

Stefan Sell

Zwischen Baum und Borke?

Bestandsaufnahme und Perspektiven der Profession(en)
in und neben der Erziehungshilfe

Bibliografische Daten:

Sell, Stefan: Zwischen Baum und Borke? Bestandsaufnahme und Perspektiven der Profession(en) in und neben der Erziehungshilfe. Remagener Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe 05-2010, Remagen 2010

Erweiterte schriftliche Fassung des Eröffnungsvortrages auf dem 2. Brandenburgischen Erziehungshilfetag „Perspektiven der Professionen“ am 15.09.2010 in Brandenburg an der Havel.

Prof. Dr. Stefan Sell

Professur für Volkswirtschaftslehre,
Sozialpolitik und Sozialwissenschaften

Fachhochschule Koblenz

Campus Remagen

Südallee 2

53424 Remagen

Internet: www.stefan-sell.de

1. Profession(en)!? Professionalität!? Professionalisierung!?

„Professionen haben sich gebildet zur Hilfe bei ungewöhnlichen Lagen, vor allem Lebensrisiken, angesichts von Angst, Tod, nicht eindämbbarem Streit. Sie beschaffen Sicherheit und Problemlösungen durch spezialisierte Techniken des Umgangs mit solchen Problemen ...“ (Niklas Luhmann)

Dieses - den eigentlich viel weiter ausgreifenden Professionsbegriff sicherlich arg verkürzende - Zitat des Soziologen Niklas Luhmann kann trotz seiner Begrenzung den Horizont öffnen für einen ersten Antwortversuch auf die immer wieder aufgeworfene Frage nach der so offensichtlichen Fragilität der Profession(en) bzw. genauer: der mit ihnen verbundenen Professionalität in der Jugendhilfe. Es ist das **Sicherheits- und Problemlösungsversprechen** durch die Professionen, wobei hier das *Versprechen* besonders hervorzuheben wäre, denn gerade „erfolgreiche“ Professionen wie beispielsweise Mediziner zeichnen sich bei aller realer Mess- und Fühlbarkeit ihrer Handlungen durch einen umfangreichen „kommunikativen Aspekt“ der (verbalen bzw. über „Ersatzhandlungen“ laufenden) Herstellung von Sicherheitsgefühl bei den (potenziellen oder tatsächlichen) Patienten aus, das sie nicht nur, aber eben auch durch ein nach außen getragenes Kompetenzgefälle stabilisieren.¹

Komplementär zu dem Versprechen *durch* die Profession muss man gerade im Feld der Erziehung (und ihrer Hilfen) die **Sicherheits- und Problemlösungserwartungen** sehen, die von außen *an* die Profession(en) herangetragen werden. Ein höchst aktuelles Beispiel ist im Kontext der „Sarrazin-Debatte“ über ein (angebliches) Integrationsversagen mit Blick vor allem auf die große Gruppe der türkischstämmigen Menschen die Positionierung des SPD-Bundesvorsitzenden Sigmar Gabriel, der in einem Artikel folgendermaßen zitiert wird:

„Unsere Kindertagesstätten müssen zu Familienbildungsstätten in den sozialen Brennpunkten werden, wir haben zu wenig Ganztagschulen, zu wenig Lehrer, Erzieher, Sozialpädagogen, Psychologen und Sportpädagogen an unseren Schulen.“²

Diese Positionierung wird sicherlich jeden innerhalb dieser Bereiche tätigen Menschen und auch die dort agierenden Träger freuen, würde doch eine Umsetzung dieser Forderungen ein weiteres kräftiges Wachstum der eigenen Branche bedeuten. Aber neben der im einzelnen weitaus komplizierter zu beantwortenden Frage, ob dies ungeachtet einer grundsätzlichen Umsetzbarkeit auch wirklich anstrebenswert wäre oder ob es nicht vielleicht wirksamerer Alternativen der Ressourcenverwendung gibt, interessiert hier die hinter den Worten stehende *positive Erwartungshaltung*, dass eine „(Sozial-

1 Dieses nach außen getragene „Kompetenzgefälle“ kann sich in vielgestaltigen Formen manifestieren: Von der Verwendung einer für den Patienten kryptisch daherkommenden Sprache über eine den Erwartungen der Patienten entsprechende Kleidung (Arztkittel) bis hin zu einer demonstrativen Entscheidungsstärke in Form einer durchaus beruhigenden Monologisierung in Richtung Problemlösungsversprechen („Wir kriegen das schon hin“). Aber um nicht missverstanden zu werden: Es handelt sich hier nicht nur um machtstrategisch angelegte Handlungen seitens der Professionellen, sondern auch die „Gegenseite“, also die Patienten, operiert mit Erwartungen und Bildern, die sie als Beurteilungsmaßstab an die Professionellen anlegt: Ein Beispiel (vgl. hierzu Sell 2001) wäre das so genannte „Dr. Brinkmann“-Syndrom vieler Patienten im Krankenhaus, in Anlehnung an die Figur des charismatischen Chefarztes der in den 1980er Jahren so erfolgreichen TV-Serie „Schwarzwaldklinik“. Die Patienten erwarten (natürlich als Produkt eines langen Sozialisationsprozesses) einen älteren Mediziner mit einer entsprechenden Ausstrahlung als oberste Spitze im Götterhimmel der Medizin, der letztendlich alles im Griff hat oder zu haben scheint. Neben den sicherlich historisch bedingten und damit gerade heute zunehmend auch tradierten Ausflüssen, die hier zum Tragen kommen, steckt hinter dieser (andere, z.B. jüngere oder weibliche Ärzte durchaus abwertenden) Haltung auch ein durchaus rationales Kompetenzverständnis, wenn man davon ausgeht, dass weite Teile der Medizin hinsichtlich ihrer erfolgreichen Anwendung auf Erfahrungswissen basiert, das man sich eben über viele Jahre erst aneignen muss. Dies verweist auch auf die praktischen Schwierigkeiten, die sich ergeben, wenn die tatsächliche Konfiguration der Arbeit z.B. umgestellt wird oder werden muss auf teamförmige Behandlung oder aber die Bedeutung bisher eher „niedriger“ eingestufte Personen wie Ärztinnen oder sehr junger Chefärzte steigt. Damit verbunden sind dann notwendige Lernprozesse auf Seiten der Patienten, die sehr lange dauern können und die nicht immer erfolgreich verlaufen, auf alle Fälle aber eine Zunahme der auch in anderen Lebensbereichen vielfältig erfahrbaren Unsicherheit durch Ungewissheit bei der (scheinbaren) Kompetenzzuschreibung, die gerade in asymmetrischen Prozessen sehr wichtig ist.

2 SPIEGEL ONLINE, 12.09.2010.

)Pädagogisierung“ die thematisierten „Integrationsprobleme“ in unserer Gesellschaft zu lösen in der Lage wäre, wenn sie denn nur mit der erforderlichen Manpower ausgestattet werden würde. Die konjunktivische Inflationierung im vorstehenden Satzbau weist richtigerweise auf die existenzielle Verknüpfung der grundsätzlich positiven Zuschreibung von Problemlösungskompetenz mit den „Rahmenbedingungen“ ihrer Realisierung hin, verweigert aber einen kritischen Blick auf das auch bei idealen Kontextbedingungen immer noch nicht gelöste zweite Grundproblem personenbezogener Dienstleistungen, welchen Wirkungsgrad von unter 100% man noch bereit ist als „Erfolg“ zu akzeptieren bzw. ab wann man die Wirkungszuschreibung in Frage stellen muss.³

Und seien wir ehrlich: In weiten Bereichen der Jugendhilfe haben wir es seitens des externen Publikums (und hier gerade bei den relevanten „Entscheidungsträgern“) mit dem Problem einer *a priori negativen Wirksamkeitserwartung* die Professionalität der Professionellen betreffend zu tun, teilweise auch angereichert um scheinbar offensichtliche *Belege für das „Versagen“ ihrer faktischen Arbeit* im Kontext der Erwartung einer spezifischen Problemlösung – bezeichnenderweise gerade in den Bereichen der Jugendhilfearbeit, in denen offensichtlich eine *Sicherheitsproduktion* erwartet, aber seitens der Profis nicht erfüllt wird (bzw. auch nicht erfüllt werden kann, was sich aber zumeist der öffentlichen Wahrnehmung und ihrem Verständnis entzieht). Sowohl die wellenförmig wiederkehrende Debatte über das Versagen der Jugendämter bei den besonders manifesten Fällen der Kindesmisshandlung wie aber auch der Umgang mit dem abweichenden Verhalten von Kindern und Jugendlichen (Stichwort geschlossene Unterbringung) mögen Hinweis genug sein für die hier angesprochenen Dilemmata der Jugendhilfe im öffentlichen Raum.

- Es kann an dieser Stelle nur darauf hingewiesen werden, dass hier eine der wichtigsten Quellen für das offensichtliche „*Marktwertproblem*“ von Teilen der Jugendhilfe zu verorten ist, das letztendlich zugespitzt formuliert die umgekehrte Seite der – siehe das Beispiel von Sigmar Gabriel – Erwartungshypertrophie hinsichtlich der gesellschaftlichen Lösungskompetenz sozial-pädagogischer Interventionen darstellt, also die Nicht-Erwartung einer (als befriedigend empfundenen) Wirkung des Tuns. Damit ist aber eigentlich eine fundamentale Infragestellung der Existenzberechtigung der in diesem Bereich tätigen Professionen verbunden, die nun ihrerseits – und das verschärft die ganze Sache – zumindest in weiten Teilen nicht nur mit Abwehr und Gegenexpertise antworten, sondern oftmals die extern hergestellte Marktwertproblematik potenzieren durch ein primär internes „*Selbstwertproblem*“ dergestalt, dass man die Wirksamkeit der eigenen Arbeit mit einem großen Fragezeichen versieht, nicht nur, aber auch wegen der fehlenden oder verweigeren eigenen fachwissenschaftlichen Fundierung dessen, was man macht (oder was man bewusst auch gerade nicht macht, um zu einem bestimmten Ergebnis zu kommen). Damit muss es zwangsläufig zu einer Unterordnung kommen unter die zumeist höchst partiellen Erwartungen, die von außen an die Professionellen herangetragen werden, was die eigene Arbeit noch anfälliger werden lässt für - nicht selten unerfüllbare - Zuschreibungen.

Die einführenden Problematisierungen sollen zeigen: Die helfenden Berufe innerhalb der Erziehungshilfen haben mit Schwierigkeiten zu kämpfen, die sie im Vergleich zu anderen Berufen in besondere Umstände bringen, aber – und das ist hier mindestens genauso wichtig wie eine auf diesen Bereich

3 Dies ist eines der zentralen Problemstellungen in Rahmen der Debatten über „Wirkungsorientierung“ (nicht nur) in der Jugendhilfe. Grundsätzlich gilt, dass wir einen Wirkungsgrad von z.B. 60% bei einem Friseur, der zu unserer Wahl steht, wohl kaum ernsthaft akzeptieren würden, wir aber in den meisten jugendhilferelevanten Bereichen schon bei (zumeist kurzfristig gemessenen) Wirkungsgraden von 30% von einem „tollen Erfolg“ für die Gesellschaft sprechen. Auch wenn dies in der Natur der sperrigen Sache liegt, sind damit in der Praxis zwei elementare Problemen verbunden: Zum einen können solche Erfolgsquoten konfliktieren mit den von außen an das System Jugendhilfe herangetragenen Erwartungen und gerade bei den Finanziers der Angebote stellen sich Frustrationseffekte ein, zum anderen aber – und das wird viel zu selten diskutiert – haben auch viele Fachkräfte aufgrund ihrer (im Regelfall der operativen Arbeit ja auch geforderten und berechtigten) Einzelfallfokussierung Probleme, mit dem Gehalt einer solchen „Wirkungsorientierung“ angemessen – und das heißt statistisch – umzugehen. Vgl. weiterführend für den Bereich der Jugendhilfe die Argumentation bei Sell (2009) und für den Bereich der Arbeitsmarktpolitik Sell (2010a).

fokussierte Schwächen- und Defizitanalyse – sie stehen damit *keineswegs alleine* in der Landschaft, sondern gerade auch die Berufe um die Erziehungshilfe herum, an deren Status und öffentliche Wahrnehmung nicht wenige Fachkräfte zuweilen auch „leiden“ in dem Sinne, dass diese angeblich oder tatsächlich „besser“ bewertet werden, sind mit vielen grundsätzlichen Problemen, wie sie in der Erziehungshilfe offensichtlich sind, konfrontiert. Man denke - an dieser Stelle bewusst herausgegriffen aus dem Spektrum der in der Außenwahrnehmung „höherwertigen“ Berufe - mit Blick auf das System der Schulen nur an die Profession der Lehrer oder hinsichtlich der Kinder- und Jugendpsychiatrie an die Psychiater als Sub-Disziplin innerhalb der Medizin sowie an die dort ablaufenden Debatten über deren Wirksamkeit bzw. Professionalität ihres Handelns.⁴

Hier liegt ein wichtiger Anknüpfungspunkt an die bislang dominierende professionspolitische Diskussion. Als Vorbild für eine gelungene Professionalisierung werden in der Professionalisierungsforschung die klassischen Professionen genannt, also gehobene Berufe, die sich sozialhistorisch in den „freien“ Berufen konkretisieren (z.B. Ärzte und Juristen). „**Professionalisierung**“ muss aus dieser eher klassischen Sichtweise immer in einem Kontinuum gesehen werden mit den Prozessen einer „**Verberuflichung**“ von Arbeit und in dieser Systematik kann man Professionen als eine Art *gehobene Form von Berufen* zuordnen. Hier werden wir also konfrontiert mit einem eher soziologischen Zugang, denn es geht vor allem um **Status, Prestige, Macht** und **Einfluss**, kurz: um die *gesellschaftliche Positionierung der jeweiligen Berufsbilder*. Die hier offensichtlich vorliegenden Fragen der Verortung in der gesellschaftlichen Hierarchie sind überaus komplex und müssen immer auch als (ein allerdings veränderbares) Produkt einer langen historischen Entwicklung gesehen werden, wobei sich die konkrete Wertigkeit einzelner Berufsbilder neben vielen anderen Faktoren von der Gewichtung des von dem Beruf ausgehenden Versprechens *und* der spiegelseitigen Erwartungshaltung den Gegenstandsbezug betreffend bestimmen lässt. Das erklärt dann u.a. die hohe Wertigkeit, die den Medizinern zugeschrieben wird, befassen sie sich doch mit dem höchsten Gut der Menschen, ihrer Gesundheit.

Es ist ganz offensichtlich, dass sich alle Debatten über Professionalität - bzw. in unseren technizistisch angelegten Tagen dominierend und zugleich verengend die Forderungen nach einer „Professionalisierung“ - als „Trittbrettfahrer“ der explizit-impliziten Verknüpfung von „**professionell = gut**“⁵ erweisen und die positiv besetzte Normativität dieser Gleichung für sich zu nutzen bestrebt sind.

„Professionalität unterstellt höchste Kompetenz. Etwas professionell zu tun, heißt es gut zu machen. Professionalität ist demnach der sicherste Ausweis von Qualität“ (Faulstich 1999: 185).

Professionelles Wissen als ein **Expertenwissen** der etablierten Professionen setzt sich nach dem klassischen berufssoziologischen Verständnis immer aus mehreren Komponenten zusammen. Es besteht zum einen aus wissenschaftlichem, in der Regel an der Hochschule erworbenem, *akademi-*

4 Diese Debatten werden interessanterweise – und mit durchaus vergleichbaren Problemen, wie sie sich in der Jugendhilfe stellen – auch innerhalb von Professionen geführt bzw. angestoßen, die nach außen über einen hohen Professionalitätsgrad verfügen, gerade gemessen an der Positionierung im gesellschaftlichen Aufmerksamkeits- und Anerkennungsverhältnis. Als Beispiel sei hier auf die Diskussion über die Frage, was macht einen „guten“ Richter aus, hingewiesen. Vgl. hierzu exemplarisch die Abhandlung von Eckertz-Höfer (2009), der Präsidentin des Bundesverwaltungsgerichts in Leipzig, die bereits in ihrem Untertitel den Begriff der Professionalität verknüpft mit der Frage, was denn einen „guten“ Richter ausmacht. Interessanter- und in dem hier relevanten Kontext auch passenderweise illustriert sie die aus ihrer Sicht entscheidende Frage nach dem Maßstab zur Beantwortung der Ausgangsfrage anhand von drei Rechtsfällen, die sich mit dem Streit um ein Kind befassen: Salomo, der Kaukasische Kreidekreis und aus der aktuellen Gemengelage der Fall Görgülü. Durchaus hilfreich und anschlussfähig für die Profession(en) in den Erziehungshilfen mit ihren berechtigten Selbstzweifeln scheint mir der von ihr am Ende ihres Beitrages zitierte alte Radbruch'sche Spruch, dass „ein guter Richter nur ein Richter mit schlechtem Gewissen“ sein kann (Eckertz-Höfer 2009: 741).

5 Es kann hier nur vermutet werden, dass sozial- und mentalitätsgeschichtlich diese gerade in der Erwartungsarchitektur der Öffentlichkeit eingebrannte positive Gleichsetzung einen *primär „handwerklichen“ Ursprung* hat, verbunden mit den Kontrolltechniken der früheren „Priesterklassen“, die sich immer schon mit dem Problem einer nur unvollkommen erreichbaren Wirkung ihres Tuns herumschlagen mussten und gleichsam zur Kompensation dann darauf bedacht waren, eine starke Asymmetrie gegenüber den Abnehmern ihres Tuns aufzubauen, die zugleich Quelle der Macht- und Herrschaftsstrukturen war. Dies fällt den heutigen „Priesterklassen“ in Zeiten einer „Beliebigkeitsgesellschaft“ zunehmend schwer, trotzdem versuchen sie es immer wieder über den Auf- und Ausbau entsprechend angelegter Kommunikationsformen, die besonders auf das Versprechen von Sicherheit und Problemlösung abzielen – und die zunehmend enttäuschungsanfälliger werden, je weniger sich das Publikum blenden lässt von den Gaukeleien einer dafür erforderlichen Kompetenz.

schen Wissen und zum anderen konstituiert es sich aus klassischem Berufswissen im Sinne von tradiertem *Erfahrungswissen und Alltagswissen*. Auf diesen beiden Basiskomponenten beruht dann das *Deutungs- und Problemlösungswissen*⁶ – und gerade diese Wissenskomponenten sind in der externen Sicht auf die jeweilige Profession von so großer Bedeutung. Eine hier besonders relevante und interessierende Ergänzung muss lauten: Fundiertes Wissen allein ist nicht hinreichend, es muss auch die *erfolgreiche Anwendung* des Wissens dazukommen.

Für die Soziale Arbeit wird in diesem Kontext eine „**Semi-Professionalität**“ postuliert⁷. Von Mitte der 1970er bis Ende der 1990er Jahre kann man eine enorme **quantitative Expansion** der Sozialen Arbeit hinsichtlich ihres professionellen Einsatzes im Sinne einer erwerbsförmigen Verberuflichung in vielen Handlungsfeldern beobachten und messen. Gleichzeitig ist es ihr aber nicht wirklich gelungen, sich in diesem Expansionsprozess als eigenständige Profession nach den skizzierten klassischen Kriterien zu etablieren.⁸

Eine der Ursachen für dieses Ergebnis liegt in der „Disziplinlosigkeit“ der „halbierten“ Profession: So besteht der Kern der „Sozialarbeitswissenschaft“ primär aus *Importprodukten* aus Pädagogik, Soziologie, Recht oder Politikwissenschaft und stellt damit eine Schnittmenge etablierter Sozialwissenschaften dar.⁹ Weitere Ursachen mögen in den bereits beschriebenen Problemen hinsichtlich der Wirksamkeitserwartungen und –wahrnehmungen liegen. Wie dem auch sei – die Konsequenzen aus dieser „Semi-Professionalität“ der Sozialen Arbeit sind durchaus handfest:

- Zum einen muss das **Fehlen einer beruflichen Versäulung der Sozialen Arbeit** konstatiert werden, die sich natürlich im Konkurrenzgefüge der Professionen negativ bemerkbar macht.
- Zum anderen ist eine **teilweise Verdrängung der Sozialen Arbeit durch andere, spezialisiertere soziale, rechtliche und/oder medizinische Berufe** erkennbar. Insbesondere lässt sich dies beobachten hinsichtlich der Leitungsfunktionen in sozialen Organisationen und Unternehmen, die zunehmend von Juristen, Betriebswirten oder akademisch qualifizierten So-

6 An dieser Schnittstelle müssen durchaus relevante Professionalitätsanfragen gestellt werden, was beispielsweise eine Analyse der Arbeit von Erzieher/innen in Kindertageseinrichtungen aufzeigen kann, wobei bei dieser Berufsgruppe (bislang) das akademische Wissen nicht vom Regelmodell einer hochschulischen Ausbildung abgebildet, sondern vom fachschulischen System transportiert werden muss bzw. müsste. So hat Anke König in ihrer videomaterialbasierten Studie darauf hingewiesen, dass bei den pädagogischen Fachkräften ein Bild vom Kind dominiert, das – entsprechend weiter Teile der frühpädagogischen Fachdiskussion – in den jeweils vorhandenen Potenzialen eines Kindes die entscheidenden Ansatzpunkte für pädagogische Anregungen sieht. Allerdings konstatiert sie eine sehr brüchige und unsichere Alltagspraxis, wenn man diese an der theoretischen Perspektive bemisst. Denn von der starken Orientierung auf die Selbstaktivierungskompetenzen profitieren nach ihrer Beobachtung vor allem die Kinder, die vor dem Hintergrund ihrer familialen Sozialisation kompetent und eigenaktiv agieren können, während gleichzeitig die Fachkräfte nicht durchgängig darauf fokussieren, den anderen Kindern mit geringeren Fähigkeiten durch entsprechende pädagogische Interventionen anzuregen, sich selbst zu aktivieren. Nach König sind in den Kindertageseinrichtungen durchgängig routinisierte, reaktive und handlungsanweisende Interaktionsprozesse häufiger anzutreffen als dialogisch strukturierte, motivierende und animierende Erzieher/innen-Kind-Interaktionen – gesteuert durch eine starke Konzentration auf das Alltägliche. Vgl. zu dieser Argumentation Thole (2010: 216) sowie ausführlicher die Studie von König (2009). Vgl. in diesem Zusammenhang bereits ähnlich gelagert die Arbeit von Honig et al. (2004) und die dort im Rahmen der Debatte über pädagogische Qualität aufgeworfene Frage, was denn ein guter Kindergarten ist. Auch in dieser Arbeit wird eine Diskrepanz zwischen Anspruch und Umsetzung herausgearbeitet, wobei die Frontlinie zwischen den Erzieher/innen und den Eltern gezogen wurde, was nicht unschlüssig ist, denn die Erwartungen/Forderungen der Eltern wirken noch weitaus stärker in die tägliche Arbeit der pädagogischen Fachkräfte hinein als der theoriegeschwängerte Fachdiskurs.

7 Damit die Begrifflichkeit keinen falschen Zungenschlag bekommt: „Semi-Professionalität“ bezieht sich vor allem auf den Tatbestand einer *unabgeschlossenen* Professionalisierung im Verständniskontext der klassischen Professionsdebatte. Damit ist hier ausdrücklich nicht gemeint, dass die Soziale Arbeit in praxi nur halb so gut gemacht wird wie beispielsweise die Arbeit seitens der Profession Ärzte. Das bedeutet aber eben auch im Umkehrschluss, dass die sehr erfolgreichen Akteure der Sozialen Arbeit subsumiert werden unter das durchschnittliche Niveau, das der Sozialen Arbeit insgesamt aufgrund der geringeren, teilweise überhaupt nicht mehr vorhandenen öffentlichen Erwartungshaltung *zugeschrieben* wird – und damit werden in der Jugendhilfe die guten Akteure tendenziell schlechter bewertet, als sie tatsächlich sind, während es bei den Ärzten häufig genau in die andere Richtung geht, also die schlechteren Ärzte werden durch die insgesamt höheren Erwartungswerte nach oben gezogen.

8 Vgl. zu dieser und der sich nun anschließenden Argumentation Dimmel (2006).

9 Vgl. aber für einen anderen *Anspruch* hinsichtlich der Sozialen Arbeit als Handlungswissenschaft z.B. die Argumentation bei Staub-Bernasconi (2007).

zialmanagern¹⁰ besetzt werden. Diese partiellen Verdrängungseffekte machen sich gerade in den so genannten „*multiprofessionellen Teams*“ bemerkbar, die einerseits normativ gesehen sehr positiv besetzt sind, die andererseits aber aus Sicht einer Profession „Soziale Arbeit“ bislang jedenfalls kein unbedingtes Erfolgsmodell darstellen, zeigt sich doch gerade hier eine erfolgreiche Landnahme durch andere Disziplinen wie der Psychologie. Besonders markant ist dieser Prozess im Segment der Ehe-, Familien- und Lebensberatung erkennbar, in dem es eine ausgesprochen starke „Therapeutisierung“, „Medizinisierung“ und „Psychologisierung“ gegeben hat.¹¹ Die (therapeutische) Beratungsarbeit war in den 1960er Jahren noch vorwiegend tiefenpsychologisch orientiert. Die Beratungsmethoden wurden dann in den 1970er Jahren ergänzt um gesprächs- und verhaltenstherapeutische Zusatzausbildungen. Im Gefolge des „Psychotherapiebooms“ hat auch die Erziehungsberatung eine stärkere psychotherapeutische Orientierung bekommen – bereits Mitte der 1990er Jahre wurde für die Hälfte der Fachkräfte in den Erziehungsberatungsstellen festgestellt, dass sie über eine psychotherapeutische Weiterbildung verfügen. An dieser Stelle kann und muss man Anfragen an das System der Erziehungsberatung stellen: So weist Flügge (1991: 8) zu Recht darauf hin, dass Erziehungsberater häufig mit dem Verhalten von Personen zu tun haben, die selbst in keiner Weise therapiebedürftig sind, was mit einer therapeutisch ausgerichteten Erziehungsberatung durchaus konfliktär gehen kann. Hensen/Körner (2005: 233) zitieren Hundsalz, der Erziehungs- und Familienberatung als „reines Praxiswissen“ und als ein nicht erklärtes Gebiet von Wissenschaft und Forschung dargestellt hat.¹² Die darauf aufbauende Bewertung illustriert das große Fragezeichen: „Die beliebige Verschränkung psychologischer, therapeutischer und pädagogischer Beratungsansätze hat die Erziehungsberatung nicht ‚professioneller‘ gemacht, sondern vielmehr ... die Unbestimmtheit der pädagogischen Zielvorstellungen verstärkt“ (Hensen/Körner 2005: 233) – was dann aber wieder die Bezugnahme auf die therapeutischen Kompetenzen verstärkt, um die Zunahme der Unbestimmtheiterfahrungen wieder zu reduzieren durch die Ausrichtung auf ein (scheinbar) stabileres Referenzsystem der eigenen Kompetenzorientierung. Von besonderer Relevanz für die hier im Mittelpunkt stehenden Professionsfragen ist der Tatbestand, dass bereits Mitte der 1990er Jahre innerhalb der Erziehungsberatung die Familientherapie nach der personenzentrierten Psychotherapie das am stärksten verbreitete Verfahren war und bis heute auch in anderen Segmenten und Institutionen der Jugendhilfe der Siegeszug der Familientherapie ungebrochen scheint. „Berufspolitische Gründe hierfür könnten sein, dass die Familientherapie für Sozialpädagogen/innen und Sozialarbeiter/innen einen Einstieg in therapeutische Tätigkeitsfelder ermöglicht, die bislang nur Diplom-Psychologen vorbehalten waren“ (Hensen/Körner 2005: 229).¹³ Die hier erkennbare „Flucht“ der Professionellen aus der Sozialen Arbeit über die Schiene der Aufstiegsweiterbildung ist nun keineswegs auf die Sozial-

10 Das Feld des Sozialmanagements war bislang von wenigen Ausnahmen abgesehen (so z.B. die Arbeiten von Wendt) doch eher sehr anwendungsbezogen und damit notwendigerweise partikular ausgerichtet. Mittlerweile gibt es zaghafte Ansätze einer Diskussion über eine Theoriebildung im Sozialmanagement. Vgl. hierzu z.B. die Überlegungen bei Tabatt-Hirschfeldt (2009), die aufgrund der mangelnden Theoriebildung in der Sozialen Arbeit das Fehlen einer Bezugswissenschaft für die Sozialwirtschaft beklagt und neben einer Orientierung auf die etablierten Sozial- und Wirtschaftswissenschaften auch eine eigenständige Theoriebildung innerhalb des Sozialmanagements für möglich erachtet.

11 Vgl. hierzu bereits frühzeitig – und damals mit einer noch bewusst vorgenommenen Verknüpfung zum Begriff der „sozialen Kontrolle“ – den Beitrag von Keupp (1982).

12 Sie beziehen sich dabei auf eine Publikation von Hundsalz aus dem Jahr 1991, in der er darauf hingewiesen hat, dass es eine geschlossene Theorie der psychologischen Beratungsarbeit oder der Methode der psychologischen Beratung nicht zu geben scheint (vgl. Hundsalz, A.: Methoden und Konzeptentwicklung in den Psychologischen Beratungsstellen. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 1991, S. 55-61). Allerdings formuliert Hundsalz (gemeinsam mit Menne) zu einem späteren Zeitpunkt: „Die therapeutischen Kompetenzen machen den ‚Kern einer fachlich professionellen personenbezogenen Beratung‘ aus“ (Menne, K. und Hundsalz, A.: Grundlagen der Beratung. Fachliche Empfehlungen, Stellungnahmen und Hilfen für die Praxis, Fürth, 2000, S. 269).

13 Die sich auch hier andeutende **professionelle Hierarchie zwischen Beraten und Behandelnden** hat eine weit zurückliegende Ursprungslinie, denn sie lässt sich auf die Ausbildungsordnung des Deutschen Instituts für Psychologische Forschung und Psychotherapie – das so genannte „Göring-Institut“ – aus der Zeit des Nationalsozialismus zurückführen. Vgl. weiterführend zu den historischen Entwicklungslinien der Erziehungsberatung, der Sexualberatung und der Berufsberatung hinsichtlich der Formen und des Verständnisses der pädagogischen Beratung die Aufarbeitung von Gröning (2009).

le Arbeit begrenzt. So haben Untersuchungen zu *multiprofessionellen Teams in der Psychiatrie* unter besonderer Berücksichtigung der Interaktion zwischen der Berufsgruppe der Pflegenden und der Ärzte die Beobachtung zu Tage gefördert, dass in der Psychiatrie häufig eine von Pflegenden selbstbewusst wahrgenommene Identifikation mit dem eigenen Beruf nicht stattfindet, sondern positiv vorgetragenes Berufsverständnis erst dann zu beobachten ist, wenn man sich zum Beispiel durch Ausbildungen zum Kunst- oder Bewegungstherapeuten von seinem originären Beruf entfernt hat.

2. Zur Achillesferse der Sozialen Arbeit (und dem „Erfolgsmodell“ Jugendhilfe) heute – sowie eine notwendige Erweiterung des auf Soziale Arbeit verengten Professionsbegriffs innerhalb der Jugendhilfe, insbesondere der Erziehungshilfen

Gesellschaftlichen Stellenwert gewinnt die Soziale Arbeit heute *nicht* aus ihrer sozialpolitischen, sondern aus ihrer (enggeführten) **sozialtechnologischen Funktionalität**, die auch angebotsseitig immer weiter ausdifferenziert wurde, in dem permanent neue bzw. weiterentwickelte Gruppen- Einzel- und Sonderangebote für alle möglichen Symptome generiert und implementiert werden.¹⁴

- Zuweilen – und gerade angesichts der aktuellen Verengungen der sozialpolitischen und davon abgeleitet auch der sozialarbeiterischen Funktionen und der beobachtbaren Prozesse einer **enormen Individualisierung, Personalisierung und Moralisierung von sozialen Problemen** – lohnt ein Blick in die Klassiker des Schrifttums zu diesen Fragen. In diesem Kontext besonders interessant wäre eine erneute Rezeption der Ansätze aus dem damaligen Starnberger Max-Planck-Institut zur Erforschung der Lebensbedingungen der wissenschaftlich-technischen Welt zur „*Sozialpolitik als soziale Kontrolle*“ (Guldemann et al. 1978). Nach einer Darstellung der drei Grundtypen der Sozialpolitik – ihrer Kompensationsfunktion zur Konfliktschärfung als klassische Aufgabenzuweisung, die aus dem marxistischen Denken hervorgegangene Konstitutionsfunktion mit besonderer Relevanz in der Arbeitsmarktpolitik sowie drittens dem besonders für die Jugendhilfe und die Sozialarbeit maßgebenden kontrolltheoretischen Ansatz – schließen die Autoren vor allem an dem letzteren an und konzeptualisieren staatliche Sozialpolitik als Instrument zur Kontrolle abweichenden Verhaltens der Lohnarbeiter. Es kann an dieser Stelle nicht vertiefend diskutiert werden, aber der Hinweis darf erlaubt sein, dass gerade heute dieser Ansatz einer modernisierten Reformulierung zugänglich gemacht werden sollte.¹⁵

14 Es kann an dieser Stelle nur darauf hingewiesen werden, dass es nicht nur rein inhaltlich-fachliche Gründe für eine Ausdifferenzierung der Hilfeangebote gibt, sondern *auch eine sozialbetriebswirtschaftliche Dimension* angesichts der Tatsache, dass standardisierte Angebote in den dominanten monopsonistischen Marktstrukturen zu Vergleichbarkeit und Preisdruck führen und die Herstellung von Nicht-Vergleichbarkeit durch eine intransparenzförderliche Vielgestaltigkeit der Maßnahmenlandschaft in diesem Setting für die Anbieter die einzige realistische Chance bieten, relativ hohe Preise durchsetzen zu können.

15 Hinweise für die hier wirkenden Konfliktkonstellationen für die gesamte Jugendhilfe finden sich an vielen Stellen in der Literatur, so beispielsweise in der Argumentation von Böhnisch (2002: 1036): Danach agiert Jugendhilfe hinsichtlich ihrer sozial-funktionalen Bedeutung „eher an den gesellschaftlichen Rändern und ihr Erziehungshandeln gilt als sekundär, kompensatorisch und reaktiv“. Das von Böhnisch identifizierte Dilemma liege nun darin, dass auf der einen Seite Jugendhilfe „strukturell gebraucht“ werde, dies aber bislang kaum als Legitimation für einen gesellschaftlichen Gestaltungsauftrag genutzt wurde. Das ist anschlussfähig an die im bisherigen Text bereits entfaltete Argumentation einer Art „*reaktiven Selbstbeschränkung*“ der Profession(en), die – auch wenn sie inhaltlich sogar gut begründet sein mag – strukturell einen ansteigenden Problemdruck für das Handlungsfeld generiert, da sich die Jugendhilfe in einem zunehmend von den Medien (und der diese determinierenden „Erregungsökonomie“) beherrschten Umfeld bewegen muss und dort leider eher die abwertenden Effekte einer punktuell ausgelösten (und zumeist sehr heftigen) Infragestellung der Arbeit und weniger die Herausstel-

Der offensichtlich steigende Bedarf wie auch die darauf aufbauende tatsächlich realisierte Nachfrage nach der sozialtechnologischen Funktionalität der Jugendhilfe wird nun aber *scheinbar* paradoxerweise gerade hinsichtlich der Funktionalitätserwartung in Frage oder gar in Abrede gestellt. Zuspitzen lässt sich dies anhand von drei Infragestellungen:¹⁶

1. Weiß die Soziale Arbeit eigentlich, warum sie was tut? Und in einer radikalisierten Variante: Soziale Arbeit weiß nicht nur nicht, was sie warum tut, sie führt auch zu nichts.
2. Es gibt erhebliche Zweifel, ob diese Profession überhaupt einen eigenen Wissens- und Kenntnisstand hat, oder ob nicht vielmehr Soziale Arbeit auf einer schmalen Spur angewandter Psychologie, Psychotherapie, Sozial- oder Verwaltungswissenschaft unterwegs ist.
3. Das Expertentum der Sozialen Arbeit wird bestritten, weil man mit einer etwas Lebenserfahrung genug über die Themen der Sozialen Arbeit weiß und damit den Expertenstatus der Professionellen nicht akzeptieren muss bzw. sich auf einer Ebene mit ihnen zu befinden glaubt.¹⁷ Grundsätzlich gilt natürlich immer: „Laien sind überall die Feinde der Fachleute“ (Tornow 2007: 173), zum Problem wird das dann, wenn sich die Profession ihre Deutungsmacht aus der Hand nehmen lässt.

Das ist natürlich starker Tobak hinsichtlich der Infragestellung eines fachlich höchst differenzierten Mehrebenensystems Jugendhilfe und man ist an dieser Stelle geneigt zu fragen, ob das nicht *grosso modo* unfair ist gegenüber einem System, das man vielmehr als **„Erfolgsmodell“ als Folge eines erheblichen Professionalisierungsschubs** kennzeichnen müsste.

Als „archimedischer Punkt“¹⁸ dieses Professionalisierungsschubs lässt sich das Jahr **1990** in einer gleichsam doppelten Hinsicht identifizieren (vgl. Abb. 1): In diesem Jahr trat das **Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG)** in Kraft. Gleichzeitig – und durchaus parallel als Ausdruck der ideologischen Grundierung dessen, was in das Gesetz eingeflossen ist an konzeptionellen Vorstellungen – wurde in diesem Jahr der **8. Jugendbericht** veröffentlicht, in dem der Fokus auf **„lebensweltorientierte Jugendhilfe“** mit den Leitbegriffen Prävention, Dezentralisierung/Regionalisierung, Alltagsorientierung (im Sinne von Zugänglichkeit, Situationsbezogenheit, Ganzheitlichkeit), Partizipation und Integration ausbreitet wurde.

Die Hauptlinien der Fachdiskussionen seit 1990 haben sich an diesen Grundlagen entlang ausdifferenziert und sie zu erweitern versucht (vgl. Abb.2). Ob das nun die einfluss- und auch folgenreiche Sozialraumdebatte im Sinne einer Konkretisierung des Anspruchs auf Lebensweltorientierung oder die Schaffung integrierter Angebote und fallspezifischer Kooperation von Angeboten, um die versäulte Finanzierungs- und Organisationsstruktur der Jugendhilfe zu flexibilisieren, waren – immer hat man sich entlang der Grundprinzipien bewegt.

lung ihrer gesellschaftspolitischen Bedeutung hinsichtlich Auffangfunktionalität, Problemreduzierung oder gar erfolgreiche Stabilisierung erfahren muss. Vgl. nur als ein Beispiel vor dem Hintergrund der hoch problematischen Kinderschutzfälle den Tagungsbericht über das Thema „Das Jugendamt im Spiegel der Medien“ bei Landua (2009).

¹⁶ Vgl. hierzu Tornow (2007: 173).

¹⁷ Hier trifft sich die Soziale Arbeit mit der Profession der Lehrer, die ein vergleichbares Problem haben, denn aufgrund der eigenen langjährigen und nicht selten zumindest phasenweise auch traumatisch ausgestalteten Erfahrungen mit dem System Schule und der Person Lehrer fühlen sich alle berufen, als Schul- und Lernexperten unterwegs sein zu dürfen. Bei den Lehrern wird die unmittelbare Auswirkung dieser Infragestellung des Expertenstatus dadurch abgefedert, dass sie sich durch den Zwangscharakter des Schulsystems (und ganz praktisch durch das Hoheitsrecht der Notengebung und der damit in unserer Gesellschaft verbundenen Selektions- und Zuweisungsmöglichkeiten für den weiteren Gang der Bildungs- und Berufsbiografie) in einer strukturellen Asymmetrie gegenüber den Eltern befinden, bei der sich die Eltern so lange zurückhalten müssen, wie sich ihre Kinder im Schulsystem befinden.

¹⁸ Der Terminus „*archimedischer Punkt*“ für das KJHG bzw. die hinter diesem Gesetz stehende Philosophie wurde durchaus im Sinne einer bewussten Überhöhung dieser gesetzlichen, aber auch konzeptionellen Grundlage des Jugendhilfe-Handelns gewählt: Der archimedische Punkt ist ein angenommener „absoluter Punkt“, der insbesondere unveränderbar und daher fest verankert als Hebelpunkt dienen könnte. Der Begriff geht zurück auf die Aussage von Archimedes, er könne „ganz alleine die Erde anheben, wenn er nur einen festen Punkt und einen ausreichend langen Hebel“ hätte. Im übertragenen Sinne wird dieser Begriff etwa verwendet, um eine (nicht vorhandene) vollkommen evidente (unbe zweifelbare) Wahrheit oder Tatsache zu bezeichnen, von der ausgehend man die Welt erklären könnte.

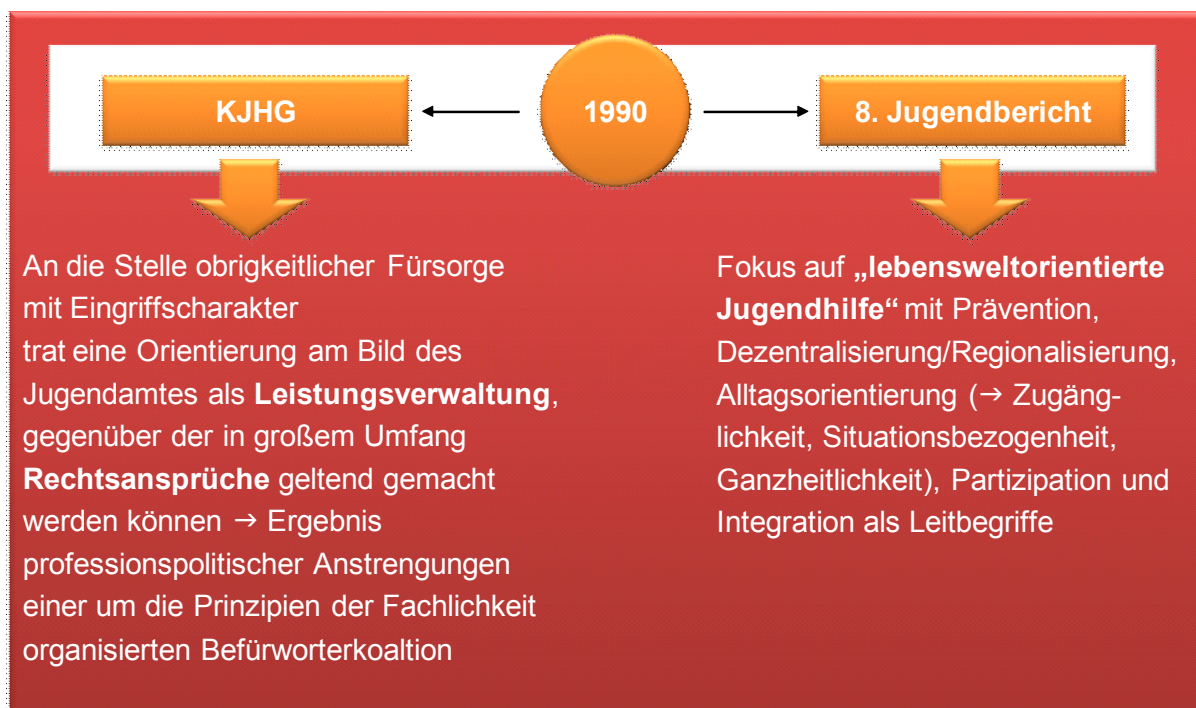


Abb. 1: Der "archimedische Punkt" des Professionalisierungsschubs innerhalb der Jugendhilfe

Fachdiskussion seit 1990:

- ❶ **Gemeinwesen- und Sozialraumorientierung** als Konkretisierung des Anspruchs auf Lebensweltorientierung in der Jugendhilfe (→ allerdings ist Sozialraumorientierung mittlerweile zu einem „Catch-All-Begriff“ geworden)
- ❷ Die **Qualitätsdebatte**, entstanden aus der Managementdiskussion, dann aber zunehmend unter fachlichen Gesichtspunkten „reformuliert“
- ❸ Stärkung von **Selbsthilfepotenzialen** und **Betroffenenpartizipation**
- ❹ Schaffung **integrierter Angebote** und **fallspezifischer Kooperation von Angeboten**, um die versäulte Finanzierungs- und Organisationsstruktur der Jugendhilfe zu flexibilisieren
- ❺ **Niedrigschwellige Angebote** und **Prävention**

Abb. 2: Die großen Linien der Fachdiskussion in der Jugendhilfe seit dem Paradigmenwechsel durch das KJHG 1990

Man sollte die Bedeutung dieser fachlichen Entwicklung innerhalb der Jugendhilfe nicht unterschätzen – dies auch hinsichtlich der Ausstrahlungseffekte in andere Bereiche der Sozialen Arbeit.¹⁹

¹⁹ Vgl. beispielsweise den Hinweis von Dörner auf den *Paradigmenwechsel in der Gemeindepsychiatrie*, den er angestoßen sieht von der Entwicklung der Jugendhilfe seit 1968 mit dem langsamen Verschwinden des klassischen Heimsegments und deren Ersetzung durch Wohngruppen bis hin zum Sozialraumbudget. Seit Anfang der 1980er Jahre kommt ein zusätzlicher Impuls aus der lange vernachlässigten Altenhilfe, denn der gesellschaftliche Alterungsprozess führt zu einem Hinwachsen in einen Hilfebedarf, den wir mit den tradierten, einrichtungsbezogenen Hilfestrukturen nicht werden bewältigen können. Vgl. – durchaus hoch relevant und anregend auch für die Jugendhilfe – Dörner (2008) zu den helfenden Beru-

	Fallspezifische Dimension	Fallunspezifische Dimension	Metakonzepte
Methodik	Fallspezifische Arbeit: Stärkenmodell (Stärken und Wille)	Fallunspezifische Arbeit: Ressourcen des Sozialraums	Lebenswelt
Organisation	Flexibilisierung (→ Lösungsplanung als Organisations- entwicklung)	Raumbezogene Steuerung (→ Sozialraumteams und –budgets, Controlling)	Organisation und Steuerung




Abbildung in Anlehnung an Budde/Früchtel (2005)

Abb. 3: Die Anforderungen des Sozialraumkonzepts

Die in der Abbildung 3 dargestellten Anforderungen, die sich aus dem für die Jugendhilfe so elementaren Sozialraumkonzept ableiten lassen, können verdeutlichen, dass zur Herstellung von Gelegenheiten für eine Integration der Subjekte der Profession nicht nur mehrere an sich schon herausfordernde Kompetenzen erforderlich sind, sondern das notwendige Zusammenspiel der Dimensionen des sozialraumorientierten Handelns signalisiert aufgrund der zahlreichen Schnittstellen eine – in der Praxis ja auch täglich erfahrbare – hohe Scheiternswahrscheinlichkeit für viele Akteure, die eigentlich eine Art „eierlegende Wollmilchsau“ sein müssten, um sich in diesem komplexen Gefüge bewegen zu können. Dies auch deshalb, weil die von den Vertretern des Konzeptes ja auch zu Recht als eine wesentliche Einflussgröße „Flexibilisierung“ auf der Ebene der Organisation und Steuerung hervorgehobene Frage der Ausgestaltung von möglichst auf Dauer gestellte kooperative Beziehungen nicht nur innerhalb der Leistungsanbieter, sondern auch zwischen ihnen und den Kostenträgern, von wenigen rühmlichen Ausnahmen abgesehen doch zumeist nur unvollkommen ausgeformt sind.

Wenn sich Professionelle vor dem Hintergrund der Erwartungen, wie sie aus dem Sozialraumkonzept ableitbar sind, in einem Bedingungsgefüge der täglichen Arbeit bewegen müssen, das sich aber gerade auf Seiten wichtiger Rahmenbedingungen (Verträge, Finanzierung usw.) zumindest in weiten Teilen noch auf einem anderen Entwicklungsstand befindet (und befinden muss, ist doch der Träger der öffentlichen Jugendhilfe für sich genommen eingebunden als „eigensinniges“ Subsystem in das System Kommunalpolitik, das aber auch noch andere Zielgrößen im Blick hat als die der Jugendhilfe), dann wird verständlich, dass diese Akteure neben der Verarbeitung und Bewertung der zahlreichen Erfolge wie auch Verluste auf der Ebene der einzelnen Fälle zugleich über eine sehr hohe strukturelle Frustrationstoleranz verfügen müssen, die zu bewältigen Kompetenzen einer hoch-reflexiven Selbstvergewisserung über den Anteil der eigenen Arbeit, über die Bedeutung der Rahmenbedingungen und dann auch noch über die Wirkkraft gesellschaftlicher Entwicklungen erfordern, die zugespitzt formuliert von herkulischer Herausforderung sind. Und die bei den meisten verständlicherweise auch nicht vorhanden sind bzw. sein können.

Aber an dieser Stelle ist es erforderlich, einmal innezuhalten und danach zu fragen, **wer macht das alles eigentlich in der Jugendhilfe** bzw. wer soll es denn machen? Wir haben bislang gleichsam vorgängig gesetzt immer die **Soziale Arbeit** als Profession der Jugendhilfe mitlaufen lassen und diese ja auch einer kritischen Betrachtung unterworfen. Aber das mit der Sozialen Arbeit ist ja *nur ein Teil* der Antwort und ganz offensichtlich zeigt ein bereits flüchtiger Blick auf die Daten, dass wir etwas zu ergänzen haben:

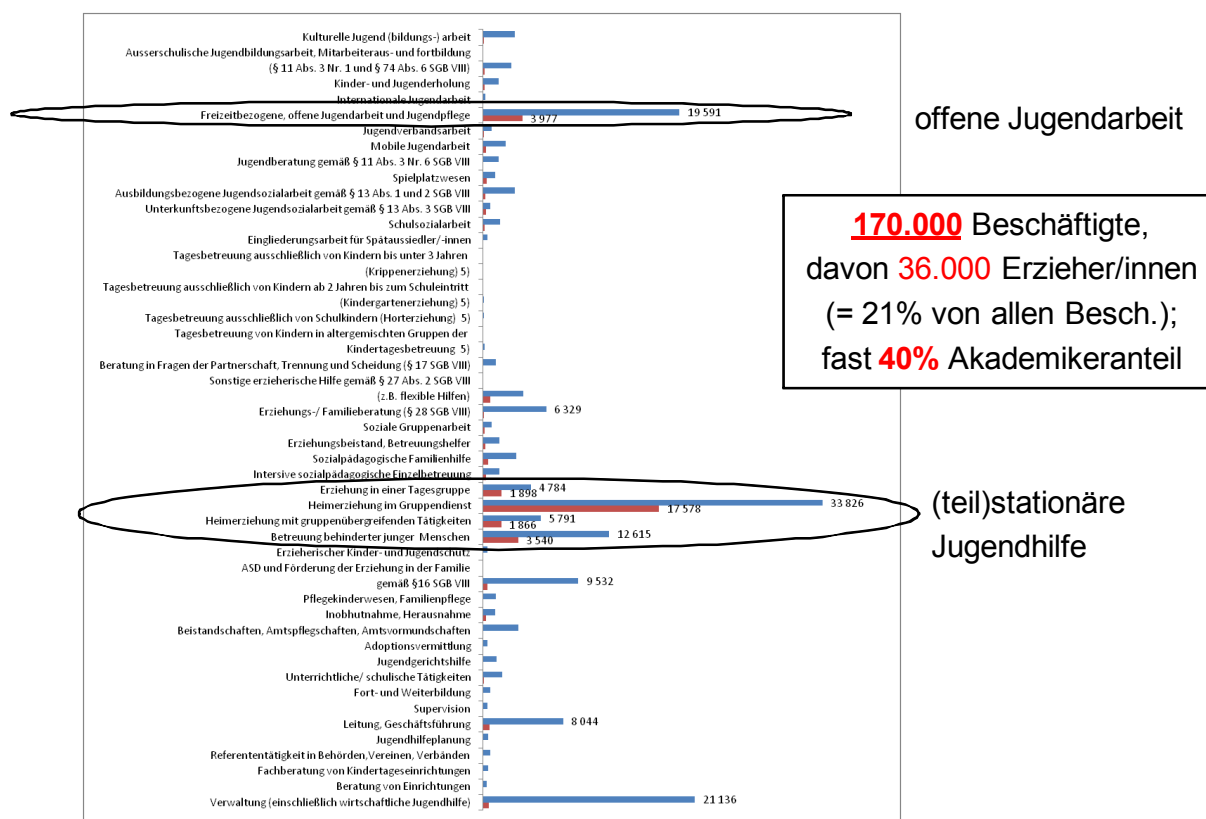


Abb. 4: Das Personal in der Kinder- und Jugendhilfe (ohne das Personal in den Kindertageseinrichtungen) nach Arbeitsbereichen; 2006²⁰; Quelle der Daten: Kinder- und Jugendhilfestatistik

Von den 170.000 Beschäftigten in der Jugendhilfe außerhalb des großen Bereichs der Kindertageseinrichtungen sind mit 36.000 immerhin 21% der Beschäftigten **Erzieher/innen** und diese zweite große Berufsgruppe ist auch ein wichtiger Grund dafür, dass der Akademikeranteil bei den Jugendhilfe-Beschäftigten „nur“ fast 40% beträgt – oder aber hohe 40%, wenn man von der Perspektive des Systems der Kindertagesbetreuung als der zweiten großen Säule der Kinder- und Jugendhilfe auf diesen Wert schaut, denn dort bewegt sich der Anteil der Akademiker mit 3 bis 4% immer noch auf dem Niveau von Spurenelementen.

Der Blick auf die in der Abbildung 4 dargestellte Verteilung der Beschäftigten insgesamt und der Untergruppe der Erzieher/innen auf die einzelnen Arbeitsbereiche kann verdeutlichen, dass es vor allem zwei Segmente sind, in denen die Erzieher/innen beschäftigt sind: Neben der **offenen Jugendarbeit** vor allem der **(teil)stationäre Bereich der Erziehungshilfen**.

Beschränken wir also den genaueren Blick auf die Personalzusammensetzung in der Jugendhilfe nur auf die erkennbare **Zweiteilung** in Professionelle der Sozialen Arbeit (also die „klassischen“ Sozialarbeiter/Sozialpädagogen) und Erzieher/innen (mit einer „klassischen“ fachschulischen Ausbildung),

20 2006 ist das derzeit aktuellste Jahr für eine Analyse der Beschäftigten in der Jugendhilfe, denn diese Daten werden innerhalb der Bundesstatistik lediglich im Rhythmus von vier Jahren erhoben und veröffentlicht.

dann wird diese nicht nur erkennbar an den beiden großen Säulen der Kinder- und Jugendhilfe (also Kindertagesbetreuung hier, „klassische“ Jugendhilfe mit den Erziehungshilfen dort), sondern auch *innerhalb* der „klassischen“ Jugendhilfe und hierbei vor allem den Erziehungshilfen bildet sich mit Blick auf das dort arbeitende Personal diese Zweiteilung nochmals ab. Und die Erzieher/innen sind eine andere Profession als die Absolventen von Studiengängen der Sozialen Arbeit.

Was wissen wir eigentlich über die Professionalität der Fachkräfte in den (stationären) Erziehungshilfen? Umfangreiche und repräsentative Studien zu dieser Frage liegen nicht vor. Es gibt aber zumindest erste Aufschlüsse im Sinne von empirisch angelegten Projekten, die Umriss und Tendenzen erkennen lassen. An dieser Stelle sei beispielhaft auf die Ergebnisse eines Lehrforschungsprojekts hingewiesen, die vor kurzem publiziert wurden (vgl. Günder/Reidegeld 2010). In diesem Projekt ging es explizit um die hier relevante Frage, wie professionell die pädagogischen Mitarbeiter in der stationären Erziehungshilfe arbeiten. Als Datenbasis nennen die Autoren 59 leitfadengestützte Interviews mit Gruppenmitarbeitern in der stationären Erziehungshilfe, die in der zweiten Jahreshälfte 2008 in Einrichtungen im Ruhrgebiet durchgeführt worden sind. Zwei Drittel der Befragten waren Erzieher/innen, ein Drittel Sozialpädagogen bzw. Sozialarbeiter. In dieser Untersuchung „beinhaltet Professionalität in der Stationären Erziehungshilfe eine wissenschaftliche Fundierung des Erziehverhaltens, das zu einer besseren Problemwahrnehmung und Problemlösung führen soll. Sie soll eine Ablösung ‚gewachsener‘ oder traditioneller Handlungsstrategien durch wissenschaftliche Reflexion und Überformung, eine Ersetzung laienhafter Problemsichten durch professionelles Deutungs- und Erklärungswissen leisten. Ohne die Bedeutung von Alltagskompetenzen und Erfahrungen (hauswirtschaftliche und gesellige Fähigkeiten, Stressresistenz usw.) zu unterschlagen, soll durch eine Professionalisierung des Erziehverhaltens nicht zielführendes pädagogisches Verhalten – wie z.B. unreflektierte, einseitige Zuwendung, eine Übertragung ungünstiger familiärer Verhaltens- und Beziehungsmuster – auf die Heimerziehung vermieden werden. Gilt es doch, durch die erzieherische Berufsarbeit zu kompensieren, zu revidieren oder nachzuholen, was in der Sozialisation der jungen Menschen defizitär war“ (Günder/Reidegeld 2010: 2f.).²¹ Aus dem Ergebnisbericht seien an dieser Stelle nur einige ausgewählte Erkenntnisse wiedergegeben:

- Immerhin äußern **drei Viertel** der Befragten, dass sie mit ihrer beruflichen Situation **zufrieden** oder **sehr zufrieden** sind. „Nur“ jeder Zehnte gab an, wirklich unzufrieden zu sein. Als Hauptursache für die Unzufriedenheit wurde die Organisation *innerhalb* der Einrichtung genannt. Dabei handelt es sich natürlich um einen Durchschnittswert. Die hier wirkende Bedeutung der **Träger** und die erheblichen Varianzen zwischen den Trägern ist eine *bislang immer noch unterbelichtete Dimension der Qualität des professionellen Handelns* in den Erziehungshilfen. Aufschlussreich in diesem Zusammenhang sind auch die Befunde einer neuen Studie des Fachverbandes Evangelischer Jugendhilfe aus Berlin und Brandenburg (FEJ) über die Mitarbeiter in der stationären Erziehungshilfen, bei denen die erhebliche Streuung zwischen den einzelnen Trägern deutlich zu Tage tritt (vgl. hierzu ausführlicher die Darstellung bei Liedtke et al. 2010).
- Zu den Defiziten der Ausbildung zählt eine **erhebliche Diskrepanz zwischen den Ausbildungsschwerpunkten und der Berufstätigkeit in der stationären Erziehungshilfe**. Rund ein Drittel der Befragten beklagte den mangelnden Praxisbezug während der Ausbildung.

21 Ausgehend von dieser anspruchsvollen Definition von Professionalität wurden „große Fragen“ formuliert, die sich an die Praxis bzw. an die Praktiker der stationären Erziehungshilfe richten: Steuern dort wirklich Theorien und wissenschaftliche Erkenntnisse die Berufsvollzüge? Handelt es sich bei der praktischen Heimerziehung um eine Tätigkeit auf der Basis von Fachwissen und spezifischen Methoden? Herrschen im schlimmsten Fall theorielose Praxis und praxislose Theorie vor? Vgl. hierzu Günder/Reidegeld 2010: 3.

Hingewiesen wurde auch auf zu wenig Praktika²² und eine nicht ausreichende Praxisbetreuung.²³

- Besonders relevant und interessant sind die Befunde zur Frage, ob und in welchem Maße Theorie und Methoden in der Berufspraxis eingesetzt werden. So war ein Teil der Befragten überhaupt nicht in der Lage, eine konzeptionelle Ausrichtung der eigenen Einrichtung oder eine pädagogische Methode auch nur im Ansatz zu benennen. In etwas weniger als der Hälfte der Antworten wurden Verselbständigung und Rückführung, Vermittlung und Kooperation mit der Familie und auch Individual- und Situativ-„Konzepte“ angesprochen, wobei doch sehr fraglich ist, ob man hier von echten Hinweisen auf pädagogische bzw. therapeutische Methoden im engeren Sinne ausgehen kann oder es sich nicht eher um Leerformeln handelt. Diese kritische Interpretation unterstützend ist der folgende Befund zu lesen: Etwas mehr als zwei Drittel der Befragten konnten keine entsprechende Literatur nennen. Dies deutet darauf hin, dass bei vielen Fachkräften nur ein geringes Interesse an Theorien besteht.²⁴ Etwa ein Fünftel der Befragten hält Theorien für sehr wichtig bzw. unverzichtbar. Ein weiteres Fünftel vertritt die Auffassung, Theorien seien zwar wichtig, aber die Praxis sei bedeutsamer. Ein weiteres Fünftel betont die Schwierigkeit einer Umsetzung der durchaus als wichtig erkannten Theorien in der beruflichen Praxis. „Eine bemerkenswerte Minderheit empfindet pädagogische Theorien als relativ unbedeutend für praktisches Arbeiten oder bezeichnet sie sogar als vollkommen unbedeutend. Mehrfach wurde argumentiert: ‚Man arbeitet aus dem Bauch heraus‘.“²⁵

Diese Hinweise aus der Befragung von pädagogischen Fachkräften, die in Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe arbeiten, legen doch eher einen skeptischen Blick auf die Professionalität nahe. Nun kann (und muss) man sicherlich an dieser Stelle diskutieren, ob die – auch in der zitierten Untersuchung – angelegten Maßstäbe, anhand derer die „Professionalität“ messbar gemacht werden soll, wirklich zutreffend die Komplexität professionellen Handelns in den Erziehungshilfen abzubilden in der Lage sind. Zweifel sind hier sicherlich angebracht – bis hin zu der Vermutung, die Kriterien bilden eher das Gehäuse der gegenwärtigen Hochschullehre und damit das dort gelehrt, notwendigerweise partikuläre Verständnis von Professionalität ab.

- Wir stoßen hier an ein weit über das Feld der Jugendhilfe hinausreichendes, eben **grundsätzliches Problem der Messung von Professionalität**, wenn sie denn mit „guter“ Arbeit gleichgesetzt wird – eine gerade nicht triviale Formulierung, denn man kann sich durchaus auch ein Verständnis von „Professionalität“ vorstellen, das sich selbst nicht primär daran bemisst, dass es als „gute“ Arbeit ausschließlich *vom Ergebnis her* bewertbar ist, sondern das dann von „gut“ sprechen würde, wenn die Standards der eigenen Fachlichkeit eingehalten und angewandt werden, auch wenn das nicht zu einem gewünschten Ergebnis führt, was in diesem Fall dann im Regelfall externalisiert wird, um das eigene System sauber zu halten. In der systemtheoretischen Terminologie hätten wir es dann mit hochgradig selbstreferenziellen Systemen zu tun und die ausgeprägte Selbstbezüglichkeit ist ja durchaus ein Wesensmerkmal vieler „starker“ Professionen wie beispielsweise der Mediziner²⁶ oder der Juristen. Mit Blick

22 Dabei hat ein Praktikum und die dort gemachten Erfahrungen einen nennenswerten Anteil der Befragten motiviert, in der stationären Erziehungshilfe zu arbeiten – allerdings haben in der Befragung von Günder/Reidegeld (2010) spiegelbildlich auch ein Sechstel der Befragten angegeben, sie wären zufällig in dieses Praxisfeld „hineingerutscht“.

23 Dies ist aus einer grundsätzlichen Perspektive besonders problematisch vor dem Hintergrund, dass *eigentlich* im Rahmen eines angeleiteten Praktikums Theorien und Berufspraxis verbunden und sichergestellt werden soll, dass Fach- und Hochschule an die Berufswirklichkeit zurückgekoppelt werden, um so zu vermeiden, dass sich zwei völlig getrennte Welten herausbilden.

24 Bei dem anderen Drittel bezieht sich die genannte Literatur im Wesentlichen auf die beiden Bereiche „Umgang mit sexuellem Missbrauch“ sowie „Kommunikation und Gesprächsführung“.

25 Günder/Reidegeld 2010: 9.

26 Innerhalb der medizinischen Professionen kann man dies zeigen anhand der Bedeutung von „Krankheitseinsicht“ und „Compliance“, die das als patientenseitige Zugangsvoraussetzung gleichsam am Tor der modernen Hilfen selektiv wirken. „Noncompliance“ erscheint in diesem Gefüge dann als Krankheitsmerkmal, das die Prognose verschlechtert und selten oder gar nicht als Ausdruck einer misslungenen Kooperation, für die beide Seiten verantwortlich sind. Vor allem in der Psy-

auf hilfreiche Analogien zu den Herausforderungen, die sich in der Jugendhilfe stellen, sei hier gleichsam exemplarisch auf die Ausbildung der Lehrer und die Auswahlentscheidungen am Ende der Ausbildung durch ein staatliches Prüfungssystem hingewiesen, da man neben den Fragen der „richtigen“ Personalrekrutierung hier auch anschlussfähig ist an die für die Kinder- und Jugendhilfe ebenfalls hoch relevante, wenn auch häufig gerne ausgeblendete Frage nach der Eignung und den Haltungen. Illustrieren lässt sich dies an einem aktuellen Beispiel, in dem es um eine nun anlaufende Untersuchung darüber geht, wie man die tradierten Lehramtsprüfungen – die nachweislich wenig darüber aussagen, ob sich jemand tatsächlich für den Beruf eignet – durch alternative Methoden ersetzen könnte.²⁷ Über die Lehrerbildung, die sich ja in allen Bundesländern im Kontext der Bologna-Reform in einer mehr oder weniger stark ausgeprägten erneuten Veränderungsphase befindet, ist seit Jahren intensiv diskutiert und gestritten worden. Aber die Abschlussprüfungen, die ja zu einer höchst existenziellen Selektionsentscheidung führen: Einstellung (in den Schuldienst) ja/nein, sind bislang viel zu selten in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt worden. Und hier, so die Kritik von Beichel, ist man von den Juristen in eine Scheinobjektivität gedrängt worden, die sich in der Vergabe von Zehntelnoten an die angehenden Lehrer niederschlägt und deren Distanz untereinander eine bestimmte Entscheidungsrichtung determinieren (können).²⁸ Damit verbunden ist die *Fokussierung auf Messbares*. Zu dem Messbaren gehört beispielsweise die Medienkompetenz. Ob einer den Overheadprojektor richtig herum aufgestellt hat, kann man messen. Aber der wirklich entscheidende Faktor, die Beziehung des Lehrers zu seinen Schülern, ist nur schwer oder gar nicht messbar und zudem auch nur subjektiv erkennbar, was sich bereits an den vielen sehr weit aufgespannten Beurteilungen der Schüler über ihre Lehrer zeigt, die von wenigen klaren Ausnahmen abgesehen meistens durch eine Gleichzeitigkeit von gut *und* schlecht bei der Bewertung charakterisiert sind. Als Ergebnis hat sich ein Lehrerprüfungssystem etabliert, das zwar justiziabel ist, aber nicht hinreichend valide. Beichel macht dies an einem Bild deutlich: Der Lehrer mit Schwerpunkt Musik muss als Solist nicht unbedingt ein Beethoven-Klavierkonzert meisterhaft spielen können – aber wenn er es macht, dann bestätigt ihm der Hochschullehrer eine Eins und er wird eingestellt.²⁹ Der Ansatz von Beichel zur Behebung des Problems, dass wir nicht das prüfen, was wir vorgeben zu prüfen und auch prüfen sollten, damit die guten und geeigneten Lehrer gefunden werden, zielt auf eine erhebliche Veränderung des bisherigen Prüfungswesens dergestalt, dass man *beim Handeln zuschauen* muss *und nicht nur beim Reden über mögliches Handeln* zuhört.

chiarie wird im Umfeld der Figur des „eigensinnigen Kranken“ darüber diskutiert, dass hier die eigentliche Arbeit doch erst anfängt und das Eigensinn durchaus auch positive Aspekte wie innere Kraft und Lebensqualität signalisieren kann. Vgl. am Beispiel der Psychosen und einen chancenorientierten Blick auf Noncompliance die Arbeit von Bock (2006).

27 Vgl. hierzu das Interview: „Gescheit, aber nicht geeignet“. Wie findet man die besten Lehrer? Der Pädagogikprofessor Johann Beichel plädiert für eine Ausbildung und Prüfung nach neuen Kriterien. In: DIE ZEIT, Nr. 38, 16.09.2010, S. 84. Beichel ist Leiter des Landeslehrerprüfungsamtes in Karlsruhe.

28 An dieser Stelle wird praktisch erkennbar, dass ein gerade aus Sicht der betroffenen Schüler und Eltern „schlechtes“ Ergebnis, in diesem Fall die Einstellung eines faktisch nicht geeigneten Lehrers, aus Sicht der juristischen Profession nun *keinesfalls* gleichbedeutend ist mit einer „schlechten“ Arbeit der beteiligten Juristen, denn diese müssen nach den Standards ihrer Profession möglichst vergleichbare und nicht-anfechtbare Kriterien für eine Auswahlentscheidung heranziehen. Und je (scheinbar) objektiver die gewählten Beurteilungskriterien sind, umso einfacher ist die Verteidigung der getroffenen Selektionsentscheidung beispielsweise bei der Klage eines abgelehnten Bewerbers. Vor dem Hintergrund des mit der Entscheidung verbundenen (möglichen) Konfliktpotenzials ist die Bezugnahme auf Noten in tiefster Gliederung durchaus rational. Insofern gibt es hier das „Problem des richtigen Handelns mit einem falschen Ergebnis“.

29 Beichel: Wenn Lehrer scheitern, dann nie an mangelnder Fachkompetenz, sondern immer auf der Beziehungsebene. Die fachliche Exzellenz ist das eine, das andere ist die Berufseignung. Die muss anders geprüft und höher gewichtet werden.

3. Das Professionsgemengelage in der Kinder- und Jugendhilfe und die besonderen Herausforderungen der Erziehungshilfen im Kontext der Neuformatierung der Ausbildungswege und -inhalte

Bereits ein struktureller Blick auf die Kinder- und Jugendhilfe muss zu der Diagnose einer **Zweiteilung** zwischen dem Bereich der **Kindertageseinrichtungen** und der „**klassischen**“ **Jugendhilfe** mit den erzieherischen Hilfen in ihrem Mittelpunkt führen. Diese immer schon gegebene Zweiteilung hat sich in den vergangenen Jahren dahingehend verschärft, dass – anders noch als in den 1970er bis Ende der 1990er Jahre – das Segment der Kindertageseinrichtungen nunmehr in das Zentrum der öffentlichen und politischen Aufmerksamkeit gerückt ist und damit zusammenhängend sich dieses Arbeitsfeld auch tatsächlich in einer umfangreichen Ausbauphase befindet durch die Erweiterung auf die unter dreijährigen Kinder wie auch durch die Einbettung in den Nach-Pisa-Diskurs innerhalb der Bildungspolitik. Damit verbunden war der **institutionelle Durchbruch von Teilakademisierungsbestrebungen** im Berufsfeld der Erzieher/innen seit dem Jahr 2004 mit der Einrichtung erster eigenständiger Studiengänge³⁰ im Bereich der „Frühpädagogik“ – zum einen als Alternative zur bisherigen fachschulischen Ausbildung, zum anderen aber auch als Weiterbildungsstudiengänge für bereits qualifizierte Erzieher/innen. Das konnte zum einen nur stattfinden vor dem Hintergrund der bildungspolitischen Aufladung der Kindertageseinrichtungen im Gefolge der aufgeregten Debatte über die Konsequenzen aus dem Abschneiden bei den Pisa-Studien, zum anderen haben einige Hochschulen die Gunst der Stunde im Kontext der Umstellung der Studienangebote auf Bachelor-Master-Studiengänge für den Einstieg in dieses neue Feld der akademischen Qualifizierung des frühpädagogischen Personals genutzt und gleichsam im Windschatten der Bologna-Umstellungswirren versucht, neue Claims abzustecken.

An dieser Stelle interessiert die Bedeutung dieser Entwicklungen für die Berufsgruppe der Erzieher/innen, die ja, wie bereits aufgezeigt wurde, auch in der klassischen Jugendhilfe und hier besonders in den Erziehungshilfen, eine gewichtige Bedeutung als eigenständige Berufsgruppe vor allem in den (teil)stationären Arrangements haben. Aus einer grundsätzlichen Perspektive muss festgehalten werden, dass wir derzeit einen echten **Paradigmenwechsel** erleben, der noch keineswegs ausreichend an-, geschweige denn ausdiskutiert ist. Gemeint ist damit, dass der Kern der bisherigen Erzieher/innen-Ausbildung im Sinne eines sozialpädagogisch ausgerichteten Breitbandberufs, der *vom Anspruch her*³¹ alle Kinder und Jugendlichen von der Geburt bis zum 27. Lebensjahr dem KJHG folgend in den Blick nimmt, dahingehend verändert wird (bzw. werden soll), dass nunmehr eine **alters- und damit verbunden institutionenbezogene Spezialisierung** auf die Kinder im Altersbereich zwischen 0 und 6 Jahren, zuweilen auch bis 10 Jahre, stattfinden soll. Hier kommt es also zu einer Bewegung weg von einer umfassend auf Kinder- und Jugendhilfe ausgerichteten sozialpädagogischen Breitbandqualifizierung und hin zu einer **Heterogenisierung** der Studienlandschaft und einer sich verselbständigenden institutionellen Ausgliederung der „frühen Kindheit“ auch im Gefüge der Ausbildungslandschaft.

Diese Prozesse verlaufen zugleich *parallel* zu einer durch den Ausbau der Kindertagesbetreuung erkennbar *ansteigenden Nachfrage* nach pädagogischen Fachkräften für dieses große Teilsystem der

30 Eine vollständige Übersicht über alle Studiengänge im Bereich der Frühpädagogik liefert die Webseite www.fruehpaedagogik-studieren.de.

31 Praktisch dominiert schon seit längerem in den Fachschulen die frühpädagogische Perspektive auf die Arbeitsfelder der angehenden Fachkräfte, was ja auch vor dem Hintergrund der Tatsache, dass gut 80% der Erzieher/innen dann auch letztendlich in diesem Arbeitsfeld landen, nicht überraschen muss – zugleich resultieren daraus natürlich Probleme für alle diejenigen Träger der Jugendhilfe, die keine Kitas betreiben, sondern z.B. die Absolventen in betreuten Wohnformen oder in der geschlossenen Unterbringung arbeiten lassen wollen. Die vor allem aus dem Arbeitsbereich der erzieherischen Hilfen stammenden Anforderungen werden nach den vorliegenden Untersuchungen laut Auskunft vieler Befragter auch gar nicht oder nur unbefriedigend während der normalen Erzieher/innen-Ausbildung behandelt.

Kinder- und Jugendhilfe, was – unabhängig von den sich gleichzeitig ergebenden veränderten qualitativen Anforderungen – schon rein quantitativ in vielen Regionen zu einem massiven **Fachkräftemangel** in diesem Segment führen wird.³² Und dieser Fachkräftemangel bezieht sich erst einmal „nur“ auf den Bereich der expandierenden Kindertagesbetreuung und müsste den Personalbedarf auch in den anderen Arbeitsfeldern der Jugendhilfe (sowie des ebenfalls expandierenden Bereichs der Ganztagschulen, wo Erzieher/innen zunehmend eingesetzt werden) berücksichtigen.

Und diese an sich schon problematische Gemengelage zusätzlich erschwerend kommt ergänzend hinzu, dass **auch die Ausbildungswege (und –inhalte) der Sozialen Arbeit** als Kerndisziplin der Jugendhilfe im Kontext der Bologna-Reform einer umfangreichen Neuformatierung unterworfen wurden bzw. sich noch in dem damit verbundenen Positionierungsprozess befinden. Und während im Feld der bisherigen Erzieher/innen-Ausbildung der Teilakademisierungprozess *nicht* im Sinne einer generellen Anhebung der gegebenen Erzieher/innen-Qualifizierung auf Hochschulniveau, sondern vielmehr in Form einer *primär anwendungsorientierten spezialisierenden Teil-Akademisierung eines Teils der Kinder- und Jugendhilfe* abläuft, ergeben sich vergleichbare Prozesse durchaus auch im Feld der „klassischen“ akademischen Qualifizierung in und für „die“ Soziale Arbeit. Die Umstellungen auf das Bachelor-Master-System hat auch in diesem Feld aufgrund der spezifischen Art und Weise der Umsetzung zu einem zunehmenden Spannungsverhältnis zwischen Generalisierung und (sich im Ergebnis immer stärker durchsetzender) Spezialisierung geführt. So kommt die Arbeitsgemeinschaft für Kinder und Jugendhilfe in einem Positionspapier zum Thema Soziale Arbeit in den Bachelor- und Master-Studiengängen zu der Forderung, „... dass die Entwicklung von spezialisierten Studienangeboten der Sozialen Arbeit nicht so weit voranschreitet, dass die Soziale Arbeit ihren Anspruch eines generalistischen Studiengangs aufgibt“ (Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe 2009: 7).

Führt man nun beide Entwicklungslinien zusammen, dann wird sich *sowohl* den jungen Teilakademisierungsbestrebungen im „frühpädagogischen“³³ Feld *wie auch* der anlaufenden Aufnahme der neuen Bachelor- (und Master-)Generation aus den Studiengängen der Sozialen Arbeit ein fundamentales doppeltes „Bologna-Problem“ stellen:

1. **Wie gehen die Arbeitgeber mit der Überkomplexität aufgrund der Vielgestaltigkeit der Studienabschlüsse um?** Man darf es zuspitzend - und zugleich das Gefühl ausdrückend, dass früher zwar nicht alles besser, zumindest aber einfacher war - folgendermaßen formulieren: Wenn im alten Diplom-System jemand Soziale Arbeit in Kiel oder München studiert hatte, dann konnte man davon ausgehen, dass die Absolventen dieser Studiengänge zu 40, 50 oder 60% auf einem gleichen bzw. ähnlichen curricularen Fundament ausgebildet worden sind. Aufgrund der Art und Weise der Umsetzung des Paradigmenwechsels im Zuge der Bologna-Reform an den deutschen Hochschulen sehen wir mittlerweile den hochproblematischen Effekt einer massiven Heterogenisierung der Studienlandschaft nicht nur mit Blick auf die Abschlüsse, sondern vor allem auch hinsichtlich der Inhalte. Im Ergebnis führt das für die Arbeitgeber zu dem (zusätzlichen) Selektionsproblem, dass die Signalfunktion der bisherigen Studienabschlüsse ebenfalls immer stärker heterogenisiert wird und damit abnimmt. Praktisch be-

32 Vgl. für eine ausführliche empirische Herleitung der Perspektive auf einen Fachkräftemangel (nicht nur hinsichtlich der Personalbedarfe, sondern auch mit Blick auf die wahrscheinlichen Personaldeckungsszenarien) die Studie am Beispiel des Landes Rheinland-Pfalz von Sell/Kersting (2010). In dieser Untersuchung wurden auch erstmals auf der Grundlage von Daten der Beschäftigtenhistorie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung sowie von Daten zum Renteneintritt von den Rentenversicherungsträgern Auswertungen der Erwerbsbiografien von pädagogischen Fachkräften vorgenommen. Zudem wird in dieser Studie auch erkennbar, welche teilweise massiven Auswirkungen auf den Personalbedarf entstehen, wenn man die Rahmenbedingungen der Arbeit wie z.B. den Personalschlüssel verändert, die unstrittig gerade in diesem Arbeitsfeld über alle Bundesländer hinweg besonders verbesserungswürdig sind. Zu dem Aspekt der eigentlich erforderlichen Personalausstattung im Bereich der Kindertageseinrichtungen vgl. auch Sell (2010b).

33 Die in diesem Text beim Terminus „**Frühpädagogik**“ gesetzten Anführungszeichen sollen das Problem andeuten, dass hier eine scheinbare begriffliche Klarheit suggeriert wird, die in diesem Bereich gerade nicht existiert, denn die Vertreter der neuen Studienangebote haben sich bis heute nicht auf eine gemeinsame Namensgebung einigen können – und gerade der Begriff der „Frühpädagogik“ scheint sehr umstritten zu sein und er konkurriert mit diversen anderen Bezeichnungen (Elementarpädagogik, Vorschulpädagogik, Bildung und Erziehung im Kindesalter, Kindheitspädagogik usw.).

deutet das nämlich, dass es nicht mehr ausreicht, zu wissen, dass ein Bewerber einen Bachelor im Bereich der Sozialen Arbeit gemacht hat, sondern man muss sich genau anschauen, was sich hinter den vielen unterschiedlichen Abschlussbezeichnungen der „Bachelor/Master of ...“ verbirgt. Konkret bekommen nicht nur die den Abschlussurkunden beige-fügten Diploma Supplements mit den dort dokumentierten Modulen eine wichtige Bedeutung, sondern wenn man es denn genau wissen will, dann müsste man eigentlich in die jeweiligen Modulhandbücher schauen, um sich darüber zu erarbeiten, um welche Inhalte es (nicht) ging. Bereits ein erstes Hinschauen auf die sich hier andeutenden Anforderungen an die Personalauswahl (die noch auf lange Zeit übrigens primär von Personen durchgeführt werden muss, die in der alten Hochschulwelt sozialisiert worden sind und die damit zwangsläufig wenig Anknüpfungspunkte an die neue Welt haben) vermag bereits erkennbar werden lassen, dass es zu vielgestaltigen Ausweichreaktionen bei der konkreten Personalbeschaffung kommen wird – beispielsweise wird man die abnehmende Signalfunktion eines bestimmten Studienabschlusses substituieren durch die Zuordnung der Signalfunktionalität an den Hochschulort, an dem jemand irgendetwas studiert hat (was man gerade in angelsächsischen Ländern, aus denen ja dieses neue System stammt, beobachten kann) oder die (wahrscheinlich) schon heute weit verbreitete Haltung, dass die konkreten Inhalte eines Studiums eigentlich sekundär, wenn nicht sogar egal sind, weil die wichtigen Dinge sowieso on the job gelernt werden müssen, wird sich weiter verstärken und (im günstigsten Fall) zu betrieblichen Anpassungsreaktionen auf der Fort- und Weiterbildungsseite führen.

- 2. Wie gehen die Fachkräfte mit dem offensichtlichen Identitätsverlust im Kontext des „Bachelor of Was?“ um?** Gleichsam spiegelbildlich zu den Problemen der Arbeitgeber sind aber auch auf der Seite der neuen Generation von Fachkräften erhebliche Schwierigkeiten zu erwarten, die sich aus der Heterogenisierung der Studiengänge und der damit verbundenen Auflösung alter Sicherheiten (die gerne beklagt werden, die aber auch eine wichtige Funktion der Selbstvergewisserung und der entlastenden Selbstbezugnahme bis hin zur Identitätsbildung haben) ergeben. Illustrieren lässt sich dies an einem Beispiel aus der neuen Welt der Studiengänge für pädagogische Fachkräfte im Bereich der Kindertageseinrichtungen: Gemeinsam ist diesen Studiengängen erst einmal nur der Abschluss „Bachelor of ...“, wobei die Studiengangsbezeichnungen dann von „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ über „Pädagogik der frühen Kindheit“ bis hin zu „Bildungs- und Sozialmanagement mit Schwerpunkt frühe Kindheit“ reichen können.³⁴ Aber wenn man sich nun in die Absolventen derartiger Studiengänge hineinzusetzen versucht, dann wird das (in diesem Beispielfall sogar doppelte) Dilemma erkennbar: Ihnen stellt sich die *elementare Identitätsfrage des „Bachelor of Was?“*, also der auch für die meisten Außenstehenden verstehbaren Zuordnung zu einer bestimmten Disziplin und damit verbunden zu einer bestimmten Professionalität (ersatzweise läuft das über eine Zuordnung zu einem bestimmten Berufsbild, das dann für die anderen verstehbar ist).³⁵ Ein weiteres Dilemma im vorliegenden Beispielfall der „frühpädagogischen“ Studiengänge ist darin zu sehen, dass die derzeit gegebene „Namenslosigkeit“ im Sinne einer fehlenden

34 Vgl. hierzu die Namensliste der einzelnen Studiengänge unter www.fruehpaedagogik-studieren.de.

35 Man kann sich das hier angesprochene elementare Identitätsproblem an einem unakademischen Beispiel aus dem Nachleben der Akademiker deutlich machen: Wenn Sie sich auf einer geselligen Zusammenkunft befinden, dann beginnen viele Gespräche mit der (statusklärenden) Frage „Was macht's Du denn so“ bzw. „Was sind Sie von Beruf“. Wenn man an dieser Stelle sagen kann, man sei Arzt, Pastor, Sozialarbeiter oder Erzieher, dann haben die meisten Gegenüber sicherlich eine gewisse Vorstellung ihrer beruflichen Identität, die natürlich sehr unvollkommen sein wird, die aber ausreicht, um eine Einordnung treffen zu können. Aber in welche schwierige Situation geraten die Absolventen der neuen „frühpädagogisch“ ausgerichteten Studiengänge: Was sollen sie auf diese wichtige Frage antworten? Eigentlich müssten sie antworten, ich bin ein Bachelor, was offensichtlich aber nicht zu der gewünschten Komplexitätsreduktion durch Kommunikation beiträgt, sondern die Sache eher verkomplizieren würde, impliziert diese Antwort doch sogleich die Anschlussfrage, was genau man denn nun sei. Genauso verhält es sich aber auch mit der korrekten Angabe der teilweise durchaus phantasiereichen Studiengangstitel, die nur eingeschränkt, nicht selten sogar gar nicht eine schnelle Zuordnung seitens des Gegenüber ermöglichen wird. Angesichts der fundamentalen Bedeutung der Beruflichkeit und der dahinter stehenden Ausbildungen sollte man den Stellenwert des sich hier andeutenden Namensproblems nicht unterschätzen.

Einheitlichkeit der Berufsbezeichnung **auch strategisch** ein erhebliches Problem induziert: Es fehlt eine gerade für Außenstehende wichtige Identifizierbarkeit der disziplinären Zuordnung, die bei aller Kritik am Charakter und Status der bisherigen Erzieher/innen-Ausbildung zumindest für viele durch die berufsseitige Verortung dessen, was (und wo) Erzieher/innen arbeiten, substituierbar war und ist. Zusätzlich kommt an dieser Stelle hinzu, dass die aus der ungestümen und ungesteuerten Expansion der neuen Studienangebote und der bislang nicht geleisteten begrifflichen Fixierung resultierenden Probleme auch und gerade professionspolitisch ein schweres Erbe für eine strategische Verortung im Berufssystem darstellen wird.

Angesichts der Bedeutung der Berufsgruppe der Erzieher/innen gerade für den Bereich der Erziehungshilfen muss man der „klassischen“ Jugendhilfe vor dem Hintergrund der hier skizzierten komplexen Gefechtslage *derzeit* einen gewissen **personalpolitischen Attentismus** zuschreiben, aus dem sich kritische Anfragen gerade an die Träger ableiten lassen:

- Ist es wirklich zielführend, nach dem **Modell des „Aussitzens“** darauf zu hoffen, dass auch zukünftig genügend Fachkräfte – zur Not mit einer relativ besseren Vergütung unterstützt – in die Erziehungshilfen kommen werden (wie bislang)?
- Wie **reagiert-agiert** man angesichts der frühpädagogischen Verengung der neuen Studiengänge mit Blick auf den **Bedarf in den Erziehungshilfen**?
- Wie geht man vor allem im stationären Bereich mit dem **Abschied von einem überdurchschnittlichen Anteil an jüngeren Fachkräften in den Einrichtungen** um?

Hinsichtlich der Frage nach den Perspektiven wird sich in den vor uns liegenden Jahren als eine besondere Herausforderung für die Träger in der Jugendhilfe die Frage nach einer **systematischen, berufsbegleitenden Qualifizierung des heterogener werdenden Personals** stellen.

4. Es geht auch um die Formen der Arbeit – z.B. Kooperation mit anderen „Handlungsfeldern“ und deren Professionen: Das Beispiel Psychiatrie

Die bisherigen Ausführungen sollten aufgezeigt haben, dass sich die Entwicklungen auf der Seite der grundsätzlichen Ausgestaltung der (Semi-)Professionalität der Sozialen Arbeit wie auch auf Seiten der komplexen Professionsgemengelage innerhalb der Jugendhilfe und der dort gegenwärtig ablaufenden Neuformatierungen der Ausbildungen als hochgradig herausfordernd für die Jugendhilfe erweisen. Dies wird nun noch angereichert mit einem exkursorisch angelegten Blick auf zentrale inhaltliche Anforderungen und Realisierungen der *Arbeitsformen* innerhalb der Jugendhilfe bzw. genauer: an ihren Rändern (und den damit einhergehenden Kompetenzerwartungen an die Fachkräfte). Gemeint ist hier der sich schon konzeptionell (aus dem Sozialraumkonzept) und dann natürlich aus den Problemlagen der Subjekte der Profession(en) abzuleitende **Bedarf an multiplen Kooperationen mit anderen Professionen neben der Erziehungshilfe**. Das ist schon ganz praktisch aufgrund der vielen Schnittstellen eine Herausforderung, die man vor Ort immer nur partiell realisieren können – zudem verweist der Hinweis auf die Praxis vor Ort auf die gerade in diesem Bereich überaus offensichtliche Varianz einer gelingenden Kooperation in Abhängigkeit von der personalen Konfiguration vor Ort, die sich positiv oder negativ entfaltet und einer systematischen Analyse nur schwer zugänglich ist.

Eine von den vielen Einzelfällen abstrahierende **systemische Betrachtung der Kooperationsmuster** zwischen der Jugendhilfe im engeren Sinne und den angrenzenden Handlungsfeldern wie der Psychiatrie, der Justiz oder - von zunehmender Bedeutung - der expandierende Bereich der Ganztagschulen kann bei Anerkennung der enormen Vielgestaltigkeit der lokalen Ausgestaltung Hinweise

geben auf strukturelle Besonderheiten, hier insbesondere auf eine aus professionspolitischer Sicht diskussionswürdige **Asymmetrie der Kooperationsmuster** zwischen den Professionellen der Jugendhilfe und denen der benachbarten Handlungsfelder. Tornow (2006) hat dies bereits vor einigen Jahren am Beispiel der Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie herausgearbeitet und seine damaligen Befunde erscheinen auch heute noch überaus aktuell und wirksam – und sie sollen vor allem deshalb hier wieder aufgegriffen werden, weil derzeit und absehbar der **systemisch bedingte Bedarf an (möglichst funktionierenden) Kooperationen** nicht nur steigt, sondern aufgrund der beobachtbaren inneren Verkomplizierung der einzelnen Hilfesysteme sich dieser Bedarf offensichtlich **potenziert**, wenn man denn weiterhin eine gelingende Integration der betroffenen Kinder und Jugendlicher anstrebt und Exklusionseffekte aufgrund defizitärer Kooperation vermeiden möchte. Mit Blick auf die professionelle Verfasstheit des Bereichs formuliert Tornow (2006: 1) drei Anfragen an das System, die vor diesem Hintergrund von grundsätzlicher Bedeutung sind:

1. **Wer kooperieren will, muss wissen, welches Verhältnis die beteiligten Systeme zueinander einnehmen sollen.** Wenn das nicht geklärt ist, dann werden Themen wie die Machtfrage, Wertigkeit, Identität - Differenz, Nähe - Distanz dominieren und die eigentliche Zusammenarbeit überlagern.
2. **Wer kooperieren will, muss seine Professionalität geklärt haben.** Wenn das nicht geklärt ist, dann kann er nicht die Rolle eines gleichwertigen Partners in der Zusammenarbeit einnehmen.
3. **Wer kooperieren will, muss wissen, was er einbringt und was er herausbekommen will.** Wenn er das nicht weiß, dann könnte es leicht zu einer Kunden-Lieferanten-Beziehung kommen.

Diese drei Anfragen vermitteln unmittelbar einen ersten Eindruck von der Tatsache, wie *voraussetzungsvoll* und *zugleich wie anfällig* für asymmetrische Ausformungen der Beziehungsmuster zwischen den beteiligten Professionen gelingende Kooperationsmuster sind.

Tornow hat dann die beobachtbaren mit den möglichen (und anzustrebenden) Kooperationsmustern zwischen der Jugendhilfe und der Psychiatrie verglichen und diskutiert.

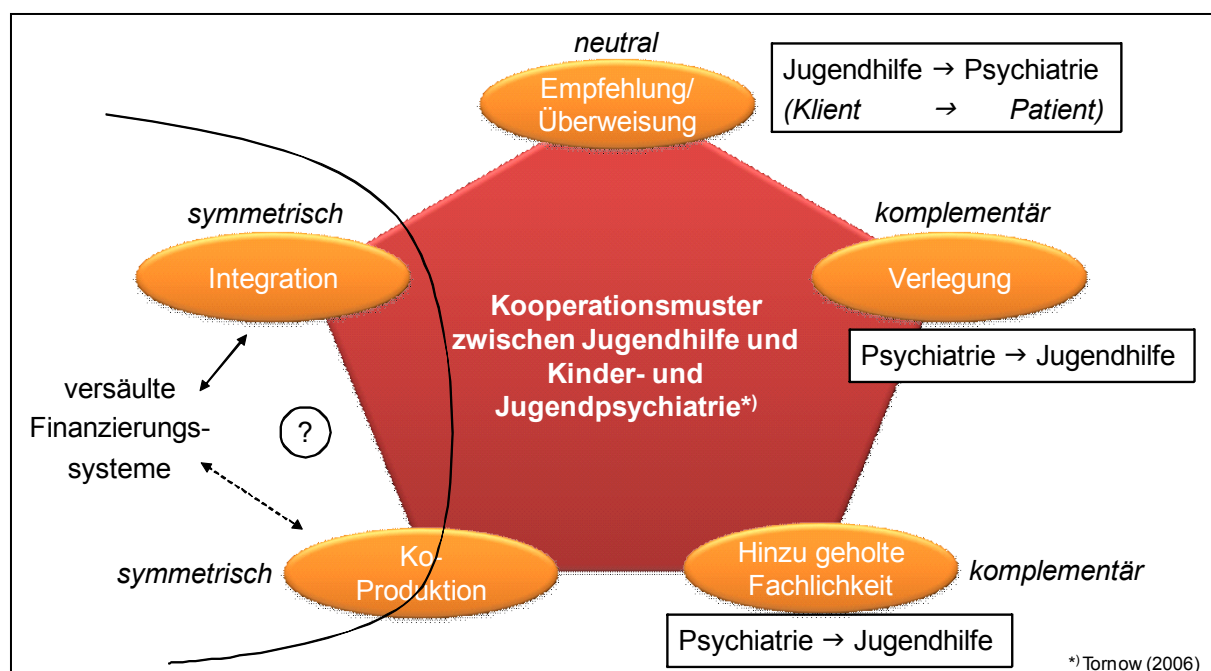


Abb. 5: Kooperationsmuster zwischen Jugendhilfe und Psychiatrie nach Tornow (2006)

Ganz offensichtlich zeichnet Tornow das aus der Praxis nachvollziehbare Bild einer **erheblichen Asymmetrie** in dem komplexen Kooperationsgefüge zwischen Jugendhilfe und Psychiatrie mit einer dominanten, man könnte auch formulieren nicht selten recht *einseitigen Ausrichtung der Systeme auf die Binnenlogik der Psychiatrie und der dort tätigen Professionellen*.

- Bei der Beantwortung der Frage, wie es zu derartigen Asymmetrien kommen kann, stößt man auf viele in diesem Text bereits andiskutierte Zusammenhänge: Gerade wenn sich zwei Berufsbereiche wie die Kinderpsychiatrie/Psychotherapie auf der einen und Sozialpädagogik/Soziale Arbeit auf der anderen Seite so nahe sind, dann wird die **Differenzbildung** besonders wichtig. Allerdings haben wir gesehen: Die Professionalisierung der Sozialpädagogik in der Erziehungshilfe erfolgt vor allem über die Orientierung an den Referenzsystemen Psychologie, Psychotherapie und Psychiatrie, in den Jugendämtern kommt noch das Referenzsystem Recht hinzu (und bei den Leitungsprofessionen die BWL), während die Psychiater als Teildisziplin der Medizin eine hochgradige Selbstreferenz aufweisen, die sie auch stärker immunisiert gegenüber Irritationen aus dem Umfeld. Hinzu kommt: Vor allem bei Sozialpädagogen in den klinisch orientierten Erziehungshilfeeinrichtungen und in den Beratungsstellen erfolgt eine Orientierung hin zum Psychologisch-Therapeutischen, oftmals verbunden mit einer therapeutischen Weiterbildung, die erst den eigentlichen beruflichen Status bringt. Ob nun explizit oder implizit, hier manifestiert sich die mittlerweile tief verankerte **professionelle Asymmetrie zwischen Betreuen – Beraten – Behandeln**.

Im Kontext der derzeit ablaufenden Entwicklungen in den immer noch extrem versäulten und mit zahlreichen Barrieren versehenen Hilfesystemen muss es aus Sicht der Betroffenen besonders misslich erscheinen, dass die *symmetrischen* Kooperationsmuster einer *Ko-Produktion* (unterschiedlicher Professionen) oder gar einer *Integration* (im Sinne einer Verschmelzung der vormals eigenständigen Professionen im Prozess des Handelns z.B. in einer Beratung/Behandlung) unterentwickelt, wenn nicht sogar gar nicht vorhanden sind.³⁶ Auch wenn man aus vielerlei Gründen den Idealpunkt integrierter Systeme für schwer oder kaum realisierbar hält, müsste die Entwicklungsachse zumindest in Richtung auf **ko-produzierende Muster der Kooperation** ausgerichtet werden. Die Existenz bzw. gerade die Nicht-Existenz von (multiprofessioneller) Teamarbeit indiziert den Entwicklungsstand des Systems, wie man aus dem folgenden Zitat über die Sinnhaftigkeit von Teamarbeit sehr gut ablesen kann:

„Teamarbeit ... ist dort sinnvoll, wo ein genügendes Maß an direkter Zusammenarbeit bei der Leistungserstellung erforderlich ist. Wenn nach- oder nebeneinander, quasi taylorisiert und im Ablauf unabhängig von einander, Aufgaben durchgeführt werden, genügen im allgemeinen einfache Verabredungen, Vereinbarungen oder auch Koordination von oben. Meist ist dann auch wenig Engagement für Teamarbeit vorhanden: man will seine Arbeit abgegrenzt, allein verantwortlich und ungestört erledigen. Je schlichter die Produkte, je einfacher die Arbeitsabläufe sind und je eindeutiger Aufgabenstellungen formuliert werden können, um so geringer ist der Bedarf von Teamarbeit. Sobald es sich jedoch z.B. um schwach strukturierte oder diffuse Problemstellungen, komplexe Planungsaufgaben, komplizierte Entscheidungen bei unsicheren Ausgangslagen, kurz: um erschwertes Verstehen und Darstellen, handelt, gewinnt Teamarbeit ihre Vorteile“ (Voigt 1993: 35f.).

In diesem Zusammenhang stellt sich hinsichtlich der Perspektiven die offensichtlich komplexe Aufgabe, dass aus externen Gründen der Bedarf an (möglichst symmetrischer) Kooperation weiter zunehmen wird, während dies gleichzeitig auf relativ stabile asymmetrische Beziehungsmuster an den Rän-

³⁶ Dies muss auch vor dem Hintergrund der im sozialwirtschaftlichen Fachdiskurs *in Abgrenzung* zu einer rein angebots- bzw. finanzierungsseitigen, also letztendlich klientelistischen Sichtweise, die von den existierenden Trägern auf der Leistungserbringungsseite wie auch von Seiten der öffentlichen Kostenträger ausgeht, vorgetragenen Kriterien bei der Wahl der institutionellen Arrangements der sozialen Wohlfahrtsproduktion gesehen werden: Danach sollten sich die institutionellen Ausformungen bemessen lassen an Aspekten wie **Verfügbarkeit, Erreichbarkeit, Zugänglichkeit, Kontinuität, Qualität, Integriertheit und Akzeptanz** (vgl. hierzu Schulz-Nieswandt 2009: 101).

dem der Jugendhilfe stößt. Insofern müssen auch diese Außenbeziehungen in den Fokus einer auf Professionalisierung ausgerichteten Entwicklung der Jugendhilfe gerückt werden.

5. Ein fragmentarischer Ausblick in die nahe Zukunft: Die Entwicklungsachsen, in denen die Jugendhilfe eingespannt ist sowie ein Blick auf das Zwischenreich von Baum und Borke

Die vorstehenden Ausführungen zur Frage der Kooperationsmuster am Beispiel der Psychiatrie haben bereits andeuten können, wie zentral die Außenbeziehungen für die Jugendhilfe sind – und damit verbunden ist immer auch eine Berücksichtigung der von diesen Systemen ausgehenden Einflüsse auf die weitere Ausgestaltung der Jugendhilfe. Das ist ja der Kern der ganzen „Ökonomisierungs“- „Verbetriebswirtschaftlichungs“- und sonstigen Diskussion, wie sie auf der Ebene der Systemgestaltung hinsichtlich vor allem der Steuerung und Finanzierung stattfindet. Aber auch innerhalb der Jugendhilfe in deren fachlichen Kern finden Beeinflussungsprozesse statt, die bedeutsam sind oder sein können für die hier interessierende Frage nach der weiteren Professionsentwicklung.

Abbildung 6 versucht einen ersten Eindruck von den großen Beeinflussungslinien zu geben, die hier als derzeit besonders relevant für die Jugendhilfe erachtet werden.

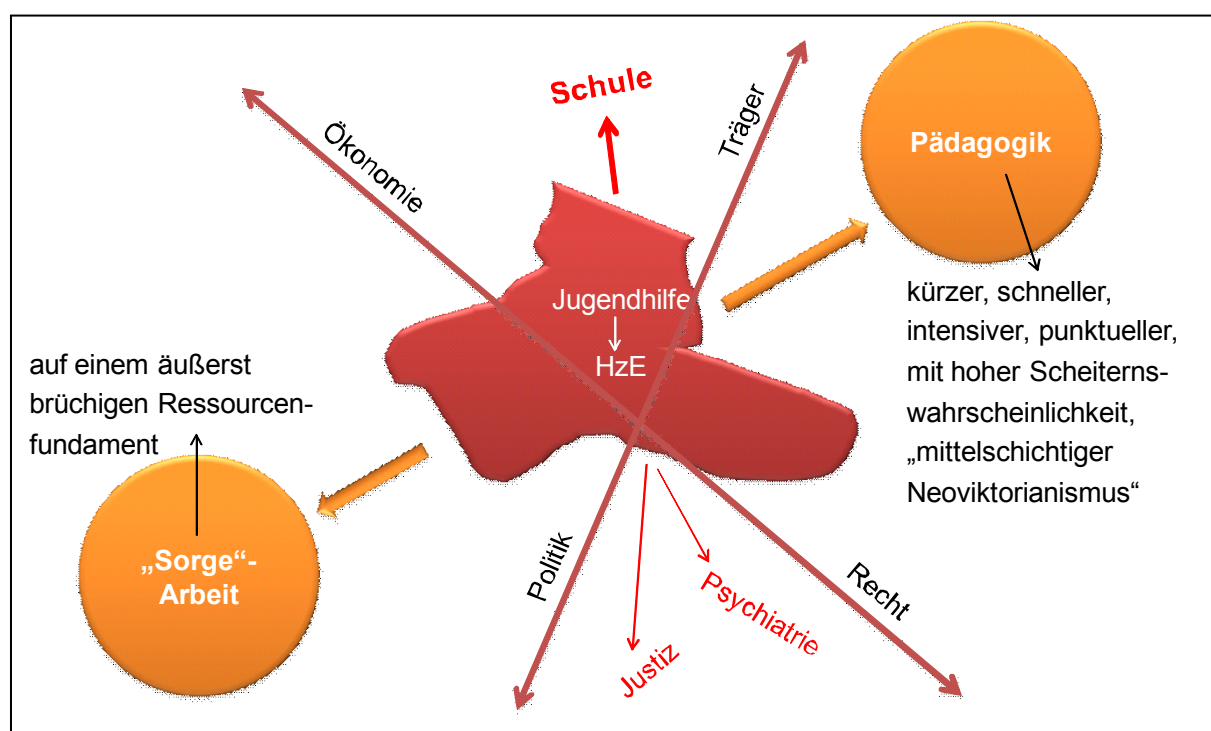


Abb. 6: Die Verortung der Jugendhilfe im Gemengelage unterschiedlich relevanter Entwicklungslinien

Jeder dieser Entwicklungslinien bedarf einer umfassenden Analyse, die hier nicht geleistet werden kann. Besonders hervorzuheben sind aber die gerade für das *bisherige* Selbstverständnis der „klassischen“ Jugendhilfe hochproblematischen, weil konfliktär angelegten Teilentwicklungen in den großen Systemen wie beispielsweise der Pädagogik, hier angedeutet mit der schlagwortartigen Deskription bestimmter Entwicklungslinien, die auf der einen Seite aufgrund ihrer negativen Auswirkungen den „Nachschub“ für das System der Erziehungshilfen sichern, zum anderen aber auch eine Übergriffigkeit

an den Tag legen, die mit Grundannahmen innerhalb der Jugendhilfe kollidiert bzw. diese in Abwehrreflexe zwingt – man denke an dieser Stelle nur an die sowohl aus dem politischen Raum kommende, aber auch durch eine inhaltlichen Verschiebung innerhalb der Pädagogik promovierte „neue“ Sichtweise auf Aspekte einer „strafenden Pädagogik“, bei der die Frage der geschlossenen Unterbringung von Kindern und Jugendlichen nur die Spitze des sichtbaren Eisbergs darstellt.

- Exemplarisch hierfür steht die Auseinandersetzung mit der Frage der (Nicht-)Zulässigkeit einer „**strafenden Pädagogik**“ bei einem Vertreter der „klassischen“ Jugendhilfe, wie sie vor allem in den 1970er Jahren formatiert wurde: Schruth (2010) weist darauf hin, dass es auffallend sei, dass sich die jüngsten Fachdebatten um die Notwendigkeit des umfassenden Bestrafens junger Menschen nicht allein auf sogenannte Intensivtäter und das (Jugend-)Strafrecht bezieht, sondern: „Solche Bestrafungsbedürfnisse haben sich wie ein Zeitgeist bis zu den Fachkräften der Jugendhilfe als angeblich notwendiges ergänzendes pädagogisches Setting ausgebreitet“ (Schruth 2010: 185).³⁷ Auch Schruth weist auf eine kritische Anfrage an das bestehende System der Jugendhilfe hin, die in diesem Text anhand des Professionen- und Professionalitätsbegriffs bereits entwickelt worden ist und bezieht dies auf die – gerade für die Öffentlichkeit gefühlt sehr wichtige – Frage nach dem Umgang mit den Bestrafungserwartungen, die bislang jedenfalls vom Gesamtsystem Jugendhilfe eher enttäuscht werden (müssen, handelt es sich doch in der Logik des KJHG von 1990 um ein Leistungskonzept einer ohne Strafen zu realisierenden Sozialpädagogik zur Förderung einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit des jungen Menschen): „Allerdings wird der auf Freiwilligkeit und Selbstbestimmung fußenden Jugendhilfe mit der ihr oft nachgesagten angeblichen ‚vergleichsweise eingeschränkten und umstrittenen Angebotspalette‘ an der Schnittstelle Justiz und Jugendpsychiatrie und angesichts einer überproportionalen Verhängung von Untersuchungshaft gegen Jugendliche und Heranwachsende wenig zugetraut. Kommt Jugendhilfe mit strafender Pädagogik in Berührung (etwa in der Jugendsozialarbeit und der sanktionierung junger Menschen nach dem SGB II bzw. in der Betreuungspraxis der Heimerziehung), dann stellt sich (nicht nur jugendpolitisch) rechtlich die Frage, wie belastbar der ‚straflose Jugendhilfeansatz‘ ist“ (Schruth 2010: 187). Damit wären wir dann auch wieder bei dem einführend dargestellten Markt- wie auch Selbstwertproblem innerhalb der Jugendhilfe und ihrer Professionellen.

Die Frage nach der Professionalität (und dann erst die *nachgelagerte* Frage einer Professionalisierung) muss und sollte für die Jugendhilfe neu gestellt und mehrdimensional sortiert werden. Dies nicht nur vor dem Hintergrund, dass viele Fachkräfte verständlicherweise ihre eigene Situation gut identifizieren können mit dem umgangssprachlichen Verständnis der Formulierung „Zwischen Baum und Borke“ im Sinne eines „Zwischen den Stühlen-Sitzens“, sondern – und darin liegt die eigentliche Ironie der Begrifflichkeit - weil baumbiologisch zwischen Baum und Borke die eigentlich stabilste und zugleich die für den Baum existenziellste Schicht, das Kambium liegt, was übertragen auf den Bereich der Jugendhilfe bedeuten könnte, sich dieser existenziellen Bedeutung für unsere Gesellschaft seitens der Professionen (selbst)bewusst zu werden.

37 Es schimmert bereits bei diesem Zitat etwas durch, was einer detaillierteren Analyse zugänglich gemacht werden sollte: Gemeint ist hier nicht nur die Bedeutung des (immer relevanten) Zeitgeistes (der ja auch die heute in der Fachwissenschaft dominierenden Vertreter der Zunft maßgeblich beeinflusst hat, sondern ich meine den Aspekt eines **Generationswechsels** innerhalb des Selbstverständnisses der Sozialen Arbeit, der in der Praxis schon stattfindet, an den Hochschulen aber derzeit noch blockiert ist aufgrund der Dominanz der in den 1970er Jahren sozialisierten Hochschullehrer. Es wird interessant sein, ob der nun auch dort anstehende Generationswechsel Auswirkungen haben wird auf die Fachdebatten.

Literaturverzeichnis

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2009): Soziale Arbeit in Bachelor-/Master-Studiengängen: Kompetenzen von Fachkräften – Erwartungen von Anstellungsträgern. Diskussionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ, Berlin

Bock, T. (2006): Eigensinn und Psychose. „Noncompliance“ als Chance, Neumünster

Böhnisch, L. (2002): Jugendhilfe im gesellschaftlichen Wandel. In: Schröer, W.; Struck, N. und Wolff, M. (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe, Weinheim, München, S. 1035-1049

Budde, W. und Früchtel, F. (2005): Sozialraumorientierte Soziale Arbeit – ein Modell zwischen Lebenswelt und Steuerung. In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Heft 7, S. 238-242 und Heft 8, S. 287-292

Dimmel, N. (2006): Verbetriebswirtschaftlichung, Professionalisierung und sozialpolitisches (Doppel)Mandat – ein Bermuda-Dreieck der Sozialen Arbeit?, www.sozialarbeit.at (11.09.2010)

Dörner, K. (2008): Helfende Berufe im Markt-Doping, Neumünster

Dörner, K. (2007): Leben und sterben, wo ich hingehöre. Dritter Sozialraum und neues Hilfesystem, Neumünster

Eckertz-Höfer, M. (2009): „Vom guten Richter“. Ethos, Unabhängigkeit, Professionalität. In: Die Öffentliche Verwaltung, Heft 18, S. 729-741

Faulstich, P. (1999): Qualität und Professionalität des Personals in der Erwachsenenbildung. In: Arnold, R. und Giesecke, W. (Hrsg.) (1999): Die Weiterbildungsgesellschaft. Band 1. Neuwied, S. 185-203.

Flügge, M. (1991): Erziehungsberatung. Zur Theorie und Methodik, Göttingen

Gröning, K. (2009): Entwicklungslinien pädagogischer Beratung – Eine kritische Reflexion über *Beratungsformen* und *Beratungsverständnis*. In: Neue Praxis, Heft 2, S. 103-116

Günder, R. und Reidegeld, E. (2010): Professionelles Handeln in der Stationären Erziehungshilfe. In: Unsere Jugend, Heft 1, S. 2-11

Guldimann, T. et al. (1978): Sozialpolitik als soziale Kontrolle (=Starnberger Studien 2), Frankfurt

Hensen, G. und Körner, W. (2005): Erziehungsberatung – eine Standortbestimmung der Position von Psychotherapie in der Jugendhilfe. In: Psychotherapeutenjournal, Heft 3, S.227-235

Honig, M.-S. et al. (2004): Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik, Weinheim, München

Hundsatz, A. (1991): Methoden und Konzeptentwicklung in den Psychologischen Beratungsstellen. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, S. 55-61

Keupp, H.: (1982): Soziale Kontrolle. Psychiatrisierung, Psychologisierung, Medikalisierung, Therapeutisierung. In: Keupp H. und Rerrich, D. (Hrsg.): Psychosoziale Praxis - gemeindepsychologische Perspektiven. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen, München, S. 189-198

König, A. (2009): Interaktionsprozesse zwischen ErzieherInnen und Kindern, Wiesbaden

Landua, K. (2009): „Warum versteht uns keiner?“ Das Jugendamt im Spiegel der Medien. Ein tagungsbericht. In: Jugendhilfe, Heft 4, S. 266-270

Liedtke, R. et al. (2010): Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in stationären Erziehungshilfen – eine Untersuchung des Fachverbandes Evangelische Jugendhilfe aus Berlin und Brandenburg (FEJ). In: Evangelische Jugendhilfe, Heft 1, S. 4-17 und Heft 2, S. 80-92

Schönborn, A. (2007): Fachlichkeit in der Altenpflege. Eine Tätigkeitsanalyse unter dem Aspekt der Professionalisierungsdebatte aus berufssoziologischer Sicht, Hamburg

Schruth, P. (2010): Rechtliche Grenzen strafender Pädagogik im staatlichen Auftrag. In: Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe, Heft 5, S. 181-188

Schulz-Nieswandt, F. (2009): Perspektiven der Sozialwirtschaft: eine multidisziplinäre Deutung des normativ-rechtlich-ökonomischen Regimewandels. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Heft 3, S. 86-102

Sell, S. (2010a): Wirken die „modernen“ Instrumente der Eingliederung? Ein sozialwissenschaftlicher Blick auf die arbeitsmarktpolitische Wirkungsforschung, in: Knickrehm, S. und Rust, U. (Hrsg.): Arbeitsmarktpolitik in der Krise, Baden-Baden, S. 27-72

Sell, S. (2010b): Fachkraft-Kind-Relation und Personalschlüssel als zentrale Stellschrauben einer qualitätsorientierten Weiterentwicklung der Kindertageseinrichtungen. Expertise zu den Vorschlägen der Gewerkschaft ver.di im Entwurf eines „Gesetzes zur Erziehung und Bildung in Tageseinrichtungen

für Kinder“ (GEBT)“ für Nordrhein-Westfalen(= Remagener Beiträge zur aktuellen Kinder- und Jugendhilfe 03-2010), Remagen

Sell, S. (2009): Wirkungsorientierung in der Jugendhilfe - schon ein Auslaufmodell? Von erkennbarer operativer Müdigkeit, grundsätzlichen Widerständen und der Sinnhaftigkeit eines "Trotzdem", in: Evangelischer Erziehungsverband (Hrsg.): Wirkungen in den Erziehungshilfen IV, EREV-Schriftenreihe 4/2009, Hannover, S. 8-13

Sell, S. (2001): Hierarchie im Krankenhaus: Abschied vom General in Weiß?, in: Gesundheit und Gesellschaft, H. 7, S. 30-35

Sell, S. und Kersting, A. (2010): Gibt es einen (drohenden) Fachkräftemangel im System der Kindertagesbetreuung in Rheinland-Pfalz? Eine empirische Untersuchung zum Personalbedarf in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege, Remagen

Staub-Bernasconi, S. (2007): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Systemische Grundlagen und professionelle Praxis - Ein Lehrbuch, Bern, Stuttgart, Wien

Tabatt-Hirschfeldt, A. (2009): Theoriebildung im Sozialmanagement und Sozialwirtschaft – Bedarfe, Tendenzen und Möglichkeiten. In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Heft Januar 2009, S. 553-559

Thole, W. (2010): Die pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen. Professionalität und Professionalisierung eines pädagogischen Arbeitsfeldes. In: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 2, S. 206-222

Tornow, H. (2007): Professionalisierung oder Entprofessionalisierung Sozialer Arbeit durch neue Steuerungsmodelle. In: Jugendhilfe, Heft 4, S. 172-178

Tornow, H. (2006): Wieso und wozu braucht die Kinder- und Jugendhilfe die Kinder- und Jugendpsychiatrie? Eingangsreferat beim EREV-Forum Jugendhilfe und Psychiatrie in Eisenach 13.-15.03.2006, März 2006, www.erev.de

Voigt, B. (1993): Team und Teamentwicklung. In: Organisationsentwicklung, Heft 3, S. 34-49

Wiemert, H. (2010): Tagesmutter als Beruf. Eine Untersuchung über die prekäre Anerkennung der Kindertagespflege als Beschäftigungsfeld und das Arbeits- und Selbstverständnis von Tagesmüttern, Bielefeld