

Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns

Kurseinheit 4:
Professionsforschung in pädagogischen Handlungsfeldern

Fakultät für
**Kultur- und
Sozialwissen-
schaften**

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der FernUniversität reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Der Inhalt dieses Studienbriefs wird gedruckt auf Recyclingpapier (80 g/m², weiß), hergestellt aus 100 % Altpapier.

Verzeichnis der Texte des Moduls

Welling, Stefan (o.J.): Die Relevanz des Gruppendiskussionsverfahrens und der dokumentarischen Methode für die medienpädagogische Professionsforschung. In: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft Nr. 14: Qualitative Forschung in der Medienpädagogik, online unter: www.medienpaed.com.

Nittel, Dieter (2003): Mechanismen der Bearbeitung berufsbiographischer Ungewissheit. In: Helsper, Werner/Hörster, Reinhard/Kade, Jochen (Hrsg.): Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess. Weilerswist: Velbrück, S. 297-317.

Cloos, Peter (2014): Organisation, Profession und die Herstellung von Differenz. In: Tervooren, Anja/Engel, Nicolas/Göhlich, Michael/Miethe, Ingrid/Reh, Sabine (Hrsg.): Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung. Bielefeld: Transcript, S. 257-271.

Hanses, Andreas (2016): Organisation und Biographie als Herausforderung professioneller Praxis. In: Busse, Stefan/Ehlert Gudrun/Becker-Lenz, Roland/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.): Professionalität und Organisation. Wiesbaden: Springer VS, S. 53-70.

Dewe, Bernd/Peter, Corinna (2016): Professionelles Handeln – Relationierungen von Professionswissen und organisationalen Strukturen. Dargestellt am Fallbeispiel der Familienhilfe im Kontext Sozialer Arbeit. In: Busse, Stefan/Ehlert Gudrun/Becker-Lenz, Roland/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.): Professionalität und Organisation. Wiesbaden: Springer VS, S. 127-158.

Riemann, Gerhard (2011): „He was showing lack of insight into his needs.“ – Zum Umgang mit professionellen Kernproblemen in der Arbeit mit alten Menschen – am Beispiel der Fallbearbeitung einer walisischen Sozialarbeiterin. In: : Becker-Lenz, Roland/ Busse, Stefan/Ehlert Gudrun/Müller, Silke (Hrsg.): Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag, S. 33-55.

Köngeter, Stefan (2010): Sozialpädagogische Professionsforschung. In: Brandstetter, Manuela/Vyslouzil, Monika (Hrsg.): Soziale Arbeit im Wissenschaftssystem. Von der Fürsorgeschule zum Lehrstuhl. Wiesbaden: VS Research, S. 78-102.

Text 1

Welling, Stefan (o.J.): Die Relevanz des Gruppendiskussionsverfahrens und der dokumentarischen Methode für die medienpädagogische Professionsforschung. In: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft Nr. 14: Qualitative Forschung in der Medienpädagogik, online unter: www.medienpaed.com.

Im Text von Stefan Welling „Die Relevanz des Gruppendiskussionsverfahrens und der dokumentarischen Methode für die medienpädagogische Professionsforschung“ geht es zentral um die Frage, wie in pädagogischen Berufen, in denen medienpädagogische Elemente zunehmend eine Querschnittsaufgabe darstellen, das Handeln der Professionellen empirisch untersucht werden kann. Ebenso wie eine medienpädagogische Professionsforschung generell, sind gerade die medienpädagogischen Orientierungsmuster von Pädagog*innen nach Welling noch ein deutliches Forschungsdesiderat (vgl. auch Kurseinheit 2, Text 1-3). Um diese Lücke zu schließen schlägt er einen empirischen Zugang mittels Gruppendiskussionen vor sowie eine Auswertung dieser auf der Basis des Verfahrens der Dokumentarischen Methode, deren Relevanz für derartige Fragestellungen er ausführlich begründet. Anschließend geht er am Beispiel von drei Gruppendiskussionen mit Sozialarbeiter*innen in der offenen Jugendarbeit der Frage nach, welche Orientierungsmuster dem Umgang mit digitalen Medien in der offenen Jugendarbeit zugrunde liegen. Gruppendiskussionen macht Welling dann nicht nur als angemessenes Forschungsverfahren aus, sondern sieht darin auch Potentiale für die Professionalisierung pädagogischer Praxis, indem diese auch als Reflexionsinstrument von den mit medienpädagogischen Fragen befassten beruflich Tätigen selbst eingesetzt werden könnten.

Die Relevanz des Gruppendiskussionsverfahrens und der dokumentarischen Methode für die medienpädagogische Professionsforschung

Stefan Welling

Abstract

Ausgehend von der Notwendigkeit einer qualitativ-empirisch fundierten medienpädagogischen Professionsforschung erörtert der Beitrag, wie das Gruppendiskussionsverfahren für diesen Zweck nutzbar gemacht werden kann. Anhand der exemplarischen Rekonstruktion medienpädagogischer Orientierungsmuster von in der offenen Jugendarbeit tätigen Pädagogen/-innen mit Hilfe der dokumentarischen Methode wird die praktische Anwendung des Verfahrens demonstriert und kritisch reflektiert. Dabei wird u. a. deutlich, dass das Gruppendiskussionsverfahren gut geeignet ist, zur Schliessung existierender Lücken der medienpädagogischen Professionsforschung beizutragen und gleichzeitig einen vielversprechenden Ansatz zur Entwicklung einer regelmässig eingeforderten reflexiven Professionalisierung zu leisten vermag.

1. Warum brauchen wir eine qualitativ-empirisch fundierte medienpädagogische Professionsforschung?

Die Arbeit von Dieter Baacke gilt innerhalb der medienpädagogischen Fachdiskussion im deutschsprachigen Raum nach wie vor als zentraler Referenzpunkt. Medienpädagogik umfasst demnach die Gesamtheit der pädagogisch orientierten Beschäftigung mit Medien in Theorie und Praxis sowie alle «pädagogisch relevanten handlungsanleitenden Überlegungen mit Medienbezug» (Baacke 1997: 5). Darunter fallen «alle sozialpädagogischen, sozialpolitischen, und soziokulturellen Überlegungen und Massnahmen sowie Angebote für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, die ihre kulturellen Interessen und Entfaltungsmöglichkeiten, ihre persönlichen Wachstums- und Entwicklungschancen sowie ihre sozialen und politischen Ausdrucks- und Partizipationsmöglichkeiten betreffen» (ebd.). In den 1990er Jahren avancierte das Konzept der Medienkompetenz, das über weite Strecken auf einen, von einer kritisch-reflexiven Haltung getragenen, zweck- und zielgerichteten Mediengebrauch abhebt, zur Zieldimension medienpädagogischer Arbeit (Rein 1996, Schell 1999). Im Kontext der andauernden Mediatisierung aller gesellschaftlichen Bereiche, ertönt der Ruf nach der Vermittlung entsprechender Kompetenzen auf der Basis medienpädagogischer Praxis in anhaltender Lautstärke. Davon sind nahezu alle pädagogischen Berufe betroffen. Medienpädagogik ist

dabei primär eine Querschnittsaufgabe, die innerhalb der verschiedenen Berufsfelder anteilig zum Tragen kommt. Die professionstheoretische Fundierung des medienpädagogischen Berufsbildes steht aber gleichwohl noch am Anfang (Hugger 2001, 2006, Neuss 2003).

Im vorliegenden Beitrag greife ich mit der Offenen Jugendarbeit exemplarisch einen pädagogischen Teilbereich heraus, in dem auch medienpädagogisch gearbeitet wird. Häufig sind es Sozialpädagogen/-innen mit unterschiedlich ausgeprägten Zusatzkompetenzen, aber auch nicht-pädagogisch qualifizierte Personen (z. B. Honorarkräfte), die diese Aufgaben übernehmen. Anhand von Beispielen aus einer qualitativ-empirischen Untersuchung zur computerunterstützten Jugendarbeit diskutiere ich die Eignung des Gruppendiskussionsverfahrens sowie der Auswertung der mit dem Verfahren erhobenen Daten mittels der dokumentarischen Methode für die medienpädagogische Professionsforschung aus primär methodisch-methodologischer Sicht (Welling 2007).

Generell dominieren symbolisch-interaktionistische, struktur- und systemtheoretische Ansätze die pädagogische Professionsforschung (Combe/Helsper 1996: 10–13, Schweppe 2003: 144). Alle drei verweisen auf einen Strukturkern professionellen Handelns, der vor allem durch Riskanz, Fehleranfälligkeit, Ungewissheit, Paradoxien und Antinomien charakterisiert ist (Schweppe 2003: 145, Hafenegger 2007: 14). Aufgrund dieser spezifischen Voraussetzungen lässt sich das professionelle Handeln weder wissenschaftlich steuern noch bürokratisch lenken bzw. expertokratisch aus allgemeinen Regelsätzen ableiten (Schweppe 2003: 145). Auf die Jugendarbeit übertragen, beruhen diese Paradoxien des professionellen Handelns, die allen Formen sozialer Arbeit inhärent sind, auf dem notwendigen Widerstreit divergierender Orientierungstendenzen bei der Bearbeitung der Probleme der Jugendlichen durch die Jugendarbeiter/innen (Schütze 1992, 2000). Letztlich sind es die unaufhebbaren Kernprobleme kommunikativer Interaktion und Welterkundung, die auch in diesem Feld pädagogischer Arbeit zum Tragen kommen (Schütze 2000: 50).

Um auf diese Problematik adäquat zu reagieren, müssen sich die Jugendarbeiter/innen aus strukturtheoretischer Professionsicht in die Situation ihrer Klientel hineinversetzen und deren Sinnhorizonte und Bewältigungsbedürfnisse adäquat erfassen, um parallel dazu auf Grundlage ihres Professionswissens stellvertretend geeignete Lösungen zu entwickeln (Tiefel 2004: 35).¹ Voraussetzung dafür ist eine «doppelte Professionalisierung durch die wissenschaftliche Disziplin und die Praxis» (ebd., H.i.O.). Damit, so Hugger, ist zugleich das Grundproblem professionalisierten Handelns angesprochen, nämlich die zu erbringende Vermittlungsleistung zwischen Wissenschaft und Lebenspraxis bzw. zwischen Theorie und Praxis. Dabei

¹ Für ein strukturtheoretisches Professionsverständnis steht insbesondere Oevermann (1996). Von ihm stammt auch das Konzept der stellvertretenden Deutung, das seit den 1980er Jahren die Professionalisierungsdiskussion in der Erziehungswissenschaft prägt (Hugger 2003: 45).

zielt die Professionalisierung auf die Entwicklung einer Handlungsstruktur, die den professionell Handelnden ermöglichen soll, die lebenspraktischen Probleme ihrer Adressaten wissenschaftlich reflektiert zu bearbeiten, indem sie Fallanalysen und pädagogisches Handeln in ihrer beruflichen Praxis verbinden (Hugger 2003: 45). Auch Zacharias (2004: 167) betont die Bedeutung der in einem dialektisch-dialogischem Wechselverhältnis stehenden Theorie und Praxis für das pädagogische Handeln. Gleiches gilt für die Notwendigkeit des Reflektierens und Agierens sowie Denken und Machens. Dieser Wechsel zwischen Reflexion und Aktion ist auch für die medienpädagogische Praxis unverzichtbar, da sie in besonderer Weise auf Wirklichkeitskonstruktionen reagiert, die jenseits wissenschaftlicher Theorie-Konstruktionen im Verlauf der Alltagspraxis erfolgen (Baacke 1997: 5).

An dieser Stelle tun sich zwei erhebliche Probleme der medienpädagogischen Praxis auf: Erstens die Schwierigkeiten der Jugendarbeiter/innen, die Sinnhaftigkeit der adoleszenten Medienpraxis verstehend nachzuvollziehen und zweitens eine weit reichende Theorieferne der in der Jugendarbeit professionell Tätigen, die auch die medienpädagogische Arbeit tangiert. Neu sind diese Herausforderungen allerdings nicht: Bereits Ende der 1980er Jahre wiesen Böhnisch und Münchmeier (1987: 46) darauf hin, dass die Jugendlichen den Jugendarbeitern/-innen zunehmend fremd erscheinen und der jungen Generation und ihrem Handeln mit Unverständnis begegnen. Der Hinweis, dass die Jugendarbeiter/innen in Verdacht stünden, mittels vorgefertigter Zuschreibungen, eingespielter Deutungsmuster und Handlungsrouninen häufig gerade jene Schwierigkeiten und Problemfelder erst zu erschaffen oder zu verstärken, mit deren pädagogischer Bearbeitung sie sich dann beschäftigen, zeigt in die gleiche Richtung (King/Müller 2000: 11, Walser 2000: 251). Thole spricht in diesem Zusammenhang von expliziter Entprofessionalisierung und Dequalifizierungstendenzen in der Sozialpädagogik (Thole 2001, 2003). Eine systematische, wissenschaftlich gestützte und reflexive Fachlichkeit spielt demnach so gut wie keine Rolle für die Pädagogen/-innen bzw. dominiert eine «natürliche Fachlichkeit» ihre professionelle Praxis, die in der Regel nur auf einem populärwissenschaftlich und alltagspragmatisch fundierten Wissensrepertoire sowie vorrangig lebensweltlichen, biografisch angehäuften und alltagspraktischen Kompetenzen basiert (Thole 2001: 181f). In die gleiche Richtung zeigt eine aktuelle Untersuchung von Delmas und Scherr (2005), wonach sich die Praxis der Jugendarbeit in erheblicher Distanz zum Theoriediskurs entwickelt. Niesyto berichtet Ähnliches für die Medienarbeit, und die von ihm befragten Pädagogen/-innen verneinen grösstenteils eine Orientierung an bestimmten medienpädagogischen Modellen sowie die Berücksichtigung von Ergebnissen medienpädagogischer Forschung (Niesyto 2004: 30). Gleichzeitig macht ein Rest Nicht-Wissens und Nicht-Wissen-Könnens den Kern pädagogischen Handelns und pädagogischer Professionalität aus (Wimmer 1996: 425). Insofern ist Hugger (2001: 41f) zuzustimmen, der sich unter Be-

zugnahme auf Wimmer explizit für die Anerkennung des Nicht-Wissens als Strukturmerkmal pädagogischer Professionalität ausspricht.

Den Versuch, die Gründe für die skizzierten Probleme mittels einer empirisch fundierten, gegenstandsangemessenen Auseinandersetzung mit dem interessierenden Gegenstand zu erklären, liegt nahe. Denn das Verstehen von Äusserungen oder Handlungen bzw. der ihnen impliziten Haltungen und Orientierungen setzt voraus, dass man die Alltagspraxis bzw. den Erlebniszusammenhang kennen gelernt hat, aus dem diese Äusserungen stammen (Bohnsack 2003: 59f). Bisher aber, so Schweppe (2003: 146), fehlen empirische Annäherungen an das berufliche bzw. professionelle Handeln von Sozialpädagogen/-innen weitgehend. Das gilt, von wenigen Ausnahmen abgesehen, analog für die medienpädagogische Forschung (Niesyto 2004, Welling/Brüggemann 2004).

Das Gruppendiskussionsverfahren und die dokumentarische Methode der Interpretation bieten sich als Instrumentarien für entsprechende Untersuchungen an, in deren Zentrum die oben hervorgehobenen, im Verlauf der Alltagspraxis erfolgenden Wirklichkeitskonstruktionen stehen. Diese Rekonstruktion zielt auf das der Praxis zugrunde liegende habitualisierte und teilweise inkorporierte Orientierungswissen, welches das Handeln relativ unabhängig vom subjektiv gemeinten Sinn strukturiert (Bohnsack u. a. 2001b: 9). Das bei der Arbeit mit der dokumentarischen Methode die empirische Basis des Akteurwissens nicht verlassen wird, unterscheidet sie von objektivistischen Zugängen, die nach Handlungsstrukturen «hinter dem Rücken der Akteure» suchen (ebd.). Aufgrund der hohen Bedeutung der Handlungspraxis für die Vorgehensweise wird diese Form der Wissenssoziologie auch als praxeologisch bezeichnet, die sowohl die Praxis des Handelns wie diejenige des Sprechens, Darstellens oder Argumentierens anspricht (ebd.: 12f). Theorie- und Typenbildung erfolgen entsprechend auf der Grundlage der Rekonstruktion dieser Praxis bzw. des sie konstituierenden Erfahrungswissens (Bohnsack 2003: 10). Durch einen solchen Wechsel der Analyseinstellung lassen sich auch die von Hugger angemahnten Schwächen einer theoriegeleiteten Typologisierung aufheben. Denn sie birgt reduktive Tendenzen einer Idealtypenbildung und vermag die ihr zugrunde liegende Wirklichkeit regelmässig nur eingeschränkt abzubilden (Hugger 2001: 55).

2. Die Nutzung des Gruppendiskussionsverfahrens für die medienpädagogische Professionsforschung

Der Einsatz von Gruppendiskussionen reicht im deutschsprachigen Raum bis in die 1950er Jahre zurück.² Im Sinne der praxeologischen Wissenssoziologie kann man vom Gruppendiskussionsverfahren aber nur dort sprechen «wo die methodologische Bedeutung von Interaktions-, Diskurs- und Gruppenprozessen für die

² Vgl. Loos und Schäffer (2001: 15ff) für einen Überblick zu den unterschiedlichen Ansätzen zur Arbeit mit Gruppendiskussionen.