Jörg Dinkelaker/Fritz Schütze

Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns

Kurseinheit 3:
Professionalität und Professionalisierung in pädagogischen Handlungsfeldern 2

Erwachsenenbildung & Soziale Arbeit

Fakultät für
Kultur- und Sozialwissen-schaften

S002652943
V1.0
26107-03-S#1

FernUniversität in Hagen

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, verbleiben bei der FernUniversität. Das Werk darf gemäß § 53 UrhG im privaten Rahmen zum Beispiel durch Kopien oder digitale Speicherung vervielfältigt werden.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis III
Abbildungsverzeichnis VII

Jörg Dinkelaker

Professionalität und Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung ... 9
Einleitung 9
1 Dimensionen der Beruflichkeit in der Erwachsenenbildung 11
1.1 Begriffsklärung: Profession – Professionalität – Professionalisierung 11
1.2 Historische Verschiebung der Leitkonzepte 15
2 Programmplanungshandeln – Kern erwachsenenpädagogischer Professionalität 21
2.1 Historischer Ausgangspunkt der Professionalisierungsdebatte 21
2.2 Das Problem der Vermittlung zwischen institutionellen Ebenen (Hans Tietgens) 23
2.3 Prinzipienorientierung trotz einschränkender Bedingungen (Horst Siebert) 26
2.4 Kommunikative Vermittlung divergierender Perspektiven (Wiltrud Gieseke) 29
2.5 Umgang mit widersprüchlichen Handlungsanforderungen (Aiga von Hippel) 31
2.6 Vergleich 34
3 Professionalität auch in der Durchführung von Bildungsveranstaltungen? 37
3.1 Das aufkommende Interesse an der Professionalisierung auch des Lehrens 37
3.2 Zwei Modelle der Professionalität des Lehrens in der Erwachsenenbildung 41
3.2.1 Umgang mit prekären Selbstverhältnissen (Bernard Koring) 41
3.2.2 Vermittlung zwischen wissenschaftlichem und Alltagswissen (Bernd Dewe) 44
4 Über- und Ausblick 47
4.1 Zusammenfassender Rückblick 47
4.2 Zwischen Entgrenzung und Selbstbeschränkung 50
4.3 Professionalität ohne Profession 52
5 Literatur 55

Fritz Schütze

Professionalität und Professionalisierung in der Sozialen Arbeit 59

1 Vorbemerkung 59

2 Die komplexe Mehrebenen-Fallanalyse Mary Richmonds, ... 65

3 Die Professions- und Wissenschaftsarchitektur der Sozialarbeit 75

3.1 Die Professionsmerkmale der Sozialarbeit 76

3.2 Die Wissenschaftsfundierung des professionellen Sozialarbeitshandelns 78

3.3 Die zentrale Arbeitsbogen-Form der Sozialarbeit und die dieser innewohnenden Erkenntnisimpulse: die Fallarbeit 80

3.4 Orientierende Literatur zum enormen Erkenntnisimpuls der Fallarbeits-Arbeitsbogenform in Sozialarbeit und Sozialpädagogik 90

4 Die Professions- und Wissenschaftsarchitektur der Medizin als „stolzer Profession" im Vergleich 107

4.1 Die Professions- und Wissenschaftsarchitektur der Medizin 107

4.2 Die Figuration der Sozialen Welt als erkenntnisgenerierendes Kerngerüst der Professionen der Medizin und der Sozialen Arbeit 113

4.3 Versuche zur Entwicklung einer „Sozialarbeitswissenschaft" bzw. auch „Sozialpädagogik-Wissenschaft" als des orientierenden Arenazentrums-Wissensgebildes einer integralen Professionstheorie der Sozialen Arbeit und die entsprechenden Theorieansätze 118

5 Biographieanalyse als Fallanalyse par excellence innerhalb der Sozialarbeit 131

5.1 Die biographische Gesamtformung als Aufdeckung der Gesamtgestalt einer Fallstruktur: Die biographische Gesamtformung des Bernd Funke und ihre zentralen Merkmale 131

5.2 Prozessstrukturen des Lebensablaufs 134

5.2.1 Ein lebensgeschichtliches Beispiel für die vier grundlegenden Formen biographischer Prozessstrukturen: Zofia Pajak 135

5.2.2 Die Verknüpfungen der vier generellen Prozessstruktur-Formen zur biographischen Gesamtformung 139

5.2.3 Die für die Sozialarbeitsprofession besonders ins Auge stechende biographische Prozessstruktur-Form der Erleidensverlaufskurve 140

5.3 Erzählanalyse als Grundlage der Biographieanalyse 143

5.4 Biographische Arbeit und biographische Beratung 147

6 Fallanalyse als erkenntnisgenerierendes Verfahren in der Sozialen Arbeit 157

6.1 Generalisierte Arbeitsschritte und Merkmale der Fallanalyse 158

(A) Erfahrungsweisen der Problemkonstellation seitens der Betroffenen 158

(B) Erkenntnislogische Verfahrensnotwendigkeiten der Fallanalyse 162

6.2 Mary Richmonds Dimensionen der Fallarbeit und die Arten der Fallanalyse und Fallarbeit in der sozialen Arbeit 170

7 Fallanalyse und sozialarbeiterische Beratungsarbeit 179

7.1 Ablaufschritte erkenntnisgenerierender Beratungsverfahren (nach Kallmeyer 2000) 182

7.2 Gelingensbedingungen und Erkenntnismechanismen des Beratungshandlungsschemas 183

8 Die realen Arbeitsbedingungen der Sozialen Arbeit und die Paradoxien des professionellen Handelns 187

8.1 Die Bedeutung des Paradoxienphänomens im Rahmen sozialer Arbeit 188

8.2 Arten von Paradoxien des professionellen Handelns und ihre Bündelung im Auftreten mit retrograder Untergrabungswirkung 190

8.3 Theoretischer, entstehungsgeschichtlicher und/oder gegenwärtiger Diskussionskontext 197

8.4 Paradoxien und die Alltagswissensbasis des professionellen Handelns 201

9 Professionspolitische Überlegungen zur bescheidenen Profession der Sozialen Arbeit 205

9.1 Kommunikativer Klienten- bzw. Patientenbezug und die Falleinbringung mittels der alltagssprachlichen Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung 208

9.2 Professionelle Typisierungen – oder allgemeiner gesagt: „Zuschreibungen" – in den Professionen der Medizin und der Sozialarbeit 211

9.3 Zuschreibungs- bzw. Typisierungsfehler in der Medizin 213

9.4 Spezifisch professionalistische metareflexive Klärungsverfahren in der Sozialarbeit und das Wissen um die Perspektivenbeschränktheit der Wahrnehmung sowohl bei Klienten als auch bei den Berufsakteuren 215

9.5 Der Pluralismus der Wissenschaftsfundierung der Sozialarbeitsprofession und die Notwendigkeit von Professional Schools für Studium und Weiterbildung sowie für professionalistische Diskurs- und Reflexionsarenen und für Forschung 217

9.6 Erkenntnispotential und Gefahren der heutigen praxeologischen Kunstlehre der Sozialarbeit und einer sich zukünftig entfaltenden professionell-praxeologischen Spezialhandlungswissenschaft der Sozialarbeit 220

9.7 Das kreativen Anregungspotential von tiefgehenden Sozialarbeits-Fragestellungen für die sozialwissenschaftliche Grundlagenforschung 221

9.8 Die Wichtigkeit der Anerkennung der Sozialarbeitsforscherinnen und ihrer empirischen Untersuchungen in den jeweiligen sozialwissenschaftlichen Fundierungsdisziplinen 224

9.9 Der Fallstudienmangel in der Soziologie und die quasi-sozialarbeiterische Qualität soziologischer Fallstudien am Beispiel der Buffalo-Creek-Studie von Kai Erikson 225

9.10 Fallvergleichende qualitativ-rekonstruktive Studien von Sozialarbeitsforscherinnen und -forschern und ihr Erkenntnisgewinn 229
9.11 Schlusseinschätzung 232
10 Nachbemerkung 237
11 Literatur 240

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die in der Programmplanung zu vermittelnden Ebenen 23
Abbildung 2: Bedingungen und Prinzipien der Programmplanung..... 28
Abbildung 3: Entwicklung des Zahlenverhältnisses zwischen HPM und Kursleitenden 37

Jörg Dinkelaker

Professionalität und Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

Einleitung

Auch wenn pädagogisches Handeln über unterschiedliche Felder hinweg – etwa in der Schule, der Sozialpädagogik oder der Primarpädagogik - strukturelle Ähnlichkeiten aufweist (Koring 1996; Dinkelaker 2015; Meseth u.a. 2016), stellen sich doch die Fragen der Beruflichkeit dieses Handelns angesichts der besonderen Anforderungen, mit denen es jeweils konfrontiert ist, von Feld zu Feld unterschiedlich. Auch Professionalisierung und Professionalität des pädagogischen Handelns in der Erwachsenenbildung[1] weisen spezifische Bedingungen und Dynamiken auf. Diese sind Gegenstand dieses Teils der Kurseinheit.

Diese Besonderheiten von Professionalisierung und Professionalität in der Erwachsenenbildung lassen sich im Wesentlichen auf zwei Umstände zurückführen:

Besondere Bedingungen ergeben sich zum einen daraus, dass Fragen der Professionalisierung und der Professionalität von Erwachsenenbildung ***historisch vergleichsweise spät*** zum Thema wurden. Dass es neben der (in der Moderne immer schon mitgedachten) Selbstbildung Erwachsener eines gesellschaftlich verantworteten, systematisch organisierten Angebots an pädagogischer Begleitung auch noch im Erwachsenenalter bedarf, dieser Gedanke setzt sich erst seit Mitte des 20. Jahrhunderts allmählich durch. Erst in diesem Zusammenhang entwickelt sich auch die Vorstellung, dass Erwachsenenbildung ein eigenständiges Feld beruflichen Handelns darstellen sollte. Der Fortgang der Bemühungen um die Etablierung einer Berufsgruppe, die die Aufgabe der Erwachsenenbildung verantwortet, ist so aufs engste verknüpft mit dem Fortgang der – bis heute unabgeschlossenen – Bemühungen um die Etablierung, Systematisierung und Ausweitung des Bildungsangebots für Erwachsene.

Die zweite besondere Bedingung der Professionalisierung dieses Feldes ergibt sich aus dem Umstand, dass klassische Begründungen pädagogischen Handelns sich an der Figur des Kindes orientieren. Während Kinder als erziehbar und erziehungsbedürftig adressiert werden, beruht die Figur des Erwachsenen auf der Erwartung entwickelter Eigenverantwortung und Selbständigkeit (vgl. Mierendorff/Fangmeyer 2017). Insofern ist es klärungsbedürftig, inwiefern es überhaupt so etwas wie ***pädagogisches Handeln ge-***

1 Wir verwenden der Einfachheit halber in diesem Studienbrief ausschließlich die Bezeichnung „Erwachsenenbildung" für das gesamte Feld des organisierten, veranstaltungsförmigen Lernens Erwachsener. Damit sind auch alle Bereiche inbegriffen, die als (berufliche) Weiterbildung bezeichnet werden. Näheres zur Diskussion der Bezeichnungen des Feldes vgl. Dinkelaker/v. Hippel 2015.

genüber Erwachsenen geben kann (oder darf), bzw. wie ein solches Handeln und ein Bedarf an entsprechender Professionalität begründet werden können. Weil Erwachsene bereits Erziehung und Ausbildung durchlaufen haben, werden ihnen Eigenschaften wie Mündigkeit, Kompetenz und Reflexivität zugeschrieben.

Die Besonderheiten der Professionalisierung und Professionalität, die sich aus den genannten Umständen ergeben, werden im vorliegenden Teil der Kurseinheit in vier Schritten erläutert:

Zunächst stehen die **Begrifflichkeiten** im Vordergrund, die in dieser Diskussion eine wesentliche Rolle spielen. Zu betonen sind in diesem Zusammenhang die **Unterschiede**, die sich zwischen den drei zunächst ähnlich erscheinenden Dimensionen „Profession", „Professionalisierung" und „Professionalität" im Feld der Erwachsenenbildung auftun. Historisch zeigt sich das Auseinanderklaffen dieser Dimensionen unter anderem darin, dass sich die **Schwerpunkte der Diskussion um eine „Professionalisierung" verschoben** haben. Zunächst stand eine Orientierung am Begriff der „Profession" im Vordergrund. Er wurde dann zunehmend von Modellen der „Professionalität" abgelöst.

In einem zweiten Schritt wird auf diejenige Ausprägung pädagogische Handelns näher eingegangen, die sich für die Professionalisierung des Feldes der Erwachsenenbildung als zentral erwiesen hat: das **Programmplanungshandeln.** Diese Handlungsform stellt ein Spezifikum der Erwachsenenbildung dar und bildet zugleich den Kern erwachsenenpädagogischer Professionalität. Sie steht im Mittelpunkt einer ersten, bis Anfang der 1990er Jahre andauernden Professionalisierungswelle. Im zweiten Kapitel werden vier Modelle der Professionalität des Programmplanungshandelns erläutert.

In einem dritten Schritt wird die seit der Wende zum 21. Jahrhundert zunehmend ins Zentrum rückende Debatte um eine **Professionalisierung auch der Durchführung von Bildungsveranstaltungen** vorgestellt. Im dritten Kapitel werden die Umstände dieser Debatte erläutert und es werden zwei Modelle einer spezifisch erwachsenenpädagogischen Professionalität des Lehrens betrachtet.

In einem letzten Schritt werden die unterschiedlichen Aspekte erwachsenenpädagogischer Professionalisierung und Professionalität noch einmal **zusammenfassend** gemeinsam in den Blick genommen und zu den oben genannten besonderen Bedingungen des Feldes in Beziehung gesetzt. Vor diesem Hintergrund wird auf **Perspektiven der zukünftigen Entwicklung** von Beruflichkeit und Professionalität in der Erwachsenenbildung eingegangen.