situierung, im pädagogischen Handeln und der Rekonstruktion relevanter pädagogischer Gegenstände. Relationale Perspektiven finden seit den 1990er Jahren verstärkt Eingang in die Erziehungswissenschaft (Kraus, 2019, S. 30).

Ein prominenter Vertreter einer ›relationalen Professionalität‹ ist Stefan Köngeter. Er beschäftigt sich in seiner Studie mit dem Begriff der Professionalität der Sozialen Arbeit, den er anhand einer erziehungswissenschaftlichen Fallstudie aus den Hilfen zur Erziehung (SGB VIII §§ 27ff.) mittels des Konzeptes der Arbeitsbeziehung, die eine jeweilige individuelle Perspektive auf den Fall ermöglicht, und einem Modell einer relationalen Professionalität theoretisch zu fassen sucht (Köngeter, 2009). Relationale Professionalität bedeute, dass diese immer im Kontext des jeweiligen Falls und des jeweiligen Feldes zu bestimmen sei und nicht anhand starr vorgegebener Konzepte. So ist der »Modus einer relationalen Professionalität [...] dadurch gekennzeichnet, dass die Professionellen als Teil eines sozialen Netzwerks von Sozial- und Arbeitsbeziehungen betrachtet werden« (Köngeter, 2013, S. 194). Relationale Theorien (Löwenstein & Emirbayer, 2017) versuchen dualistische Vorstellungen, wie sie in der Sozialen Arbeit bspw. in der Vorstellung eines Vermittlungszusammenhangs zwischen Adressat:innen (Bitzan & Bolay, 2017) und Professionellen oder zwischen Personen und Organisationen existieren, aufzulösen und als Ergebnis sich verkettender sozialer Prozesse zu verstehen. Damit erhöht sich zwar zum einen die Perspektivenvielfalt und Komplexität der Situation, zum anderen gelingt dadurch ein Zugang zur Relationierung von Bedeutungs- und Sinnenebenen der sozialen Wirklichkeit.

In den Erziehungshilfen des SGB VIII sieht Köngeter Prozessstrukturen der professionellen Hilfeleistung angelegt, die in einem Erziehungshilfedreieck aus Eltern, Kind und Professionellen in der Praxis relational ausgerichtet sind (Köngeter, 2013, S. 190f.). Es geht also darum, die jeweiligen Bezüge zu untersuchen, die das Handlungsfeld generieren – oder, in der Terminologie

der SitA, situieren. Clarke et al. (2018, S. 47) argumentieren der obigen Zitation zufolge mit Dewey, dass die Dinge in der Praxis nur in Bezug auf die Situationen, in denen sie sich befinden, einen Sinn haben und betonen die Beziehung und Relationalität der Elemente der Forschungssituation, die mit den grafischen Analysetools sichtbar und für weitere Analysen fruchtbar gemacht werden können.

In der erziehungswissenschaftlichen inklusionsorientierten Forschung finden sich zunehmend institutionelle Arrangements, die über eine triadische Betrachtungsweise, eines erziehungs- oder sozialrechtlichen Dreiecksverhältnisses (Rätz, 2018, S. 79), hinausgehen und die sich in der Forschungssituation als komplexe Kooperationszusammenhänge präsentieren. In der relationalen Betrachtung dieser sozialen Welten und ihren Beziehungen interessieren zunehmend Prozesse differenter Kategorisierungen (Thieme, 2013) in Arenen multiprofessioneller Kooperationen und damit verbundene Diskurse und Aushandlungsprozesse zu kategorialen Grenzobjekten wie z.B. zu Diagnosen und Fallkonstitutionsprozessen. Diese in der Heuristik der SitA angelegte relationale Perspektive ermöglicht es, komplexe Kooperationszusammenhänge zu erkunden.

### 3.2 Komplexität und Kooperation

Durch eine Ausdifferenzierung und Diversifizierung der pädagogischen Handlungsfelder in den letzten Jahrzehnten entstehen neue Zuständigkeiten pädagogisch Qualifizierter und die Anforderung kooperativer Zusammenarbeit zwischen professionellen Akteur:innen der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen (Helsper, 2021, S. 258f.), wie auch mit Akteur:innen nicht-pädagogischer Handlungsfelder, steigt (Jones, 2007, S. 355). Damit erhöht sich auch die Komplexität in diesen spezifischen Handlungsfeldern. Der Sachverhalt der Komplexität bedeutet in Zusammenhang mit Kooperation, »dass es [...] immer mehr Möglichkeiten gibt, als durch Kommunikation und [...] Individuen [...] jeweils aktualisiert werden können« (Ladeur, 2011, S. 9). Kooperatives Arbeiten im erziehungswissenschaftlichen Kontext wird heute, im Zuge des sozialen Wandels von Berufen und Tätigkeiten, verstärkt mit Forderungen nach multiprofessioneller Kooperation verknüpft (Bauer, 2014, S. 273).

Der Begriff der multiprofessionellen Kooperation verweist in einer professionstheoretischen Einordnung darauf, dass sich Professionen zum einen in einer Form von »[i]nterprofessional competition« (Abbott, 1988, S. 59)

gegenüber anderen Professionen befinden, also in der Konkurrenz um Zuständigkeiten. Zum anderen findet Kooperation »zwischen professionellen Akteuren [statt], die ihre spezifischen Aufgabenstellungen, Zuständigkeiten und Befähigungen kontinuierlich bestimmen, miteinander [...] immer wieder neu verhandeln und legitimieren müssen« (Bauer, 2014, S. 274), so dass das Verhältnis der Professionen zueinander, wie die dazugehörigen Aushandlungsprozesse in einem erziehungswissenschaftlichen Forschungszusammenhang, eine bedeutsame Rolle spielen. André Epp (2023) konzeptualisiert in diesem Zusammenhang Professionalität und Professionalisierung als Grenzobjekte disziplinärer Perspektiven und untersucht deren transdisziplinären Anschlüsse. Damit thematisiert er die Fluidität von Aushandlungsprozessen zwischen sozialen Welten. Mit dem sensibilisierenden Konzept der Grenzobjekte in sozialen Welten und Arenen gelingt es, Aushandlungen zwischen kollektiven professionellen und (noch) nicht professionalisierten Akteur:innen empirisch und analytisch in den Blick zu nehmen, bspw. im Kontext der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Förderung von Kindern im Grundschulalter (GaFöG). Fragen zum Ganztagschulausbau, zu organisationalen Aufgaben der Angebots- und Kooperationsausgestaltung zwischen Kinder- und Jugendhilfe, Schule sowie weiteren Akteur:innengruppen, wie den in der Betreuung pädagogisch tätiger Lai:innen (Danner & Sauerwein, 2023) oder Eltern könnten zu dem Grenzobjekt ›Ganztagsanspruch‹ mit der Situationsanalyse multiperspektivisch analysiert werden. Grenzobjekte stellen eine Voraussetzung für Kommunikation, kooperatives Arbeiten und das Verfolgen und Erreichen gemeinsamer Ziele dar (Star & Griesemer, 1989). Das Konzept des Grenzobjektes scheint dabei besonders fruchtbar bei der Erforschung von »Überschneidungszonen sozialer Welten des Bildungs- und Sozialwesens sowie des Wissenschaftssystems zu sein« (Hörster, Köngeter & Müller, 2013, S. 18), womit die Stärke der Perspektivität und Relationalität der SitA angesprochen ist. In diesem Zusammenhang diskutieren z.B. Daniela Molnar und Eva Marr (2024) Kinder- und Jugendhilfe im Modus von Inklusion als neue Normalität. Das Grenzobjekt der Einschätzung und Erstellung von Unterstützungsbedarfen für Kinder und Jugendliche, die von seelischer Behinderung bedroht oder betroffen sind (§ 35a SGB VIII<sup>5</sup>), das sich im Sprechen

---

5 Sozialgesetzbuch (SGB) – Achstes Buch (VIII) – Kinder- und Jugendhilfe – (Artikel 1 des Gesetzes v. 26. Juni 1990, BGBl. I S. 1163), § 35a Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung oder drohender seelischer Behinderung.

über Bedarfe und adressat:innenbezogene Bedürfnisse sowie in Aktenauszügen zeigt, wird in der Arena der Bedarfskonstruktionen zu § 35a SGB VIII von Kinder- und Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie und Schule mit ihren jeweiligen Deutungsansprüchen analysiert und situativ relationiert. Dabei geraten auch Positionierungen der (Nicht-)Sichtbarkeit von Akteur:innen, wie bspw. die von Adressat:innen der Sozialen Arbeit, in den Blick und Grenzobjekte, wie »Bedarfsermittlungen und -zuschreibungen«, können daraufhin befragt werden, inwieweit sie Positionen von Adressat:innen und ihrer Agency (Scherr, 2013, S. 232f.) aufgreifen oder sie durch die Praktiken ihrer Herstellung als wenig mit Macht ausgestattete Akteur:innen konstituieren (s.a. Bosančić et al., 2022).

Bauers (2014, S. 283) Plädoyer, multiprofessionelle Zusammenarbeit in ihrer Komplexität, ihren impliziten Praktiken, die Aushandlungsordnungen generieren, dezidiert in den Blick zu nehmen, schließt an das zentrale Anliegen des Theorie-Methoden-Pakets der SitA an, multidimensionale, vielfältig miteinander verwobene und komplexe soziale Wirklichkeiten empirisch einer Analyse zugänglich zu machen, wie die Analyse von Grenzobjekten zeigt.

#### **4. Das Potential der Situationsanalyse für die erziehungswissenschaftliche Forschungspraxis**

Das Potential des Theorie-Methoden-Pakets der SitA, gerade in der Verbindung mit dem Konzept der Grenzobjekte, ist für erziehungswissenschaftliche Forschung im Allgemeinen und insbesondere für erziehungswissenschaftliche inklusionsorientierte und machtkritische Forschung nicht zu unterschätzen. Die Möglichkeit, mit der SitA ebenso »sozialräumlich und historisch weit umspannende Themen und Fragen [...] wie raumzeitlich stärker begrenzte Interaktionssituationen« (Offenberger et al., 2023, Abs. 7), Akteur:innen, Diskursives, Materielles, Institutionen und Organisationen analytisch zu verschränken, unterstützt die Ausrichtung einer relationalen Perspektivität erziehungswissenschaftlicher Fragestellungen. Mit der situationsanalytischen Perspektive in sozialen Welten und Arenen kollektiver Akteur:innen in kontroversen Wissens- und Bedeutungszusammenhängen können soziale, organisatorische und institutionelle Dimensionen der Situation in ihrer multiperspektivischen Vielschichtigkeit perspektiviert und damit relationales, situiertes Wissen generiert werden, das sich anschlussfähig an relationale

Konzepte von Professionalität in der Erziehungswissenschaft zeigt (Köngeter, 2009).

Die Heuristik der SitA, in der das Konzept der Grenzbearbeitung und die Analyse von Grenzobjekten als ein sensibilisierendes Konzept ihrer ›toolbox‹ verankert ist, fußt auf einem pragmatistischen, interaktionistischen und post-modernen Theorieunterbau. Die als besonderes Kennzeichen der SitA postulierte Offenheit für eine Vielzahl an, im symbolischen Interaktionismus verankerten, Heuristiken, Methoden und Theorietraditionen (Gauditz et al., 2023, S. 4), unter Einbezug selbstreflexiver Prozesse der Forschenden zur Wissensproduktion (Clarke et al., 2018, S. 107f.), zielt darauf, die Komplexität und Relationalität des Sozialen zu erschließen.

Zur Analyse erziehungswissenschaftlicher Forschungsfragen stellt die SitA eine fruchtbare Perspektivenerweiterung dar, da mit ihrem sensibilisierenden Konzept der Grenzobjekte Kommunikation, Interaktion und Kooperation kollektiver Akteur:innen fokussiert werden können. Die damit verbundenen Aushandlungsprozesse von Zuständigkeiten in konkurrierenden Verständnissen und Verhältnissen können in ihrer Bandbreite von Variationen und Relationalität in den Blick genommen werden und ein perspektivisches Verständnis anhand der Mapping-Strategie Clarkes (Clarke et al., 2018, S. 138f.) auch in komplexen, wie in diesem Beitrag thematisiert, inklusiven erziehungswissenschaftlichen Bezügen, befördert werden.

Über die zentrale Heuristik der Situationsmatrix (Abbildung 1) werden interaktionistische und diskursive Forschungsperspektiven verbindbar, was zu einer Perspektivenerweiterung der Forschungssituation führt. Das Theorie-Methoden-Paket der Situationsanalyse scheint daran anschließend insbesondere für erziehungswissenschaftliche Forschung auch so attraktiv, da, wie Strübing (2023) argumentiert, »[i]m Lichte der aktuellen sozial- und geisteswissenschaftlichen Theoriediskurse [...] eine weitere Theorieentwicklung ohne Bezugnahme auf das diskursive Moment des Sozialen kaum noch vorstellbar« (S. 118) sei.

## Literatur

Abbott, A. (1988). *The system of professions. An essay on the division of expert labor*. Chicago: University of Chicago Press. <https://www.doi.org/10.7202/chicago/9780226189666.001.0001>

- Anhalt, E. (2012). Komplexität der Erziehung. Geisteswissenschaft – Modelltheorie – Differenztheorie. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Arndt, A.-K. (2014). Multiprofessionelle Teams bei der Umsetzung inklusiver Bildung. *Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit*, 45 (1), 72–79.
- Bauer, P. (2014). Kooperation als Herausforderung in multiprofessionellen Handlungsfeldern. In S. Faas & M. Zipperle (Hg.), *Sozialer Wandel: Herausforderungen für Kulturelle Bildung und Soziale Arbeit* (S. 273–286). Wiesbaden: Springer VS. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-04166-3\\_21](https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-04166-3_21)
- Becher, J., Schulmeister, J. & Silkenbeumer, M. (2021). Jugendpsychiatrie, Familie und Adoleszente – Sozialisationstheoretische Annäherungen an die Figur des institutionellen Dritten als strukturellem Krisenauslöser. *Gesellschaft – Individuum – Sozialisation. Zeitschrift für Sozialisationsforschung*, 2 (2). <https://www.doi.org/10.26043/GISo.2021.2.6>
- Bitzan, M. & Bolay, E. (2017). *Soziale Arbeit – die Adressatinnen und Adressaten*. Opladen: Budrich. <https://www.doi.org/10.36198/9783838546865>
- Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Bosančić, S., Brodersen, F., Pfahl, L., Schürmann, L., Spies, T. & Traue, B. (Hg.). (2022). *Positioning the Subject. Methodische Anschlüsse in der Subjektivierungsforschung*. Wiesbaden: Springer VS. <https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-38539-2>
- Bowker, G. C. & Star, S. L. (1999). *Sorting Things Out. Classification and Its Consequences*. Cambridge, MA: MIT Press. <https://www.doi.org/10.7551/mitpress/6352.001.0001>
- Budde, J., Blasse, N. & Reißler, G. (2020). Inklusion und Intersektionalität in institutionellen Bildungskontexten. *GENDER – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 12 (3), 27–41. <https://www.doi.org/10.3224/gender.v12i3.03>
- Bütow, B. (2018). Die Denkfigur Grenzbearbeitung. Ein Rahmen für kritische Analysen in der Erziehungswissenschaft? Eine Skizze. In B. Bütow, J.-L. Patry & H. Astleitner (Hg.), *Grenzanalysen – Erziehungswissenschaftliche Perspektiven zu einer aktuellen Denkfigur* (S. 256–276). Weinheim: Beltz.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2. Auflage). Los Angeles: SAGE.

- Clarke, A. (2005). *Situational analysis: Grounded theory after the postmodern turn*. Thousand Oaks, CA: Sage. <https://www.doi.org/10.4135/9781412985833>
- Clarke, A. (2012). *Situationsanalyse. Grounded theory nach dem Postmodern Turn: Herausgegeben mit einem Vorwort von Reiner Keller*. Wiesbaden: Springer VS. <https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-93320-7>
- Clarke, A., Friese, C. & Washburn, R. (2018). *Situational analysis: Grounded theory after the interpretive turn*. Los Angeles: SAGE.
- Clarke, A. & Star, S. L. (2008). Social worlds/arenas as a theory-methods package. In E. J. Hackett (Hg.), *The handbook of science and technology studies* (S. 113–137) (3. Auflage). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Clarke, A. E., Friese, C. & Washburn, R. S. (2018). *Situational analysis: grounded theory after the interpretive turn*. Los Angeles: SAGE.
- Clarke, A. E. & Star, S. L. (2008). The social worlds framework: A theory/methods package. In E. J. Hackett, O. Amsterdamska, W. E. Bijker, M. Lynch & J. Wajcman (Hg.), *The handbook of science and technology studies*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Danner, A. & Sauerwein, M. (2023). Pädagogische Lai\_innen im Ganzttag. *Sozial Extra*, 47 (5), 311–315. <https://www.doi.org/10.1007/s12054-023-00628-x>
- Emad, G. & Roth, W.-M. (2009). Policy as Boundary Object: A New Way to Look at Educational Policy Design and Implementation. *Vocations and Learning*, 2 (1), 19–35. <https://www.doi.org/10.1007/s12186-008-9015-0>
- Epp, A. (2023). Disziplinübergreifende Relationen von Grenzobjekten – Zur disziplinären und transdisziplinären Strukturierung von Professionalität und Professionalisierung. In M. Kondratjuk, A. Epp, S. Gabriel, J. Gasterstädt, M. Hinrichsen, A. Koevel, S. Rüger, S. Terstegen, A. Wanka & M. Zschach (Hg.), *Transdisziplinarität in der Bildungsforschung: Perspektiven und Herausforderungen theoretischer, method(olog)ischer und empirischer Grenzgänge* (S. 123–139). Wiesbaden: Springer VS. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-41139-8\\_8](https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-41139-8_8)
- Fegter, S., Kessel, F., Langer, A., Ott, M., Rothe, D. & Wrana, D. (2015). Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. In S. Fegter, F. Kessel, A. Langer, M. Ott, D. Rothe & D. Wrana (Hg.), *Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung: Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen* (S. 9–55). Wiesbaden: Springer VS. <https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-18738-9>

- Gasterstädt, J. (2019). Der Komplexität begegnen und Inklusion steuern: Eine Situationsanalyse zur Umsetzung von Artikel 24 der UN-BRK in Deutschland. Wiesbaden: Springer VS. <https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-27838-0>
- Gauditz, L., Klages, A.-L., Kruse, S., Marr, E., Mazur, A., Schwertel, T. & Tietje, O. (2023). Einleitung: Entwicklungslinien der Situationsanalyse als Forschungsprogramm. In L. Gauditz, A.-L. Klages, S. Kruse, E. Marr, A. Mazur, T. Schwertel & O. Tietje (Hg.), *Die Situationsanalyse als Forschungsprogramm. Theoretische Implikationen, Forschungspraxis und Anwendungsbeispiele* (S. 3–17). Wiesbaden: Springer VS. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-38714-3\\_1](https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-38714-3_1)
- Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung*. Opladen: Barbara Budrich. <https://www.doi.org/10.36198/9783838554600>
- Hopmann, B. (2019). *Inklusion in den Hilfen zur Erziehung. Ein capabilities-basierter Inklusionsansatz*. E-Dissertation. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- Hörster, R., Königeter, S. & Müller, B. (Hg.). (2013). *Grenzobjekte. Soziale Welten und ihre Übergänge*. Wiesbaden: Springer VS. <https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-18953-6>
- Huf, C. & Friebertshäuser, B. (2012). Über Felder, Theorien und Horizonte ethnographischer Forschung in der Erziehungswissenschaft – Eine Einleitung. In B. Friebertshäuser, H. Kelle, H. Boller, S. Bollig, C. Huf, A. Langet, M. Ott, & S. Richter (Hg.), *Feld und Theorie. Herausforderungen erziehungswissenschaftlicher Ethnographie* (S. 9–24). Opladen: Barbara Budrich. <https://www.doi.org/10.2307/j.ctvdfogp7.3>
- Jones, I. F. (2007). The theory of boundaries: Impact on interprofessional working. *Journal of Interprofessional Care*, 21 (3), 355–357. <https://www.doi.org/10.1080/13561820701257383>
- Keller, R. (2023). Die Situiertheit der Situation. In L. Gauditz, A.-L. Klages, S. Kruse, E. Marr, A. Mazur, T. Schwertel & O. Tietje (Hg.), *Die Situationsanalyse als Forschungsprogramm: Theoretische Implikationen* (S. 67–87). Wiesbaden: Springer VS. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-38714-3\\_5](https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-38714-3_5)
- Klatetzki, T. (2013). Die Fallgeschichte als Grenzobjekt. In R. Hörster, S. Königeter & B. Müller (Hg.), *Grenzobjekte: Soziale Welten und ihre Übergänge* (S. 117–135). Wiesbaden: Springer VS. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-18953-6\\_5](https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-18953-6_5)

- Kondratjuk, M. (2023). Inhärente Transdisziplinarität?! Grenzarbeit (in) der Erziehungswissenschaft. In S. Hofbauer, F. Schreiber & K. Vogel (Hg.), *Grenzziehungen und Grenzbeziehungen des Disziplinären: Verhältnisbestimmungen (in) der Erziehungswissenschaft* (S. 53–60). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. <https://www.doi.org/10.35468/6042-05>
- Köngeter, S. (2009). *Relationale Professionalität. Eine empirische Studie zu Arbeitsbeziehungen mit Eltern in den Erziehungshilfen*. Dissertation. Baltmannsweiler. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-91896-9\\_9](https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-91896-9_9)
- Köngeter, S. (2013). Professionalität in den Erziehungshilfen. In R. Becker-Lenz (Hg.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit: Standpunkte* (S. 183–200). Wiesbaden: Springer VS. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-19881-1\\_9](https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-19881-1_9)
- Kraus, B. (2019). *Relationaler Konstruktivismus – Relationale Soziale Arbeit: Von der systemisch-konstruktivistischen Lebensweltorientierung zu einer relationalen Theorie der Sozialen Arbeit*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Ladeur, K.-H. (2011). »Komplexität« in Niklas Luhmanns Systemtheorie. Vortragsmanuskript. [https://philo-bhv.eu/wp-content/uploads/2023/09/ladeur\\_Komplexitaet.pdf](https://philo-bhv.eu/wp-content/uploads/2023/09/ladeur_Komplexitaet.pdf) (Abruf am 20.06.2024).
- Löwenstein, H. & Emirbayer, M. (Hg.). (2017). *Netzwerke, Kultur und Agency: Problemlösungen in relationaler Methodologie und Sozialtheorie*. Weinheim: Beltz.
- Lueger, M. & Froschauer, U. (2018). *Artefaktanalyse: Grundlagen und Verfahren*. Wiesbaden: Springer VS. <https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-18907-5>
- Marr, E., Molnar, D. & Thieme, N. (2021). »wir gehen einen neuen weg in der (. ja äh ja in der definition unserer arbeit« – Sichtweisen auf berufsgruppenübergreifende Zusammenarbeit im Kontext inklusionsorientierter Schulen. *Der pädagogische Blick*, 29 (1), 27–38. <https://www.doi.org/10.3262/PB2101027>
- Marr, E. & Thieme, N. (2022). Soziale Arbeit und Sonderpädagogik im Spannungsverhältnis von Kooperation und Konkurrenz. Perspektiven der Zusammenarbeit in inklusionsorientierten schulischen Settings. In F. Baier, S. Borrmann, J. Hefel & B. Thiessen (Hg.), *Europäische Gesellschaften zwischen Kohäsion und Spaltung: Rolle, Herausforderungen und Perspektiven Sozialer Arbeit* (S. 182–183). Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://www.doi.org/10.2307/j.ctv2r3369d.17>
- Maurer, S. (2018). Grenzbearbeitung. Zum analytischen, methodologischen und kritischen Potenzial einer Denkfigur. In B. Bütow, J.-L. Patry & H. Ast-

- leitner (Hg.), *Grenzanalysen – Erziehungswissenschaftliche Perspektiven zu einer aktuellen Denkfigur* (S. 20–33). Weinheim: Beltz.
- Mead, G. H. (1926). »The Objective Reality of Perspectives«. In E. S. Brightman (Hg.), *Proceedings of the Sixth International Congress of Philosophy* (S. 75–85). Cambridge, MA: Harvard University. <https://www.doi.org/10.5840/wcp6192726>
- Molnar, D. & Marr, E. (2024). *Kinder- und Jugendhilfe im Modus von Inklusion und die Konstruktion von Bedarfen in der berufsgruppenübergreifenden Zusammenarbeit*. In F. Beier, A. Epp, M. Hinrichsen, I. Kollmer, J. Lipkina & P. Vehse (Hg.), *(Neue) Normalitäten? Erziehungswissenschaftliche Auslotungen, Kontextualisierungen und Explikationen*. Weinheim: Juventa.
- Offenberger, U. (2023). *Situational analysis as a traveling concept: mapping, coding and the role of hermeneutics*. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research*, 24 (2). <https://www.doi.org/10.17169/fqs-24.2.4021>
- Offenberger, U., Baumgartner, R., Schwertel, T., Tietje, O., Evans-Jordan, S. B. & Kimmerle, B. (2023). *Editorial: Soziale Welten, Arenen und Situationsanalysen: Theoretische Debatten und forschungspraktische Erfahrungen*. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 24 (2), Art. 14.
- Pérez, M. S. & Cannella, G. S. (2013). *Situational Analysis as an Avenue for Critical Qualitative Research: Mapping Post-Katrina*. New Orleans. *Qualitative Inquiry*, 19 (7), 505–517. <https://www.doi.org/10.1177/1077800413489514>
- Rätz, R. (2018). *Von der Fürsorge zur Dienstleistung*. In K. Böllert (Hg.), *Kompodium Kinder- und Jugendhilfe* (S. 65–92). Wiesbaden: Springer VS. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-19096-9\\_2](https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-19096-9_2)
- Scherr, A. (2013). *Agency – ein Theorie- und Forschungsprogramm für die Soziale Arbeit?* In G. Graßhoff (Hg.), *Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit* (S. 229–242). Weinheim: Springer VS. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-19007-5\\_14](https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-19007-5_14)
- Star, S. L. & Griesemer, J. R. (1989). *Institutional Ecology, »Translations« and Boundary Objects: Amateurs and Professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology, 1907–39*. *Social Studies of Science*, 19 (3), 387–420.
- Steiner, C. (2018). *Grenzfall Ganztagschule. Zum Verhältnis von Organisation und Profession am Beispiel multi- professioneller Ganztagesteams*. In B. Bütow, J.-L. Patry & H. Astleitner (Hg.), *Grenzanalysen – Erziehungswissenschaftliche Perspektiven zu einer aktuellen Denkfigur* (S. 156–181). Weinheim: Beltz.

- Strauss, A. L. (1978). Social worlds perspective. *Studies in Symbolic Interaction* (1), 119–128.
- Strauss, A. L. (1982). Social worlds and their segmentation processes. *Studies in Symbolic Interaction* (4), 171–190.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Strübing, J. (2018). Situationsanalyse: Eine pragmatistische Erweiterung der Grounded Theory unter dem Eindruck der Postmoderne. In L. Akremi, B. Traue, H. Knoblauch & N. Baur (Hg.), *Handbuch interpretativ forschen* (S. 681–705). Weinheim: Beltz Juventa.
- Strübing, J. (2023). Situationsanalyse als Praxeologie? Zur Diversität von Theorie-Empirie-Verhältnissen in der Situationsanalyse. In L. Gauditz, A.-L. Klages, S. Kruse, E. Marr, A. Mazur, T. Schwertel & O. Tietje (Hg.), *Die Situationsanalyse als Forschungsprogramm. Theoretische Implikationen* (S. 103–121). Wiesbaden. Springer VS. [https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-38714-3\\_7](https://www.doi.org/10.1007/978-3-658-38714-3_7)
- Thieme, N. (2013). Kategorisierung in der Kinder- und Jugendhilfe: Zur theoretischen und empirischen Erklärung eines Schlüsselbegriffs professionellen Handelns. Weinheim: Beltz.