pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Thole, Werner; Polutta, Andreas

Professionalität und Kompetenz von MitarbeiterInnen in sozialpädagogischen Handlungsfeldern. Professionstheoretische Entwicklungen und Problemstellungen der Sozialen Arbeit

Helsper, Werner [Hrsg.]; Tippelt, Rudolf [Hrsg.]: Pädagogische Professionalität. Weinheim u.a. : Beltz 2011, S. 104-121. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 57)

urn:nbn:de:0111-opus-70894

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

http://www.juventa.de

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift für Pädagogik · 57. Beiheft

Pädagogische Professionalität

Herausgegeben von
Werner Helsper und Rudolf Tippelt

BELTZ

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VGWort, AbteilungWissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 2011 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Lore Amann
Gesamtherstellung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717
Bestell-Nr. 41158

Inhaltsverzeichnis

Werner Helsper/Rudolf Tippelt
Pädagogische Professionalität – Einleitung 7

Historische und theoretische Bestandsaufnahme zur Professionalität und Professionalisierung

Peter Lundgreen
Pädagogische Professionen. Ausbildung und Professionalität in historischer Perspektive 9

Dieter Nittel
Von der Profession zur sozialen Welt pädagogisch Tätiger? Vorarbeiten zu einer komparativ angelegten Empirie pädagogischer Arbeit 40

Reflexion von Professionalität in pädagogischen Feldern und Organisationen

Andreas Wildgruber/Fabienne Becker-Stoll
Die Entdeckung der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit – Professionalisierungsstrategien und -konsequenzen 60

Sigrid Blömeke/Gabriele Kaiser/Martina Döhrmann
Bedingungsfaktoren des fachbezogenen Kompetenzerwerbs von Lehrkräften. Zum Einfluss von Ausbildungs-, Persönlichkeits- und Kompositionsmerkmalen in der Mathematiklehrerausbildung für die Sekundarstufe I 77

Werner Thole/Andreas Polutta
Professionalität und Kompetenz von MitarbeiterInnen in sozialpädagogischen Handlungsfeldern. Professionstheoretische Entwicklungen und Problemstellungen der Sozialen Arbeit 104

Wolfgang Seitter
Wandel des Professionellen im Feld der Weiterbildung 122

Michael Göhlich
Reflexionsarbeit als pädagogisches Handlungsfeld. Zur Professionalisierung der Reflexion und zur Expansion von Reflexionsprofessionellen in Supervision, Coaching und Organisationsberatung 138

Bernhard Schmidt-Hertha
Qualitätsentwicklung und Zertifizierung: Ein neues professionelles Feld? 153

Neuere empirische Analysen zu pädagogischer Professionalität und zu Prozessen der Professionalisierung

Dieter Nittel/Julia Schütz/Sandra Fuchs/Rudolf Tippelt
Die Orientierungskraft des Lebenslangen Lernens bei Weiterbildnern und Grundschullehrern. Erste Befunde aus dem Forschungsprojekt PAELL 167

Karsten Speck/Thomas Olk/Thomas Stimpel
Auf dem Weg zu multiprofessionellen Organisationen? Die Kooperation von Sozialpädagogen und Lehrkräften im schulischen Ganztag. Empirische Befunde aus der Ganztagsforschung und dem Forschungsprojekt „Professionelle Kooperation von unterschiedlichen Berufskulturen an Ganztagsschulen“ (ProKoop) 184

Ewald Terhart
Lehrerberuf und Professionalität: Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen 202

Nils Berkemeyer/Hanna Järvinen/Johanna Otto/Wilfried Bos
Kooperation und Reflexion als Strategien der Professionalisierung in schulischen Netzwerken 225

Aiga von Hippel
Fortbildung in pädagogischen Berufen – zentrale Themen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Fortbildung in Elementarbereich, Schule und Weiterbildung 248

Eine abschließende Bestandsaufnahme – Professionalität und Professionalisierung in pädagogischen Feldern und im pädagogischen Studium

Werner Helsper/Rudolf Tippelt
Ende der Profession und Professionalisierung ohne Ende? Zwischenbilanz einer unabgeschlossenen Diskussion 268

Werner Thole/Andreas Polutta

Professionalität und Kompetenz von MitarbeiterInnen in sozialpädagogischen Handlungsfeldern

Professionstheoretische Entwicklungen und Problemstellungen der Sozialen Arbeit

1. Einleitende Problemskizze

Fragen der Professionalität von MitarbeiterInnen, der Professionalisierung und der Profession Sozialer Arbeit werden in den entsprechenden Diskussionen sehr unterschiedlich aufgegriffen und beantwortet. Neben empirischen Arbeiten, die sich auf die Qualifizierungs- und Ausbildungslandschaft beziehen (vgl. u.a. Schweppe, 2006; Schallberger & Schwendener, 2008; Mühlmann, 2010; Schoneville, Kruse & Thole, 2010), aufgaben- und qualifikationsbezogenen Studien (vgl. Beher & Gragert, 2004), arbeitsfeldspezifischen und -übergreifenden, fall- und feldbezogenen Studien (vgl. u.a. Thole & Küster-Schapfl, 1997; Harrach, von Loer & Schmidtke, 2000; Nadai, Bühlmann, Krattinger & Sommerfeld, 2005; Cloos, 2008; Cloos, Köngeter, Müller & Thole, 2009; Köngeter, 2009), organisations- und wohlfahrtsstaatlichen Analysen (vgl. u.a. Maeder & Nadai, 2004; Kurz, 2010) und referierenden Analysen in generalisierender Absicht (vgl. u.a. Merten & Olk, 1996; Thole & Cloos, 2000; Oevermann, 2009; Müller, 2010) finden sich Beiträge, die unter Rückgriff auf eine mehr oder weniger geschlossene Methodologie (vgl. aktuell u.a. Becker-Lenz & Müller, 2009; Cloos et al., 2009; Riemann, 2009; Oevermann, 2009), spezifische Fragestellungen (vgl. u.a. aktuell Hanses, 2008; Graßhoff & Schweppe, 2009) oder ein ausgewiesenes theoretisches Programm (vgl. u.a. Klatetzki, 1995; Thole & Cloos, 2000; Oevermann, 1996, 2009) argumentieren. Divergent sind jedoch nicht nur die jeweils favorisierten Perspektiven und die herangezogenen Theoriefolien, sondern auch die jeweils referierten Befunde zum Stand, zur Entwicklung und zum Profil der Professionalität von MitarbeiterInnen im Feld der Sozialen Arbeit und zu den sich aus den Erträgen ergebenen Konsequenzen für die Qualifizierungs- und Praxislandschaft. Die Hinweise auf die Bandbreite des Diskurses zur sozialpädagogischen Professionalisierung legen nahe, Fragen der Professionalisierung und der Professionalität Sozialer Arbeit immer auch im Hinblick auf gesellschaftliche und fachinterne Veränderungsprozesse zu thematisieren.

Damit ist markiert, dass das Projekt der Professionalisierung in der Sozialen Arbeit immer auch abhängig war und ist von der wohlfahrtsstaatlichen Entwicklung, von der Etablierung gesellschaftlich anerkannter Zuständigkeit für die Bearbeitung bestimmter Risikolagen, Problem- und Aufgabenstellungen wie auch von den disziplinären Entwicklungen der Erziehungswissenschaft im Allgemeinen und der Sozialpädagogik im

Besonderen sowie der Sozialwissenschaften und den darüber kommunizierten und aufgegriffenen sozialpolitischen Anschlussmöglichkeiten und Gestaltungsspielräumen. Professionalität ist also – auch wenn klassische Fassungen von Professionalität mit der Formulierung bestimmter Merkmale von Professionen dies nahe legen (vgl. u.a. Daheim, 1973) – keine statische und zeitunabhängig zu bestimmende Kategorie. Inwiefern die Soziale Arbeit also jenem besonderen Typus beruflichen Handelns entspricht, der mit Professionalität bezeichnet wird, ist also auch trotz Etablierung der Sozialen Arbeit als Bestandteil von Wohlfahrtsstaatlichkeit keine letztgültig sondern nur eine dynamisch und relational zu beantwortende Frage. In den aktuellen Professionalisierungsdiskursen werden sowohl Fragen der reformierten, spezialisierten und modularisierten beruflichen wie akademischen Aus- und Fortbildungsstrukturen wie auch fachliche und methodische Auseinandersetzungen der qualitativen Leistungssteigerung reflektiert, aber auch die Frage thematisiert, ob Professionalität nicht als Übergangsphänomen der Moderne zu betrachten sei und bisherige, standardisierte oder reflexiv ausgerichtete Professionsmodelle nicht durch neue, evidenzbasierte Professionsmodelle abzulösen seien. Diese Auseinandersetzungen werden sowohl in der Bundesrepublik Deutschland, aber auch international in ähnlicher Weise geführt (vgl. u.a. Payne, 2005; Hüttemann & Sommerfeld, 2007; Gray, Plath & Webb, 2009; Otto, Polutta & Ziegler, 2010).

Der Beitrag lenkt zunächst den Blick auf die sozialpädagogischen Professionalisierungsdiskussionen in den zurückliegenden vier Dekaden (2.). Daran anknüpfend wird versucht, die divergenten Konzepte und Ideen von Professionalität und Professionalisierung der Sozialen Arbeit und der von ihnen jeweils als zentral bestimmten Perspektive zu referieren und ihre empirischen Erträge zu lokalisieren (3.). Abschließend werden unter Würdigung der zuvor referierten Feldsondierungen der diagnostizierte Forschungsbedarf und die Möglichkeiten, Professionalität im Feld der Sozialen Arbeit weiter zu qualifizieren und empirisch wie theoretisch zu reflektieren, formuliert (4.).

2. Der Professionalisierungsdiskurs in der Sozialen Arbeit – ein Blick zurück

Mit Zurückhaltung gegenüber Details der sozialpädagogischen Ausbildungs-, Verberuflichungs- und Akademisierungsgeschichte (vgl. u.a. Amthor, 2003; Wendt, 2008) können die Anfänge der Sozialen Arbeit bis zu Beginn der 1930er Jahre mit dem Stichwort „Mütterlichkeit als Beruf“ und die weitere Entwicklung unter dem Motto „von der Mütterlichkeit zum Beruf“ zusammengefasst werden (Sachße, 1986). Weder die mit der Verberuflichung der Sozialen Arbeit parallelisierte Konstituierung einer akademischen Qualifizierungslandschaft noch die Professionalisierung der sozialpädagogischen Handlungsfelder konnten sich auf ein dicht ausformuliertes sozialpädagogisches Theorienetzwerk beziehen. Die dynamische „Akademisierung auf Raten?“ (Gängler, 1994) stand stets im Spannungsfeld von tendenziell berufsqualifizierenden und praxisorientierten sowie wissenschaftsorientierten Ansprüchen. Noch in den ersten zweieinhalb Jahrzehnten der Bundesrepublik Deutschland schien die heute weitgehend geteilte

Grundauffassung, dass soziale Notlagen und das menschliche Leiden an der Gesellschaft (Bourdieu, 1997) ursächlich nicht in individuellen Fehlleistungen und -orientierungen wurzeln, sondern Resultat der wirtschaftlichen, politischen, kulturellen und sozialen Gesamtverfassung einer Gesellschaft sind, einen Dornröschenschlaf zu halten, wenngleich dieses Wissen seit langem bekannt war (vgl. u.a. Salomon & Wronski, 1921; Mennicke, 1930). Bis weit in die 1970er Jahre hinein ist die Soziale Arbeit eingefangen in ein „Milieu des totalen Helfens für einen guten Zweck" (Otto, 1999, S. 115). Erst die relativ pointierten Analysen seit den 1970er Jahren, die die Soziale Arbeit unter „kapitalistischen Produktionsbedingungen" als Reproduktions-, Sozialisations- und Disziplinierungsagentur identifizieren und die die bis dahin doch relativ individualisierenden Deutungen materieller, sozialer und psychosozialer Notstände (vgl. u.a. Meinhold, 1973) anfragen, schaffen die Grundlage für neue, politisch motivierte professionstheoretische Überlegungen. Das im Anschluss favorisierte Professionalisierungskonzept wendet sich folglich auch von rein technizistischen Handlungsmodellen ab (vgl. u.a. Kunstreich, 1975; Münchmeier & Thiersch, 1976; Keil, Bollermann & Nieke, 1981; Lau & Wolff, 1982).

Das neue Professionalisierungskonzept vitalisiert die Diskussionen um die akademische Ausbildung und die Theorie und Praxis einer verberuflichten Sozialen Arbeit sowie die darauf konzentrierten forschungsbezogenen Fragestellungen durch eine zugleich gesellschaftstheoretisch fundierte, auf wissenschaftliches Wissen vertrauende wie auf reflexiv-analytische Kompetenzen aufbauende Grundidee. Durch den fachlich ausbuchstabierten und analytisch erschlossenen Kontext konnte das sozialpädagogische Professionalisierungsprojekt jetzt eine autonome Dignität reklamieren. Allerdings bleiben sowohl die erste Professionalisierungsdiskussion als auch die Präzisierungen unter den Stichworten „Verstehen oder kolonialisieren" (Müller & Otto, 1986) und unter „Handlungskompetenz" (Müller, Peter, Otto & Sünker, 1982, 1984) weitgehend akademische beziehungsweise disziplinär rezipierte Debatten. Ob die Professionalisierungsanregungen der 1970er und 1980er Jahre die sozialpädagogische Profession dazu gebracht haben, ein mehr an wissenschaftlichem Wissen in ihrem alltäglichen Handeln zu aktivieren, bleibt allerdings bis heute ungeklärt.

Im Schatten der weiteren Expansion des Berufsfeldes und der steigenden Anzahl der im Feld der Sozialen Arbeit Berufstätigen (vgl. u.a. Züchner & Cloos, 2010) gewinnen im letzten Jahrzehnt des zwanzigsten Jahrhunderts inhaltliche Standortbestimmungen an Bedeutung, die im Kontext der Bestimmung Sozialer Arbeit als Dienstleistung (vgl. Olk & Otto, 2003) Anknüpfungspunkte an sozialstaatliche Rahmungen und sozialwissenschaftliche Rekonstruktionen herzustellen versuchen. Zugleich ist in diesen Arbeiten bereits die Auseinandersetzung mit einer stärker ökonomisch verfassten Dienstleistungsproduktion nicht nur terminologisch zentral. Das Verhältnis von Staat, Professionellen und NutzerInnen platziert sich im Mittelpunkt der Analysen und des Plädoyers für ein dienstleistungstheoretisches Professionsverständnis (vgl. Olk, Otto & Backhaus-Maul, 2003; Oelerich & Schaarschuch, 2005). Spätestens mit den Debatten um „Dienstleistungsqualität" (vgl. Beckmann, Otto, Richter & Schrödter, 2004) wird deutlich, dass dieser Diskurs um Professionalität insbesondere die Auseinandersetzung mit Ökonomi-

sierungsprozessen, dem New Public Management und Neuen Steuerungsformen (Kuhlbach & Wohlfahrt, 1994) sowie Formen des Qualitätsmanagements (vgl. Merchel, 2001) sucht. In der Folge finden sich um die Jahrtausendwende zahlreiche professionsbezogene Auseinandersetzungen zu Fragen der Dienstleistungsqualität. Im Rahmen dieser Diskussionen sind Forderungen an die SozialarbeiterInnen zu entdecken, Ko-Produktion nicht nur analytisch als konstitutiv zu betrachten, sondern im Sinne einer sozialpolitischen Aktivierungsstrategie (vgl. u.a. Kessl, 2005) methodisch auch umzusetzen. Nicht zuletzt angestoßen durch die in Deutschland beginnende Rezeption von im englischsprachigen Raum entwickelten Ansätzen evidenzbasierter Sozialer Arbeit und Politikgestaltung amalgamieren sich in jüngster Zeit steuerungs- und management-euphemistische Konzeptualisierungen eines vermeintlich rationaleren „New Professionalism" (Sommerfeld, 2005). Damit rücken Fragen nach den Wirkungen und der Effizienz wohlfahrtsstaatlich getragener Sozialer Dienste und professioneller Hilfesysteme in den Mittelpunkt professionstheoretischer, sozialpolitischer und berufsstrategischer Debatten. Während disziplinär weiterhin die Klärung der Leistungsfähigkeit bisheriger Professionsmodelle und die Verteidigung einer kritisch-sozialwissenschaftlichen Sozialen Arbeit in den Blick rückt, stellen in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit der pragmatische Umgang, möglicherweise auch die widerständige Verteidigung, in jedem Fall jedoch die Legitimation von erreichter Kompetenz und der Nachweis von professioneller Leistung weiterhin bestehende Herausforderungen dar.

3. Professionalität und Professionalisierung in der Sozialen Arbeit – Modelle und Empirie

3.1 Professionalität und Professionalisierung im sozialpädagogischen Diskurs

In den sozialpädagogischen Professionalisierungsdiskursen werden sowohl Fragen der empirischen *Forschung über* Professionelle als auch der akademischen und sozialpolitischen *Strategien zur* Professionalisierung verhandelt. Den divergenten Perspektiven entspricht in den Diskursen und Beiträgen über Professionalität die Rede von Professions*konzepten* und *-modellen*. Damit wird der schlichten Tatsache entsprochen, dass der sozialpädagogische Professionalisierungsdiskurs immer auch bestimmte epistemologische und methodologische Grundlagen, Forschungs- und Berufspolitiken sowie analytische und normativ absichtsvolle Elemente implizit mit diskutiert. In der empirischen Forschung über Professionalität spiegelt sich diese Beobachtung darin, dass nicht einmal ein konsistenter, allgemein geteilter Forschungsgegenstand zu identifizieren ist. Wird davon abstrahiert, dass es immer um die Frage der Charakterisierung und Analyse eines besonderen Typs beruflichen Handelns in sozialpädagogischen Handlungsfeldern geht, erfolgt die Lokalisierung und Beschreibung unter jeweils differenten, beispielsweise organisationsbezogenen, qualifikatorischen, interaktionistischen, systemtheoretischen oder kompetenztheoretischen Fragestellungen mit jeweils unterschiedlichen empirischen Operationalisierungen und Gegenstandsfokussierungen.

Die ethnographischen, gesprächsanalytischen, biographischen oder auch sozialstatistischen Analysen zu sozialpädagogischen Praxen jüngeren Datums empfehlen nachdrücklich, davon auszugehen, dass sich Professionalität nur sehr eingeschränkt in formalen Qualifikationszertifikaten widerspiegeln kann. Merkmal- und indikatorengestützte Modelle können wie auch system-, struktur- und machttheoretische Modelle, die nach der Bedeutung, der gesellschaftlichen Funktion oder der funktionalen Eigenständigkeit beruflicher Tätigkeiten fragen, berufliche Professionalität und die sie bestimmenden Mechanismen nur unzureichend aufklären (vgl. Abb. 1).[1] Würden die formalen Parameter indikatorengestützter Professionskonzepte – über ein akademisches Studium ausgewiesenes Fachwissen, Kompetenz zum autonomen Handeln, eine altruistische und ethisch abgefederte Handlungsorientierung, Bestehen einer disziplinären Kommunikationspraxis sowie die Existenz von Standesorganisationen und eigenen Publikationsformen (vgl. u.a. Combe & Helsper, 1996) – auf die beruflichen Handlungsfelder der Sozialen Arbeit bezogen, wäre das hier anzutreffende Professionalisierungsniveau allein schon aufgrund der hier vorliegenden vielfältigen, keineswegs durchgängig akademischen Qualifikationsprofile der Beschäftigten kritisch zu sehen. Sozialpädagogisches Handeln wird hier keineswegs nur von Personen realisiert, deren Status und Kompetenz über die „soziale Anerkennung durch Studium, Examen und Titel gesichert" (Herrmann, 1999, S. 414) ist.

Gegen formale und indikatorengestützte, struktur- und machttheoretische Fassungen von Professionalität argumentieren einerseits empirisch auf die Rekonstruktion pädagogischer Praxen ausgerichtete Professionalisierungsmodelle fall- und feldbezogenen: Professionalität lässt sich demnach in und über die pädagogischen Beziehungen, über die Genese, Konsistenz, Kontinuität und Ausgestaltung der pädagogischen Interaktionen zwischen Professionellen und Kindern oder Jugendlichen, SchülerInnen oder AdressatInnen dokumentieren (vgl. zuletzt Reinisch, 2009; Kurz, 2009; vgl. u.a. auch Oevermann, 1996; Combe & Helsper, 1996; Albus et al., 2010). Andererseits lässt sich auch theoretisch gegen strukturelle Professionsmodelle votieren, wenn man als Kern einer Professionalisierungsidee weniger die Strukturen, sondern die real sichtbaren oder kodierbaren Kompetenzen von PädagogInnen betrachtet. Demnach wäre „erfolgreiches pädagogisches Handeln nicht eine Angelegenheit des Fallverstehens, sondern eine Frage der sorgfältigen pädagogischen Planung, die an über Erfahrung gesättigte und fachlich ausgewiesene Deutungs- und Handlungskompetenzen" anknüpft (Baumert & Kunter, 2006, S. 476). Im Kern liegen dieser Markierung von Professionalität wirksamkeitsevaluierende respektive qualitätssichernde Prämissen zugrunde (vgl. Klieme &

1 In der schematischen Darstellung (vgl. Abb. 1) werden unterschiedliche professionelle Modelle referiert. Die Übersicht stellt den Versuch dar, die relevantesten Modelle pädagogischer Professionalität in Bezug auf die Soziale Arbeit zu konturieren. Da jedoch die einzelnen Modelle unterschiedlich motiviert sind, sich teils ausdrücklich aufeinander beziehen, teils aber auch keinen Bezug aufeinander nehmen und dazu historisch zu verschiedenen Zeiten entwickelt wurden und ihnen eine unterschiedliche Bedeutung zugesprochen wird, suggerieren die Achsen im Schema eine größere Eindeutigkeit als im Diskurs.

Leutner, 2006; Beher & Gragert, 2004; vgl. auch die Beiträge in Zlatkin-Troitschanskaia, Beck, Sembill, Nickolaus & Mulder, 2009).

Zu erkennen sind solche Markierungen von Professionalität in den manageriell inspirierten und risikokalkulatorisch fundierten Modellen evidenzbasierter Praxis, die sowohl die Strukturen als auch die Binnenlogiken wie auch erfahrungsgesättigte Deutungskompetenzen in ihrer Betrachtung ausklammern und stattdessen die handlungspraktische Optimierung von notwendigerweise kleinschrittigen pädagogischen Maßnahmen, Treatments und Interventionen ins Zentrum stellen. Damit rücken Fragen nach der Basis empirisch abgesicherter Forschung in den Mittelpunkt oder – in einer anderen, derzeit noch prominenteren Variation – Fragen nach der wettbewerblichen Logik pädagogischer Projekte und Angebote (vgl. Otto, Albus, Polutta, Schrödter & Ziegler, 2007). Auch in diesen Ansätzen geht es explizit um Professionalität (vgl. Mullen, Bledsoe & Bellamy, 2010; Kindler, 2005). Zugleich werden damit bisherige Modelle der Beschreibung von Professionalität als unzureichend kritisiert. Wie sehr solche Modelle nicht nur theoretische Konstrukte, sondern ebenfalls greifbare Modelle darstellen, zeigen pädagogische Programme, in denen solche Ideen bereits verankert sind. Inwiefern diese Programme sich in realen pädagogischen Praxen darstellen, ist derzeit empirisch noch ungeklärt.

Je nach dem professionsstrategischen beziehungsweise fachlich-theoretischen Standpunkt ist es bei der Betrachtung der Professionsmodelle durchaus fraglich, ob allen Ansätzen der Status eines Professionsmodells zugestanden werden kann. So kann mit einiger Berechtigung aus Perspektive etwa des Modells reflexiver Professionalität aus die Frage gegenüber formalistischen, aber auch insbesondere gegenüber evidenzbasierten oder effizienzorientierten Modellen gestellt werden, ob hier nicht der Bezug zu Fragen der Professionalität gänzlich ignoriert wird. Für evidenzbasierte Modelle lässt sich dies etwa an Beiträgen von Eileen Gambrill (2001) oder auch C. A. McNeece und Bruce A. Thyer (2004) zeigen. Die AutorInnen fordern eine neue Professionalität, die sich an den Befunden experimenteller Forschung ausrichten und nicht an reflexiven sozialwissenschaftlichen, gesellschaftstheoretischen oder ethischen Wissensbeständen und erst recht nicht am aus dieser Sicht tendenziell autoritären, patriarchalen, idiologiegeprägten Erfahrungswissen oder der situativen Einschätzung professioneller SozialarbeiterInnen. Bemerkenswerterweise finden sich in den manageriell argumentierenden Studien (vgl. Langer, 2004) neben ökonomischen Analysen dezidiert professionstypisch ausgewiesene ethische Begründungen. So wird herausgestellt, dass es moralisch nicht haltbar ist, wohlfahrtsstaatliche Leistungen nur über den Input zu steuern.

Die gegenwärtigen, professionstheoretischen Kontroversen, die sich in den parallel vorgetragenen, nicht durchgängig aufeinander Bezug nehmenden Beiträgen andeuten, fokussieren nicht nur die aktuell prominenten Konfliktlinien zwischen indikatorengestützten und „pragmatischen“, manageriellen und steuerungsoptimistischen beziehungsweise evidenzbasierten oder reflexiven Professionalisierungskonzepten. Mit Bezug auf die Arbeiten von Ulrich Oevermann (vgl. insbesondere 1996, 2009) zu einer revidierten Professionstheorie formulieren sozialpädagogische Professionsmodelle (vgl. aktuell u.a. Cloos et al., 2009; Köngeter, 2009; Becker-Lenz & Müller, 2010), dass weniger die

Bereiche des Vergleiches / Professionalisierungs-modelle & Konzepte professionellen Handelns	Dimensionen und Faktoren der Lokalisierung von Professionalität	Dokumentiertes Wissen über Professionalität	Empirische Befunde bezüglich der Identifizierung von Professionalität	Methodische Zugänge der Identifizierung von Professionalität	Primäre Orte der Rezeption & Diskurse des Professionsmodels
Formale Professionalisierungs-modelle	Zertifikate, Dokumente und formale Abschlüsse Indikatoren für formale Zuständigkeit in gesellschaftlichen Funktionssystemen	Wissen über den Professionalisierungs-, Verberuflichungs-, Akademisierungs- und Verfachlichungsgrad	Quantität & Dichte der fachlichen Formalqualifikationen Verteilung der beruflichen Qualifikationen und Beschäftigungsverhältnis-se	Statistische Sekundärauswertungen amtlicher Statistiken Standardisierte Befragungen	Politik, Sozial- & Bildungsadministrationen, Qualifizierungssysteme Pädagogische Institutionen & Organisationen
Indikatorengestützte Professionalisierungs-modelle	Formale & inhaltliche Kriterien und Items	Wissen über den formalen Professionalisierungsstand	Formales Niveau und formaler Grad der Professionalisierung	Indikatorengestützte & sekundäranalytische Studien	Wissenschaftstheoreti-sche und professionsbezogene Diskurse
Kompetenzdiagnostische Professionalisierungs-modelle	Merkmale und Items der Kompetenzbestimmung	Wissen über die fachliche, ethische, handlungsbezogene Rahmung des pädagogischen Handelns und deren Begründungen	Verfügbarkeit über Kompetenzen und ihre Präsenz in pädagogischen Settings und Szenarien	Indikatorenbasierte Studien Experimentelle Studien Vignettenstudien Ethnografische & videobasierte Studien	Wissenssoziologische, kompetenztheoretische & handlungskompetenzbe-zogene Diskurse
„Pragmatische“ Professionalisierungs-modelle	Selbstauskünfte über das Format der im Feld realisierten Fachlichkeit	Wissen über die Deutungen der pädagogischen AkteurInnen über die von ihnen aktivierte Professionalität	Daten über aktiviertes Können & Wissen in den pädagogischen Praxen, Best Practice Modelle	Standardisiert & teilstandardisierte Befragungen Fall- und Handlungsfeldstudien	Professionsbezogene Fachdiskurse Akteure in der Sozial- & Bildungsadministration
Reflexive Professionalisierungs-modelle	Modulation, Orchestrie-rung & Performativität pädagogischer Praxen	Wissen über das Wissen und Können, die Performativität sowie die Modalitäten pädagogischer Praxen & das Können als Relationierung von Wissensformen	Praxen & Formen von Professionalität in pädagogischen Feldern Konstituierung pädagogischen Handelns Identität & Habitus von Professionellen	Biografische Studien Ethnografische & videobasierte Studien Konversations- und Interaktionsstudien	Erziehungswissenschaftli-che Professionsdiskurse Organisations- & institutionsbezogene Diskurse Theoriegenerierende Diskurse
Evidenzbasierte Professionalisierungs-modelle	Effektivität, Wirksamkeit pädagogischen Handelns in konkreten Interventionen, Hilfen und Maßnahmen	Wissen zur Anleitung pädagogischer Fachkräfte und über die Praxen des Transfers von Wissen in den pädagogischen Alltag	Wirksamkeit von Interventionen unter kontrollierten Bedingungen	(Randomisierte) Kontrollexperimental-studien Interventionsstudien	Disziplinäre & politische Diskurse Administrationen im Sozial- & Bildungssystem
Effizienzorientierte Professionalisierungs-modelle	Effizienz und Wirtschaftlichkeit pädagogischen Handelns	Wissen über die Kosten-Nutzen Relationen wohlfahrtsstaatlich verfasster, professionell erbrachter Leistungen sowie über rationale Entscheidungsanreize	Makro- und Mikroökonomische Analysen Rekonstruktion einer Professionsökonomik Managementkonzepte	Ökonometrische, volkswirtschaftliche und betriebswirtschaftliche Sekundär- und Primäranalysen	Politik Administrationen im Sozial- & Bildungssystems

Abb. 1: Modelle pädagogischer Professionalität & Professionalisierung im Vergleich

formalen, zertifizierten, funktionalistischen oder merkmalstheoretischen Zugänge Professionalität im Kern zu bestimmen vermögen, sondern die spezifischen Fähigkeiten zum reflexiven Umgang mit den Wissens- und Könnensdimensionen, mit den Institutionen Sozialer Arbeit, mit den wohlfahrtsstaatlichen Kontexten oder den in professionellem Handeln konstitutiv eingelagerten Widersprüchen und Fehlerquellen.

Vor diesem Hintergrund kritisieren reflexiv ausgerichtete Modelle auch standes- oder statusfixierte Modelle, die Profession über formale, partiell auch normative Kriterien zu bestimmen suchen. Zugleich grenzen sich reflexive Modelle von pragmatischen Ansätzen ab, in dem sie Professionalität gesellschaftstheoretisch kontextualisieren und

zunächst sich einer kritischen Analyse verpflichtet sehen – eine Perspektive, nach der etwa die Selbstauskünfte von Professionellen, die Selbstdarstellung pädagogischer „best practice“ gerade nicht zur Rekonstruktion oder kritischen fachlichen Weiterentwicklung von Professionalität geeignet erscheinen.

3.2 Zum Wissen über das Wissen, Können und die professionellen Kompetenzen von MitarbeiterInnen in der Sozialen Arbeit

Im Folgenden wird das verfügbare Wissen über die Professionalität der MitarbeiterInnen in der Sozialen Arbeit vorgestellt. Dabei zeigt sich, dass der jeweiligen Ausrichtung des methodologischen Programms entsprechend die Untersuchungen jeweils unterschiedlich dichte Rekonstruktionen professioneller Profile präsentieren. Die empirischen Erkenntnisse dokumentieren sowohl deskriptive Beschreibungen als auch deutlich konturierte Professionstypiken und Nachzeichnungen der Konstituierung von sozialpädagogischen Handlungsvollzügen.[2]

Zu *formalen Professionalisierungsmodellen* finden sich Studien, die sich in gesellschaftstheoretischer Perspektive damit befassen, inwieweit die Soziale Arbeit in gesellschaftlichen Funktionssystemen wie beispielsweise der Kinder- und Jugendhilfe im Altenhilfebereich oder Gesundheits- und Pflegewesen Merkmale von eigenständiger Professionalität, von Deutungshoheit oder von exklusiver Problembearbeitung aufweist (vgl. Merten & Olk, 1996; Bommes & Scherr, 2000; Stichweh, 1992). Über solche, vornehmlich systemtheoretisch kontextualisierten Analysen hinaus sind unter dem formalen Modell aber auch sekundäranalytische Studien (vgl. u.a. Züchner, 2007; Züchner & Cloos, 2010), die im Zeitverlauf über die Anzahl von Fachkräften, die formalen Qualifikationsniveaus und die Tätigkeitsfelder Professionalität informieren, zu finden. Obwohl die Daten des Mirkozensus einen Trend in Richtung von über einer Millionen Beschäftigten in sozialpädagogischen Kernberufen (vgl. Züchner & Cloos, 2010, S. 938) ausweisen – und damit zwischen 1995 und 2007 fast eine Verdoppelung des Personals zu konstatieren ist –, finden sich zugleich hinsichtlich der Professionalisierung ernüchternde Befunde beschrieben, denn der Anteil der akademisch Qualifizierten in der Sozialen Arbeit liegt unterhalb eines Fünftels der insgesamt Beschäftigten (vgl. Züchner & Cloos, 2010, S. 949). Empirische Forschungen in der Perspektive *indikatorengestützter Professionalisierungsmodelle* und *kompetenzdiagnostischer Professionalisierungsmodelle* versuchen in Handlungsfeldern Sozialer Arbeit fachliche, ethische und handlungspraktische Fähigkeiten, Wissens- und Könnensdimensionen zu eruieren.

2 Um die disziplinären empirischen Wissensbestände über die Profession Sozialer Arbeit zu systematisieren, wäre im Grunde eine – hier nicht weiter verfolgte – Verständigung darüber notwendig, was als eine professionsbezogene Empirie ausgewiesen werden kann. Die von Bernd Dewe und Hans-Josef Wagner (2006) vorgeschlagene Differenzierung zwischen Forschung zu „Profession als Form“, zum Prozess der Professionalisierung und zu handlungstheoretischen Fragen, die die Binnenlogiken professionellen Handelns betreffen, kann als ein Idee angesehen werden, zu systematisieren.

Entsprechende Studien stellen heraus, dass für die Professionellen die Nutzung von beispielsweise psychologisch-therapeutischen Methoden und Techniken bedeutsam ist und dass wesentliche Kompetenzen unter Verweis auf rechtliche und verwaltungstechnische Rahmenbedingungen und durch Fortbildung geschulte Fähigkeiten zur Gesprächsführung sowie der Rückgriff auf ein Netzwerk ethischer Normierung erlangt werden. Auch die organisationsspezifische Strukturierung über betriebswirtschaftliche, kundenorientierte Produktdefinitionen und der Rückgriff der individuell Handelnden auf kollektive Reflexionen im Team (vgl. u.a. Klatetzki, 1995) hält nach diesen empirischen Befunden die Möglichkeit bereit, das Dilemma des vorgefundenen geringen professionellen Rückgriffs auf Wissensressourcen erziehungs- und sozialwissenschaftlicher Provenienz zu lösen. Der geringe Bezug auf disziplinäres Wissen wird in diesem Kontext auch dahingehend kommentiert, dass sich die Handlungspraxis Sozialer Arbeit keineswegs theoriefrei vollzieht, da sie ihre Handlungskompetenz „immer auch auf eine berufspragmatische Weise ‚theoretisch'" reflektiert (Flad, Schneider & Treptow, 2008, S. 23). Empirische Forschung im Rahmen *pragmatischer Professionalisierungsmodelle* schließt insofern an Studien zur Handlungskompetenz an, als dass hier die Selbstauskünfte der im Feld Tätigen den Kern des verfügbaren Datenmaterials bilden (vgl. Beher & Gragert, 2004). Statt diese Daten zu theoretisieren, verdichten pragmatische Modelle die erhobenen Daten auf einem mittleren Abstraktionsniveau beschreibend.

Mit mehr oder weniger deutlichem Bezug zu *reflexiven Professionalisierungsmodellen* liegen Befunde vor, die handlungstheoretisch die Binnenlogiken professionellen Handelns, die Herausbildung eines professionellen Habitus, die Bedeutung von Arbeitsbündnissen zwischen Professionellen und AdressatInnen oder die Identifikation von und den Umgang mit Antinomien respektive Paradoxien professionellen Handelns referieren (vgl. u.a. Böhm, Mühlbach & Otto, 1989; Thole & Küster-Schapfl, 1997; Harrach et al., 2000; Nadai et al., 2005; Cloos et al., 2009; Köngeter, 2009; Riemann, 2009; Oevermann, 2009) oder spezifische Fragestellungen (vgl. u.a. aktuell Hanses, 2008) aufgreifen. Neuere empirische Analysen von Nina Thieme schließen den Umgang mit Paradoxien wie der adressatenbezogenen Kategorisierung weiter auf, in dem beispielsweise Anteile eines „nicht-reflexiven Modus" und eines „reflexiven Modus" (Thieme, 2011) bei der Kategorisierung empirisch nachgezeichnet werden. In unmittelbarem Anschluss an Ulrich Oevermanns professionstheoretische Entwürfe haben Roland Becker-Lenz und Silke Müller ihre empirischen Studien angelegt, mit denen eruiert wird, „ob bestimmte Anforderungen der beruflichen Praxis Kompetenzen erfordern, die auf der Ebene eines professionellen Habitus zu verorten wären und ob das Studium gegebenenfalls zur Bildung eines (…) Habitus beiträgt" (Becker-Lenz & Müller, 2009, S. 203). Bislang konzentrierten sich die meisten vorliegenden Studien (Schnurr, 2003; Thole & Küster-Schapfl, 1997; Kutscher, 2003) auf die Rekonstruktion von Interviewmaterial oder Gruppendiskussionen. Folgt man jedoch der Annahme, dass die vielfach aufgeschichteten Wissensbestände der Professionellen größtenteils in routinisierten Handlungen eingebunden sind und diese folglich als latente Hintergrundfolie von den sozialpädagogischen AkteurInnen quasi inkorporiert werden, also nicht abgefragt werden können, dann ist ethnographischen Projekten mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Jün-

geren Studien gelingt es so, die Konstitutionsbedingungen und die Performativität sozialpädagogischer Handlungsfelder unter Rückgriff auf ethnografische Verfahren (vgl. u.a. Cloos et al., 2009; Retkowski, Schäuble & Thole, 2011) oder die kommunikative Emergenz von Professionellen und KlientInnen in kommunikativen Interaktionen, etwa in Hilfeplangesprächen, mit Hilfe gesprächsanalytischer Verfahren zu analysieren (vgl. Messmer & Hitzler, 2007; Greschke, Klingler & Messmer, 2010). Auf der Ebene von empirischen Ergebnissen zur Dynamik von Professionalität und von Professionalisierungsprozessen bewegen sich auch diskursanalytische Rekonstruktionen von Professionalität. So haben Fabian Kessl (2005) und Catrin Heite (2008; vgl. auch Heite & Kessl, 2009) Analysen vorgelegt, die weder auf eine formale noch auf eine handlungstheoretische Professionalisierungsperspektive ausgerichtet sind. Über die Analyse des professionellen Umgangs mit Aktivierungs- und Subjektivierungsstrategien rekonstruieren sie die Steuerungs- und Regierungslogiken professionell erbrachter Sozialer Dienste. Dass die „Managerialisierung und Ökonomisierung als neue Hoffnungsträger der Professionalisierung" (Heite, 2008, S. 185) relevant werden und keineswegs als Gegensatz zu Professionalisierung zu analysieren sind, wird über die Studien ebenso deutlich wie der Umstand, dass Formen der manageriellen Professionalisierung allerdings als riskant und wenig ertragreich anzusehen sind.

Im Kontrast zu diesen Studien ist die empirische Wissensbasis, die *evidenzbasierte Professionalisierungsmodelle* zu begründen suchen, deutlich weniger auf die Rekonstruktion von Handlungslogiken professioneller Praxen als vielmehr auf das Wissen um wirksame Maßnahmen in Bezug auf bestimmte Zielgruppen gerichtet. Solches Wissen findet sich zusammengetragen etwa in den Datenbanken der Campbell Collaboration oder des Social Care Centre for Excellence (vgl. McNeece & Thyer, 2004). In der Bundesrepublik Deutschland sind bislang weder programmatische Wissenszentren noch Modelle der evidenzbasierten Praxis implementiert. Vielmehr zeigen sich Mischformen aus *evidenzbasierten* und *effizienzorientierten Modellen* unter dem Stichwort wirkungsorientierter Steuerungsverfahren. Zu deren Umsetzungspraxen wiederum liegen durchaus erste empirische Erkenntnisse vor. So liefern Stefanie Albus et al. (2010) Hinweise auf die Leistungsfähigkeit eines bestimmten Typs von Professionalität, der eine notwenige Voraussetzung für gelingende Hilfen zur Erziehung darstellt. Die referierten Befunde zu den Wirkungen erzieherischer Hilfen lassen erkennen, dass es empirisch begründet ist, einen reflexiv und beteiligungsorientiert ausgerichteten professionellen Handlungsmodus und entsprechende pädagogische Arbeitsbeziehungen als praktisch wirksam anzusehen.[3]

3 Bemerkenswert ist, dass ökonomischen Analysen analog zu strukturtheoretischen und reflexiven Ansätzen im Kern die Bedingungen der Herstellung von Arbeitsbündnissen thematisieren, wenn auch unter der Perspektive von Effizienz: „Interaktion zwischen Professionellen und Adressaten [und ein] vertrauensvolles Verhältnis [werden] als eine wesentliche (nicht ausschließliche) Grundvoraussetzung für Wirtschaftlichkeit angesehen" (Langer, 2004, S. 288).

4. Ausblick

Die in dem Beitrag vorgeschlagene Systematisierung der Modelle und Konzepte zu Professionalität und Professionalisierung im Feld der Sozialen Arbeit sowie die vorliegenden empirischen Befunde können erstens dazu anregen, die Reichweite und die Charakteristika der divergierenden Modelle präziser zu bestimmen. Je nach dem – mehr oder weniger – ausgewiesenen theoretischen Standpunkt ergibt sich ein unterschiedlicher Blick auf das, was als Professionalität angesehen wird und – vor allem – welche Relevanz dieser für die Wertungen über gelingende oder nicht gelingende Professionalität hat. In den Blick gelangen so aber nicht nur die jeweils zur Bestimmung von Professionalität herangezogenen Merkmale und die zur ihrer Begründung herangezogenen empirischen Befunde, sondern es wird zweitens auch möglich, die Kontroversen und Übereinstimmungen zwischen den Modellen herauszustellen, sowie drittens die Desiderate der gegenwärtigen Professionalisierungsforschung zu benennen. Insbesondere für drei Konfliktlinien scheint gegenwärtig im Kontext der sozialpädagogischen Professionsforschung ein besonderer Klärungsbedarf zu bestehen.

Fast in einem antagonistischen Widerspruch befinden sich – *erstens* – reflexiv angelegte und auf normativen Prämissen basierende Professionsmodelle. Reflexive Professionalisierungsmodelle gehen davon aus, dass sich professionelles Engagement in Interaktionspraxen realisiert, in den jeweiligen Arbeitsprozessen sich das Fachwissen und Können der sozialpädagogischen AkteurInnen situativ aktiviert und in einem spezifischen Arbeitsbündnis zwischen Professionellen und AdressatInnen respektive NutzerInnen manifestiert. Demgegenüber insistieren „pragmatische“, kompetenzorientierte oder auch evidenzbasierte Modelle darauf, angeben zu müssen – und zu können –, welche fachlichen Prämissen und Standards, welche ethischen Regeln und welche fachlichen Kompetenzen von den professionellen AkteurInnen bezogen auf die jeweils anstehenden Frage- und Aufgabenstellungen idealer Weise im Sinne der Entwicklung einer „guten“, gelingenden und damit auch erfolgreichen Praxis fall- und feldbezogen zu operationalisieren sind. *Zweitens* zeigen die Modelle recht divergent angelegte Zugänge insofern, als dass einerseits Professionalität über die handelnden AkteurInnen und anderseits über einen gesellschaftstheoretischen Blick generiert wird. Bei einem Fokus auf die handelnden AkteurInnen wird das konkrete Agieren im Feld der Sozialen Arbeit beziehungsweise die von ihnen aktivierten Kompetenzen zur Lokalisierung und Beschreibung herangezogen wohingegen eine gesellschaftstheoretische Bestimmung primär den gesellschaftlichen Auftrag der Sozialen Arbeit, Soziale Arbeit als wohlfahrtsstaatliche Akteurin und die strukturellen Rahmungen sozialpädagogischen Handeln betrachtet. Eine *dritte*, schwächere Konfliktlinie lässt sich zwischen den Rekonstruktionen von „Antinomien und Fehlerquellen“ und den Identifikationen „gelingender Praxis“ ausmachen. Wünschen die einen, über empirische Sondierungen und theoretischen Kodierungen, beispielsweise von feldtypischen Paradoxien, die Möglichkeiten und Grenzen professionellen Handeln zu filtrieren, setzen andere darauf, über die Evaluation und exemplarische Beschreibung von gelungenen Praxen die Effektivität und möglicherweise auch Effizienz Sozialer Arbeit zu qualifizieren.

Eine theoretische Konzeptualisierung von Professionalität und Professionalisierungsprozessen kann diese Divergenzen nicht ignorieren. Gleichwohl scheint sie aufgefordert, sie nicht über weitere Grenzziehungen zu zementieren, sondern zumindest insofern zu synthetisieren, als dass die Relevanz der jeweiligen Modelle und theoretischen Positionen für ein sozialpädagogisches Konzept von Professionalität sichtbar wird. Professionelles Handeln kann sich nur in konkreten, situationsbezogenen und die jeweiligen Kontexte reflektierenden Praxen unter den jeweils gesellschaftlich und politisch gegebenen Bindungen und nur unter Beachtung dieser erfolgreich realisieren. Das Handeln in Hilfe-, Bildungs- und Beratungssituationen kann nicht anders als situativ auf vorhandenes Wissen und Können zurückzugreifen. Eine professionelle Expertise, die das professionelle Handeln absichert und theoretisch-formales und faktisch-praktisches Wissen und Können sowie die beruflichen Haltungen zu professioneller Kompetenz verbindet ist also – in einer spezifischen Form – bereits vorhanden und gewährleistet im besten Fall gelingende Praxen. Das diese Expertise fundierende Reservoir an Wissen und Können kann, ohne damit vorzugeben, ob und wenn in welchen Handlungssituationen es abgerufen und aktiviert werden kann, dimensioniert werden. Es ist nicht zuletzt mit Blick auf die vorliegende Empirie naheliegend, dass sozialpädagogische Professionelle pädagogisches, aber auch methodisches, themen- und sachbezogenes sowie psychologisches und soziologisches Wissen und darüber hinaus, um die Rahmungen sozialpädagogischen Handelns verstehen und gestalten zu können, juristisches, sozial- und gesellschaftstheoretisches Wissen benötigen, um überhaupt situativ Deutungs- und Handlungskompetenzen unter ethisch nachvollziehbar zu vertretenen Prämissen aktivieren zu können. Ob dann dieses über Wissen abgestützte, situativ modellierte Handeln in der empirischen Beobachtung mit Blick auf die im Handeln zu erkennenden Fehler oder mit Blick auf die gelungenen Sequenzen, mithin auf seine Wirksamkeit hin analysiert wird, ist zwar nicht unbedeutend, aber, zumindest wenn der Anspruch besteht, die Prozessqualität des Handelns zu kommunizieren, lediglich eine analytisch-rekonstruktive Frage.

Diese, die unterschiedlichen Professionalitätsmodelle verdichtende Konzeption sozialpädagogischen Handelns zeigt sich allerdings aufgrund ihrer Komplexität und Abstraktheit gegenüber einer empirischen Operationalisierung sperrig. Forschungsperspektiven, die etwa nach den im Kontext sozialpädagogischen Handelns aktivierten Wissensdomänen fragen, sind nicht ohne weiteres kompatibel mit Forschungsintentionen, die moralischen oder ethischen Grundlagen nachspüren oder beispielsweise den Selbstregulationen, Motiven oder den subjektiven Theorien, Erfahrungen und Wertorientierungen nachgehen, mit denen die sozialpädagogischen MitarbeiterInnen ihr Handeln absichern und begründen. Damit ist der bestehende Forschungsbedarf zumindest angedeutet. Systematisch wären die weißen Flecken auf der empirischen Landkarte zu lokalisieren. In diesem Zusammenhang wäre auch zu fragen, ob bestimmte Aspekte von Professionalität bislang nicht zu einseitig empirisch ausgeleuchtet werden. Empirische Studien könnten beispielsweise Professionalisierungsstrategien, wie sie sich in den Standardisierungen von Diagnose-, Entscheidungs- und Interventionsprozessen zeigen, sowohl unter dem Gesichtspunkt der professionellen Leistung – im Sinne von Ergebnis-

sen, Nutzen, und nicht intendierten Wirkungen – untersuchen als auch unter der Frage analysieren, ob und wenn ja welche bislang als konstitutiv geglaubten Antinomien im professionellen Handeln sich wie wandeln. Für die Rekonstruktion des gegenwärtigen Professionalisierungsniveaus und die Förderung der weiteren Professionalisierungsanstrengungen in der Sozialen Arbeit wären auch empirische Studien zu dem allgemein pädagogischen, aber auch zu dem methodischen, themen- und sachbezogenen Wissen, Können und Tun der MitarbeiterInnen und zu den Kompetenzen, organisatorische und institutionelle Settings zu gestalten, anzuregen. Zudem fehlen belastbare Erkenntnisse zu den Inszenierungsformen sozialpädagogischer Alltage in den unterschiedlichen Handlungsfeldern, zu den Formen und Praktiken der Herstellung von Arbeitsbeziehungen sowie zu der Gestaltung und Orchestrierung spezieller Angebote.

Insgesamt lassen sich die vorliegenden empirischen und gesellschaftstheoretischen Forschungsergebnisse dahingehend bündeln, dass – bei aller Unterschiedlichkeit in den Konzeptualisierungen – Professionalität in der Sozialen Arbeit nicht nur eine abstrakte akademische Figur oder eine Chiffre für berufs- oder sozialpolitische Strategien darstellt, sondern substanziell für das Gelingen Sozialer Arbeit bestimmend ist. Die Skepsis der sozialpädagogischen PraktikerInnen gegenüber ihren eigenen Praxen mag ein Motiv dafür sein, sich Modellen ökonomischer Qualitätsentwicklung und Organisationsmodernisierung zuzuwenden und daran die Hoffnung zu adressieren, grundlegende Konflikte, inhaltliche und organisatorische Unzulänglichkeiten aufzuknoten und die allgemeinen Handlungskompetenzen über neue Qualitätsstandards, Kennziffern, Produktbeschreibungen, output- beziehungsweise outcomegesteuerten Zielformulierungen und -überprüfungen, Flussdiagramme und geschickte Managementtechniken zu qualifizieren. Dass sich jedoch über die Praktizierung von Rationalisierungsstrategien auch die Ziele und normative Standards, ethische Grundprämissen und Handlungsintentionen verschieben, findet in Forschung und praktischer Reflexion bislang kaum Aufmerksamkeit. Zu reflektieren ist insbesondere, ob und wenn inwiefern der Umgang mit Ungewissheit über eine neue „Lust auf Gewissheiten“ Prozesse des Rückgriffs auf Formen der „wirkungsorientierten Ökonomisierung“ fördert.

Neues Wissen über Professionalität in der Sozialen Arbeit kann vielleicht nicht einmal ausschließlich über eine Forschung gefunden werden, die im engeren Sinne spezifische Modelle von Professionalität in den Praxen und Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit zu finden sucht. Die Abgrenzung der Professionsforschung von einer Organisations- oder Institutionen-, einer AdressatInnen- oder NutzerInnen-, einer Wirkungs- oder Wirksamkeitsforschung ist vermutlich weniger ertragreich als die Suche danach, welche empirischen Befunde entsprechende Studien generieren hinsichtlich einer schon bestehenden, zu verteidigenden oder zu erlangenden Professionalität.

Literatur

Albus, S., Greschke, H., Klingler, B., Messmer, H., Micheel, H.-G., Otto, H.-U., & Polutta, A. (2010). *Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms.* Münster: Waxmann Verlag.

Amthor, R. Ch. (2003). *Die Geschichte der Berufsausbildung in der Sozialen Arbeit.* Weinheim/München: Juventa Verlag.

Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9*(4), 469-520.

Becker-Lenz, R., & Müller, S. (2009). Die Notwendigkeit von wissenschaftlichem Wissen und die Bedeutung eines professionellen Habitus für die Berufspraxis der Sozialen Arbeit. In R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert & S. Müller (Hrsg.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven* (S. 195-222). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Beckmann, C., Otto, H.-U., Richter, M., & Schrödter, M. (Hrsg.) (2004). *Qualität in der Sozialen Arbeit. Zwischen Nutzerinteresse und Kostenkontrolle.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Beher, K., & Gragert, N. (2004). *Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe.* Dortmund/München: Deutsches Jugendinstitut (DJI).

Böhm, W., Mühlbach, M., & Otto, H.-U. (1989). Zur Rationalität der Wissensverwendung im Kontext behördlicher Sozialarbeit. In U. Beck & W. Bonß (Hrsg.), *Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung* (S. 226-247). Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Bommes, M., & Scherr, A. (2000). *Soziologie der sozialen Arbeit. Eine Einführung in Formen und Funktionen organisierter Hilfe.* Weinheim/München: Juventa Verlag.

Bourdieu, P. (1997). *Der Tote packt den Lebenden. Schriften zu Politik & Kultur 2*. Hamburg: VSA-Verlag.

Cloos, P. (2008). *Die Inszenierung von Gemeinsamkeit. Eine vergleichende Studie zu Biografie, Organisationskultur und beruflichem Habitus von Teams in der Kinder- und Jugendhilfe.* Weinheim/München: Juventa Verlag.

Cloos, P., Köngeter, S., Müller, B., & Thole, W. (2009). *Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit* (2. durchges. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Combe, A., & Helsper, W. (1996). Einleitung: Pädagogische Professionalität. Historische Hypotheken und aktuelle Entwicklungstendenzen. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 9-48). Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Daheim, H. (1973). *Der Beruf in der modernen Gesellschaft. Versuch einer soziologischen Theorie beruflichen Handelns.* Köln/Berlin: Kiepenheuer & Witsch Verlag.

Dewe, B., & Wagner, H.-J. (2006). Professionalität und Identität in der Pädagogik. In M. Rapold (Hrsg.), *Pädagogische Kompetenz, Identität und Professionalität* (S. 51-76). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Flad, C., Schneider, S., & Treptow, R. (2008). *Handlungskompetenz in der Jugendhilfe. Eine Qualitative Studie zum Erfahrungswissen von Fachkräften.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gambrill, E. (2001). Social Work: An Authority-Based Profession. *Research on Social Work Practice, 11*(2), 166-175.

Gängler, H. (1994). Akademisierung auf Raten? In H.-H. Krüger & Th. Rauschenbach (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche* (S. 229-253). Weinheim/München: Juventa Verlag.

Graßhoff, G., & Schweppe, C. (2009). Biographie und Professionalität in der Sozialpädagogik. In R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert & S. Müller (Hrsg.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven* (S. 307-317). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gray, M., Plath, D., & Webb, S. (2009). *Evidence-based Social Work: A Critical Stance*. Abingdon, Oxon: Routledge.

Greschke, H., Klingler, B., & Messmer, H. (2010). Praxis im Modellprogramm – Fallstudien zum Hilfeplangespräch. In S. Albus, B. Greschke, H. Klingler, H.-G. Messmer, H.-U. Micheel, H.-U. Otto & A. Polutta (Hrsg.), *Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms* (S. 62-104). Münster: Waxmann Verlag.

Hanses, A. (2008). Wissen als Kernkategorie einer nutzerInnenorientierten Dienstleistungsanalyse. *Neue praxis, 38*(6), 563-577.

Harrach, E.-M. von Loer, Th., & Schmidtke, O. (Hrsg.) (2000). *Verwaltung des Sozialen. Formen der subjektiven Bewältigung eines Strukturkonflikts.* Konstanz: Universitätsverlag.

Heite, C. (2008). *Soziale Arbeit im Kampf um Anerkennung. Professionstheoretische Perspektiven.* München/Weinheim: Juventa Verlag.

Heite, C., & Kessl, F. (2009). Professionalisierung – Professionalität. In J. Oelkers, S. Andresen, R. Casale, Th. Gabriel, R. Horlacher & S. Larcher (Hrsg.), *Handwörterbuch der Pädagogik der Gegenwart* (S. 682-697). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Herrmann, U. (1999). Lehrer – professional, Experte, Autodidakt. In H. J. Apel, K.-P. Horn, P. Lundgreen & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozess* (S. 408-426). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.

Hüttemann, M., & Sommerfeld, P. (Hrsg.) (2007). *Evidenzbasierte Soziale Arbeit. Nutzung von Forschung in der Praxis.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Keil, S., Bollermann, G., & Nieke, W. (Hrsg.) (1981). *Studienreform und Handlungskompetenz im außerschulischen Erziehungs- und Sozialwesen.* Neuwied/Darmstadt: Luchterhand Verlag.

Kessl, F. (2005). *Der Gebrauch der eigenen Kräfte. Eine Gouvernementalität Sozialer Arbeit.* Weinheim/München: Juventa Verlag.

Kindler, H. (2005). Evidenzbasierte Diagnostik in der Sozialen Arbeit. *Neue praxis, 35*(5), 540-544.

Klatetzki, Th. (1995). *Wissen, was man tut. Professionalität als organisationsstrukturelles System. Eine ethnographische Interpretation.* Bielefeld: KT-Verlag.

Klieme, E., & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsergebnissen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG. *Zeitschrift für Pädagogik, 52*(6), 876-890.

Köngeter, S. (2009). Professionalität in den Erziehungshilfen. In R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert & S. Müller (Hrsg.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven* (S. 175-191). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kulbach, R., & Wohlfahrt, N. (1994). *Öffentliche Verwaltung und soziale Arbeit – Eine Einführung für soziale Berufe.* Freiburg i.Br.: Lambertus Verlag.

Kunstreich, T. (1975). *Der institutionalisierte Konflikt*. Offenbach: Verlag 2000.

Kurz, Th. (2009). Professionalität aus soziologischer Perspektive. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung* (S. 45-53). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Kurz, Th. (2010). Organisation und Profession als Mechanismen gesellschaftlicher Strukturbildung. *Soziale Passagen, 2*(1), 15-28.

Kutscher, N. (2003). *Moralische Begründungsstrukturen professionellen Handelns in der Sozialen Arbeit: Eine empirische Untersuchung zu normativen Deutungs- und Orientierungsmustern in der Jugendhilfe* (Dissertation Universität Bielefeld). http://bieson.ub.uni-bielefeld.de/volltexte/2003/406/ [03.01.2011].

Langer, A. (2004). Professionsökonomik, Verträge und Vertrauen. Zur Mikrofundierung professioneller Dienstleistungen durch die Agenturtheorie am Beispiel der Sozialen Arbeit. *Zeitschrift für Wirtschafts- und Unternehmensethik, 5,* 284-304.

Lau, Th., & Wolff, S. (1982). Wer bestimmt hier eigentlich, wer kompetent ist? In S. Müller, H. Peter, H.-U. Otto & H. Sünker (Hrsg.), *Handlungskompetenz in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik I. Interventionsmuster und Praxisanalysen* (S. 261-302). Bielefeld: AJZ-Verlag.

Maeder, Ch., & Nadai, E. (2004). Zwischen Armutsverwaltung und Sozialarbeit: Formen der Organisation von Sozialhilfe in der Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie, 30*(1), 59-76.

McNeece, C. A., & Thyer, B. A. (2004). Evidence-Based Practice and Social Work. *Journal of Evidence-Based Social Work, 1*(1), 7-25.

Meinhold, M. (1973). Zum Selbstbild und zur Funktion von Sozialarbeitern. In W. Hollstein & M. Meinhold (Hrsg.), *Sozialarbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen* (S. 208-225). Frankfurt a.M.: Fischer Verlag.

Mennicke, C. (1930). Sozialpädagogik als Volksbildung. In Hauptausschuß für Arbeiterwohlfahrt e.V. (Hrsg.), *Lehrbuch der Wohlfahrtspflege* (S. 434-468). Berlin: Selbstverlag.

Merchel, J. (2001). *Sozialmanagement: Eine Einführung in Hintergründe, Anforderungen und Gestaltungsperspektiven des Managements in Einrichtungen der Sozialen Arbeit.* Münster: Votum Verlag.

Merten, R., & Olk, Th. (1996). Sozialpädagogik als Profession. Historische Entwicklung und künftige Perspektiven. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 570-612). Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Messmer, H., & Hitzler, S. (2007). Die soziale Produktion von Klienten. Hilfeplangespräche in der Kinder- und Jugendhilfe. In W. Ludwig-Mayerhofer, O. Behrend & A. Sondermann (Hrsg.), *Fallverstehen und Deutungsmacht. Akteure in der Sozialverwaltung und ihre Klienten* (S. 41-73). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Mühlmann, Th. (2010). *Studien- und Berufserwartungen von Studienanfängern Sozialer Arbeit.* Norderstedt: Books on Demand.

Mullen, E. J., Bledsoe, S. E., & Bellamy, J. L. (2010). Evidenzbasierte Sozialarbeitspraxis – Konzepte und Probleme der Implementation. In H.-U. Otto, A. Polutta & H. Ziegler (Hrsg.), *What works – Welches Wissen braucht die Soziale Arbeit? Zum Konzept evidenzbasierter Praxis* (S. 29-62). Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.

Müller, B. (2010). Professionalität. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit* (3. überarb. und erw. Aufl., S. 955-973). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Müller, S., Peter, H., Otto, H.-U., & Sünker, H. (Hrsg.) (1982). *Handlungskompetenz in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Bd I: Interventionsmuster und Praxisanalysen.* Bielefeld: AJZ-Verlag.

Müller, S., & Otto, H.-U. (Hrsg.) (1986). *Verstehen oder Kolonialisieren.* Bielefeld: Kleine Verlag.

Müller, S., Peter, H., Otto, H.-U., & Sünker, H. (Hrsg.) (1984). *Handlungskompetenz in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik Bd. II: Theoretische Konzepte und gesellschaftliche Strukturen.* Bielefeld: AJZ-Verlag.

Münchmeier, R., & Thiersch, H. (1976). Die verhinderte Professionalisierung. In H. D. Haller & D. Lenzen (Hrsg.), *Jahrbuch der Erziehungswissenschaft* (S. 225-246). Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.

Nadai, E., Bühlmann, F., Krattinger, B., & Sommerfeld, P. (2005). *Fürsorgliche Verstrickung. Soziale Arbeit zwischen Profession und Freiwilligenarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Oelerich, G., & Schaarschuch, A. (Hrsg.) (2005). *Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht. Zum Gebrauchswert Sozialer Arbeit.* München: Reinhardt Verlag.

Oevermann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 70-181). Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Oevermann, U. (2009). Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung in einer professionalisierten Praxis von Sozialarbeit. In R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert & S. Müller (Hrsg.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven* (S. 113-142). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Olk, Th., & Otto, H.-U. (Hrsg.) (2003). *Soziale Arbeit als Dienstleistung. Grundlegungen, Entwürfe und Modelle.* Neuwied: Luchterhand Verlag.

Olk, Th., Otto, H.-U., & Backhaus-Maul, H. (2003). Soziale Arbeit als Dienstleistung – Zur analytischen und empirischen Leistungsfähigkeit eines theoretischen Konzeptes. In Th. Olk & H.-U. Otto (Hrsg.), *Soziale Arbeit als Dienstleistung* (S. IX–LXXII). Neuwied: Luchterhand Verlag.

Otto, H.-U. (1999). Dialogische Reflexionen II. In H. G. Homfeldt, R. Merten & J. Schulze-Krüdener (Hrsg.), *Soziale Arbeit im Dialog ihrer Generationen* (S. 115-127). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Otto, H.-U., Albus, St., Polutta, A., Schrödter, M., & Ziegler, H. (2007). What Works? Zum aktuellen Diskurs um Ergebnisse und Wirkungen im Feld der Sozialpädagogik und Sozialarbeit. In Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ (Hrsg.), *Expertise im Auftrag der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe*. Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe.

Otto, H. U., Polutta, A., & Ziegler, H. (Hrsg.) (2010). *What works – Welches Wissen braucht die Soziale Arbeit? Zum Konzept evidenzbasierter Praxis.* Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.

Payne, M. (2005). *Modern Social Work Theory*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Peters, H., & Cremer-Schäfer, H. (1975). *Die sanften Kontrolleure. Wie Sozialarbeit mit Devianten umgeht.* Stuttgart: Enke Verlag.

Reinisch, H. (2009). Lehrprofessionalität als theoretischer Term. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung* (S. 33-43). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Retkowski, A., Schäuble, B., & Thole, W. (2011). *„Diese Familie braucht mehr Druck". Handlungsplanung im Rahmen der Bearbeitung eines Kinderschutzfalles im Allgemeinen Sozialen Dienst.* Kassel (MS).

Riemann, G. (2009). Der Beitrag interaktionistischer Fallanalysen professionellen Handelns zur sozialwissenschaftlichen Fundierung und Selbstkritik der Sozialen Arbeit. In R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert & S. Müller (Hrsg.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven* (S. 287-305). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Sachße, Ch. (1986). *Mütterlichkeit als Beruf. Sozialarbeit, Sozialreform und Frauenbewegung 1871-1929.* Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Salomon, A., & Wronski, S. (1921). *Leitfaden der Wohlfahrtspflege*. Leipzig/Berlin: G. B. Teubner Verlag.

Schallberger, P., & Schwendener, A. (2008). Studienwahlmotive bei angehenden Studierenden der Sozialen Arbeit. Eine fallrekonstruktiv erschlossene Typologie. *Neue praxis, 38*(6), 609-630.

Schnurr, S. (2003). Vignetten in quantitativen und qualitativen Forschungsdesigns. In H.-U. Otto, G. Oelerich & H. G. Micheel (Hrsg.), *Empirische Forschung. Sozialarbeit – Sozialpädagogik – Soziale Probleme* (S. 393-400). München: Luchterhand Verlag.

Schoneville, H., Kruse, E., & Thole, W. (2010). Soziale Arbeit Studieren. *Sozial Extra, 34*(9), 32-36.

Schweppe, C. (2006). *Studienverläufe in der Sozialpädagogik. Biographische Rekonstruktionen.* Weinheim/München: Juventa Verlag.

Sommerfeld, P. (Hrsg.) (2005). *Evidence-Based Social Work. Towards a New Professionalism?* Bern: Peter Lang Verlag.

Stichweh, R. (1992). Professionalisierung, Ausdifferenzierung von Funktionssystemen, Inklusion. In R. Stichweh (Hrsg.), *Wissenschaft, Universität, Profession* (S. 362-378). Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Thieme, N. (2011) (im Erscheinen). AdressatInnenbezogene Kategorisierungen durch professionelle AkteurInnen der Kinder- und Jugendhilfe – Theoretische Konstituierungen. In Arbeitskreis „Jugendhilfe im Wandel" (Hrsg.), *Jugendhilfeforschung. Kontroversen – Transformationen – Adressierungen* (S. 239-250). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Thole, W., & Cloos, P. (2000). Nimbus und Habitus. Überlegungen zum sozialpädagogischen Professionalisierungsprojekt. In H.-G. Homfeldt & J. Schulze-Krüdener (Hrsg.), *Wissen und Nichtwissen* (S. 277-297). Weinheim/München: Juventa Verlag.

Thole, W., & Küster-Schapfl, E.-U. (1997). *Sozialpädagogische Profis. Beruflicher Habitus, Wissen und Können von PädagogInnen in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit.* Opladen: Leske + Budrich Verlag.

Wendt, W. R. (2008). *Geschichte der sozialen Arbeit. Die Gesellschaft vor der sozialen Frage* (5. überarb. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius Verlag.

Zlatkin-Troitschanskaia, O., Beck, K., Sembill, D., Nickolaus, R., & Mulder, R. (2009). *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung.* Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Züchner, I. (2007). *Aufstieg im Schatten des Wohlfahrtsstaates. Expansion und aktuelle Lage der Sozialen Arbeit im internationalen Vergleich.* Weinheim/München: Juventa Verlag.

Züchner, I., & Cloos, P. (2010). Das Personal der Sozialen Arbeit. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit* (3. überarb. und erw. Aufl., S. 933-953). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Anschrift der Autoren

Prof. Dr. Werner Thole, Universität Kassel, Fachbereich Humanwissenschaften,
Abteilung für Sozialpädagogik und Soziologie der Lebensalter und -lagen, Arnold-Bode-Str. 10,
34109 Kassel, Deutschland
E-Mail: wthole@uni-kassel.de

Andreas Polutta, Universität Duisburg-Essen, Fakultät für Bildungswissenschaften,
Institut für Soziale Arbeit und Sozialpolitik, Berliner Platz 6-8, 45117 Essen, Deutschland
E-Mail: andreas.polutta@uni-due.de