



Abschlussbericht des AWiFF-Projektes „Die Rolle von Fachberatung im System der Entwicklung von Qualität in der frühen Bildung“

| | |
|----------------------|--|
| Zuwendungsempfänger: | Hochschule RheinMain University of Applied Sciences Wiesbaden Rüsselsheim |
| Förderkennzeichen: | 01NV1118 |
| Förderzeitraum: | 01.10.2011 - 31.10.2014 |
| Forschungsteam: | Angelika Ehrhardt, Michael May, Regina Remsperger, Michael Schmidt, Stefan Weidmann |

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01NV1118 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor/-innen.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| I. Kurze Darstellung zu Aufgabenstellung, Planung und Ablauf des Projektes..... | 3 |
| 1. Aufgabenstellung..... | 3 |
| 2. Voraussetzungen, unter denen das Vorhaben durchgeführt wurde | 5 |
| 3. Planung und Ablauf des Vorhabens | 6 |
| 4. Stand der Wissenschaft | 9 |
| 4.1 Zum Stand der historischen Forschung zur Fachberatung..... | 10 |
| 4.2 Zum Stand der professionalisierungstheoretischen Diskussion..... | 13 |
| 4.3 Zum Stand empirischer Professionalisierungsforschung im Bereich Sozialer Arbeit allgemein | 17 |
| 4.4 Zur Qualitätsforschung und -bestimmung im Bereich Sozialer Arbeit sowie frühkindlicher Bildung, Erziehung und Betreuung..... | 21 |
| 4.5 Zur Forschung zum Bereich Fachberatung von Kindertageseinrichtungen | 23 |
| 4.6 Zum Stand der internationalen Forschung zum Bereich Fachberatung..... | 31 |
| 5. Zusammenarbeit mit dritten Stellen | 33 |
| 6. Verwendete Fachliteratur zur Projektausarbeitung..... | 34 |
| II. <u>Eingehende Darstellung</u> | |
| 1. Verwendung der Zuwendung und des erzielten Ergebnisses im Einzelnen, mit Gegenüberstellung der vorgegebenen Ziele..... | 43 |
| 1.1 Rekonstruktion des Selbst- und Beratungsverständnis von Fachberatung | 43 |
| Ermöglichen..... | 43 |
| Expertise | 44 |
| Umsorgen | 44 |
| Dienstleistung..... | 44 |
| Vermitteln | 45 |
| Monitoring..... | 46 |
| Krisenintervention..... | 46 |
| 1.2 Rekonstruktion von Idealtypen beruflicher Habitusformationen von Fachberatung sowie einer Typologie unterschiedlicher Erbringungsverhältnisse von Fachberatung in spezifischen Arbeitsbündnissen mit verschiedenen Klient/innensystemen und deren Verhältnis zu den jeweiligen Erbringungskontexten..... | 47 |
| Zum empirischen Vorgehen | 47 |
| Statistische Zusammenhänge aus der WiFF-Befragung | 48 |
| Strukturbezogener Habitus | 49 |
| Praxisberatender und kontrollvermeidender Habitus | 49 |

| | |
|---|----|
| Erratischer Habitus | 50 |
| 1.3 Qualitätsansprüche | 51 |
| 1.4 Selbstreflexionsinstrument | 56 |
| 1.5 Qualifizierungsmodule | 62 |
| 2. Wichtigste Positionen des zahlenmäßigen Nachweises..... | 67 |
| 3. Notwendigkeit und Angemessenheit der geleisteten Arbeit..... | 67 |
| 4. Voraussichtlicher Nutzen und Verwertbarkeit des Ergebnisses i.S. des fortgeschriebenen Verwertungsplans | 68 |
| 5. Fortschritt auf dem Gebiet des Vorhabens bei anderen Stellen..... | 70 |
| 6. Erfolgte oder geplante Veröffentlichungen des Ergebnisses | 70 |

Anhang:

Selbstreflexion der Dilemmata im Beratungsgespräch

I. Kurze Darstellung zu Aufgabenstellung, Planung und Ablauf des Projektes

1. Aufgabenstellung

Im Rahmen der Professionalisierung frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung besteht neben dem quantitativen Ausbau eine große Herausforderung in der Implementierung der neuen Anforderungen durch Bildungspläne, Sprachförderprogramme, interkulturelle Erziehung, neuen Konzepten der Erziehungspartnerschaft mit Eltern, der Entwicklung von Eltern-Kind-Zentren mit neuen Ansprüchen an eine Sozialraumorientierung der Einrichtungen u.v.m., um die konzeptionelle Weiterentwicklung der Kindertageseinrichtungen und die Stärkung des Bildungsauftrages zu realisieren.

Neben der Ausbildung hat dabei die Fort- und Weiterbildung eine zentrale Rolle. Insofern ist es konsequent, dass viele Träger und auch Hochschulen vermehrt Weiterbildung in diesem Feld anbieten. Was jedoch nach unserer Einschätzung und Erfahrung im Kontext dieser und anderer Qualifizierungsoffensiven besonders deutlich wird, ist, dass Forschungsbedarf besteht zu Fragen einer nachhaltigen Implementierung von neuen pädagogischen Konzepten in die jeweilige Berufspraxis der Fortgebildeten. Diesbezüglich lassen sich folgende Hypothesen aufstellen:

1. Weiterbildungsmaßnahmen, die sich ausschließlich an einzelne Erzieher*innen aus einzelnen Einrichtungen aus der Praxis („Gießkannenprinzip“) wenden und die dann bei der Umsetzung „alleine“ gelassen werden, bewirken nur bedingt eine entsprechende Veränderung der Praxis. Wertvolles Innovationspotenzial „verpufft“ hier häufig, da sich die einzelnen Fachkräfte überfordert fühlen, als Multiplikator*innen zu wirken und entsprechende Veränderungen ins Team zu transportieren.
2. Die Leitungen der Kindertageseinrichtungen spielen bei der Umsetzung pädagogischer Konzepte aus der Weiterbildung eine, wenn nicht *die* zentrale Rolle, vermissen dabei jedoch oft Unterstützung – vor allem bei:
 - der Planung von Implementierungsstrategien für die Einführung konzeptioneller Veränderungen;
 - der Bewältigung von Konflikten im Team, wenn Veränderungen anstehen;
 - der methodisch-didaktischen Gestaltung von teaminterner Fortbildung („Konzeptionstage“);
 - neuer Anforderungen an ihre Führungs- und Leitungskompetenz.

Eine entsprechende Fachberatung könnte diesbezüglich ein wesentliches Moment zur Steigerung der Qualität in der frühen Bildung werden. Dabei scheint die pädagogische Implementierung von Qualitätskriterien möglicherweise gar nicht mal von zentraler Bedeutung zu sein, sind es doch häufig den Prozess begleitende „Störungen“, wie zum Beispiel Teamkonflikte, Widerstand gegen Veränderungen, strukturelle Hindernisse, Konflikte mit dem Träger u. a. m., die den Prozess der nachhaltigen Qualitätsentwicklung behindern.

Daraus ergeben sich folgende Forschungsfragen:

- Wie kann die Fachberatung zur Sicherung des Transfers von neuen pädagogischen Konzepten in die Praxis der einzelnen Kindertageseinrichtung noch besser als Unterstützungs- und Qualifizierungsinstrument genutzt werden?
- Was sind optimale Bedingungen (Erbringungsverhältnis und -kontext) für ein Transfermanagement zwischen Fachberatung, Leitungen von Kindertageseinrichtungen und den Erzieher*innen an der Basis?
- Welche Modelle und welche Interventionsstrategien erweisen sich dabei im Sinne von Ko-Produktion als effektiv?
- Wie gestaltet sich gegenwärtig in verschiedenen Erbringungskontexten ihrer sozialen Dienstleistung die Arbeitsbündnisse zwischen Fachberatung, den Leitungen von Kindertageseinrichtungen und deren pädagogischen Teams und wie könnte diese Koproduktion im Erbringungsverhältnis von Fachberatung im Sinne der Erhöhung von Qualität früher Bildung und Nachhaltigkeit optimiert werden?
- In welche professionellen Paradoxien gerät Fachberatung in verschiedenen Erbringungskontexten ihrer sozialen Dienstleistung und wie können diese im Sinne eines handlungsorientierten und kompetenzbezogenen Modells von Professionalisierung reflexiv in der Produktionsweise von Fachberatung bearbeitet werden? Welche Strukturkonflikte sind dabei in bestimmten Erbringungskontexten von Fachberatung angelegt?
- Welche Konsequenzen lassen sich diesbezüglich im Hinblick auf eine Gestaltung des Erbringungskontextes der sozialen Dienstleistung Fachberatung ziehen?
- Welche Kompetenzprofile lassen sich aus (im Sinne von Koproduktion) effektiven Arbeitsbündnissen von Fachberatung in verschiedenen Erbringungskontexten ableiten? Welche Qualitätskriterien sollte eine entsprechende Qualifizierung erfüllen und wie könnte dieses in eine Weiterbildungskonzeption umgesetzt werden?

Vor diesen Hintergrund hat sich das Praxisforschungsprojekt zur Rolle von Fachberatung im System der Entwicklung von Qualität in der frühen Bildung folgende Ziele gesetzt:

- Soziogenetische Rekonstruktion beruflicher Habitusformationen von Fachberatung als modus operandi impliziten Handlungswissens über entsprechende Beratungs- und Interventionsstrategien anhand von Problemzentrierten Interviews über das professionelle Selbstverständnis und den favorisierten Beratungsansatz sowie die Untersuchung ausgewählter realer Beratungssequenzen.
- Analyse der Verwirklichung dieses impliziten Handlungswissens in spezifischen Arbeitsbündnissen mit verschiedenen Klient*innensystemen anhand realer Beratungssequenzen, um zu einer Typologie von Erbringungsverhältnissen der sozialen Dienstleistung Fachberatung in unterschiedlichen Erbringungskontexten zu kommen.
- Analyse der Bedingungen gelingender Ko-Produktion in diesen verschiedenen Erbringungsverhältnissen von Fachberatung.
- Analyse der professionellen Paradoxien in den verschiedenen Erbringungsverhältnissen der sozialen Dienstleistung Fachberatung sowie der in ihrer Produktionsweise zu bewältigenden Strukturkonflikte, wie sie in bestimmten Erbringungskontexten (= Produktionsverhältnissen von Fachberatung) in spezifischer Weise angelegt sind.
- Herauskrystallisierung von sich daraus ergebenden Anforderungen an die Qualifizierung von Fachberatung gemeinsam mit anderen Kooperationspartnern aus WiFF.

2. Voraussetzungen, unter denen das Vorhaben durchgeführt wurde

Zwar wird Fachberatung für Kindertagesstätten im Kinder- und Jugendhilfegesetz – heute SGB VIII – nicht explizit genannt. Obwohl kein subjektiver Rechtsanspruch geschaffen wird, wird sie im Zuge der Verabschiedung dieses Gesetzes als Regelleistung zur Unterstützung aller an der Kindertagesbetreuung Beteiligten zur Einlösung der in diesem Gesetz dargelegten Aufgaben von Kindertageseinrichtungen angesehen, sodass bei den kommunalen Trägern, seit Mitte der 1990er Jahre der Ausbau von Fachberatung massiv vorangetrieben wurde. Schon allein die Vielfalt des Arbeitsfeldes der Kindheitspädagogik, wie es sich in der Bundesrepublik ausdifferenziert hat, stellt unterschiedlichste Anforderungen an Fachberatung. Hinzu kommt, dass Fachberatung in der Bundesrepublik gegenwärtig höchst unterschiedlich institutionalisiert und organisiert ist.

So unterscheiden sich schon die Vorgaben in den einzelnen Bundesländern deutlich voneinander: Das Berliner Kindertagesförderungsgesetz verpflichtet die Träger von Kindertagesstätten zum Angebot der Fachberatung, die sowohl das pädagogische Fachpersonal wie auch den Träger selbst bei der konzeptionellen und strukturellen Weiterentwicklung berät (§10 KitaFöG) während das hessische Kinder- und Jugendhilfegesetzbuch und das Thüringer Kindertageseinrichtungsgesetz den örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe entsprechend in die Pflicht nimmt (§16 HKJGB, §15 ThürKitaG). Im Kindertagesstättengesetz Schleswig-Holsteins werden die pädagogischen Kräfte der Kindertageseinrichtungen zur Teilnahme an Fachberatungen verpflichtet und Fachberatung zum Bestandteil der professionellen Kindertagesbetreuung erklärt, die sowohl die Träger der freien Jugendhilfe wie auch das Landesjugendamt anzubieten haben (§19 KiTaG). Das rheinland-pfälzische Kindertagesstättengesetz macht dagegen keine inhaltlichen Ausführungen, anerkennt aber die Aufwendungen für Fachberatung als Personalkosten (§12 Kindertagesstättengesetz). Demgegenüber finden sich in den Kindergartengesetzen der Länder Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen und Saarland keine Ausführungen zu Fachberatung. Ähnlich unterschiedlich (oder gar nicht) wird Fachberatung in den Bildungsplänen der einzelnen Bundesländer erwähnt.

Ein weiterer Unterschied ergibt sich für Fachberatung durch die Einstellung bei unterschiedlichen Trägern – kommunalen, freien oder sogar selbständig arbeitenden. Einerseits ergeben sich dadurch insbesondere bei weltanschaulich gebundenen freien Trägern spezifische Orientierungen hinsichtlich ihrer Beratungstätigkeit. Zum anderen gehen mit der Beschäftigung bei bestimmten Trägern auch Beratungskonstellationen einher, die es bei anderen so nicht gibt. Beispielsweise ist es bei kirchlichen Trägern keine Seltenheit, dass Fachberater*innen Repräsentant*innen ihres Anstellungsträgers beraten. Schließlich scheint für das Erbringungsverhältnis sowie die Inhalte von Fachberatung die Frage, ob sie mit Aufgaben von Dienst- und/oder Fachaufsicht beauftragt sind, von hoher Bedeutung zu sein.

Um diese Unterschiedlichkeit von Fachberatung im Sample einigermaßen abzubilden, haben wir eine Stichprobe von 30 Fachberaterinnen und 3 Fachberatern mit unterschiedlichen Vorbildungen aus dem gesamten Spektrum von Trägern quer über das Bundesgebiet untersucht. Dabei haben wir die Bundesländer Hessen, Thüringen, Nordrhein-Westfalen, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg, Brandenburg, Niedersachsen, und Bayern berücksichtigt. Sachsen wurde bewusst vernachlässigt, weil dort Fachberatung wie in keinem anderen Bundesland schon evaluativ beforscht wurde.

3. Planung und Ablauf des Vorhabens

Mit Hilfe „problemzentrierter Interviews“ (Witzel 2000) wurden zunächst die 33 von uns ausgewählten Fachberater*innen zu ihrem professionellen Selbstverständnis und zu ihrem jeweils favorisierten Beratungsansatz befragt. Aus den Transkriptionen dieser Interviews haben wir in Anlehnung an das Verfahren sinngenetischer Rekonstruktion der Dokumentarischen Methode (Bohnsack 2010) in komparatistischer Weise eine Typologie unterschiedlicher Selbstverständnisse von Fachberatung empirisch rekonstruiert.

Als weiterer Schritt sollte der *modus operandi* der Praxis von Fachberatung analysiert werden, um berufliche Habitusformationen in Anlehnung an das Verfahren soziogenetischer Rekonstruktion der Dokumentarischen Methode idealtypisch zu rekonstruieren. Da das Selbstverständnis und die reale Praxis von Fachberatung nicht in jedem Falle identisch sein müssen und zudem ein *modus operandi* zwar prinzipiell auch für die Handelnden bewusstseinsfähig ist, im beruflichen Alltag aber zumeist vorreflexiv seine Wirkung entfaltet, schien es uns methodologisch notwendig, unterschiedliche Formen eines *modus operandi* von Beratung nicht nur – wie zumeist im Rahmen der Dokumentarischen Methode – auf der Basis von Interviewmaterial, sondern aus deren Praxis selbst zu rekonstruieren. Deshalb baten wir die Fachberater*innen, mit Einwilligung der Beratenen reale Beratungsgespräche aus ihrer Praxis aufzuzeichnen und uns diese Audiodateien zur Verfügung zu stellen. 19 Fachberaterinnen und 2 Fachberater stellten uns Audioaufnahmen von insgesamt 56 verschiedenen Beratungssituationen – sowohl solchen, die aus ihrer Sicht besonders gelungen waren, wie auch besonders schwierig verlaufenen – zur Verfügung.

Im Anschluss daran interviewten wir sie und die Beratenen über ihr Erleben derselben, auch um auf dieser Basis unterschiedliche Qualitätsansprüche an Fachberatung zu rekonstruieren. Die Interviews dienten so zum einen dem Verständnis der Prozessualität der in der Fachberatung eingegangenen Arbeitsbündnisse, wie auch der Rekonstruktion von Ansprüchen, die beide Seiten an die Qualität von Fachberatung stellen. Diese Interviews wurden digital aufgezeichnet und mit Memos versehen, um dann zusammen mit der Audio-Datei der Beratung und den darauf bezogenen Memos sowie einer Summary mit Hilfe der Software MAXqda archiviert zu werden. Die Aussagen über die jeweiligen Ansprüche an Fachberatung wurden kodiert und zu übergeordneten Kategorien zusammengefasst.

Um eine begründete Auswahl von Beratungssequenzen für die Rekonstruktion beruflicher Habitusformationen in Anlehnung an das Verfahren soziogenetischer Rekonstruktion der Dokumentarischen Methode treffen zu können, wurden zunächst allen uns zur Verfügung gestellten Audioaufzeichnungen von Fachberatung mit Hilfe von MAXqda Codes zugeordnet. Diese hatten wir auf der Basis der von Fritz Schütze (2000) rekonstruierten Paradoxien professionellen Handelns sowie der sie ergänzenden Antinomien Werner Hespers (2002) und eigener Forschungsarbeiten zu Modi professionellen Handelns sowie Abstimmungsprozessen in Interaktionen (Remsperger 2011) herausgearbeitet und durch offene Kodierungen ergänzt. Bezüglich der thematischen Felder griffen wir entsprechende Kategorien der bundesweiten WiFF-Fachberatungs-Befragung auf (Leygraf 2013).

Auf der Basis dieser Analysen, wie auch der rekonstruierten Qualitätsansprüche, die wir gemäß der Vorhabenbeschreibung einer kommunikativen Validierung mit Fachberater*innen, sowie

von ihnen beratenen Kita-Leitungen sowie Tägervvertreter*Innen unterzogen haben, konnten wir dann ein Instrument zur Selbstevaluation von Fachberatung entwickeln.

Schon bei der Kodierung der Beratungssequenzen und der Interviews zeigte sich jedoch, dass jene Einheitlichkeit in der Wahrnehmung, Beurteilung und Beratung bezüglich der Problemkonstellationen, um die es in den Beratungen geht, nur höchst selten in der Weise gegeben zu sein schien, wie dies von der Theorie beruflicher Habitusformationen her zu erwarten gewesen wäre. Zumindest variierte der *modus operandi* selbst in einer einzelnen Beratungssituation häufig mehrfach. Vor diesem Hintergrund stellten wir die Auswahl von Beratungssituationen zur Rekonstruktion beruflicher Habitusformationen zunächst einmal notgedrungen zurück, weil sich diese allein auf der Basis der Kodierungen nicht hätte sinnvoll begründen lassen.

Um den Wechsel zu erklären, griffen wir die in der Grounded Theorie als *axiales Kodieren* bezeichnete Methodik auf. Vom Antrag her war geplant, über die *axiale Kodierungen* die konkreten Beratungsansätze und Interventionen der verberuflichten Fachberatung mit den entsprechenden Verantwortlichkeitsmustern der Beratenen und der Prozessualität der Koproduktion einschließlich des Umgangs mit professionellen Paradoxien in Verbindung zu bringen. Das handlungstheoretische Modell von Strauss und Corbin (2010), das beansprucht, ursächliche und intervenierende Bedingungen eines Handlungskontextes mit Handlungs- bzw. Interaktionsstrategien sowie daraus resultierende Konsequenzen in Relation zueinander setzen zu können, erschien uns dafür als Kodierparadigma jedoch zu deterministisch und zweckrational ausgerichtet. Angesichts des in den Kodierungen sich andeutenden Wandels des Beratungsmodus selbst in einer einzelnen Beratung lag die Hypothese, dass Fachberatung zumeist einer kommunikativ ausgerichteten „Logik“ folgt, sehr viel näher.

Ursprünglich hatten wir geplant, auf der Grundlage des „selektiven Kodierens“ von realen Beratungssequenzen eine Typologie unterschiedlicher Erbringungsverhältnisse von Fachberatung in spezifischen Arbeitsbündnissen mit verschiedenen Klient*innensystemen und deren Verhältnis zu den jeweiligen Erbringungskontexten als Produktionsverhältnisse ihrer sozialen Dienstleistungsproduktion empirisch zu rekonstruieren. Über die Kodierungen erhofften wir uns empirische Regelmäßigkeiten sowohl bezüglich bestimmter professioneller Interventionen und Beratungsansätze im Hinblick auf entsprechende Verantwortlichkeitsstrategien der Beratenen, als auch zu thematischen Feldern und ebenso zu bestimmten Erbringungskontexten rekonstruieren zu können.

Geplant hatten wir, dazu als „sensibilisierendes Konzept“ im Sinne der Grounded Theory Schaarschuchs dienstleistungstheoretisches Modell zu Grund zu legen, das in der Ausdifferenzierung der Ebenen von *Erbringungsverhältnis*, *Erbringungskontext* und *gesellschaftlichen Bedingungen* weitaus weniger deterministisch ausgerichtet ist als das Modell von Strauss und Corbin. In unserer Empirie zeigte sich jedoch, dass zwischen *Mitteln* und *Bedingungen* nur aus der Perspektive der Handelnden selbst unterschieden werden kann. So wäre die Dienst- und Fachaufsicht, über die manche Fachberatungen verfügen, aus Schaarschuchs analytischer Perspektive dem *Erbringungskontext* zuzuordnen. In den Kategorien des klassischen Kodierparadigmas würde diese vermutlich als *intervenierende Bedingung* gefasst. Viele Professionelle in der Fachberatung mögen dies auch genau so erfahren. In den problemzentrierten Interviews zum beruflichen Selbstverständnis beschrieben jedoch einige Fachberatungen Dienst- und Fachaufsicht eher als ein *Mittel*, mit dem sie direkten Einfluss auf die Kita-Leitungen ausüben können. Zudem

implizieren Schaarschuchs Kategorien vom *Erbringungskontext* und den *gesellschaftlichen Bedingungen* nur allzu leicht eine Objektivität, die in Vergessenheit geraten lässt, dass *Produktionsverhältnisse* (May 2006) erst dadurch entstehen, dass sie von den Betreffenden – zugestanden nicht immer ganz freiwillig – eingegangen und entsprechend reproduziert, aber zum Teil auch unterlaufen oder verändert werden.

In den Befunden unseres Forschungsprojektes zeigte sich dies darin, dass nahezu alle von uns interviewten Fachberatungen unabhängig von unterschiedlichen *Erbringungskontexten* im Prinzip mit deren Institutionalisierung und Organisation zufrieden sind – abgesehen davon, dass die meisten sich eine geringere Anzahl von ihnen zu beratender KITAS wünschen. Offensichtlich gelingt es Fachberatung also, ohne dass sie größeres politisches oder gewerkschaftliches Engagement nennen, sich aus ihrer Sicht geeignete Arbeitsbedingungen zu schaffen (z.B. Komm-Struktur, eigene Schwerpunktsetzung) – und dies trotz der sehr vielfältig an sie gerichteten Erwartungen oder gerade wegen der Freiheit, die in der Unerfüllbarkeit der Gleichzeitigkeit unterschiedlicher Erwartungen liegt.

Die Analysen der Problemzentrierten Interviews und der Telefoninterviews zeigte, dass sich die von Fachberatung selbst maßgeblich mikropolitisch ausgestalteten, spezifischen Organisationsformen ihrer Praxis auch historisch insofern als wirkmächtig erweisen können, als dass sich auch ihre Nachfolger/innen an dieser orientieren. Selbst die Erwartungen und Qualitätsmaßstäbe der Beratenen scheinen sich nach unseren Befunden genau an jener von früheren Fachberatungen etablierten Praxis zu orientieren.

Vor diesem Hintergrund griffen wir als „sensibilisierendes Konzept“ auf Steinerts (1998) und Reschs (1998) Modell von Arbeitsbündnissen zurück, erlaubt dieses doch eine Relationierung zwischen der gesellschaftlichen Ebene sowie den Ebenen von Institution und Organisation sowie Interaktion aus der Perspektive der in der Fachberatung ko-produktiv Handelnden. Die Ergebnisse der idealtypischen Rekonstruktion solcher Arbeitsbündnisse, wird Teil der kurz vor Abschluss stehenden Dissertation des wissenschaftlichen Mitarbeiters Stefan Weidmann sein.

Vor dem Hintergrund dieses Analyseschemas von Arbeitsbündnissen vermuteten wir Korrespondenzverhältnisse zwischen bestimmten Organisations- und Institutionalisierungsformen von Fachberatung sowie den Modi der interaktiven Ausgestaltung ihres Erbringungsverhältnisses. Zudem vermuteten wir Zusammenhänge zu den thematischen Feldern von Fachberatung. Aufgrund der Breite des uns zur Verfügung gestellten Materials griffen wir zunächst auf eine quantitative Auswertung der über die Kodierungen rekonstruierbaren Zusammenhänge zurück. Unsere Hoffnung, durch die statistischen Zusammenhänge Hinweise zu bekommen, denen wir in einer qualitativen Analyse nochmals nachgehen wollten, erfüllte sich jedoch nicht. Es zeigten sich kaum Zusammenhänge. Deshalb haben wir uns entschlossen, zusätzlich zu den geplanten Arbeitsschritten der Vorhabenbeschreibung auf der Basis des Datensatzes der bundesweiten WiFF-Befragung zu Fachberatung bestimmte Zusammenhänge interferenzstatistisch zu überprüfen. Wenngleich auch hier Ergebnisse der Chi-Quadrat-Tests sich als möglicherweise ungültig erwiesen, deuteten sich zumindest einige Regelmäßigkeiten an, die zum Teil auch in unserem Sample nachvollzogen werden konnten.

Auf dieser Basis konnten wir Material für die qualitative Analyse auswählen und zunächst eine Habitusformation idealtypisch rekonstruieren, in der ein Selbstverständnis, das sich unter den von uns mit dem Begriff „Monitoring“ charakterisierten Idealtypus subsumieren lässt, mit ei-

nem sachlichen, eher interventionistischen und eher distanzierten modus operandi auf der Interaktionsebene einhergeht. Bezüglich der Analytik von Ebenen von Arbeitsbündnis korrespondiert dieser nicht nur mit einer Organisation und Institutionalisierung von Fachberatung in Form von Dienst- und Fachaufsicht, sondern zugleich fachpolitischen Bestrebungen auf gesellschaftlicher Ebene, Fachberatung als Organisationsberatung zu profilieren.

Schwieriger war es bezüglich der Beratungssituationen, in denen der modus operandi wechselte. Hier wählten wir Sequenzen aus, die sowohl von den Beratenen wie den Beratenden als gelungen beurteilt wurden und untersuchten diese zunächst in Anlehnung an das Verfahren der Konversationsanalyse, was ebenfalls so in der Vorhabenbeschreibung nicht vorgesehen war. Nur auf diese Weise konnten wir jedoch unterscheiden, ob es sich bei den Wechseln des modus operandi von Fachberatung, um ein hoch sensibles Kalibrieren bezüglich Themen, Personen und Stimmungen handelt, oder einen bloßen Ausdruck von Unsicherheit. Bezüglich der Situationen, in denen der Wechsel auf solche Ab- und Einstimmungen verweist, ließen sich mit Hilfe der Analytik von Arbeitsbündnissen sowie einer Komparatistik, in Anlehnung an das Verfahren soziogenetischer Rekonstruktion der Dokumentarischen Methode, zwei weitere berufliche Habitusformationen rekonstruieren.

Anschließend an diese drei beruflichen Habitusformationen, sowie die mit ihnen korrespondierenden Qualitätsansprüche, entwickelten wir so dann drei spezielle Module einer Professionalisierung, die einerseits die Qualitäten des jeweiligen Habitus aufgreifen, zugleich aber damit verbundene Blindstellen auszugleichen suchen. Diesen zugrunde gelegt ist ein Basismodul, welches vor allem auf einen reflexiven Umgang mit Dilemmata von Fachberatung sowie die Scharnierfunktion von Fachberatung zwischen fachpolitischen Entscheidungen zum Bereich frühkindlicher Bildung und dem, wie sich Probleme in deren Praxis artikulieren, zielt. Auch diese Qualifizierungsmodule haben wir gemäß der Vorhabenbeschreibung eine kommunikative Validierung mit Fachberater*innen, Kita-Leitungen, Trägervertreter*innen sowie Fortbildner*innen im Bereich Fachberatung unterzogen.

4. Stand der Wissenschaft

Von einem Forschungsstand bezüglich Fachberatung zu sprechen, erweist sich insofern als schwer, als es ein einheitliches Bild der Fachberatung für Kindertageseinrichtungen in der Geschichte nie gegeben hat. Vielmehr finden sich „ganz unterschiedliche Zuschnitte der Einbindung und Zuständigkeit bei den einzelnen Trägern und Trägerverbänden“ (Hense 2008: 35), bis hin zu Formen freiberuflicher Fachberatung. Während sie bei den örtlichen Trägern der öffentlichen Jugendhilfe, den Kommunen, zumeist direkt beim Träger angesiedelt ist, der dann zugleich als Träger der Einrichtungen und Anstellungsträger der Fachberatung fungiert, ist sie bei den freien Träger der Jugendhilfe strukturell häufig bei den Dachverbänden verortet, mit entsprechend unterschiedlich ausgeprägten Kulturen. „So vielfältig wie die Trägerlandschaft im Feld der Kindertagesbetreuung ist, so vielfältig ist [damit d.V.] auch die Verankerung von Fachberatung“ (Münch 2010: 51). Zudem unterscheidet sich die konkrete Ausgestaltung der Fachberatung und deren Aufnahme in entsprechende Finanzierungsrichtlinien in den einzelnen Bundesländern im Rahmen ihrer Ausführungsverantwortung für das SGB VIII (besonders § 72) erheblich. Selbst die ministeriellen Zuständigkeiten – Sozial- und/oder Kultusministerium – sind nicht einheitlich geregelt. Zwar steht „eine genaue Analyse dieser strukturellen Verortung und ihrer Implikationen für das System der Fachberatung [...] noch aus“ (Münch 2010: 50). Mindestens ebenso he-

terogen wie deren Verankerung bei verschiedenen Träger(verbände)n stellen sich jedoch auch die Aufgabenbereiche und Zuständigkeiten von Fachberatung dar. Diese reichen „von der *klassischen Fachberatung* für die pädagogische Arbeit und Konzeptentwicklung, über die ausschließliche Beratung hinsichtlich organisatorischer Rahmenbedingungen bis hin zu einer wesentlich stärker auf die trägerspezifische *Unternehmensstrategie* ausgerichtete[n] (*Auftrags-*)*Beratung*, um z.B. bestimmte strategische Ziele und operative Vorgaben des Trägers umzusetzen“ (ebd.: 51), und kann sich so neben der Fachberatung und -aufsicht auch auf die Dienstaufsicht erstrecken.

Entsprechend bezeichnet Fachberatung „eine Tätigkeit, die ganz unterschiedlich ausgestaltet und in verschiedenen Hierarchiestufen der öffentlichen und freien Jugendhilfe, aber inzwischen auch außerhalb klassischer Jugendhilfestrukturen angesiedelt sein kann“ (Münch 2010: 46). Zwar mag der Arbeitsauftrag in den letzten Jahren „klarer und vergleichbarer“ (Hense 2008: 27) geworden sein, konformer ist er damit aber noch nicht geworden. Und so ist „bedingt durch die inhaltliche und strukturelle Heterogenität“ nach Ansicht von Münch (2010: 46f.) „Fachberatung für Kindertagesbetreuung noch weit davon entfernt, Berufsidentität für die Ausführenden zu schaffen, so wie es andere *Berufsbilder* tun können“ (ebd.).

In ihrem „Exkurs: Forschungsneuland Fachberatung“ spricht Maria-Theresia Münch davon, dass Fachberatung „eine *Blackbox* in empirischer wie auch fachwissenschaftlicher Hinsicht“ (ebd.: 51) zu sein scheint. Zwar fänden „sich vereinzelt Fachbeiträge, Evaluationsberichte, Empfehlungen und Positionspapiere“ (ebd.) – ja, es sei sogar zu beobachten, „dass das Thema Fachberatung wie in Wellenbewegungen immer wieder im fachpolitischen Diskurs ‚auftaucht‘, jedoch ohne, dass bislang eine differenzierte, kontinuierliche und umfassende wissenschaftliche Befassung mit diesem Thema folgt(e)“ (2010: 45). Erstaunlich in dieser Hinsicht ist, dass die Literaturanalyse von Hense (vgl. 2008: Kap. 2) ein Abflachen der „Diskussion zur Fachberatung [...] ab 2000 im Vergleich zu den 90-er Jahren“ (ebd.: 48) konstatiert, „was sich auch in der Zahl der Fachbeiträge niederschlägt“ (ebd.). Daran hat sich auch in der Zeit nach dieser Literaturanalyse nichts verändert. Bei der Recherche in einschlägigen Datenbanken fiel auf, dass in den meisten „Fachberatung“ als Schlagwort überhaupt nicht erfasst wird und dieser Bereich nur über andere Begriffe zu erschließen ist.

Zudem fällt auf, dass der Begriff Fachberatung sowohl in der derzeitigen Bildungsdiskussion (vgl. Irskens/Engler 2005: 150), wie auch in der Debatte um Qualität sowie Organisations- und Personalentwicklung im Feld frühkindlicher Bildung sowie Kindertageseinrichtungen kaum auftaucht. Von daher verwundert auch nicht, dass „systematisch ausgewertete Belege und Fallstudien über die Wirksamkeit von Fachberatung auf den verschiedenen Aufgabefeldern, z.B. der Beratung, der Gründung und des Betriebs von Kitas, der Qualifizierung des Teams, der Personal- und Qualitätsentwicklung im Trägerbereich, des Personalmanagements, der Vernetzung mit sozialen Diensten und Bildungsinstitutionen vor Ort, bei der Umsetzung neuer finanzieller, organisatorischer oder pädagogischer Konzepte, der Umsetzung von Bildungsstandards und der Bildungspläne der Länder“ (Irskens/Engler 2005: 147; vgl. auch Hense 2008: 84 & 96) weitgehend fehlen.

4.1 Zum Stand der historischen Forschung zur Fachberatung

Selbst „der Versuch, die historischen Entwicklungslinien von Fachberatung nachzuzeichnen, zeigt ein erhebliches Forschungsdefizit. Bislang gibt es keine Literatur, die eine umfassende

Aufarbeitung ermöglicht“ (Münch 2010: 43). Münch (vgl. ebd.: 44) sieht in den Lehrkräften vor allem der kirchlichen Ausbildungsstätten für Erzieherinnen und Kindergärtnerinnen, die bereits vor dem zweiten Weltkrieg für ihre Absolventinnen „Jahreskonferenzen und regionale Arbeitskreise“ (ebd.) angeboten haben, Vorläuferinnen einer Fachberatung, gefolgt von den „Jugendleiterinnen oder Jugendfürsorgerinnen“, die dann nach dem 2. Weltkrieg „quasi als Schaltstelle zwischen Trägern und Fachkräften Einfluss auf die Durchführung und Ausgestaltung der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen nehmen“ (ebd.) sollten. Eine „flächendeckende Etablierung von Fachberatung“ (ebd.) erfolgte ihren Erkenntnissen zufolge jedoch erst „in der Zeit der pädagogischen Reformbewegungen der 60- und 70er Jahre“ (ebd.).

Egbert Haug-Zapp (vgl. 2005) zufolge scheint die Fachberatung in den 1970er Jahren im Situationsansatz nicht nur ihre konzeptionelle Verortung, sondern in der Weitergabe dieses Konzepts zugleich auch ihre zentrale und wichtigste Aufgabe (vgl. ebd.: 16 f) gefunden zu haben. Den Zeitabschnitt von 1990 bis 2002 skizziert Haug-Zapp dann zusammenfassend mit den Schlagwörtern: „Generationswechsel – Paradigmawechsel – Trägerwechsel“ (ebd.: 19). So erfolgte vor dem Hintergrund der „Novellierung des Jugendwohlfahrtsgesetzes zum Kinder- und Jugendhilfegesetz und der damit verbundenen Einführung eines Rechtsanspruches auf einen Betreuungsplatz für Kinder von 3 bis 6 Jahren“ (Münch 2010: 44) ab Mitte der 1990er Jahre auch „auf Seiten der kommunalen Träger [...] ein stärkerer Ausbau von Fachberatung“ (ebd.). Zwar hatte nach Münchs Einschätzung „die fachpolitische Auseinandersetzung in den 90er Jahren [...] nur geringe Nachwirkungen hinsichtlich einer Veränderung der Strukturen und Verbesserung von Rahmenbedingungen von Fachberatung“ (ebd.: 45). Gleichwohl sei ihrer Ansicht nach „die damals geleistete Arbeit und Auseinandersetzung nicht hoch genug zu bewerten, denn erstmals wurde in dieser Zeit der Versuch einer konkreten und so weit wie möglich differenzierten Profilbestimmung und Aufgabenbeschreibung von Fachberatung“ (ebd.) durch den „Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V.“ unternommen.

Neben den klassischen Aufgaben der Beratung, pädagogischer Innovation und Klärung von Rahmenbedingungen der Arbeit, wurden in diesem Zusammenhang zunehmend auch sozialpolitische und strukturelle Aspekte als neue Aufgaben von Fachberatung erschlossen (vgl. Ehrhardt 1996: 31). Inhaltlich besonders bedeutsam erwies sich sodann die Weiterqualifikation der Fachberatung im Bereich von Organisationsentwicklung und Qualitätsmanagement (vgl. Devivere/Irskens 1996: Kap. II; 3.; Miedaner 2002: 94 f.), was sich angesichts miteinander konkurrierender Qualitätsfeststellungsverfahren (s.u.: 2.4) als keine einfache Aufgabe erwies. Dennoch war die Fachberatung sehr stark eingebunden in die von verschiedenen Wohlfahrtsverbänden herausgegebenen Qualitätshandbücher.

Ab der Jahrtausendwende kam dann auf die Fachberatung als weitere Anforderung die Auseinandersetzung mit den von den einzelnen Bundesländern herausgegebenen Bildungsplänen hinzu. Dabei erhielt das Thema „Beobachten und Dokumentieren kindlicher Bildungsprozesse“ ebenso wie die Begleitung der Entwicklung und Implementierung trägerspezifischer Bildungskonzepte einen besonderen Stellenwert im Rahmen ihrer Praxisberatung (vgl. Hense 2005: 46). Irskens/Engler (vgl. 2005: 152) sehen mit dieser Entwicklung von Bildungsstandards und Bildungsplänen sowie der Qualitätsdiskussion eine öffentliche und professionelle Aufwertung des gesamten Kita-Bereiches, die sich im Hinblick auf die Fachberatung als zusätzliche herausfordernde Erwartungen und Ansprüche an mehr eigene fachliche Kompetenz und Handlungsfähigkeit, an mehr Austausch, Abstimmung, Vernetzung und Kooperation ausdrückt: „Es gibt in den

Ländern wenig trägerübergreifende Foren, die die Vernetzung über die regionale bzw. länder-spezifische Ebene hinaus ermöglichen. Das erschwert eine kooperative und aktive Umsetzung der zum Teil anspruchsvoll angelegten Bildungspläne. Hierzu würde Fachberatung ganz besonders gebraucht“ (ebd.). In den Mittelpunkt gestellt sehen sie so die Transferkompetenz der Fachberatung. Und entsprechend versuchen sie (vgl. ebd.: 147) Fachberatung als eine in der Jugendhilfe angesiedelte Vermittlungs- und Verknüpfungsdienstleistung zu fassen, die qualitäts-sichernd und qualitätsentwickelnd im Feld der Erziehungsarbeit und der Lebensgestaltung von Kindern tätig werde.

So hat sich in der Fachdiskussion (vgl. die systematische Literaturobserung von Hense 2008 u. 2010) der letzten Jahre mehr und mehr die Auffassung durchgesetzt, dass es in der Fachbera-tung „nicht mehr nur um Qualifizierung, Fortbildung und Beratung für ErzieherInnen und Leite-rInnen sowie Lobby-Arbeit für die Verbesserung von deren Arbeitsbedingungen [geht], sondern um eine systemische Beratung unter Einschluss von Eltern, Trägern und Öffentlichkeit. Vor al-lem die Bedeutung der Träger und die Notwendigkeit von deren Weiterqualifikation wird gese-hen“ (Hense 2008: 27). Da es für die Tätigkeit der Fachberatung z.Zt. noch „weder eine Ausbil-dung, noch eine – berufskundlich verstandene – längerfristige Anlernzeit wie beispielsweise bei Lehrerinnen oder Erzieherinnen“ (Münch 2010: 46) gibt – weshalb Münch auch von einem „*un-echten Anlernberuf*“ (ebd.) spricht –, sehen sich die Fachberater(innen) darauf verwiesen, diese ihre speziellen beruflichen Qualifikationen erst in der Einarbeitungszeit der Arbeitstätigkeit auf-zubauen (vgl. Hense 2008: 84). Und entsprechend müssen sie sich auch selbst im Bereich von Organisationsentwicklung und Qualitätsmanagement weiterbilden (vgl. ebd.: 28). Zunehmend werden sie dabei auch noch mit der Anforderung konfrontiert, ihre „Wirksamkeit kenntlich und auswertbar zu machen“ (ebd.: 61).

Interessant ist, dass in den beiden systematischen Auswertungen der Fachliteratur von Hense von 2008 und 2010 hinsichtlich des jeweils eingeklagten konzeptionellen Profils „Zur Rolle der Fachberatung“ (vgl. 2010: 16ff.) starke Tendenzen in Richtung Dienstleistungsorientierung kon-statier werden. So stellt auch Münch fest, dass „der Schwerpunkt der Thematisierung und ggf. Auseinandersetzung [...] in den vergangenen Jahren und [...] auch heute – bis auf wenige Aus-nahmen“ (2010: 51), die im Folgenden noch differenzierter zu betrachten sind – „mehrheitlich auf einer *Bedeutungszuschreibung* [...], denn auf einer Befassung mit dem System Fachberatung selbst, mit dessen Strukturen, Rahmenbedingungen, dem Profil, der Rolle, den Aufgaben und Weiterentwicklungspotentialen bzw. -notwendigkeiten“ (ebd.: 52) lag. Das sich hier artikulie-rende Verständnis von Fachberatung akzentuiert kaum mehr die Durchsetzung vom Träger be-schlossener Maßnahmen oder die Wahrnehmung von Kontrollaufgaben – und wenn wird selbst diese Kontrolltätigkeit als „Kontrolldienstleistung“ (vgl. ebd.: 17) definiert und mit einer „pro-fessionellen Offensive“ (vgl. Kuner 1999: 3) in Verbindung gebracht, um „Kindertageseinrich-tungen in Perspektive auf das Wohl von Kindern und deren Familien mit dem erforderlichen Weiterentwicklungsbedarf zu konfrontieren“ (Hense 2010: 17). Fachberatung wird so in der konzeptionellen Diskussion vorwiegend als integraler Bestandteil im System der Qualifizierung und Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen akzentuiert. Als Kooperationspartner werden neben den Kindertageseinrichtungen auch die Trägervertreter, die Verwaltungsbehörden und andere Interessenvertreter, wie zum Beispiel die Eltern, gesehen, mit dem klaren Ziel der Verbesserung der Qualität in der frühen Bildung. Dass „der Qualitätsbe-griff in vielen Einrichtungen nicht eindeutig ist, sondern z.B. durch Qualitätsmanagement-Systeme der Träger oder Gütesiegel determiniert wird, welche wiederum den Erkenntnissen

und Befunden der modernen Kleinkindpädagogik zuwider laufen können“ (Münch 2010: 47), wird dabei nur allzu leicht übersehen.

Wenn Fachberatung in der konzeptionellen Fachliteratur vor allem im Schnittpunkt zwischen gesellschaftlichen Aufgaben, wissenschaftlichen Erkenntnissen, Träger- und Praxisinteressen verortet wird, gerät kaum mehr in den Blick, dass nach den Beobachtungen von Maria-Theresia Münch „sich der ‚klassische‘ Ansatz einer pädagogischen *Fach-Beratung* sukzessive verschiebt in Richtung einer stärkeren, nicht selten ausschließlichen *Organisationsberatung* für eine seitens der Träger avisierte Transformation einer Einrichtung/eines Teams“ (2010: 47). Münch sieht dies in Verbindung mit dem „für die Fachberatung charakteristische[n] Spannungsbogen in der Kopplung von Fach- und Dienstaufsicht“ (ebd.).

4.2 Zum Stand der professionalisierungstheoretischen Diskussion

Ähnliche Verschiebungen in der Diskussion finden sich auch im professionalisierungstheoretischen Diskurs im Hinblick auf die Felder von Sozialer Arbeit und Bildung. So weist Maja Heiner bezüglich des professionalisierungstheoretischen Diskurses in der Sozialen Arbeit darauf hin, dass bei manchen, die den „Begriff des ‚Paradoxes‘ [...] als kennzeichnend für die beruflichen Anforderungen der Sozialen Arbeit [...] verwenden, [...] nicht ganz klar“ (2004: 30) wäre, „ob damit noch (der lexikalischen Vorgabe entsprechend) unüberwindbare Gegensätze oder nur unaufhebbare ‚Schwierigkeiten‘ (so Schütze schon 1992: 136) gemeint“ (ebd.) seien. Heiner verweist darauf, dass einige Theoretiker(innen) im Vergleich zu ihren früheren Veröffentlichungen (z.B. Dewe u.a. 1986: 237f, 241, 262f) heute (vgl. Dewe u.a. 1995: 134) eher „von einer aufwändigen, aber möglichen ‚Vermittlung‘ zwischen gesellschaftlichen Anforderungen und pädagogischen Vorstellungen bei der Förderung der Autonomie der Klientel“ (Heiner 2004: 30) ausgingen. An die Stelle einer dichotomisierenden Sichtweise träten „mit Begriffen wie ‚Ambivalenz‘ (Böhnisch 1996, Rauschenbach 1996, Hamburger 1997, Kleve 1999), ‚Spannungsgefüge‘ (Merchel 1999) oder ‚Crux‘ (Thole/Cloos 2000b: 289) nun Konzepte, die auf die Ausgleichspotentiale“ (ebd.: 31) abzielten.

Schon Dewe/Otto hatten jedoch an Versuchen, vor dem Hintergrund entsprechender ‚großer Erzählungen‘ der Pädagogik „auf normative Weise Erziehungssituationen mit Hilfe idealer Konstrukte wie etwa dem des ‚pädagogischen Taktes‘, des ‚pädagogischen Bezugs‘ oder des ‚pädagogischen Ethos‘ zu qualifizieren“ (2002: 192), kritisiert, diese trachteten danach, „das in Rede stehende Problem statt durch empirische Analyse sozialpädagogischen Handelns mit bloßer pädagogischer Semantik“ (ebd.) zu lösen. Das gilt sicher auch für jene „Bedeutungszuschreibungen“ an Fachberatung, die sich auf die neue Rhetorik von „Dienstleistungsorientierung“ beziehen. Von daher lässt sich die Rolle von Fachberatung im System der Entwicklung von Qualität in der frühen Bildung wohl kaum einfach normativ aus idealen Konstrukten sozialer Dienstleistungsproduktion für dieses Feld konkretisierend ableiten.

Eine andere Art von ‚großer Erzählung‘, welche die Soziale Arbeit als Ganze in ihrer professionellen Struktur zu beschreiben und zu erklären verheißt, erfreut sich besonders im Kontext des Berufsverbandes hoher Popularität. Gemeint sind die Arbeiten der sogenannten ‚Züricher Schule der Sozialen Arbeit‘. So beanspruchen Sylvia Staub-Bernasconi (vgl. 2002; 2007; 2009) und Werner Obrecht (vgl. 2003; 2009) auf der wissenschaftstheoretischen Basis der Ontologie des wissenschaftlichen Realismus von Mario Bunge (1998) eine theoretisch anschlussfähige Definition des Professionsbegriffs Sozialer Arbeit entwickelt zu haben. Diese glaubt einerseits Unklar-

heiten der gängigen Professionstheorien überwinden und zugleich deren bisherige Modelle in ihrer Konzeptionalisierung der Struktur von Professionswissen integrieren zu können.

Staub-Bernasconi (vgl. 2007: 157-418; 2009: Kap. 2. & 3.3) hat sich diesbezüglich auf die Wissensdimensionen der „Global Standards for the Education and Training of the Social Work Profession“ der International Association of Schools of Social Work (IASSW) und der International Federation of Social Workers (IFSW) beschränkt und daran anschließend zu zeigen versucht, wie die unterschiedlichen Wissensformen, als in Form je spezifischer W-Fragen miteinander zu relationieren sind. Wie sie selbst eingesteht (vgl. Staub-Bernasconi 2009: 29) hat Obrecht (vgl. 2009) noch sehr viel differenzierter das Hauptmerkmal von Professionswissen im Zusammenspiel der vier Wissensebenen von Metatheorien, Objekttheorien, allgemein normativen und speziellen Handlungstheorien zu bestimmen versucht.

Zwar sieht Obrecht auch Anschlussmöglichkeiten seines Professionsbegriffs zu Oevermanns strukturtheoretischer Professionstheorie, „wonach alle professionalisierungsbedürftigen Berufspraxen im Kern mit der Aufgabe der stellvertretenden Krisenbewältigung für einen Klienten auf der Basis eines explizit methodisierten Wissens beschäftigt sind und die manifeste Professionalisiertheit dieser Berufe an die Bedingung der bewussten Wahrnehmung dieser stellvertretenden Krisenbewältigung gebunden ist“ (Oevermann 2009: 113). Allerdings bezieht sich Oevermann auf eine ganz andere ‚große Erzählung‘ als Obrecht. Denn im Unterschied zu dessen Anschluss an die Ontologie des wissenschaftlichen Realismus von Mario Bunge, orientiert sich Oevermann sehr stark an der Psychoanalyse und speziell ihrer Methode „szenischen Verstehens“ des Zusammenspiels von Übertragung und Gegenübertragung. Zudem sieht Oevermann in der professionalisierten Praxis stellvertretender Krisenbewältigung nicht nur „den gesellschaftlichen Strukturort“ (ebd.: 115) für eine Vermittlung von Theorie und Praxis, sondern zugleich auch dafür, dass jene „Dialektik systematisch bearbeitet wird“ (ebd.: 114), „in der mit der Sicherung von Autonomie [...] durch explizites Wissen zugleich die De-Autonomisierung von Lebenspraxis durch wachsende Abhängigkeit von wissenschaftlicher oder künstlerischer Expertise zunimmt“ (ebd.).

Oevermanns Arbeiten konzentrieren sich damit auf „die professionalisierungstheoretische Ableitungsbasis für eine strukturanalytische Bestimmung des Arbeitsbündnisses zwischen dem Experten und dem Klienten“ (ebd.: 113). Die Autonomie Letzterer zu gewährleisten und zugleich zu bearbeiten, ist seiner Analyse zufolge die zentrale Funktion entsprechender Arbeitsbündnisse. Gekennzeichnet sieht er diese durch „durch die widersprüchliche Einheit von diffusen und spezifischen Beziehungskomponenten“ (ebd. 117) insofern als „deren Partizipanten sich als ganze Personen in der Logik diffuser Sozialbeziehungen aneinander binden, obwohl sie grundsätzlich in der spezifischen Sozialbeziehung [...] einer [...] Dienstleistung verbleiben“ (ebd.; vgl. auch 1996: 155). Oevermann sieht im für ihn prototypischen „psychoanalytischen Therapiesetting [...] für diese widersprüchlichen Pole auf der Seite des Patienten die Grundregel (soziologisch übersetzt: ‚Sei diffus‘) und auf der Seite der Therapeuten die Abstinenzregel (soziologisch übersetzt: ‚Bleibe spezifisch‘)“ (2009: 117) stehen. Demgegenüber ist für ihn im Hinblick auf die Sozialer Arbeit die Frage noch offen, „ob und wie diese widersprüchliche Einheit von spezifischen und diffusen Sozialbeziehungen im pädagogischen Handeln in ein professionalisiertes Arbeitsbündnis überführt werden kann, damit die potentiell negativen Entwicklungsfolgen kontrolliert vermieden und die entwicklungsfördernden Potentiale kontrolliert geweckt werden“

(1996: 148), und vermutlich würde er dies für das Feld der Fachberatung von Kindertageseinrichtungen ähnlich sehen.

Zwar hat Oevermann selbst die Gültigkeit seiner professionalisierungstheoretischen Ableitungsbasis für eine strukturanalytische Bestimmung des Arbeitsbündnisses auf eine professionalisierte Praxis eingegrenzt, „in der ein Experte stellvertretend die Krise eines partikularen Klienten, in der Regel einer einzelnen Person, auf der Grundlage methodisierter Expertise zu bewältigen hat“ (2009: 121). Im gleichen Beitrag hat er jedoch seine Einschränkung von „partikularen Klienten“ schon auf eine „partikulare Lebenspraxis“ geweitet und darüber hinaus sogar explizit gefordert „die Eltern und Verwandten von Klienten in das Arbeitsbündnis einzubeziehen“ (ebd.: 140).

Dennoch hat Stefan Königeter kritisiert, dass gerade die „Vorstellung einer Verschränkung unterschiedlicher Beziehungsanteile“ (2009: 187) von diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen in Oevermanns strukturanalytischem Bestimmungsversuch des Arbeitsbündnisses zwischen Experten und Klienten innerhalb sozialer Dienstleistungsproduktion auf der „Prämisse eines dyadischen Arbeitsbündnisses“ (ebd.) beruhe. Sobald mehrere Parteien involviert seien, könne dieses Modell „die Dynamik innerhalb des Beziehungsnetzwerks mit seinen latenten diffusen und manifesten spezifischen Beziehungsanteilen nicht mehr adäquat beschreiben“ (ebd.). Dies habe auch Folgen für die bevorzugte Interventionsform, denn die Deutung der Professionellen könne für sich nicht mehr in Anspruch nehmen, „interesselos und damit stellvertretend zu sein. Die Involvierung der Professionellen in das Netzwerk von Beziehungen“ (ebd.: 188) mache sie vielmehr zu „Akteuren, wodurch das Abstinenzgebot von vorneherein in Frage gestellt“ (ebd.) werde. Dies habe auch Auswirkungen auf die Zielrichtung der Intervention, die nicht mehr so ohne Weiteres als Wiederherstellung einer in die Krise geratenen Autonomie bestimmt werden könne.

Wenn Königeter „die Konzentration auf die Gestaltung eines dyadischen Arbeitsbündnisses – wie es aus einer psychoanalytischen Tradition heraus entwickelt wurde – [...] nur als bedingt tauglich“ (2009: 185) im Hinblick auf „sich gegenseitig beeinflussende Arbeitsbeziehungen“ (ebd.) sieht, wie er sie als charakteristisch für die Erziehungshilfen empirisch nachweisen konnte, dann gilt dies mit Sicherheit auch für das Feld der Fachberatung in Kindertageseinrichtungen. Entsprechend muss auch hier die Frage von Arbeitsbeziehung „immer im Hinblick auf das soziale Netzwerk [...] weiterer Sozial- und Arbeitsbeziehungen reflektiert werden“ (ebd.). Denn auch im Kontext von Fachberatung sind die Professionellen von Anfang an in ein „Feld von Sozial- und Arbeitsbeziehungen involviert und stehen vor der Herausforderung, Arbeitsbeziehungen zu den Akteuren in diesem Feld aufzubauen, um diesen neue Handlungsmöglichkeiten – für sich und in Auseinandersetzung mit anderen – zu eröffnen“ (ebd.: 186). Und auch in der Fachberatung dürfte dies „gravierende Auswirkungen darauf [haben], wie Arbeitsbeziehungen entwickelt, gestaltet, aufrechterhalten und beendet werden (die Prozessualität) und insbesondere auch darauf, welcher Gegenstand mit der Hilfe bearbeitet wird (das thematische Feld)“ (ebd.: 185).

Königeter grenzt seinen Begriff von – wie er es nennt – „relationaler Professionalität“ nicht nur gegenüber dem von ihm als „klinische Professionalität“ bezeichneten Oevermannschen strukturanalytischen Begriff von Professionalität ab. Er markiert ihn auch als different zu dem, was Bernd Dewe und Hans-Uwe Otto als „Konstruktionsprinzip` reflexiver Professionalität“ (2001:

1420) herausgearbeitet haben. Diesem Prinzip zu Folge wird „mittels Fallrekonstruktion und wissenschaftlicher Reflexion [...] der Alltag der Klienten bzw. ein Problemzusammenhang gewissermaßen dekomponiert, wobei im Prozess der Relationierung von Wissens- und Urteilsformen das ‚Neue‘ in Gestalt einer handhabbaren und lebbar Problembearbeitung/-lösung gemeinsam hervorgebracht wird“ (ebd.: 1419 f.; vgl. dazu auch May 2005: Kap. 6). Zwar gesteht Köngel zu, dass diese drei Ansätze einer Theoretisierung von Professionalität in der Sozialen Arbeit „aus unterschiedlichen theoretischen und empirischen Kontexten“ (2009: 190) heraus entwickelt wurden. Dennoch stellen sie seines Erachtens nach „weniger theoretische Alternativen dar“ (ebd.). Vielmehr geht er davon aus, „dass für die Soziale Arbeit strukturell unterschiedliche Formen von Professionalität denkbar sind“ (ebd.), weshalb er bezüglich der drei Ansätze einer Theoretisierung auch nicht von Professionalitätsbegriffen, sondern von „Professionalitätsmodi“ spricht. „Ob und in welcher Form diese Professionalitätsmodi in den einzelnen Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit empirisch vorzufinden sind, ist [für ihn d.V.] eine offene Frage und ein Desiderat für zukünftige sozialpädagogische Forschungsarbeiten“ (ebd.).

Auch unser Forschungsprojekt zur Rolle von Fachberatung im System der Entwicklung von Qualität in der frühen Bildung will empirisch die Verbreitung verschiedener Professionalitätsmodi in diesem Feld untersuchen. Allerdings können die Unterschiede zwischen verschiedenen Professionalitätstheorien bzw. -konzepten – sowohl was die Analyse betrifft, als auch im Hinblick auf die sich daraus ergebenden Implikationen für die Praxis – nicht allein zu einer Frage von deren Verbreitung im spezifischen Handlungsfeldern von Bildung und Sozialer Arbeit allgemein und von Fachberatung für Kindertageseinrichtungen im Besonderen reduziert werden. So ist sich Oevermanns strukturtheoretische Professionalisierungstheorie zwar mit systemtheoretisch ausgerichteten Arbeiten zur Professionalisierung Sozialer Arbeit (vgl. z.B. Baecker 2001: 1872 ff.) und sogar mit dem von der „Züricher Schule“ postulierten Modellen der Struktur des Professionswissens darin einig, dass „wissenschaftliches Wissen in Gestalt von Erklärungs-, Deutungs- und Problemlösungswissen, berufliches Erfahrungs-, Methoden- und Regelwissen und auf Kommunikation bezogenes Alltagswissen“ (Dewe/Otto 2002: 193) relativ unabhängig nebeneinander existierten. Allerdings zwingen sie – wie Dewe/Otto kritisieren – diese „Wissenskomponenten unter einem Einheitspostulat“ (ebd.) zusammen, wenn sie aus deren „additiver Zusammenfügung oder ‚Vermittlung‘ gleichsam automatisch den Kern dessen“ (ebd.) entstehen sehen, „was man als Professionswissen bezeichnen könnte“ (ebd.).

Aus der Sicht von Dewe und Otto kann es jedoch weder darum gehen, mit Oevermann den Strukturort einer Vermittlung von Theorie und Praxis zu bestimmen. Noch befände sich der Professionelle „in einer intermediären Position, die eine ‚Dreistelligkeit der Beziehung zwischen Sache, Klient und Professionellen‘“ (ebd.) impliziere, wie dies Stichweh (1994; 1996) aus systemtheoretischer Perspektive nahe legt. Und erst recht vermessen erscheint vor dem Hintergrund ihrer Analysen Staub-Bernasconi (2009: Kap. 3.3) Anspruch, das Theorie-Praxis-Problem mit ihrem „transformativem Dreischritt“ lösen zu können (vgl. dazu May 2009: Kap. 1 & 7.3). Vielmehr sieht Dewe erfolgreiches professionelles Handeln zum Einen „an das Vermögen gebunden, Wissen fallspezifisch und in je besonderen Kontexten zu mobilisieren, zu generieren und differente Wissensinhalte und Wissensformen reflexiv aufeinander zu beziehen“ (2009: 105). Weiterhin sieht er es gekoppelt an die Fähigkeit, „in Interaktionen mit den Adressaten auf der Basis eines Arbeitsbündnisses eine Verständigung darüber herbeizuführen, was die je individuelle Problemkonstellation auszeichnet und was aus der Sicht der Adressaten sozialer Arbeit eine angemessene Bearbeitung und Lösung der Problemkonstellation sein könnte“ (ebd.). Mit

Burkhard Müllers (1994; 2002) Beschreibung einer „offenen Professionalität“, deren „sozialpädagogisches Können“ sich als Arbeit am „Fall von“, „Fall mit“ und Fall für“ immer in diesen drei ineinander verschränkten Dimensionen zu bewähren habe, und auch mit Königeters (2009) Ausführungen zum „Modus einer relationalen Professionalität“ wäre jedoch im Hinblick auf die Kernkompetenzen professionalisierter bzw. erst noch zu professionalisierender Fachberatung für Kindertageseinrichtungen daran festzuhalten, dass sich diese auf sehr verschiedene – wie Burkhard Müller es nennt – „Klientensysteme“ zu richten hat und damit sehr verschiedene Arbeitsbündnisse erfordert.

Ein weiterer Kritikpunkt von Dewe und Otto an Oevermanns strukturtheoretisch ausgerichteten Arbeiten zur Professionalisierung Sozialer Arbeit, ebenso wie an entsprechenden systemtheoretischen Überlegungen von Rainer Stichweh (1994; 1996) bezieht sich darauf, dass diese verschiedene „Wissensbestandteile lediglich erkenntnislogisch zusammenzubringen“ (2002:192) versuchten. Die gilt selbstverständlich auch für die von der „Züricher Schule“ postulierten Modelle der Struktur des Professionswissens (zur Kritik vgl. May 2005: Kap. 5.1; 2009: Kap. 4.17). Demgegenüber hat Bernd Dewe immer wieder betont, dass jenseits solch „schematischer Vorstellungen von der Verwendung von Wissen in der Sozialarbeit [...] sich die ‚Wissenserzeugung‘ und die ‚Wissensverwendung‘ tatsächlich *uno actu* [vollzieht] und [...] stets ein nichtaufhebbares Nicht-Wissen [beinhaltet], weil Unbestimmtheiten und Ungewissheiten im Spiel sind“ (2009: 91). Und so steht für Dewe auch nicht „das wissenschaftliche Wissen als solches“ (ebd.: 101) im Zentrum professionellen Handelns. Hier gibt es durchaus Parallelen zum Plädoyer von Rainer Dollase, „Fachberatung vom Kopf auf die Füße [zu d.V.] stellen“ (vgl. 2010: 79ff.). Denn Dollase versucht in diesem Beitrag das Professionswissen von Fachberatung ähnlich wie Dewe und Otto „kategorial als Bestandteil des praktischen Handlungswissens im Sinne einer spezifischen Kompetenz bzw. als Können“ (2002: 193) zu bestimmen. Allerdings heben Dewe/Otto sehr viel stärker „die Fähigkeit der diskursiven Auslegung und Deutung von lebensweltlichen Schwierigkeiten und Einzelfällen mit dem Ziel der Perspektiveneröffnung bzw. einer Entscheidungsbegründung unter Ungewissheitsbedingungen“ (1984: 795; 2001: 1402; 2002: 179; Dewe 2009: 101) hervor. Radikalisiert hat Dewe diese Position noch einmal insofern, als er heute das, was er „reflexive Professionalität“ nennt, an die Kompetenz bindet, die eigenen Handlungsvollzüge – wenn man so will – vom eigenen Nichtwissen her zu reflektieren“ (2009: 105).

4.3 Zum Stand empirischer Professionalisierungsforschung im Bereich Sozialer Arbeit allgemein

Zwar bestehen Dewe/Otto gegenüber professionstheoretischen Ansätzen, die diese „Wissensbestandteile lediglich erkenntnislogisch zusammenzubringen“ (2002:192) versuchen, auf einer empirischen Analyse praktischer Wissensverwendung. Und so sehen sie es als Aufgabe von Sozialer Arbeit als einer „professionalisierten Reflexionswissenschaft“, „die empirische Wirklichkeit einer kontextspezifischen professionellen Praxis der Wissensverwendung zu beobachten“ (ebd.), was auch im Rahmen unserer Studie zur Rolle von Fachberatung im System der Entwicklung von Qualität in der frühen Bildung aufgegriffen wurde. Sie grenzen sich in diesem Zusammenhang jedoch zugleich auch von Ansätzen ab, die danach trachten, „auf dem Wege der Klassifizierung typischer Handlungsverrichtungen“ (ebd.) und „durch akribische Systematisierung des Berufsfeldes Elemente des Professionswissens als Handlungsanforderungen“ (ebd.) zusammenzutragen. Solche Ansätze lieferten „das Problem der inhaltlichen Bestimmung von Professionswissen einem uferlosen Empirismus aus, dem bei der Produktion von Taxonomien und

Merkmalskatalogen schon einmal Beurteilungs- und Relevanzmaßstäbe abhandeln kommen“ (ebd.) könnten.

Sicher trifft diese Kritik nicht die bereits angesprochenen empirischen Studien von Maja Heiner (2004; 2007). Ähnlich wie dies Timm Kunstreich (1975) mit seiner „exemplarischen Untersuchung“ schon in den 1970er Jahren versucht hat, trachtet Maja Heiner in diesen die „gegebene Spannweite der Handlungsoptionen in der Sozialen Arbeit“ (2004: 155) zu umreißen. Weder Kunstreich noch Heiner erschöpfen sich dabei in einem „uferlosen Empirismus“. Beide verfügen – wenngleich über unterschiedliche – „Beurteilungs- und Relevanzmaßstäbe“. So fragt Kunstreich nach der „Stellung der Sozialarbeiter und der Betroffenen im gesellschaftlichen Produktionsprozeß“ (1975: 187) und untersucht den in der Organisation Sozialer Arbeit „institutionalisierten Konflikt“, den er seiner methodologischen Grundorientierung zufolge aus der Kerngestalt der kapitalistischen Gesellschaftsformation herzuleiten versucht. Im Rahmen der hier beantragten Studie soll dies insofern aufgegriffen werden, als auch Schaarschuch (vgl. 1996; 1999; Schaarschuch/Oelerich 2005) in seinen dienstleistungstheoretischen Arbeiten darauf verweist, den „Erbringungskontext“ zu berücksichtigen, der eingebunden ist in dieses Feld übergreifende „Produktionsverhältnisse des Sozialen“ (vgl. May 2004: 89f.; 2005: 40f.; 2006: 41f.). Allerdings dürfte der „Erbringungskontext“ der „sozialen Dienstleistung Fachberatung“ ebenso wie die „Produktionsverhältnisse“ jener „Produktionsweisen des Sozialen“, wie sie von verberuflichter Fachberatung im System der Entwicklung von Qualität in der frühen Bildung zu etablieren versucht werden, wohl nur höchst vermittelt mit den kapitalistischen Produktionsverhältnissen in Beziehung stehen.

Demgegenüber gründen sich die „Beurteilungs- und Relevanzmaßstäbe“ von Maja Heiners Studien auf zwei theoretische Ausgangspunkte, die auch von Dewe und Otto geteilt werden: Zum einen ist dies ein „handlungstheoretisch ausgerichtetes Professionsverständnis, bei dem sich der Nachweis der Professionalität nicht auf den *Status* des Berufs konzentriert, sondern auf die *Expertise*, d.h. auf das spezifische Wissen und Können zur Bewältigung der beruflichen Aufgaben“ (2004: 42; vgl. auch 155). Ihr zweiter theoretischer Ausgangspunkt sind „die Berufsrolle und die Aufgaben der Sozialen Arbeit“ (ebd.: 155), wobei sie davon ausgeht, dass Soziale Arbeit als Beruf den *Auftrag* habe, „zwischen Individuum und Gesellschaft, System und Lebenswelt zu vermitteln“ (ebd.; vgl. auch Kap.: 2.4). Letzteres trifft mit Sicherheit jedoch nicht auf die soziale Dienstleistungsproduktion im Bereich Fachberatung zu, wie überhaupt der Anspruch Heiners, aus einer sehr begrenzten Anzahl von Interviews (2004: 20; 2007: 16 ausgewertete von 32) mit Professionellen die „extreme Heterogenität des Handlungsfeldes Soziale Arbeit“ (Köngeter 2009: 176) abbilden zu können, vielleicht etwas vermessen ist.

Dies gilt sicher auch für die qualitative Studie von Harmsen (vgl. 2004), der aufgrund eines kleinen Samplings (n = 16) von in unterschiedlichen Handlungsfeldern Sozialer Arbeit professionell Tätigen glaubt, die Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit allgemein untersuchen zu können. Forschungsmethodisch stützt er sich auf die „Grounded Theory“, da diese unterschiedliche Datenquellen miteinander zu kontrastieren und zueinander in Beziehung zu setzen erlaubt, um auf diese Weise gegenstandsbezogene Theorien zu entwickeln. Fünf Fragekategorien (vgl. ebd.: 196) hat er auf diese Weise verfolgt:

- Biographie und Profession
- Identitätsbildung im Studium
- gesellschaftliche und politische Einflüsse bei der professionellen Identitätskonstruktion

- Theorie-Praxis-Relationierung
- Strukturorte professioneller Identitätskonstruktion.

Ähnlich wie Wilhelm Klüsche (vgl. 1994) in seiner groß angelegten quantitativen Studie kommt auch Harmsen zu dem Ergebnis, dass es „keine eindeutige professionelle Identität [gibt], die kollektiv geteilt wird“ (2004: 323). Und vor dem Hintergrund seines „metatheoretischen“ Bezugs auf konstruktivistische Theorien (vgl. ebd.: 79ff.) verwundert nicht, dass aus seiner Perspektive vor allem „ein postmoderner Zugang zur Identitätsfrage“ (ebd.: 323) in der Lage sei, „professionelle Identität zu beschreiben. Identität wird aus dieser Perspektive als ein beständiger Veränderungs- und Reflexionsprozess beschrieben“ (ebd.). Entsprechend stark kommt in seiner Studie die „Subjektivität als Grundlage professioneller Identität“ (ebd.: 225) in den Blick. Und so fasst er professionelle Identität dann auch als „eine subjektive, handlungsorientierte, reflexive und flexible Konstruktionsleistung“ (ebd.: 322; 2009: 256). Da sich in seiner Studie die Kategorie der „Handlungsorientierung“ am stärksten ausgeprägt zeigte, kommt er zu dem Resümee, dass „professionelle Identität [...] im Alltag konstruiert“ (ebd.) werde und deshalb auch „als nie abgeschlossen gelten“ (ebd.) könne. Bezüglich seiner letzten beiden Fragekategorien hat er dann aus seiner Studie heraus auch einen praktischen Vorschlag unterbreitet, den er als „Professionszirkel“ bezeichnet. Darunter versteht er „strukturierte Arbeitsgruppen, die fall- und organisationsunabhängig grundlegende theoretische Fragestellungen Sozialer Arbeit bearbeiten“ (2009: 261).

Für unser Praxisforschungsvorhaben schien es vor dem Hintergrund dieser Studien wenig aussichtsreich, neue, darüber hinausgehende Erkenntnisse zum Bereich „professionelle Identität“ derjenigen, die Fachberatung für Kindertageseinrichtungen leisten, zu gewinnen. Interessanter gerade auch im Hinblick auf die mit dem Praxisforschungsprojekt zugleich auch verfolgte praktisch-konzeptionelle Perspektive schien es uns, den Fokus auf den beruflichen „Habitus“ zu richten, der als „modus operandi“ (Bourdieu 1979: 164) ja dem professionalisierten Handeln im Bereich sozialer Dienstleistungsproduktion auf einer ganz pragmatischen Ebene auch eine Art „Identität“ verleiht. Angeschlossen habe wir dabei an eine im Handlungsfeld Offener Kinder- und Jugendarbeit von Werner Thole und Ernst-Uwe Küster-Schapfl (1998) entwickelte und erprobte Variante von Professionalisierungsforschung, die über kontrastive Fallvergleiche von Interviews mit Professionellen „berufliche Habitusformationen“ zu rekonstruieren versucht. Allerdings sind wir in unserem Forschungsprojekt noch einen Schritt weitergegangen und haben neben problemzentrierten Interviews zum professionellen Selbstverständnis und favorisierten Beratungsansatz von Fachberatung auch reale Beratungssequenzen einbezogen, um entsprechende berufliche Habitusformationen zu rekonstruieren.

Aufgegriffen und erweitert wurde der auf berufliche Habitusformationen zielende Forschungsansatz von Peter Cloos (2007) in seiner Untersuchung von Teams in der Kinder- und Jugendhilfe. So hat er die Habitus zentrierte Professionalisierungsforschung mit nicht nur biographischen Zugängen, die ja auch schon bei Thole/Küster-Schapfl anklingen, sondern auch mit einer vergleichenden Studie zur Organisationskultur zu vermitteln versucht. Die Bedeutung der Biographie für das professionelle Handeln, wie sie auch schon von Cornelia Schweppe (2003) eher allgemein und von Claudia Daigler (2008) speziell über die Entwicklung eines beruflichen Selbstverständnisses von Sozialpädagoginnen in der Mädchen- und Frauenarbeit herausgearbeitet wurde, erscheint jedoch – wie schon in der Kommentierung der Studie von Harmsen angesprochen – für die unsere Studie zur Fachberatung gerade im Hinblick auf ihre auch konzeptionelle

Ausrichtung in Richtung Bedarf an Aus- und Weiterbildung eher sekundär. Aufgegriffen haben wir die Fokussierung auf „berufliche Habitusformationen“, wie sie den durchaus unterschiedlichen Praxen von Fachberatung für Kindertageseinrichtungen zugrunde liegen, die ja an konkreten Beispielen untersucht werden soll, um diese dann auch auf deren jeweilige „Organisationskultur“ zu beziehen.

Zu berücksichtigen versucht haben wird dabei, dass dieser berufliche Habitus auch im Handlungsfeld der Fachberatung von Kindertageseinrichtungen einer ist, welcher sich im Kontext der Bewältigung von mit ihm verbundener Widersprüche herausbildet. So hat Fritz Schütze (vgl. 1992, 1996, 2000) in entsprechenden Fallstudien aus der Immanenz der für Soziale Arbeit typischen Handlungsvollzüge auch in verallgemeinernder Art und Weise nicht aufzulösende „professionelle Paradoxien“ empirisch zu rekonstruieren versucht. Vor dem Hintergrund der von Riemann (2000) im Anschluss an Schütze untersuchten Interaktionsprozesse im Handlungsfeld sozialpädagogischer Familienberatung, konnte davon ausgegangen werden, dass solche „professionellen Paradoxien“ auch im Handlungsfeld von Fachberatung für Kindertagesstätten zum Tragen kommen dürften. Demgegenüber haben Harrach/Loer/Schmidtke (2000) in ihrer Studie über Soziale Arbeit in der Sozialverwaltung stärker Formen der subjektiven Bewältigung von Strukturkonflikten fokussiert. Ganz ähnlich mit Blick auf das sogenannte „doppelte Mandat“ hat Chantal Magnin (2005) untersucht, wie sich Widersprüche in der staatlichen Bearbeitung von Arbeitslosigkeit in der Spannung zwischen sozialarbeiterischer Beratungs- und Kontrolltätigkeiten niederschlagen. Aus den Erkenntnissen dieser Studien ließen sich auch wichtige Aufmerksamkeitsrichtungen bzw. Untersuchungsfoki im Hinblick auf unser Forschungsprojekt zur Fachberatung gewinnen.

Ein weiterer Fokus der Professionalisierungsforschung Sozialer Arbeit liegt im Bereich Arbeitsbündnisse. Auch hier hat das Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendarbeit mit der Untersuchung von Bimschas/Schröder (2003) zu den entsprechenden Beziehungen von Professionellen und Ehrenamtlichen eine Art initiierende Funktion übernommen. Annegret Wigger hat auf der Basis ihrer Studie zur Professionalisierung Sozialer Arbeit im Heimalltag „Was tun SozialpädagogInnen und was glauben sie, was sie tun?“ (2007) und aufgrund einer europäischen Vergleichsstudie zur professionellen Unterstützung von gewalttätigen jungen Menschen (Engel et al. 2008), an der sie beteiligt war, entlang der Strukturmerkmale des Arbeitsbündnisses von Oevermann (1997: 115 f.) „Überlegungen zu unterschiedlichen Formen von Koproduktion und einem gelungenen Arbeitsbündnis“ (Wigger 2009: 144) angestellt. Dabei hat sie herauszuarbeiten versucht, welche Anstrengungen notwendig sind, damit die eigentlich auf Freiwilligkeit basierende Professionalisierungstheoretische Ableitungsbasis von Oevermanns strukturanalytischer Bestimmung des Arbeitsbündnisses auch bezüglich derjenigen, die Soziale Arbeit zunächst nicht freiwillig in Anspruch nehmen, zum Tragen kommen kann bzw. welche der Oevermannschen Strukturmerkmale entsprechend modifiziert werden müssen.

Bedeutsamer für die Analyse von Arbeitsbeziehungen, wie sie im Kontext verschiedener Formen von Fachberatung für Kindertageseinrichtungen eingegangen werden und im beantragten Forschungsprojekt anhand realer Beratungssequenzen untersucht werden sollen, scheinen aber jene von Maiwald (2004) am Beispiel der Familienmediation herausgearbeiteten vier Ebenen zu sein. Diese wurden von Köngeter (2008; 2009) auch seiner qualitativen Mehrebenenanalyse der so genannten flexiblen Erziehungshilfen zugrunde gelegt, die methodisch auf einer Verbindung

der Verfahren von „objektiver Hermeneutik“ und „Grounded Theory“ gründet. Die vier Ebenen lassen sich dahingehend aufnehmen, dass

1. auf der Ebene der konkreten beruflichen Praxis zu beobachten und zu rekonstruieren ist, auf welche Weise Arbeitsbeziehungen etabliert werden und wie sie sich gestalten;
2. die strukturellen und institutionellen Vorgaben zu analysieren sind (als „Produktionsverhältnisse“ des Sozialen bzw. „Erbringungskontext“ von Fachberatung) innerhalb dessen diese Arbeitsbündnisse zu schließen versucht werden, ebenso wie
3. das „organisationskulturelle System“ (vgl. Klatetzki 1993) bzw. die konkrete Organisiertheit des beruflichen Handelns innerhalb dessen dies erfolgt. Nicht zu letzt ist jedoch
4. auch die „pragmatisch relevante Wirklichkeitskonstruktion“ dessen zu berücksichtigen, was Michael Winkler (1988: 30) „Sozialpädagogischer Diskurs“ genannt hat, erlaubt dieser es den Professionellen doch, ihr Handeln „auf der Ebene von Plausibilitäten“ (ebd.: 31) zu rationalisieren. Denn einerseits ermöglicht er es, „die aufgrund der eigenen Wissensvorräte mögliche Problematisierung von Geltungsansprüchen aus pragmatischen Gründen“ (ebd.) – beispielsweise Zeit- und Handlungsdruck – zu suspendieren. Vor allem aber stellt er „Selektionsmechanismen“ für „Präferenz“-Setzungen zur Verfügung, die „weder die besonderen, möglicherweise wissenschaftlichen Inhalte allein, aber auch nicht die bloße Erfahrung eigener Praxis“ (ebd.: 29) zu liefern vermögen.

Letzteres verweist auf „berufliche Habitusformationen“, die durch Teilnahme an diesem „Sozialpädagogischen Diskurs“ erworben und gestützt werden und damit – Winkler (vgl. ebd.) zufolge – die Grundlage jenes „Taktes“ konstituieren, der im Berufsalltag rasche Entscheidungen auch unter Ungewissheitsbedingungen ermögliche.

4.4 Zur Qualitätsforschung und -bestimmung im Bereich Sozialer Arbeit sowie frühkindlicher Bildung, Erziehung und Betreuung

Der neue „reflexiv angelegte“ Theorie- und Forschungsansatz in der Professionalisierungsdebatte Sozialer Arbeit beansprucht zugleich „die im Kern technokratische, vornehmlich effizienz- und leistungsorientierte Debatte um ‚Qualität‘ bzw. ‚Qualitätssicherung‘“ (Dewe/Otto 2002: 187), wie sie vor allem von Alisch/Rössner (1980 & 1992) im Kontext einer „empirisch orientierten Sozialarbeitswissenschaft“ vorangetrieben wurde, kritisch zu überwinden (vgl. Dewe/Galiläer 2000). Entsprechend ‚misst‘ das handlungsorientierte und kompetenzbezogene Modell Professionalisierung auch eher an der Reflexivität und Qualität der Bearbeitung entsprechender, nicht aufzulösender Paradoxien in sozialen Dienstleistungsberufen.

Während Schaarschuch/Oelerich der Auffassung sind, dass sich in den kontrovers geführten wissenschaftlichen Debatten, „wie etwa ‚Qualität‘ und ‚Effizienz‘ begrifflich-kategorial verfügbar gemacht werden“ (2005: 14), mehr und mehr die Erkenntnis durchsetzt, „dass die Bestimmung eines ‚absoluten‘ Qualitätsbegriffs aufgrund der Akteursgebundenheit der Kriterien nicht möglich ist“ (ebd.), gehen in der von der Hans Böckler Stiftung in Auftrag gegebenen „Transparenzstudie“ zu „Qualitätskonzepte[n] in der Kindertagesbetreuung“ (vgl. Esch et al 2006; vgl. auch Altgeld/Stöbe-Blossey 2009) von den vier unterschiedenen Typen von Qualitätskonzepten zumindest die „allgemeinen“ und „konzeptgebundenen Steuerungsverfahren“ noch „von einer monothetischen Bestimmung der Qualität sozialer Dienstleistungen“ (Schaarschuch/Oelerich 2005: 14) aus. Zu den „allgemeinen Steuerungsverfahren“ gehören z.B. die „Early Childhood Environment Scale“ (vgl. Harms/Clifford 1998), welche beansprucht, Qualität über kultur- und konzeptbezogene Kriterien hinaus allgemein bestimmen zu können, ebenso wie die nach sieben Qualitätsbereichen zusammengefassten 43 Kriterien der Kindergarten-Einschätz-Skala KES-R (vgl. Tietze et al. 2007) oder das „Kieler Instrumentarium für Elementarpädagogik und Leis-

tungsqualität (K.I.E.L.)“ (vgl. Krenz 2001). Demgegenüber geht es bei den konzeptgebundenen Verfahren darum, die Qualität der Umsetzung eines bestimmten inhaltlichen Konzeptes, wie beispielsweise im US-Staat Maryland die eine umfassende Ganztagsbetreuung anbietenden „Judy-Centers“ (vgl. MSDE 2004; Grafwallner 2010) oder in Nordrhein-Westfalen die nach einem bestimmten Gütesiegel (vgl. Stöbe-Blossey et al. 2007) zertifizierten Familienzentren (vgl. Breuksch/Engelberg 2009), zu bestimmen.

Darüber hinaus orientieren sich auch die in der Böckler „Transparenzstudie“ als „normierte Organisationsentwicklungsverfahren“ klassifizierten Ansätze von Qualitätsbestimmung an allgemeinen bzw. formalen, zunächst nicht an eine bestimmte Branche oder Dienstleistung gebundenen Verfahren, wie z.B. der DIN ISO 9000ff., um diese dann jedoch in aller Regel mit dem Leitbild eines Trägerverbandes zu verknüpfen (vgl. z.B. AWO 2003; BETA 2002; Denecke 2004; PQ GmbH 2010). Einzig bei den in der „Transparenzstudie“ als „fachspezifische Organisationsentwicklungsverfahren“ klassifizierten, kommen neben den Systemen einzelner Träger (vgl. z.B. Bostelmann 2009) und Anbieter (vgl. z.B. Tödt 2009) und den weitgehend ebenfalls dieser Kategorie zugeordneten Projekten der „Nationalen Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder (NQI)“ (vgl. BMFSFJ 2002), sowie dem, dass interne Qualitätsentwicklung (vgl. z.B. Preising 2003; Tietze 2004) an dem im Rahmen dieser Initiative entwickelten „Nationalen Kriterienkatalog“ (vgl. Tietze/Viernickel 2007) zu orientieren versucht wird, auch solche Verfahren stärker zur Geltung, wie das Konzept „Integrierte Qualitäts- und Personalentwicklung (IQUE)“ (vgl. Ziesche 1999) oder der Ansatz des „Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen“ (vgl. 2001), bei denen Qualität dialogisch zu entwickeln versucht wird. Lediglich Letztere grenzen sich ab von „substantialistischen Qualitätsbestimmungen“ (Beckmann/Richter 2005: 136) und versuchen Qualität „als Aushandlungsprozess [relational] zu fassen“ (ebd.).

Wenngleich sie sich damit zumindest implizit auf einen „relationalen Qualitätsbegriff“ (vgl. Beckmann/Richter 2005; Schaarschuch/Oelerich 2005; May 2011) stützen, wie er im Rahmen dienstleistungstheoretisch orientierter Nutzungsforschung (vgl. Oelerich/Schaarschuch 2005) entwickelt wurde, gerät dabei zumeist noch nicht weit genug in den Blick, dass der „Aushandlungsbegriff“, wie er von Beckmann/Richter ausformuliert wurde, „systematisch auf die unterschiedlichen Akteure mit ihren jeweiligen Interessen und Machtpotenzialen bei der Durchsetzung ihres Verständnisses von Qualität“ (2005: 136) verweist. Entsprechend setzen Ansätze einer *deliberative democratic evaluation* (vgl. House/Howe: 1998) bzw. *stakeholderinteressen-gesteuerten Evaluation* (vgl. Beywl 2006: 109) auf demokratische Verfahrensprinzipien und den gleichberechtigten Einbezug aller am Programm beteiligter Interessensgruppen über den gesamten Evaluationsprozess hinweg. So stützen sie sich, um Unterschiede in der Macht der Beteiligten auszugleichen, auf machtneutrale Verfahren (Moderation, Mediation, Ombudslösungen), wobei die Evaluierenden selbst nicht werten, sondern einen ausgewogenen, diskussionsgeladenen Prozess anstoßen, begleiten und moderieren (vgl. May 2010: 310ff.).

Demgegenüber sehen (radikal-)konstruktivistische Ansätze, die unter dem Label einer „*Fourth Generation Evaluation*“ (Guba/Lincoln 1989) firmieren, ihre Funktion konsequenterweise im „Orchestrieren“ (ebd.: 42) der Aushandlungsprozesse zwischen den verschiedenen Stakeholdern der Evaluation. Dabei geht es in dem von Beywl (vgl. 2006: 104 f.) als „*dialoggesteuert*“ gekennzeichnetem Ansatz genau besehen gar nicht in erster Linie darum, die Stakeholder in einen realen Diskurs miteinander zu bringen. Vielmehr handelt es sich um den auf praktische

Effektivitätssteigerung zielenden Versuch, durch Verhandlung („negotiation“) zu gemeinsamen Konstruktionen („joint constructions“) zu gelangen (vgl. Guba/Lincoln 1989: 42 ff.), die unnötige ‚Reibungsverluste‘ im Programm zu beseitigen trachten. Bohnsacks Konzept *dokumentarischer Evaluationsforschung* (vgl. Bohnsack 2006; 2010) – ähnlich wie Stakes (vgl. 2004: 286) *responsive Evaluation* –, an denen sich das hier beantragte Projekt orientiert, zielen demgegenüber vor allem darauf, „ein Verständnis der *Unterschiede* zu entwickeln“ (Bohnsack 2006: 152) und „zunächst Einblicke in die Standortgebundenheit der unterschiedlichen Perspektiven zu gewinnen“ (ebd.).

Nachdrücklich hat Bohnsack (vgl. 2006: 149) darauf hingewiesen, dass selbst die – ähnlich wie in Stakes *responsiver Evaluation* – durch Explikation „impliziten Wissens“ geleistete „Artikulationshilfe“ im Rahmen *dokumentarischer Evaluationsforschung* als ein „integraler und elementarer Bestandteil der Methodologie selbst“ (ebd.) und nicht wie bei Guba/Lincoln (vgl. 1989: 203) als eine zur Methodologie noch hinzutretende „moralische Verpflichtung“ verstanden würde. Dabei grenzt er sich ähnlich wie Strake (vgl. 1997) kritisch gegenüber einer „advokatorischen‘ Interessenvertretung“ (Bohnsack 2006: 149) ab, wie sie auch im Rahmen der von Beywl (vgl. 2006: 108) als „*stakeholderinteressengesteuert*“ bezeichneten Ansätzen einer *deliberative democratic evaluation* und zumindest zu Beginn in den Ansätzen von *empowerment evaluation* (vgl. ebd.: 109 f.) zu praktizieren beansprucht wird. Gegenüber solchen advokatorischen Ansätzen hat Frigga Haug (2004: 63) aus subjektwissenschaftlicher Perspektive auch erkenntnistheoretische Bedenken angemeldet (vgl. auch May 2008: Kap.4 u. 5).

So orientiert sich unser Projekt nicht allein deshalb methodologisch an den Ansätzen *responsiver* und *dokumentarischer Evaluationsforschung*, um durch Explikation impliziten Erfahrungswissens die „lokale Praxis“ von Fachberatung zu verbessern. Vielmehr können durch *soziogenetische Rekonstruktionen* der Standortgebundenheit bestimmter Einschätzungen bezüglich der Qualität und Wirkung von Fachberatung durchaus auch auf einer verallgemeinerbaren Ebene sowohl differenzierte Typen von Beratung wie auch von Nutzungs- bzw. Verarbeitungsmuster seitens der Beratenen stärker als in anderen Verfahren in den Blick genommen werden. Allerdings ist durch solche Rekonstruktionen noch nicht gewährleistet, dass die häufig gesellschaftlich widersprüchlichen Handlungsvoraussetzungen, auf die Bspw. auch Haug verweist (vgl. auch May 2011) und die häufig in der Rede von *Struktur*-Qualität eher verschleiert werden, entsprechend in die Analyse einbezogen werden. In den Kategorien von Schaarschuchs Dienstleistungstheorie können solche widersprüchlichen Handlungsvoraussetzungen sowohl auf der Ebene dessen, was er „konkreten Erbringungskontext“ (1996: 89), als auch was er „die gesellschaftlichen Bedingungen der Möglichkeit Sozialer Arbeit [in unserem Falle der Fachberatung d.V.] als Dienstleistung“ (ebd.) nennt, wirksam werden.

4.5 Zur Forschung zum Bereich Fachberatung von Kindertageseinrichtungen

Als erste wichtige Studie zum Bereich Fachberatung von Kindertageseinrichtungen kann die von ihren Ergebnisse vermutlich weitgehend überholte empirische Untersuchung von Sigurd Hebenstreit aus dem Jahr 1984 mit dem Titel: „Fachberatung für Tageseinrichtungen für Kinder – Konzeption Arbeitsfeld und berufliches Selbstbild“ gelten. Inhaltlich wie methodisch interessant an dieser Untersuchung sind vor allem die 3- bis 4-stündigen Einzelinterviews, in denen es nach einem ersten Teil in Form von geschlossenen und halboffenen Fragen zum Berufsfeld der Fachberater(innen) vor allem darum ging, mit Hilfe offener Fragen ihr berufliches Selbstbild zu erschließen. Im Vordergrund der auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Selbstbild der Fach-

beraterInnen zielenden Auswertung standen die Fragen, welche beruflichen Einflusschancen sie auf die Entwicklung der Tageseinrichtungen für Kinder sehen und wie sie ihre berufliche Identität angesichts diskrepanter Fremderwartungen seitens der Erzieher(innen) und Träger bestimmen. Hier knüpft das hier beantragte Forschungsvorhaben an. Allerdings geht es methodisch in einigen Punkten über die damalige DJI-Untersuchung von Hebenstreit hinaus. So sollen u. a. die professionellen Orientierungsmuster der Fachberatung in einem sehr viel umfassenderen Sinne auch unter Einbezug ihres impliziten Handlungswissens rekonstruiert und so auch ihre Vorstellungen von den Wirkungsweisen ihrer Beratung komparativ typenbildend rekonstruiert werden.

In der „kritische[n] Bestandsaufnahme“ des Deutschen Vereins (vgl. 1992) „Fachberatung zwischen Beratung und Politik“ spielte das Thema „Aufsicht und Beratung“ (vgl. Engler/Irskens 1992: Kap. 4.3) eine besondere Rolle. Auch im Sammelband von Murschall/Haucke/Breuer (1997) zu „Perspektiven der Fachberatung für Kindertageseinrichtungen“ wird es aufgegriffen und kontrovers diskutiert. Während Birgit Ludwig-Schieffers (vgl.: 1997: 150) „Beratung, Dienstaufsicht und Fachaufsicht“ in einer „Wechselwirkung“ sieht, thematisiert Karl-Heinz Wolf (vgl.: 1997: 153) Fachberatung nicht nur in einem „Spannungsfeld“ zwischen den „drei Polen“ fachlich – rechtlich – politisch, sondern sieht sie sogar „Zwischen allen Stühlen“ (vgl. ebd.: 155) in der „Interessensmühle“ zwischen den Interessen des Trägers, den eigenem fachlichen Interessen, den Interessen der Eltern und Kinder sowie der Mitarbeiterinnen und Einrichtungen. Deshalb plädiert er auch für „eine Fachberatung, die beim örtlichen Träger angesiedelt und frei von jeder Weisungs- und Aufsichts befugnis wäre, nur beraten kann und ihre Amtskompetenz allein aus Fachkompetenz erwirbt“ (ebd.: 160).

Nachdem Fragen der konzeptionellen Weiterentwicklung von Tageseinrichtungen für Kinder in mehreren, vor allem aber dem bundesweiten Projekt „Orte für Kinder“ aufgegriffen wurden, deren „Evaluationen“ sich jedoch alle nur auf eine „qualitativ-heuristische Zugangsweise“ (vgl. Strätz 1998: 4) stützten, sollten die dort gewonnenen Erkenntnisse durch Befunde aus einer quantitativ-empirisch ausgerichteten Untersuchung zur Situation der Tageseinrichtungen aus Sicht der Beteiligten auf der Basis einer soweit wie möglich standardisierten schriftlichen Befragung in Bayern, in Brandenburg und in Nordrhein-Westfalen untermauert und ergänzt werden. Die Erhebungsinstrumente wurden von den drei beteiligten Institutionen – dem Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) in München, dem Institut für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung (IFK) in Potsdam und dem Sozialpädagogischen Institut (SPI) in Köln – gemeinsam entwickelt. Von besonderem Interesse im Hinblick auf unser Forschungsprojekt war weniger dieses standardisierte Vorgehen, das ja keine Rekonstruktion eines beruflichen Habitus erlaubt (vgl. Meuser 2007: Kap. 2), als vielmehr, dass in jener Untersuchung ein besonderes Gewicht darauf gelegt wurde, die Sicht verschiedener beteiligter Gruppen zu einem Thema vergleichen und die wechselseitige Wahrnehmung voneinander beschreiben zu können. Einbezogen wurde in die Erhebung der Bereich der Träger, der Einrichtungs- und Gruppenleitungen, der Fachberatung, der Berufspraktikant(inn)en und ihrer Anleitung, sowie die Eltern. Inhaltlich dürften jedoch aufgrund der nicht geringen Veränderungen im Feld der Fachberatung in den letzten 10 Jahren die diesbezüglichen Ergebnisse der Untersuchung sich als ebenso überholt erweisen, wie die noch älteren der DJI-Studie von Hebenstreit.

Ebenfalls einen Vergleich – allerdings nur zwischen Fachberater(inne)n und Erzieher(inne)n und mit Hilfe einer qualitativen Befragung – strebte das zweisemestrige Lehrforschungsprojekt „Fachberatung als Motor für eine qualifizierte Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtun-

gen“ (vgl. Miedaner 2002) an der Fachhochschule Esslingen, Hochschule für Sozialwesen an. Die aus dem Baden-Württembergischen Umfeld der Hochschule rekrutierte Stichprobe von jeweils ca. 15 sollte der Heterogenität der Anstellungsträger, der formalen Aufgabenzuschnitte und der Einrichtungstypen sowie der verschiedenen Eingebundenheit der FachberaterInnen in die jeweilige Trägerstruktur und den von ihnen praktizierten unterschiedlichen Beratungsmodellen wenigstens ansatzweise gerecht werden, was jedoch bei der geringen Größe der Stichprobe nahezu unmöglich ist. Zudem erlaubt die Befragung mit Hilfe von Leitfaden gestützter Interviews die Relevanzstrukturen der Betreffenden ebenso wenig zu rekonstruieren, wie ihren professionellen Habitus, so dass kein Gewinn dieses methodischen Vorgehens gegenüber der zuvor angesprochenen groß angelegten, von Strätz publizierten quantitativen Studie ausgemacht werden kann.

Gleiches gilt für die 2008 veröffentlichte Bachelor Thesis von Theresia Friesinger „Braucht Fachberatung ein Gesicht“, in der sie Kleinststichproben recht zufällig aus dem Umfeld der Hochschule Esslingen gewonnener Interviewpartner(innen) aus dem Bereichen Fachberatung, Träger, Erzieherinnen und Politik befragt, um daraus „Richtlinien für ein klares, professionelles und bundeseinheitliches Berufsbild der Fachberatungen für Kindertagesstätten mit kurz-, mittel- und langfristigen Perspektiven“ – so der Untertitel ihrer Arbeit – abzuleiten. Ihre Arbeit mag professionspolitisch interessant sein, wissenschaftlichen Standards genügt sie kaum.

Im Jahr 2006 wurden die Mitgliedseinrichtungen des Diözesan-Caritas-Verbandes Trier auf der Basis eines schriftlich auszufüllenden standardisierten Fragebogens zur Fachberatung vom Institut ERGON-TEAM Kronberg einer „Kundenbefragung“ unterzogen (Rücklauf n=542), die beansprucht, ein aussagekräftiges Bild zur aktuellen Qualität von Fachberatung und den Erwartungen und Herausforderungen für die Zukunft zu liefern. Ergänzend wurden mit Gruppierungen, die Schlüsselpositionen innehaben, qualitative Gruppeninterviews durchgeführt (n=60), die in ihren zentralen Aussagen dokumentiert wurden. Ziel dieser vom Diözesan-Caritas-Verband in Auftrag gegebenen Untersuchung war es, die Zufriedenheit der Mitgliedseinrichtungen mit dem bestehenden Angebot von Fachberatung zu ermitteln und den aktuellen und zu erwartenden Unterstützungsbedarf der pädagogischen Fachkräfte und Träger zu erfassen.

Im Rahmen des im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Soziales (vgl. 2008) in Auftrag gegebenen Forschungsprojektes zur „Evaluierung der Personalausstattung in Kindertageseinrichtungen sowie Struktur und Angebote der Fachberatung in Sachsen“ wurden im Zeitraum November 2007 bis Januar 2008 „mehrere[] aufeinander bezogene[] Befragungen von Kindertageseinrichtungen, Tagespflegestellen und Fachberaterinnen im Freistaat Sachsen“ (Grenner/Grala-Hoffmann 2010: 58) durchgeführt. Ziel des auf die Fachberatung bezogenen Teils der Studie war einerseits, „ein detailliertes Bild über die Situation der Fachberatung in Sachsen zu gewinnen“ (Sächsischen Staatsministeriums für Soziales 2008: 17) – und zwar sowohl im Hinblick auf die „organisatorisch-strukturelle Ebene“ (ebd.) bezüglich „Dichte, Organisation, Zuständigkeiten, Anbindungen, lokale Variationen“ (ebd.), als auch „des tatsächlichen Tätigkeitsfeldes von Fachberater/inne/n“ (ebd.) vor dem Hintergrund „einer Deskription nach verschiedenen Parametern, z. B. der Organisation der Fachberatung, der Qualifikation der Fachberater/innen, ihrem Funktions- bzw. Aufgabenspektrum und ihren Aufgabeprioritäten [...] sowie den Einsatzschwerpunkten in Kindertageseinrichtungen und in der Kindertagespflege“ (ebd.). Zum anderen wurde untersucht, wie das pädagogische Personal (in den Einrichtungen wie auch das Personal in der Kindertagespflege) die Fachberatung aktuell wahrnimmt, wann und in wel-

chem Umfang und bei welchen Fragen Fachberatung in Anspruch genommen wird bzw. stattfindet und wie ihre Wirksamkeit aus der Perspektive der pädagogischen Praxis beurteilt wird“ (ebd.). Dies sollte konfrontiert werden mit dem, „wie sich Fachberater/innen selbst verstehen (z. B. als Krisenmanager, Fortbildungs- und Innovationsinstanz, etc.), wie sie die Bedarfe der Einrichtungen und Tagespflegestellen wahrnehmen und wie sie ihre Beratungsauftrag ausgestalten“ (ebd.). Hergestellt werden konnte diesbezüglich zumeist „allerdings nur ein Bezug auf der Aggregatebene“ (ebd.: 18), ergänzt um „Auswertungen von relationalen Daten auf der Ebene der einzelnen Kindertageseinrichtung und Kindertagespflegestelle“ (ebd.). Darüber hinaus sollte trotz Anlage als „Querschnittsanalyse“ eine „längsschnittliche Betrachtung [...] zumindest in einigen Kernparametern“ (ebd.: 17) durch Aufgreifen entsprechender Indikatoren der „Untersuchungen des Sächsischen Landesjugendamtes zum Einsatz und zur Inanspruchnahme von Fachberatung in Kindertageseinrichtungen“ (2001, 1998) ermöglicht werden.

„Der längsschnittliche Vergleich mit Ergebnissen zur Fachberatung des LJA Sachsen aus dem Jahr 2001 zeigt [...], dass sich der innerhalb des sechsjährigen Zeitraums zwischen beiden Befragungen zu verzeichnende leichte Anstieg der Fachberatungskapazität weder in einer Erhöhung des Umfangs und der Häufigkeit der Beratungskontakte noch einer qualitativen Verbesserung der Beratung niederschlägt“ (Sächsischen Staatsministeriums für Soziales 2008: 11). Zwar relativieren die Forschenden ihre Befunde dahingehend, dass „exakte Angaben [...] nicht möglich“ (ebd.: 163) gewesen seien, „da offensichtlich nicht alle Fachberatungskräfte dem LJA Sachsen gemeldet wurden“ (ebd.). Auf der Basis einer nahezu Vollerhebung der Fachberatungen von 83% (n=74) für die Untersuchung 2007/2008 kann jedoch konstatiert werden, dass sich im Trägervergleich die Rahmenbedingungen für die Fachberatung öffentlicher kreisfreier Trägerschaft am günstigsten darstellen, „gefolgt von denen in öffentlicher kreisangehöriger Trägerschaft. Die Situation bei den freien Trägern erscheint mit deutlichem Abstand am ungünstigsten. Ein vergleichsweise tendenziell ungünstigeres Bild für die Fachberatung in freier Trägerschaft ergibt sich auch hinsichtlich der berufsspezifischen Qualifikationen der Fachberaterinnen. Zwar hat rund drei Viertel der Fachberaterinnen in freier Trägerschaft einen akademischen Abschluss gegenüber der Hälfte der Fachberaterinnen der kreisfreien Städte und einem Viertel der Fachberaterinnen der Landkreise. Jedoch weisen mit über der Hälfte der Fachberaterinnen in freier Trägerschaft überproportional viele keine der vom Land befürworteten spezifischen Zusatzqualifikationen auf. Diese Tendenz gilt auch für sonstige Fort- und Weiterbildungen“ (ebd.: 130).

„Die Ergebnisse zur qualitativen Struktur des Fachberatungssystems zeigen ein Bild geringer Spezifizierung“ (ebd.: 138). Das Fachberatungspersonal nimmt ein „multiples Aufgabenspektrum wahr“ (ebd.) und „ist zu beiden Erhebungszeitpunkten mit rund einem Drittel seiner Arbeitszeit mit anderen, beratungsfremden Aufgaben befasst. Zu beiden Erhebungszeitpunkten gibt es für einen beträchtlichen Anteil von Kindertageseinrichtungen keinen Kontakt zur Fachberatung. Fachberatung folgt ganz dominant dem Muster einer Kommstruktur auf Anforderung aus den Einrichtungen und kaum dem einer proaktiven Gehstruktur“ (ebd.: 163). Dabei zeigen sich „insbesondere in der Dichte und Häufigkeit von Beratung der Einrichtungen vor Ort [...] deutliche Unterschiede zwischen den Trägergruppen. Die Fachberaterinnen in den kreisfreien Städten haben häufiger persönliche Beratungskontakte mit den Einrichtungen vor Ort, sie betreuen weniger Einrichtungen, die in geringerer Entfernung liegen als ihre Kolleginnen in den Landkreisen und bei den freien Trägern (vgl. Kap. 6.2). Zudem müssen sie seltener zusätzliche, beratungsfremde Aufgaben wahrnehmen“ (ebd.: 138).

Da über das Jahr 2007 „nur zwei Drittel aller Kindertageseinrichtungen [...] überhaupt durch Fachberatung erreicht [wurden], [...] ist der mögliche Nutzen von Fachberatung für einen erheblichen Anteil der Einrichtungen von vorneherein nicht gegeben. Nicht allen Einrichtungen sind das Angebot und die Möglichkeiten von Fachberatung oder zuständige Personen überhaupt bekannt. Aber auch dort, wo sie bekannt ist, führt schwere Erreichbarkeit dazu, dass Fachberatung nicht stattfindet“ (ebd.: 157). So sie genutzt wird, bildet Fachberatung „vorwiegend nur eine Ressource für die Leitung, kaum für das Team und die einzelne Erzieherin“ (ebd.: 163).

Im Hinblick auf „die Passung zwischen den artikulierten Beratungsbedarfen mit der Häufigkeit, mit der die Fachberaterinnen entsprechende Angebote machen“ (ebd.: 157), finden sich neben Bereichen mit hoher Passung solche, „in denen einem hohen Bedarf ein geringes Angebot der Fachberatung gegenübersteht und umgekehrt“ (ebd.), sodass sie insgesamt gesehen „in einem mittleren Bereich“ (ebd.) liegt. „Die von den Einrichtungen gesetzlich geforderte Schlüsselaufgabe der Qualitätsentwicklung und -sicherung hat höchste Priorität bei Einrichtungen und Fachberaterinnen in der Bedarfseinschätzung, jedoch keinen Spitzenplatz bei den Angeboten“ (ebd.). Die Studie von 2008 kommt darüber hinaus zu dem ernüchternden Ergebnis, dass die Fachberatung in Sachsen „in ihrer gegenwärtigen Form“ (ebd.) ihrer Aufgabe, „Einrichtungen bei einer flächendeckenden und intensiven Umsetzung des sächsischen Bildungsplans zu unterstützen“ (ebd.), nicht gerecht werden könne. Ganz im Gegenteil sei „die Unterstützungsfunktion durch das System Fachberatung im Rahmen neuer und veränderter bildungspolitischer Anforderungen eher geringer als vor sechs Jahren“ (ebd.: 11). Demgegenüber sehen die Fachberaterinnen gerade in dieser Thematik „einen erheblichen Unterstützungsbedarf in den Einrichtungen“ (ebd.: 157). Zudem fällt im Zeitvergleich auf, „dass sie heute im Zusammenhang mit den gesteigerten Erwartungen an die pädagogische Praxis in den Kindertageseinrichtungen einen deutlich höheren Fortbildungsbedarf für sich selbst sehen als noch vor sechs Jahren“ (163).

Demgegenüber kommt Margarita Hense in ihrem Dissertationsprojekt (2008) „Zur Wirksamkeit der Fachberatung“ mit Hilfe einer standardisierten schriftlichen Befragung von Erzieher(inne)n aus den fünf Bundesländern Nordrhein-Westfalen (n=188), Rheinland-Pfalz (n=61), Brandenburg (n=46), Bayern (n=25) und Sachsen (n=17) zu etwas besseren Ergebnissen. Zumindest soweit dies aus der Sicht von Erzieher(inne)n als Adressat(inn)en der Fachberatung beurteilbar ist, lassen die Ergebnisse von Hense „Fachberatung besonders im Bereich der Organisation und Durchführung von Fort- und Weiterbildungsangeboten und im Informiertsein in Fragen der Praxis als wirksam erscheinen. [...] Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse beider Datenanalysen (der geschlossenen wie der offenen Fragen), dass Fachberatung im Hinblick auf die Bekanntmachung der Bildungspläne und der Entwicklung von Konzeptionen und Plänen von den Befragten in diesen Bereichen als wirksam erfahren wurde“ (Hense 2010: 37).

Die Wirksamkeit der Fachberatung wurde von Hense in dieser Weise „an den Anforderungen gemessen, die an Fachberatung gestellt werden“ (2008: 188), wobei Wirksamkeit von ihr so operationalisiert wurde, dass sie bei den Antworten auf die geschlossenen Fragen nach drei „Wirksamkeitsstufen“ (ebd.) differenzierte:

- „Wirksam wurde als Fazit der Antworten zu einer Frage abgeleitet, wenn als Ergebnis der dort festgestellte Prozentsatz die 60% überstieg und Fachberatung zum überwiegenden Teil den an sie gestellten Anforderungen entsprach.
- Teilweise wirksam, wenn der festgestellte Prozentsatz zwischen 50 und 60% lag und Fachberatung nur zum Teil den Anforderungen entsprach.

- Unwirksam, wenn der Prozentsatz von unter 50 % als Fazit abgeleitet wurde und Fachberatung nur geringfügig bzw. gar nicht den Anforderungen entsprach“ (ebd.).

Zwar geht Hense davon aus, dass sie ihre Ausgangshypothese, „dass Erzieherinnen mit ausgeprägter Eigenverantwortung als Personenmerkmal Fachberatung eher anfragen, [...] nach Berechnung des Korrelationskoeffizienten [Korr.r=0,13 signifikant] ein Stück weit verifizier[en]“ (2010: 38) konnte. Zugleich zeigen ihre Ergebnisse jedoch, dass „hohe Eigenverantwortung [...] zu schlechterer Beurteilung der Fachberatung“ (ebd.) führt. Auch werden „Statusunterschiede in der Bewertung der Wirksamkeit“ (ebd.) deutlich. Ebenso zeigen sich Zusammenhänge zwischen der Häufigkeit der Anwesenheit der Fachberatung bzw. ihrer in Anspruchnahme und der Bewertung ihrer Qualität (vgl. ebd.). Kaum verwunderlich ist, dass das „Verfügen der Fachberatung über gute praktische Fähigkeiten“ (ebd.) ebenso wie ein „wertschätzende[r] Umgang mit den Erzieherinnen [...] mit positiver Beurteilung ihrer Arbeit“ (ebd.) korreliert, während umgekehrt, „wenn sie die Arbeit kontrolliert und sich stärker um die Verwaltung kümmert, [...] sie schlechter beurteilt“ (ebd.) wird. „Defizite der Fachberatung [...], die die Qualität des Leistungsangebotes beeinflussen“ (ebd.: 39) sieht Hense auf der Basis ihrer Ergebnisse darin, dass „nur 53,1% [...] der Frage nach regelmäßiger Verbindung zu den Erzieherinnen zu[stimmen]; 53,4% meinen, dass sie Impulse für Reformen setzt; 46,3% [...] der Meinung [sind], dass das Leistungsangebot auf die Bedürfnisse der Nutzer hin ausgerichtet ist“ (ebd.).

Vor dem Hintergrund des dienstleistungstheoretischen Kriteriums für Effektivität, wie es unter dem Begriff der „Responsivität“ als wechselseitige Annäherung von adressatenspezifischen Vorstellungen und professionellem Handeln und ihr Zusammenwirken im Problembearbeitungsprozess auch in das „heuristische Orientierungsmodell“ des 9. Jugendberichtes (BMFSJ 1994: 584 ff.) Eingang gefunden hat, müsste aber gerade der Aspekt der Nutzerorientierung als ein wesentlicher Indikator der Wirksamkeit der Fachberatung eine besondere Berücksichtigung erfahren. Demgegenüber verweist Margarita Hense (vgl. 2008: 186) mit Bezug auf die „Kundenbefragung“ des Diözesan-Caritas-Verbandes Trier auf einen aus ihrer Sicht erheblichen Unterschied zwischen dem, „ob ein Leistungsangebot zur Zufriedenheit der Nutzer ausfällt oder es als wirksam eingeschätzt werden kann“ (ebd.). Dennoch hat sie in ihrer Untersuchung, ebenso wie auch die Sächsische Evaluation, nur danach gefragt, wie wirksam die Nutzenden Fachberatung einschätzen, was im Hinblick auf die Trierer Frage nach der Beurteilung der Nützlichkeit vermutlich nur einen semantischen Unterschied bedeutet. Immerhin wurde aber in der Sächsischen Evaluation darüber hinaus sowohl die Korrespondenz von Selbsteinschätzung der Fachberatung zu ihrer Wahrnehmung durch die Beratenen in den Blick genommen, wie auch die „Passung zwischen den artikulierten Beratungsbedarfen mit der Häufigkeit, mit der die Fachberaterinnen entsprechende Angebote machen“ (2008: 157).

Insofern hat das schon skizzierte (s.o. 2.4) dienstleistungstheoretische Postulat, wonach Qualität „aufgrund der Akteursgebundenheit der Kriterien nicht [...] monothetisch“ (Schaarschuch/Oelerich 2005: 14), sondern nur „relational“ als „Aushandlungsprozess“ (vgl. Beckmann/Richter 2005: 136) gefasst werden kann, auf diese Weise zumindest implizit mit Eingang in die Sächsische Evaluation gefunden, obwohl die untersuchten Bereiche ja auch dort durch die Evaluierenden vorgegeben wurden. Demgegenüber wird auf der Basis dieses „relationalen Qualitätsbegriffes“ in der *Nutzungs*-Forschung dafür plädiert, in Abgrenzung zur *Wirkungs*-Forschung „nach der ‚Gebrauchswerthaltigkeit‘ sozialer Dienstleistungen“ (Schaarschuch/Oelerich 2005: 19) für die Nutzenden zu fragen, „sowie nach den Restriktionen und Hemmnissen, die die Nutzung und den Nutzen sozialer Dienstleistungen aus ihrer Perspektive

einschränken und beiden zuwiderlaufen“ (ebd.). Konsequenterweise werden in der *Nutzungs-*Forschung bezüglich ihres so bestimmten Forschungsgegenstandes dann auch „*qualitativ rekonstruktive* Verfahren“ als „Methoden der Wahl“ (ebd.: 20) ausgezeichnet.

Demgegenüber lassen sich Wirkungen selbst über (quasi-)experimentelle Untersuchungsdesigns nur indirekt nachweisen (vgl. May 2010: 309). Und Ähnliches gilt, wenn in Ansätzen „Programmtheorie gesteuerter Evaluation“ entsprechende theoretische Wirkannahmen in Wenn-dann-Hypothesen gefasst werden und dann solche Zusammenhänge zwischen sog. „unabhängigen“ und „abhängigen“ Variablen vermittelt statistischer Korrelationsberechnungen als nicht zufällig zu bestimmen versucht werden. Entsprechend wurde in der Wirkungsforschung in den letzten Jahren (vgl. May 2011) auch verstärkt gefordert, solche Ansätze von *outcome research* durch *process research designs* zu ersetzen, bzw. in Evaluationen neben der *Ergebnis-* ebenso die *Prozess-*Qualität zu berücksichtigen. Zudem stellt sich ja bezüglich *Ergebnis-*Qualität und *outcome research* nicht nur die Frage nach den Indikatoren, an denen eine „erfolgreiche Wirkung“ einer spezifischen Form von Fachberatung gemessen werden soll, sondern auch nach der Begründbarkeit, weshalb eine bestimmte angebliche Wirkung als „erfolgreich“ ausgezeichnet wird. Letzteres gilt selbstverständlich ebenso für die Wirksamkeitseinschätzungen von Fachberatung, wie sie im Rahmen der Sächsischen Evaluation, wie auch der Dissertation von Hense, bei den Beratenen abgefragt wurden.

Auch das in der „Kundenbefragung“ des Diözesan-Caritas-Verbandes Trier zugrunde gelegte Kriterium einer Zufriedenheit der Nutzerseite von Fachberatung führt nur scheinbar aus dieser Schwierigkeit der Normenbegründung heraus. Denn der von Ralf Bohnsack (2006: 147) gegenüber der „*nutzungsorientierten Evaluation*“ erhobene Vorwurf, sie bewege sich ausschließlich „im Rahmen der Selbstverständlichkeiten der Common-Sense-Konstruktionen und der im Common Sense implizierten interpretativen Verfahren“ (ebd.), trifft auch diesen Ansatz, obwohl in dessen quantitativen Vorgehen weitaus weniger interpretiert wird als im klassischen Ansatz *nutzungsorientierter Evaluation*, der als qualitativer ja sogar „die klassischen Gütekriterien empirischer Sozialforschung durch eigene Validitäts- und Reliabilitätskriterien“ (Heiner 2001: 481) zu ersetzen trachtet. Dennoch trifft Bohnsacks weiterführendes Argument seiner Kritik, „die gleichwohl in der eigenen Perspektive auf den Gegenstand und in der eigenen Vorgehensweise implizierten methodischen und theoretischen Prämissen“ (ebd.) blieben auf diese Weise „unreflektiert und unkontrolliert“ (ebd.), nicht nur den qualitativen Ansatz der klassisch *nutzungsorientierten Evaluation*, sondern mindestens ebenso stark den quantitativen der Caritas-Studie und auch die auf Wirkungsbeurteilungen der Beratenen zielenden Operationalisierungen der Sächsischen Evaluationsstudie sowie der Dissertation von Hense. Da Christian Lüders (2006: 54) zufolge „evaluative Fragestellungen unvermeidlich eigene Untersuchungsgegenstände konstituieren“ (ebd.), erweisen sich die genannten Ansätze als gleichermaßen „methodologisch naiv“ (ebd.: 55).

Sowohl die Sächsische Evaluation (2008: 6ff. u. Kap. 8; Grenner/Galla-Hoffmann 2010: 76f.), wie auch Hense (2008: 199ff.; 2010: 39ff.) in ihrer Dissertation, sprechen auf der Basis ihrer empirischen Befunde Empfehlungen nicht nur zur strukturellen, sondern auch konzeptionellen Weiterentwicklung von Fachberatung aus. Und wenngleich in beiden Studien zumindest ansatzweise ihr fachlicher und normativer Referenzrahmen offen gelegt wird, bleibt doch die Basis der Verfahren im Dunkeln, auf deren Grundlage die Forschenden bzw. Evaluierenden zu ihren Empfehlungen gelangen, die ja nicht bruchlos aus den Daten selbst abzuleiten sind und zu denen es

auch fachlich mit Sicherheit eine „Varianz von vernünftigen, pragmatische nachvollziehbaren Positionen“ (Lüders 2006: 57) gibt (vgl. z.B. die Kritik an den Sächsischen Evaluationsempfehlungen von Münch 2010: 52). Möglicherweise liegt es daran, dass diese aus Christian Lüders (vgl. 2006: 57) informierter Sicht „empirisch betrachtet [...] meistverbreitete Variante“ (vgl.) von Evaluationsforschung, die erstaunlicher Weise in Wolfgang Beywls (2006) Typologie von Evaluation überhaupt nicht auftaucht, „noch wenig methodologisch elaboriert“ (Lüders 2006: 57) sei.

Demgegenüber tritt im Ansatz „Dokumentarischer Evaluationsforschung“ (vgl. Bohnsack 2006; 2010), an der sich das unser Praxisforschungsprojekt orientiert, die eigene standort- und milieubedingte Wertgebundenheit der Interpretation der Evaluierenden durch systematische Fallvergleiche nicht nur in den Hintergrund, sondern wird „in gewissem Maße“ (Bohnsack 2006: 146) sogar „einer empirischen Kontrolle zugänglich“ (ebd.) gemacht. Das Konzept der „Dokumentarischen Evaluationsforschung“ erschöpft sich jedoch keineswegs in einer solchen „Rekonstruktion der Bewertungen, vor allem der Werthaltungen und Orientierungen der Stakeholder“ (ebd.: 152), sondern entwickelt auf dieser Basis durchaus auch „eigene Bewertungen und Empfehlungen. Diese werden gemeinsam mit den empirischen Ergebnissen und den dazugehörigen rekonstruierten Werthaltungen – aber analytisch getrennt von diesen – den intendierten Nutzern zunächst vermittelt“ (ebd.). Dabei setzt „Dokumentarische Evaluationsforschung“ auch die eigenen Wertungen betreffend – und damit durchaus im Sinne einer einheitlichen Methodologie – auf eine wissenssoziologische „Einklammerung des Geltungscharakters“ (Mannheim 1980: 88) und damit zugleich auf eine „Suspendierung von Bewertungen hinsichtlich des faktischen Wahrheitsgehalts und der normativen Richtigkeit kultureller und gesellschaftlicher Tatsachen“ (Bohnsack 2006: 145). Und so werden konsequenterweise auch jene Gesprächsrunden, in denen die Forschenden ihre Bewertungen und Empfehlungen im Hinblick auf die zu evaluierende Praxis zur Diskussion stellen, noch einmal einer eingehenden gesprächsanalytischen empirischen Rekonstruktion unterzogen, um die Ergebnisse dieser „soziogenetischen Rekonstruktion“ (vgl. Bohnsack 2001) dann gegebenenfalls noch ein weiteres Mal zur Diskussion zu stellen.

Unser Forschungsvorhaben versteht sich in diesem Zusammenhang als Ergänzung zur „Befragung von Fachberaterinnen und Fachberatern für Kindertageseinrichtungen“ im Rahmen der „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)“ des BMBF und der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit dem DJI, das für die fachliche Konzeption, Umsetzung und wissenschaftliche Begleitung verantwortlich zeichnet. Mit dieser von WiFF in Kooperation mit „aproxima – Gesellschaft für Markt- und Sozialforschung Weimar mbH“ durchgeführten Befragung sollen die Strukturen von Fachberatung als Qualitäts- und Beratungsinstanz im Arbeitsfeld Kindertageseinrichtungen erfasst und nicht nur deren spezifische Perspektive auf die Qualifikation sowie die Weiterbildungsbedarfe der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, sondern auch ihre eigenen Fort- und Weiterbildungswünsche ermittelt werden. Die Fachberater(innen)befragung ergänzt die Selbsteinschätzung der Fachkräfte durch eine Fremdbeurteilung. Die übergeordnete Zielsetzung beider Befragungen besteht darin, die Weiterbildungsbedarfe aus der Sicht des Arbeitsfeldes zu bestimmen und die Beurteilung des bestehenden Angebotes durch die Nutzer(innen) der Maßnahmen zu erheben. Auf diese Weise ist auch eine Verallgemeinerung der dargestellten Ergebnisse der Sächsischen Evaluation möglich.

In Ergänzung zu dieser Untersuchung beansprucht unser Praxisforschungsprojekt jedoch nicht nur das Spektrum professionellen Selbstverständnisses von Fachberatung, sondern auch von „beruflichen Habitusformationen“, sowie des in sie eingelassenen impliziten Handlungswissen

zu rekonstruieren. Angesichts von Untersuchungsergebnissen, nach denen (nur) eine hohe Prozessqualität längerfristig positive Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung hat (vgl. Rosbach/Kluczniok/Kuger 2008; Sammons et al. 2008) und Verbesserungen von Struktur- und Orientierungsmerkmalen dazu nur einen eingeschränkten Beitrag leisten (vgl. Tietze et al. 1998; Cryer et al. 1999), werden Qualitätsentwicklungsmaßnahmen erforderlich, die stärker an der unmittelbaren Qualität einer Einrichtung vor Ort ansetzen (vgl. Roux 2006). Hier kommt der Fachberatung eine besondere Bedeutung zu, weshalb unser Praxisforschungsprojekt sowohl im Sinne von Ko-Produktion gelingende Momente, wie auch diesbezüglich Probleme arbeitsfeldspezifisch zu analysieren versucht hat, um daraus anschließend gemeinsam mit allen an Fachberatung Beteiligten Konsequenzen für zukünftige Qualifizierungs- und Weiterbildungskonzepte für Fachberater(innen) im Arbeitsfeld Kindertageseinrichtungen zu entwickeln. Dies verspricht eine zusätzliche substantielle Qualifizierung entsprechender Bedarfe, die ansonsten auch bisher bloß quantifizierend nach inhaltlich gar nicht gefüllten Themenkomplexen (vgl. Sächsischen Staatsministeriums für Soziales 2008: 155) zu erheben versucht wurden.

4.6 Zum Stand der internationalen Forschung zum Bereich Fachberatung

Auf dem Kongress des Deutschen Vereins „Mit uns auf Erfolgskurs“: Fachberatung in Kindertagesstätten“ wurden von Linda Pound (1996), einer Fachinspektorin für den Vorschul- und Primarschulbereich in London, und Ingrid Halldorff (1996), einer Fachreferentin auf kommunaler Ebene in Göteborg, über das System der Kinderbetreuung in Großbritannien und Schweden sowie über aktuelle Fragen und Entwicklungen informiert, mit denen der deutschen Fachberatung vergleichbare Institutionen in beiden Ländern zu dieser Zeit beschäftigt waren. Selbst in dem Sammelband von Wassilios Fthenakis und Martin Textor (1998) zur „Qualität von Kinderbetreuung: Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich“ wird der Bereich (Fach-)Beratung von Kindertageseinrichtungen bezüglich anderer Länder nur in dem Beitrag von Christine Pascal und Tony Bertram zu Großbritannien angerissen, die ähnlich wie Linda Pound auf dem DV-Kongress darauf verweisen, dass dort „Bildungs-, Gesundheits- und Wohlfahrtsinstitutionen, freiwillige Zusammenschlüsse und private Unternehmen unterschiedliche Ansätze sowie verschiedene Beratungs- und Aufsichtssysteme entwickelt haben, um ihre Einrichtungen zu überprüfen, zu bewerten und weiterzuführen“ (1998: 127). Tatjana Furjaeva erwähnt in ihrem Beitrag zur „Kinderbetreuung in Russland: Gegenwart und Perspektive“, dass es an den dortigen „Pädagogischen Universitäten“ den Studiengang „Lehramt an beruflichen Schulen und Fachberatung der Vorschulerziehung in verschiedenen Kindertageseinrichtungen“ (1998: 225) gibt. Ähnlich wird auch in der Bestandsaufnahme und Analyse der Professionsprofile speziell in den neueren EU-Staaten in dem vom BMFSFJ geförderten „seepro-Projekt: Systeme der Elementarerziehung und Professionalisierung in Europa“ am Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) in München (vgl. Oberhuemer/Schreyer 2010) auf entsprechende Studiengänge in Dänemark, Lettland und Luxemburg verwiesen.

In den Vereinigten Staaten von Amerika verpflichtete sich die „Administration for Children and Families (ACF)“ im Zuge des „Personal Responsibility and Work Opportunity Reconciliation Act“ von 1996 mit anderen Trägern zusammen eine in etwa der deutschen Fachberatung von Kindertageseinrichtungen vergleichbare „technical assistance for quality child care“ aufzubauen. Ein entsprechendes Programm in den Jahren 1996 bis 2002 umfasste die Koordination und Unterstützung von regionalen und nationalen Konferenzen, nationalen Arbeitsgruppen, Leitungsgruppen, Audiokonferenzgesprächen sowie den Aufbau eines „National Child Care Information

Center“. 1997 wurde von der ACF dann das “Child Care Technical Assistance Network” gegründet mit sieben unabhängigen Netzwerkprojekten in Gestalt spezieller Center und Kampagnen z.B. zu Gesundheit, Inklusion von Kindern mit einem speziellen Förderbedarf oder für Kinder ethnischer Gruppen. 1999 wurden dann vom “United States Department of Health and Human Services Office of Inspector General” drei Evaluationsberichte zur “technical assistance for quality child care” herausgegeben. Diese bewerteten die entsprechenden Programmelemente zum einen aus der Perspektive der “state administrators” (n=49), der “regional office” Perspektive des Personals der Regionalbüros der sieben unabhängigen Projekte des “Child Care Technical Assistance Network”, sowie der „community“ Perspektive (n=100). Auf der Basis der Befragungen der jeweiligen Akteursgruppen wurden dann auch entsprechende Empfehlungen entwickelt zur Weiterentwicklung des Programms.

Von 2001 bis 2006 wurde dann das “National Early Childhood Technical Assistance Center (NECTAC)” durch das “U.S. Department of Education’s Office of Special Education Programs (OSEP)” beauftragt, das “Technical Assistance Model for Long-Term System Change (LTSC)” als nachhaltige Systemänderung im Bereich staatlicher Frühintervention und vorschulischer Erziehung zu entwickeln, zu implementieren und zu evaluieren. Während dieser Zeit konnten neun Planungen komplett umgesetzt werden und 49 Weitere befanden sich in Entwicklung (vgl. Kahn et al. 2009; 2009a). Um ein tieferes Verständnis der Wirksamkeit des TA-Modells im Hinblick auf die Veränderungen in den staatlichen Systemen zu gewinnen und die wirksamsten Strategien zu ermitteln, hat NECTAC diese Planungen entsprechend evaluiert und dabei die folgenden Ebenen berücksichtigt: die staatliche und lokale infrastrukturelle Ebene, die Ebene der Ausbildung in TA, sowie die Ebene der Anbieter und schließlich die Ebene der Kinder und ihrer Familien. Obwohl die einzelnen Planungen auf die jeweiligen staatlichen Gegebenheiten ausgerichtet sein müssen, wurden in der Evaluation der neun komplett umgesetzten Planungen auch Standardkomponenten und entsprechende Schritte der Implementierung herauszudestillieren versucht. Methodisch wurde einerseits auf eine externe summative Evaluation gesetzt, die sich auf verschiedene Formen der Datenerhebung, wie Fragebögen, Telefoninterviews und Fokusgruppen von Nutzer(inn)en stützte sowie die Ergebnisse interner Evaluationen der staatlichen Planungen anhand von Schlüsselkriterien durch Review-Teams fachlicher Expertise aus den Bereichen Administration, Change-Management und vorschulischer Erziehung, ergänzt um Fallstudien, die ebenfalls von externen Evaluatoren durchgeführt wurden.

Eine weitere externe Evaluation (vgl. NECTAC 2009) bezieht sich auf die von NECTAC im Zeitraum von 2006 bis 2009 angebotenen Dienstleistungen. Zu 41% sind diese auf die staatliche Administration bezogen gewesen, 25% richtet sich an die Träger, 17% auf die regionale bzw. lokale Administration, 11% auf die Qualifizierung von Personal und 6% direkt an Familien. Nutzer(innen) von all diesen Ebenen wurden befragt, die Qualität der Dienstleistung, die Relevanz der Information und Tätigkeit, den unmittelbaren Outcome sowie die Expertise der Anbieter auf einer Skala von 1 bis 5 einzuschätzen. Die längerfristige Wirkung wurde sowohl über externe, wie interne Evaluationen auf der Ebene der staatlichen und lokalen Administrationen wie auch bezüglich des Niveaus der Praxis zu ermitteln versucht.

Auch zu den sieben unabhängigen Netzwerkprojekten des “Child Care Technical Assistance Network” gibt es einzelne Evaluationen. So z.B. zu den “Healthy Child Care America Programs” (Education Development Center 2009), wobei die Datensammlungen und Aufbereitungen in den einzelnen Staaten zum Bereich “child care health consultants (CCHC)” noch so heterogen

ist, dass als ein Ergebnis der Evaluation ein diesbezüglich einheitliches System gefordert wird. Einen Überblick zur Entwicklung und den Forschungen bezüglich des Nationalen TA-Programms, um die Entwicklung, Verbreitung, und Verbesserung von Dienstleistungen für Säuglinge, Kleinkinder und Kinder im Vorschulalter mit speziellem Förderbedarf zu unterstützen gibt der Beitrag von Gallagher et al. (2009), mehr konzeptionell ausgerichtet ist der von Fixsen/Blase (2009).

Ebenso finden sich interessante Studien und Evaluationen bezüglich einzelner Staaten zum Bereich "child care and early education technical assistance services". Einen Überblick sowohl über die Frühkindlichen Unterstützungssysteme der Staaten Missouri, North Dakota, und Wyoming wie auch zu den Ergebnissen von Evaluationen zum jeweiligen "Technical Assistance Model for Long-Term System Change (LTSC)" findet sich in der NECTAC Studie von Kasprzak et al. (2010). Weiter hervorzuheben ist der "Technical assistance providers survey report" von Allen Ryan und Patricia Wesley (2006) von der University of North Carolina, der für diesen Bundesstaat zentrale demographische Daten, aber auch Bedarfe bezüglich der beruflichen Qualifizierung in diesem Bereich zusammenträgt und dabei vor allem auf die Bereich Beratung, Coaching, Mentoring und Ressourcenverknüpfung bzw. Netzwerkarbeit eingeht. Auf der Ebene der einzelnen Bundesstaaten wurden dann auch speziellere Aspekte untersucht. So z.B. eine Studie zur Bedeutung von TA zur Verbesserung der Verbindung von "early care", Kindergarten und "elementary school" im "Kindergarten Transition Institute model" in Connecticut (vgl. Stephens 2008), die sich auf Fokusgruppen und Berichte derjenigen, die TA in Anspruch genommen haben, ein halbes Jahr nach Beendigung des Beratungsprozesses stützt. Oder die Dissertation von Kimberly Triplett (2010) "Understanding the impact of technical assistance on early care and education sites in Mississippi rural communities", die das Klassenklima und das Sprachniveau von Schulklassen, deren Lehrkräfte von TA partizipierten, mit solchen vergleicht, bei denen das nicht der Fall war. Forschungsmethodisch ist diese Vergleichsstudie sowie der Einsatz von Fokusgruppen die einzigen Innovationen gegenüber den bundesdeutschen Studien.

5. Zusammenarbeit mit dritten Stellen

Neben den 30 Fachberaterinnen und 3 Fachberatern unseres Samples haben im Rahmen der beiden kommunikativen Validierungen zu den Qualitätsansprüchen sowie den Qualifizierungsmodulen auch von ihnen beratene Kita-Leitungen sowie Trägervertreter*innen mit uns kooperiert. Intensiv zusammengearbeitet haben wir mit Frau Dr. Münch vom Deutschen Verein, zu dessen jährlichen Tagungen zur Fachberatung wir jeweils vom Projekt eigene Beiträge eingebracht haben. Im Bereich Transfer und Weiterbildung haben wir des Weiteren mit dem Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg kooperiert.

Wissenschaftlich haben wir eng mit dem Team der WiFF-Befragung zu Fachberatung, besonders Jan Leigraff, kooperiert. Diese haben uns auch den Datensatz für eigene Berechnungen zur Verfügung gestellt. Weiterhin haben wir mit der Kollegin Prof. Dr. Marie Eleonore Carsten von der Leuphana Universität Lüneburg zusammengearbeitet, die zum Teil bei unseren Projekttagungen dabei sein konnte. Forschungsmethodisch standen wir in enger Verbindung mit den beiden AWiFF-Projekten von Prof. Dr. Werner Thole (Universität Kassel) und Prof. Dr. Peter Cloos (Universität Hildesheim).

6. Verwendete Fachliteratur zur Projektausarbeitung

- Alisch, Lutz-Michael; Rössner, Lutz (Hg.) (1990): Grundlagen der Sozialarbeitswissenschaft und sozialarbeitswissenschaftlicher Forschung. 2., erw. Aufl. Braunschweig: Technische Univ. (Braunschweiger Studien zur Erziehungs- und Sozialarbeitswissenschaft, 1).
- Altgeld, Karin; Stöbe-Blossey, Sybille (2009): Qualitätsmanagement in Kindertageseinrichtungen. Trends, Perspektiven und Lösungsansätze. In: Altgeld, Karin; Stöbe-Blossey, Sybille (Hg.): Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 7–17.
- Altgeld, Karin; Stöbe-Blossey, Sybille (Hg.) (2009): Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V. (AWO) (Hg.) (2003): Qualitätsmanagement. Muster-Qualitätsmanagement-Handbuch. Tageseinrichtungen für Kinder, Leitfaden. Bonn.
- Beckmann, Christof; Richter, Martina (2005): "Qualität" sozialer Dienste aus der Perspektive ihrer Nutzerinnen und Nutzer. Theoretische und methodologische Annäherungen. In: Oelerich, Gertrud; Schaarschuch, Andreas (Hg.): Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht. Zum Gebrauchswert sozialer Arbeit. München: Reinhardt, S. 132–147.
- BETA - Diakonisches Institut für Qualitätsmanagement (2002): Bundesrahmenhandbuch Qualitätsentwicklung: Evangelische Tageseinrichtungen für Kinder. Ein Leitfaden zur Qualitätsentwicklung. Herausgegeben von Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.v. (BETA). Berlin. Online verfügbar unter http://www.beta-diakonie.de/cms/Flyer_Rahmenhandbuch.pdf.
- Beywl, Wolfgang (2006): Evaluationsmodelle und qualitative Methoden. In: Flick, Uwe (Hg.): Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte - Methoden - Umsetzung. Orig.-Ausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (rororo Rowohlt's Enzyklopädie, 55674), S. 92–116.
- Bohnsack, Ralf (1997): Dokumentarische Methode. In: Hitzler, Ronald; Honer, Anne (Hg.): Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung. Opladen: Leske + Budrich (Uni-Taschenbücher Sozialwissenschaften, 1885), S. 191-212.
- Bohnsack, Ralf (2001): Typenbildung. Generalisierung und komparative Analyse. Grundprinzipien der dokumentarischen Methode. In: Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris; Nohl, Arnd-Michael (Hg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 225–252.
- Bohnsack, Ralf (2006): Qualitative Evaluation und Handlungspraxis. Grundlagen dokumentarischer Evaluationsforschung. In: Flick, Uwe (Hg.): Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte - Methoden - Umsetzung. Orig.-Ausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (rororo Rowohlt's Enzyklopädie, 55674), S. 135–185.
- Bohnsack, Ralf (2010): Dokumentarische Methode. In: Bock, Karin; Miethe, Ingrid; Ritter, Bettina (Hg.): Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit. Opladen: Budrich, S. 247–258.
- Bohnsack, Ralf (2010): Qualitative Evaluationsforschung und dokumentarische Methode. In: Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris (Hg.): Dokumentarische Evaluationsforschung. Theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis. Opladen: Budrich .
- Bohnsack, Ralf (2010): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 1. Aufl. Stuttgart: UTB GmbH (UTB L).
- Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris; Nohl, Arnd-Michael (Hg.) (2001): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Opladen: Leske + Budrich.
- Bostelmann, Antje (2009): "Wir wollen immer besser werden". Die Einführung des Qualitätssystems in den KLAX-Kindergärten. In: Altgeld, Karin; Stöbe-Blossey, Sybille (Hg.): Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 97–124.
- Bourdieu, Pierre (1979): Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch / Wissenschaft) Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 291).
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 658).
- Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Schwartz (Soziale WeltSonderband, 2), S. 183–198.
- Bourdieu, Pierre (1985): Sozialer Raum und "Klassen". Leçon sur la leçon ; 2 Vorlesungen. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 500).
- Bourdieu, Pierre (1998): Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Breusch, Bernt-Michael; Engelberg, Katja (2009): Qualitätsentwicklung in der institutionellen Kindertagesbetreuung. In: Altgeld, Karin; Stöbe-Blossey, Sybille (Hg.): Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 63–76.
- Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend (BMFSJ) (Hg.) (2002): Nationale Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder (NQI). Berlin. Online verfügbar unter <http://www.spi.nrw.de/material/nqi.pdf>.
- Bunge, Mario Augusto (1998): Philosophy of science. Rev. ed. New Brunswick, NJ: Transaction Publ. (Science and technology studies).
- Clarke-Stewart, K. Alison: Qualität der Kinderbetreuung in den Vereinigten Staaten von Amerika. Herausgegeben von Martin R. Textor. (Kindergartenpädagogik: Online-Handbuch). Online verfügbar unter <http://www.kindergartenpaedagogik.de/6b.pdf>.
- Cloos, Peter (2008): Die Inszenierung von Gemeinsamkeit. Eine vergleichende Studie zu Biografie, Organisationskultur und beruflichem Habitus von Teams in der Kinder- und Jugendhilfe. Univ., Diss. u.d.T.: Cloos, Peter: Biografie und Habitus--Kassel, 2004, Ethnografie sozialpädagogischer Organisationskulturen. Weinheim: Juventa-Verl. (Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfeforschung).
- Cloos, Peter; Köngeter, Stefan; Müller, Burkhard; Thole, Werner (2007): Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Combe, Arno; Helsper, Werner (Hg.) (1996): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, 1230).
- Daigler, Claudia (2008): Biografie und sozialpädagogische Profession. Eine Studie zur Entwicklung beruflicher Selbstverständnisse am Beispiel der Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen. Univ., Diss. u.d.T.: Daigler, Claudia: Biographie und pädagogische Selbstverständnisse - biographische Rekonstruktionen der Entwicklung beruflicher Selbstverständnisse ostdeutscher Pädagoginnen in der Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen--Tübingen, 2006. Weinheim: Juventa-Verl. (Edition soziale Arbeit).
- Denecke, Angela; Flaig, Werner; Haderlein, Ralf; Jansen, Frank (2004): KTK-Gütesiegel: Bundesrahmenhandbuch. Freiburg im Breisgau: Verband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder.
- Devivere, Beate von; Irskens, Beate (Hg.) (1996): "Mit uns auf Erfolgskurs". Fachberatung in Kindertagesstätten ; Kongreßdokumentation. Frankfurt am Main: Dt. Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Materialien für die sozialpädagogische Praxis, 26).
- Dewe, Bernd (2009): Reflexive Sozialarbeit im Spannungsfeld von evidenzbasierter Praxis und demokratischer Rationalität. Plädoyer für die handlungslogische Entfaltung reflexiver Professionalität. In: Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun; Müller, Silke (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 89–111.
- Dewe, Bernd (Hg.) (1992): Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen: Leske + Budrich.
- Dewe, Bernd; Otto, Hans-Uwe (1984): Professionalisierung. In: Eyferth, Hanns (Hg.): Handbuch zur Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied: Luchterhand, S. 775–811.
- Dewe, Bernd; Otto, Hans-Uwe (2001): Profession. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans; Böllert, Karin (Hg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. 2., völlig überarb. Aufl. Neuwied: Luchterhand, S. 1399–1423.
- Dewe, Bernd; Otto, Hans-Uwe (2002): Reflexive Sozialpädagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, Werner (Hg.): Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Opladen: Leske + Budrich, S. 179–198.
- Diller-Murschall, Ilsa; Haucke, Karl; Breuer, Anne (Hg.) (1997): Qualifizierung lohnt sich. Perspektiven der Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Dollase, Rainer (2010): Erfolgchancen erhöhen. Fachberatung vom Kopf auf die Füße stellen. In: Hense, Margarita (Hg.): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Erfolgchancen erhöhen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Frühe Bildung und Erziehung), S. 79–90.
- Education Development Center (2009): Technical assistance for the Healthy Child Care America programs. Herausgegeben von United States. Maternal and Child Health Bureau. Online verfügbar unter <http://eccs.hrsa.gov/Resources/docs/childcarehealthconsultationfinalreport.pdf>.
- Ehrhardt, Angelika (1983): Bundeszentrale Fortbildung und deren Bedeutung für innovatorische Prozesse in der sozialen Arbeit. Kritische Analyse des Qualifikations- und Professionalisierungsverständnisses in den Fortbildungskonzeptionen. Dissertation. Trier.
- Ehrhardt, Angelika (1996): Aspekte der Entwicklungsgeschichte eines typischen Frauenberufes. Von der Eingriffsverwaltung zum Dienstleistungsangebot. In: Devivere, Beate von; Irskens, Beate (Hg.): "Mit uns auf Erfolgskurs". Fachberatung in Kindertagesstätten ; Kongreßdokumentation. Frankfurt am Main: Dt. Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Materialien für die sozialpädagogische Praxis, 26).

- Ehrhardt, Angelika (2010): Methoden der Sozialen Arbeit. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl. (WochenschauStudium).
- Engel, Eva-Maria; Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Wigger, Annegret, et al. (Hg.) (2008): Professional support for violent young people. Results of a comparative European study. 1. Aufl. Freiburg im Breisgau: FEL-Verl. Forschung-Entwicklung-Lehre (Beiträge zur Kinder- und Jugendforschung, 3).
- Engler, Renate; Irskens, Beate (1992): Das Thema "Aufsicht und Beratung". Ein Dauerbrenner. In: Irskens, Beate; Engler, Renate (Hg.): Fachberatung zwischen Beratung und Politik. Eine kritische Bestandsaufnahme. Frankfurt am Main: Dt. Verein für Öffentl. u. Private Fürsorge (Materialien für die sozialpädagogische Praxis, 23), S. 109–114.
- Esch, Karin; Klaudy, Elke Katharina; Micheel, Brigitte; Stöbe-Blossey, Sybille (2006): Qualitätskonzepte in der Kindertagesbetreuung. Ein Überblick. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Evangelische Kirche in Hessen und Nassau Zentrum Bildung (Hg.) (08/2005): „Kinder sind unsere Zukunft“. Fachberatung in Kindertagesstätten in Hessen und Nassau. Darmstadt; Frankfurt am Main. (Dokumentation III). Online verfügbar unter <http://www.diakonie-hessen-nassau.de/DWHN/publikat/PDF/DokuKITA.pdf>.
- Fixsen, Dean; Blase, Karen (2009): Technical assistance in special education: Past, present, and future. In: Topics in Early Childhood Special Education, Jg. 29, H. 1, S. 62–64.
- Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Steinke, Ines (Hg.) (2010): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Orig.-Ausg., 8. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (rororo Rowohlts Enzyklopädie, 55628).
- Fried, Lilian; Roux, Susanna (Hg.) (2006): Pädagogik der frühen Kindheit. [Handbuch und Nachschlagewerk]. Weinheim: Beltz.
- Friesinger, Theresia (2008): Braucht Fachberatung ein Gesicht? Richtlinien für ein klares, professionelles und bundeseinheitliches Berufsbild der Fachberatungen für Kindertagesstätten mit kurz-, mittel- und langfristigen Perspektiven ; [Bacelor Thesis]. Hochschule, Bacelor Thesis/08--Esslingen, 2007. 1. Aufl. Norderstedt: Grin-Verl.
- Fthenakis, Wassilios E; Textor, Martin R. (Hg.) (1998): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Dr. nach Typoskript. Weinheim: Beltz (Das Jahrbuch der Frühpädagogik und Kindheitsforschung, 2).
- Fthenakis, Wassilios E; Textor, Martin R.: Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. gekürzte Internet-Version. Herausgegeben von Martin R. Textor. (Kindergartenpädagogik: Online-Handbuch). Online verfügbar unter <http://www.kindergartenpaedagogik.de/6a.pdf>.
- Furjaeva, Tatjana (1998): Kinderbetreuung in Russland. Gegenwart und Perspektive. In: Fthenakis, Wassilios E; Textor, Martin R. (Hg.): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Dr. nach Typoskript. Weinheim: Beltz (Das Jahrbuch der Frühpädagogik und Kindheitsforschung, 2), S. 217–226.
- Gallagher, James J.; Danaher, Joan; Clifford, Richard M. (2009): The evolution of the National Early Childhood Technical Assistance Center. In: Topics in Early Childhood Special Education, Jg. 29, H. 1, S. 7–23.
- Gerhardt, Uta (1986): Verstehende Strukturanalyse. Die Konstruktion von Idealtypen als Analyseschritt bei der Auswertung qualitativer Forschungsmaterialien. In: Soeffner, Hans-Georg (Hg.): Sozialstruktur und soziale Typik. Frankfurt/Main: Campus-Verl. (CampusForschung, 465), S. 31–83.
- Glaser, Barney G.; Strauss, Anselm L. (1995): Betreuung von Sterbenden. Eine Orientierung für Ärzte, Pflegepersonal, Seelsorger und Angehörige. 2., überarb. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Glaser, Barney G.; Strauss, Anselm L. (2008): Grounded theory. Strategien qualitativer Forschung. 1. Nachdr. der 2., korrigierten Aufl. Bern: Huber (GesundheitswissenschaftenMethoden).
- Graffwallner, Rolf (2009): Anwendung eines Qualitätsstandard-Systems im Bereich der Frühpädagogik und Kinderbetreuung. Fallstudie eines US-Staates. In: Altgeld, Karin; Stöbe-Blossey, Sybille (Hg.): Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 223–230.
- Grenner, Katja; Gralla-Hoffmann, Katrin (2010): Wirksamkeit der Fachberatung im Freistaat Sachsen. In: Hense, Margarita (Hg.): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Erfolgchancen erhöhen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Frühe Bildung und Erziehung), S. 58–78.
- Guba, Egon G; Lincoln, Yvonna S (1989): Fourth generation evaluation. Newbury Park, Calif: Sage.
- Hallendorff, Ingrid (1996): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen in Schweden. In: Devivere, Beate von; Irskens, Beate (Hg.): "Mit uns auf Erfolgskurs". Fachberatung in Kindertagesstätten ; Kongreßdokumentation. Frankfurt am Main: Dt. Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Materialien für die sozialpädagogische Praxis, 26), S. 87–89.
- Hammes-Di Bernardo, Eva; Hebenstreit-Müller, Sabine (Hg.) (2005): Innovationsprojekt Frühpädagogik. Professionalität im Verbund von Praxis, Forschung, Aus- und Weiterbildung. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (pfv-Jahrbuch, 10).

- Harms, Thelma; Clifford; Richard M.; Cryer, Debby (1998): Early Childhood Environment Rating Scale. Revised Edition. New York: Teachers College Press.
- Harmsen, Thomas (2004): Die Konstruktion professioneller Identität in der sozialen Arbeit. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde. Univ., Diss.--Münster (Westfalen), 2004. 1. Aufl. Heidelberg: Verl. für Systemische Forschung im Carl-Auer-Verl.
- Harmsen, Thomas (2009): Konstruktionsprinzipien gelingender Professionalität in der Sozialen Arbeit. In: Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun; Müller, Silke (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 255–264.
- Harrach, Eva-Marie von; Loer, Thomas; Schmidtke, Oliver (2000): Verwaltung des Sozialen. Formen der subjektiven Bewältigung eines Strukturkonflikts. Konstanz: UVK Universitätsverlag Konstanz.
- Haug, Frigga (2004): Zum Verhältnis von Erfahrung und Theorie in subjektwissenschaftlicher Forschung. In: Forum Kritische Psychologie, H. 47, S. 56–72.
- Haug-Zapp, Egbert (08/2005): Von der Nothilfe der Nachkriegszeit bis zum Trägerwechsel 2003. In: Evangelische Kirche in Hessen und Nassau Zentrum Bildung (Hg.): „Kinder sind unsere Zukunft“. Fachberatung in Kindertagesstätten in Hessen und Nassau. Darmstadt; Frankfurt am Main (Dokumentation III,), S. 7–23.
- Hebenstreit, Sigurd (1984): Fachberatung für Tageseinrichtungen für Kinder. Konzeption, Arbeitsfeld und berufliches Selbstbild. München: DJI Verl. (DJI-Materialien).
- Heiner, Maja (2004): Professionalität in der sozialen Arbeit. Theoretische Konzepte, Modelle und empirische Perspektiven. Stuttgart: Kohlhammer.
- Heiner, Maja (2007): Soziale Arbeit als Beruf. Fälle - Felder - Fähigkeiten ; mit 25 Tabellen. München: Reinhardt (Soziale Arbeit).
- Hense, Margarita (2005): Gut beraten? Was leistet Fachberatung bei der Weiterentwicklung von Bildungsarbeit in Kitas? In: klein & groß, H. 01.
- Hense, Margarita (2008): Zur Wirksamkeit der Fachberatung. Eine empirische Studie. Dissertation. Bielefeld. Universität Bielefeld. Online verfügbar unter http://bieson.ub.uni-bielefeld.de/volltexte/2009/1493/pdf/Zur_Wirksamkeit_der_Fachberatung.pdf.
- Hense, Margarita (2010): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen im Spiegel der Fachliteratur. In: Hense, Margarita (Hg.): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Erfolgchancen erhöhen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Frühe Bildung und Erziehung), S. 11–24.
- Hense, Margarita (2010): Zur Wirksamkeit der Fachberatung. Eine empirische Studie. In: Hense, Margarita (Hg.): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Erfolgchancen erhöhen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Frühe Bildung und Erziehung), S. 25–42.
- Hense, Margarita (Hg.) (2010): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Erfolgchancen erhöhen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Frühe Bildung und Erziehung).
- Hildenbrand, Bruno (2010): Anselm Strauss. In: Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Orig.-Ausg., 8. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (rororo Rowohlts Enzyklopädie, 55628), S. 32–42.
- Irskens, Beate; Engler, Renate (2005): Von der Hinterbühne auf die Vorderbühne. Schlüsselrolle der Fachberatung in Transfer- und Vernetzungsprozessen. In: Hammes-Di Bernardo, Eva; Hebenstreit-Müller, Sabine (Hg.): Innovationsprojekt Frühpädagogik. Professionalität im Verbund von Praxis, Forschung, Aus- und Weiterbildung. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (pfv-Jahrbuch, 10), S. 147–155.
- Irskens, Beate; Engler, Renate (Hg.) (1992): Fachberatung zwischen Beratung und Politik. Eine kritische Bestandsaufnahme. Frankfurt am Main: Dt. Verein für Öffentl. u. Private Fürsorge (Materialien für die sozialpädagogische Praxis, 23).
- Kahn, Lynne; Hurth, Joicey L.; Diefendorf, Martha J.; Kasprzak, Christina M.; Lucas, Anne; Ringwalt, Sharon S. (2009): Technical assistance model for long-term systems change. Online verfügbar unter <http://www.nectac.org/~pdfs/pubs/tamodel.pdf>.
- Kahn, Lynne; Hurth, Joicey L.; Kasprzak, Christina M.; Diefendorf, Martha J.; Goode, Susan E.; Ringwalt, Sharon S. (2009): The National Early Childhood Technical Assistance Center model for long-term systems change. In: Topics in Early Childhood Special Education, Jg. 29, H. 1, S. 24–39.
- Kasprzak, Christina M.; Hurth, Joicey L.; Lucas, Anne; Marshall, Jacqueline; Terrell, Adriane; Jones, Elizabeth (2010): Technical assistance model for long-term systems change: Three state examples. The National Early Childhood Technical Assistance Center. Online verfügbar unter <http://www.nectac.org/~pdfs/pubs/lts3states.pdf>.
- Kelle, Udo; Kluge, Susann (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. 2., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Klatetzki, Thomas (1993): Wissen, was man tut. Professionalität als organisationskulturelles System. Bielefeld: Luchterhand.

- Köngeter, Stefan (2009): Professionalität in den Erziehungshilfen. In: Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun; Müller, Silke (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 175–193.
- Krenz, Armin (2001): Qualitätssicherung in Kindertagesstätten. Kieler Instrumentarium für Elementarpädagogik und Leistungsqualität - KIEL. München, Basel: E. Reinhardt.
- Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen: Qualität im Dialog entwickeln. Wie Kindertageseinrichtungen besser werden. 3. Aufl. (2001). Seelze u. a.: Kallmeyer (TPS-Profil).
- Kühl, Stefan; Strodtholz, Petra (Hg.) (2002): Methoden der Organisationsforschung. Ein Handbuch. Orig.-Ausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (rororo Rowohlts Enzyklopädie, 55647).
- Kunstreich, Timm (1975): Der institutionalisierte Konflikt. Eine exemplarische Untersuchung zur Rolle des Sozialarbeiters in der Klassengesellschaft am Beispiel der Jugend- und Familienfürsorge. Offenbach: Verlag 2000.
- Lüders, Christian (2006): Qualitative Evaluationsforschung. Was heißt hier Forschung? In: Flick, Uwe (Hg.): Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte - Methoden - Umsetzung. Orig.-Ausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (rororo Rowohlts Enzyklopädie, 55674), S. 33–62.
- Ludwig-Schieffers, Birgit (1997): Aufgaben der Beratung und der Aufsicht in der Hand der Fachberaterin. Ein Widerspruch? In: Diller-Murschall, Ilsa; Haucke, Karl; Breuer, Anne (Hg.): Qualifizierung lohnt sich. Perspektiven der Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Freiburg im Breisgau: Lambertus, S. 147–151.
- Magnin, Chantal (2005): Beratung und Kontrolle. Widersprüche in der staatlichen Bearbeitung von Arbeitslosigkeit. Univ., Diss.--Bern, 2005. Zürich: Seismo (Schriften zur sozialen Frage, Bd. 1).
- Maiwald, Kai-Olaf (2004): Professionalisierung im modernen Berufssystem. Das Beispiel der Familienmediation. Univ., Habil.-Schr.--Tübingen, 2002. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Mann, Tammy; Boss, Jennifer; Randolph, Suzanne M. (2007): Pathways to prevention: A training and technical assistance initiative to increase program capacity to address infant mental health issues in Early Head Start. In: Infant Mental Health Journal, Jg. 28, H. 2, S. 106–129.
- Mannheim, Karl (1980): Strukturen des Denkens. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 298).
- Maryland State Department of Education (MSDE) (2004): Standards for Implementing Quality Early Childhood Programs. Baltimore.
- May, Michael (2004): Selbstregulierung. Eine neue Sicht auf die Sozialisation. Orig.-Ausg. Gießen: Psychosozial-Verl. (Reihe Psyche und Gesellschaft).
- May, Michael (2004): Versuch einer Entmystifizierung sozialen Kapitals. Zur unterschiedlichen begrifflichen Fassung sozialen Kapitals. In: Kessl, Fabian; Otto, Hans-Uwe (Hg.): Soziale Arbeit und soziales Kapital. Zur Kritik lokaler Gemeinschaftlichkeit. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss., S. 79–93.
- May, Michael (2005): Was ist Soziale Arbeit? Ansätze einer alternativen Begriffsbestimmung. In: Widersprüche Redaktion (Hg.): Jenseits von Status und Expertise: Soziale Arbeit als professionelle Kultur. 1. Aufl. Bielefeld: Kleine Vlg (Widersprüche, 96), S. 35–48.
- May, Michael (2005): Wie in der sozialen Arbeit etwas zum Problem wird. Versuch einer pädagogisch gehaltenen Theorie sozialer Probleme. Münster: Lit-Verl. (Sozialpädagogik, Sozialarbeit im Sozialstaat, 14).
- May, Michael (2006): Woher kommt die Produktivität des Sozialen? Ansätze zur Analyse ihrer Produktivkräfte. In: Böllert, Karin; Hansbauer, Peter; Hasenjürgen, Brigitte; Langenohl, Sabrina (Hg.): Die Produktivität des Sozialen - den sozialen Staat aktivieren. Sechster Bundeskongress Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 31–48.
- May, Michael (2008): Die Handlungsforschung ist tot. Es lebe die Handlungsforschung. In: May, Michael; Alisch, Monika (Hg.): Praxisforschung im Sozialraum. Fallstudien in ländlichen und urbanen sozialen Räumen. Opladen: Budrich (Beiträge zur Sozialraumforschung, 2), S. 207–238.
- May, Michael (2009): Aktuelle Theoriediskurse Sozialer Arbeit. Eine Einführung. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- May, Michael (2010): Evaluationsforschung. In: Bock, Karin; Miethe, Ingrid; Ritter, Bettina (Hg.): Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit. Opladen: Budrich, S. 305–313.
- May, Michael (2011): Wirkung und Qualität in den verschiedenen Ansätzen quantitativer und qualitativer Evaluationsforschung. In: Eppler, Natalie; Miethe, Ingrid; Schneider, Armin (Hg.): Quantitative und Qualitative Wirkungsforschung. Ansätze, Beispiele, Perspektiven. Opladen; Farmington Hills: Barbara Budrich, S. 33–52.
- Miedaner, Lore (Hg.) (2002): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen im Spannungsfeld zwischen Anspruch und Alltag. Esslingen.
- Moldaschl, Manfred (2002): Lebenslinien. In: Kühl, Stefan; Strodtholz, Petra (Hg.): Methoden der Organisationsforschung. Ein Handbuch. Orig.-Ausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (rororo Rowohlts Enzyklopädie, 55647), S. 295–320.

- Müller, Burkhard (1994): Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. 2., überarb. Aufl. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Müller, Burkhard (2002): Professionalisierung. In: Thole, Werner (Hg.): Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Opladen: Leske + Budrich, S. 725–744.
- Münch, Maria-Theresia: Standortbestimmung und Neuorientierung, S. 43–57.
- National Early Childhood Technical Assistance Center (2009): Evaluation highlights: Client feedback from October 2006 - September 2009. Online verfügbar unter http://www.nectac.org/~pdfs/pubs/nectac_eval_highlights_report.pdf.
- Oberhuemer, Pamela (1996): Fachberatung in anderen europäischen Ländern. Beispiele: Großbritannien und Schweden. In: Devivere, Beate von; Irskens, Beate (Hg.): "Mit uns auf Erfolgskurs". Fachberatung in Kindertagesstätten ; Kongreßdokumentation. Frankfurt am Main: Dt. Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Materialien für die sozialpädagogische Praxis, 26).
- Oberhuemer, Pamela; Schreyer, Inge (Hg.) (2010): Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile. Opladen: Budrich.
- Obrecht, Werner (2003): Transdisziplinäre Integration in Grundlagen und Handlungswissenschaften. In: Sorg, Richard (Hg.): Soziale Arbeit zwischen Politik und Wissenschaft. Ein Projekt des Fachbereichs Sozialpädagogik der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg. Münster, Westf.: Lit (Sozialpädagogik/Sozialarbeit im Sozialstaat, 18), S. 119–171.
- Obrecht, Werner (2009): Die Struktur professionellen Wissens. Ein integrativer Beitrag zur Theorie der Professionalisierung. In: Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun; Müller, Silke (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 74–72.
- Oelerich, Gertrud; Schaarschuch, Andreas (Hg.) (2005): Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht. Zum Gebrauchswert sozialer Arbeit. München: Reinhardt.
- Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno; Helsper, Werner (Hg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, 1230), S. 70–182.
- Oevermann, Ulrich (2009): Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung in einer professionalisierten Praxis von Sozialarbeit. In: Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun; Müller, Silke (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 113–142.
- Panofsky, Erwin; Frangenberg, Thomas; Willinghöfer, Helga (1989): Gotische Architektur und Scholastik. Zur Analogie von Kunst, Philosophie und Theologie im Mittelalter. Köln: Dumont (Dumont-Taschenbücher, 225).
- Pascal, Christine; Bertram, Tony (1998): Großbritannien. In: Fthenakis, Wassilios E; Textor, Martin R. (Hg.): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Dr. nach Typoskript. Weinheim: Beltz (Das Jahrbuch der Frühpädagogik und Kindheitsforschung, 2), S. 127–135.
- Pound, Linda (1996): Fachberatung in Großbritannien. In: Devivere, Beate von; Irskens, Beate (Hg.): "Mit uns auf Erfolgskurs". Fachberatung in Kindertagesstätten ; Kongreßdokumentation. Frankfurt am Main: Dt. Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Materialien für die sozialpädagogische Praxis, 26), S. 85–87.
- PQ GmbH Paritätische Gesellschaft für Qualität (Hg.) (2010): Qualitäts-Check PQ-Sys® Kita, länderübergreifend. (Artikel-Nr. 140-30).
- Preissing, Christa; Heller, Elke (Hg.) (2006): Qualität im Situationsansatz. Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. 1. Aufl., [2. Dr.]. Weinheim: Beltz.
- Reckwitz, Andreas (2006): Die Transformation der Kulturtheorien. Zur Entwicklung eines Theorieprogramms. Studienausg. / Weilerswist: Velbrück Wiss.
- Remsperger, Regina (2011): Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten. Johann Wolfgang Goethe-Univ., Diss. u. d. T. Sensitive Responsivität in der Erzieherinnen-Kind-Interaktion - Eine qualitative Videostudie--Frankfurt am Main, 2010. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.
- Riemann, Gerhard (2000): Die Arbeit in der sozialpädagogischen Familienberatung. Interaktionsprozesse in einem Handlungsfeld der sozialen Arbeit. Weinheim: Juventa-Verl. (Edition soziale Arbeit).
- Roux, Susanna (2006): Frühpädagogische Qualitätskonzepte. In: Fried, Lilian; Roux, Susanna (Hg.): Pädagogik der frühen Kindheit. [Handbuch und Nachschlagewerk]. Weinheim: Beltz, S. 129–139.
- Ryan, Allen; Wesley, Patricia W. (2006): Technical assistance providers survey report. University of North Carolina. Online verfügbar unter http://www.fpg.unc.edu/~pfi/pdfs/PFI_2201_TAPFinal%20Report_2006.pdf.

- Sächsisches Landesamt für Familie und Soziales (Hg.) (2001): Zusammenfassung der Ergebnisse aus den Untersuchungen des Sächsischen Landesjugendamtes zum Einsatz und zur Inanspruchnahme von Fachberatung in Kindertageseinrichtungen. Dresden.
- Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hg.) (2008): Evaluierung der Personalausstattung in Kindertageseinrichtungen sowie Struktur und Angebote der Fachberatung für Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege in Sachsen. Abschlussbericht. Dresden. Online verfügbar unter <http://www.kita-bildungserver.de/downloads/download-starten/?did=441>.
- Sammons, Pam; Anders, Yvonne; Sylva, Kathy; Melhuish, Edward; Siraj-Blatchford, Iram; Taggart, Brenda; Barreau, Sofka (2008): Children's Cognitive Attainment and Progress in English Primary Schools During Key Stage 2: Investigating the potential continuing influences of pre-school education. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 10., H. Sonderheft 11, S. 179–198.
- Schaarschuch, Andreas; Oelerich, Gertrud (2005): Theoretische Grundlagen und Perspektiven sozialpädagogischer Nutzerforschung. In: Oelerich, Gertrud; Schaarschuch, Andreas (Hg.): Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht. Zum Gebrauchswert sozialer Arbeit. München: Reinhardt, S. 9–25.
- Schmidt, Michael; Kühl, Sebastian (2002): Implementation, Irritation, Innovation? Prozesse der Evaluation von Qualitätsmanagement in Organisationen und Relationen des Dritten Sektors. In: Pankoke, Eckart (Hg.): Wert- und Wissensmanagement. Motivationsprobleme und Evaluationsprozesse. Universität Duisburg-Essen, S. 207–225.
- Schmidt, Michael (2004): Qualitätsmanagement in sozialrehabilitativen Organisationen. In: Kühl, Sebastian; Pankoke, Eckart; Probst-Neumann, Michael; Schmidt, Michael (Hg.): Wenn Macht (nicht) tabuisiert wird. Qualitätsmanagement in sozialrehabilitativer Arbeit. DFG-Projekt "Implementation, Irritation, Innovation? Prozesse der Evaluation von Qualitätsmanagement in sozialrehabilitativen Organisationen im Dritten Sektor". Essen (Forschungsbericht Phase II kommunikative Validierung,), S. 14–23.
- Schmidt, Michael; Kühl, Sebastian (Hg.) (2004): Die Wirkung von Qualitätsmanagement-Systemen in sozialwirtschaftlichen Unternehmen unter Berücksichtigung mikropolitischen Aspekte. Eine empirische Untersuchung in sozialrehabilitativen Organisationen und Einrichtungen im Dritten Sektor. Dissertation. Universität Duisburg-Essen
- Schröer, Sebastian; Schulze, Heike (2010): Grounded Theory. In: Bock, Karin; Miethe, Ingrid; Ritter, Bettina (Hg.): Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit. Opladen: Budrich, S. 277–288.
- Schütze, Fritz (1992): Sozialarbeit als „bescheidene“ Profession. In: Dewe, Bernd (Hg.): Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen: Leske + Budrich, S. 132–170.
- Schütze, Fritz (1996): Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen. Ihre Auswirkung auf die Paradoxien des professionellen Handelns. In: Combe, Arno; Helsper, Werner (Hg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, 1230), S. 183–275.
- Schütze, Fritz (2000): Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriß. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, Jg. 1, H. 1.
- Schweppe, Cornelia (2003): Wie handeln Sozialpädagoginnen? Rekonstruktionen der professionellen Praxis der Sozialen Arbeit. In: Schweppe, Cornelia (Hg.): Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik. Opladen: Leske + Budrich (Lehrtexte Sozialpädagogik), S. 145–165.
- Schweppe, Cornelia (Hg.) (2003): Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik. Opladen: Leske + Budrich (Lehrtexte Sozialpädagogik).
- Seyfarth, Constans (1979): Alltag und Charisma bei Max Weber. Eine Studie zur Grundlegung der „Verstehenden Soziologie“. In: Sprondel, Walter Michael; Grathoff, Richard; Sprondel-Grathoff (Hg.): Alfred Schütz und die Idee des Alltags in den Sozialwissenschaften. Stuttgart: Enke, S. 155–177.
- Soeffner, Hans-Georg (Hg.) (1986): Sozialstruktur und soziale Typik. Frankfurt/Main: Campus-Verl. (CampusForschung, 465).
- Stake, Robert (1975): Evaluating the Arts in Education. A Responsive Approach. Columbus/Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Stake, Robert (1997): Advocacy in Evaluation. A Necessary Evil? In: Chelmsky, Eleanor (Hg.): Evaluation for the 21st century. A handbook. Thousand Oaks, Calif.: Sage, S. 470–476.
- Stake, Robert E (1995): The art of case study research. 1. [publ.]. Thousand Oaks: Sage Publ.
- Stake, Robert E (2004): Standards-based & responsive evaluation. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2002): Soziale Arbeit und soziale Probleme. Eine disziplin- und professionsbezogene Bestimmung. In: Thole, Werner (Hg.): Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Opladen: Leske + Budrich, S. 245–258.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2007): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Systemtheoretische Grundlagen und professionelle Praxis - ein Lehrbuch. 1. Aufl. Bern: Haupt (UTB Soziale Arbeit, Sozialwissenschaften, 2786).

- Staub-Bernasconi, Silvia (2009): Der Professionalisierungsdiskurs zur Sozialen Arbeit (SA/SP) im deutschsprachigen Kontext im Spiegel internationaler Ausbildungsstandards. Soziale Arbeit – eine verspätete Profession? In: Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun; Müller, Silke (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 21–46.
- Stephens, Sam A. (2008): The Kindergarten Transition Institute model for providing capacity-building technical assistance in the Discovery Initiative, 2006 and 2007. Herausgegeben von Center for Assessment and Policy Development. Online verfügbar unter <http://www.capd.org/pubfiles/pub-2008-12-02.pdf>.
- Stichweh, Rudolf (1994): Wissenschaft, Universität, Professionen. Soziologische Analysen. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 1146).
- Stichweh, Rudolf (1996): Professionen in einer funktional differenzierten Gesellschaft. In: Combe, Arno; Helsper, Werner (Hg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, 1230), S. 49–69.
- Stöbe-Blossey, Sybille; Strotmann, Mareike; Tietze, Wolfgang (2007): Das Gütesiegel Familienzentrum NRW. Zertifizierung der Piloteneinrichtungen. Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen (MGFFI). Düsseldorf. Online verfügbar unter <http://www.familienzentrum.nrw.de/fileadmin/documents/pdf/guetesiegelbroschuere.pdf>.
- Strätz, Rainer (1998): Neue Konzepte für Kindertageseinrichtungen. Eine empirische Studie zur Situations- und Problemdefinition der beteiligten Interessengruppen. Landesbericht Nordrhein-Westfalen. Köln.
- Strauss, Anselm L (1997): Social organization of medical work. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Strauss, Anselm L. (1991): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. 1991. Aufl. München: Fink (Übergänge, 10).
- Strauss, Anselm; Corbin, Juliet (2010): Grounded theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Unveränd. Nachdr. d. letzten Aufl. Weinheim: Beltz Psychologie Verl.-Union.
- Strübing, Jörg (2008): Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden (Qualitative Sozialforschung, Bd. 15).
- Thole, Werner; Küster-Schapfl, Ernst-Uwe (1998): Die MitarbeiterInnen. Könnte Jugendarbeit auch „n Maurer machen“? In: Kiesel, Doron; Deinet, Ulrich; Thole, Werner (Hg.): Standortbestimmung Jugendarbeit. Theoretische Orientierungen und empirische Befunde. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl. (Reihe Politik und Bildung, 15), S. 199–223.
- Tietze, Wolfgang: Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Neuwied, 1998: Luchterhand.
- Tietze, Wolfgang; Dittrich, Irene (Hg.) (2005): Pädagogische Qualität entwickeln. Praktische Anleitung und Methodenbausteine für Bildung, Betreuung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder von 0 - 6 Jahren. 1. Aufl., [Nachdr.]. Weinheim: Beltz.
- Tietze, Wolfgang; Schuster, Käthe-Maria; Grenner, Katja; Rossbach, Hans-Günther (2005): Kindergarten-Skala (KES-R). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Kindergärten. 3., überarb. Aufl. Weinheim, Bergstr.: Beltz.
- Tietze, Wolfgang; Viernickel, Susanne (Hg.) (2008): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. 3., aktualisierte und erw. Aufl., [Nachdr.]. Berlin: Cornelsen Scriptor (Frühe KindheitQualitätssicherung).
- Tödt, Katja (2009): Lernerorientierte Qualitätstestierung für Kindertagesstätten [LOK (R)]. Das Lernen des Kindes als Bezugspunkt für die Entwicklung der Organisation. In: Altgeld, Karin; Stöbe-Blossey, Sybille (Hg.): Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 125–140.
- Triplett, Kimberly Mechelle (2010): Understanding the impact of technical assistance on early care and education sites in Mississippi rural communities.
- United States. Department of Health and Human Services. Office of Inspector General (1999): Technical assistance for quality child care: Regional office perspectives: Executive summary. Online verfügbar unter <http://oig.hhs.gov/oei/reports/oei-07-97-00422.pdf>.
- United States. Department of Health and Human Services. Office of Inspector General. Office of Evaluation and Inspections (1999): Technical assistance for quality child care: Community perspectives [Executive summary]. Online verfügbar unter <http://oig.hhs.gov/oei/reports/oei-07-97-00421.pdf>.
- United States. Department of Health and Human Services. Office of Inspector General. Office of Evaluation and Inspections (1999): Technical assistance for quality child care: State administrators' perspectives [Executive summary]. Online verfügbar unter <http://oig.hhs.gov/oei/reports/oei-07-97-00420.pdf>.

- Weidmann, Stefan (2008): "Ich sehe was, was Du nicht siehst!". Die Lebensbewältigung Jugendlicher ist für die Jugendhilfe im suburbanen Raum unsichtbar. In: May, Michael; Alisch, Monika (Hg.): Praxisforschung im Sozialraum. Fallstudien in ländlichen und urbanen sozialen Räumen. Opladen: Budrich (Beiträge zur Sozialraumforschung, 2), S. 123–141.
- Wigger, Annegret (2007): Was tun SozialpädagogInnen und was glauben sie, was sie tun? Professionalisierung im Heimalltag. 2., durchges. Aufl. Opladen: Budrich.
- Wigger, Annegret (2009): Der Aufbau eines Arbeitsbündnisses in Zwangskontexten. Professionstheoretische Überlegungen im Licht verschiedener Fallstudien. In: Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun; Müller, Silke (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 143–158.
- Winkler, Michael (1988): Eine Theorie der Sozialpädagogik. Stuttgart: Klett-Cotta (Konzepte der Humanwissenschaften).
- Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. In: Forum qualitative Sozialforschung, Jg. 1, H. 1 Art. 22. Online verfügbar unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1132/2519.%5D>.
- Wolf, Karl-Heinz (1997): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen im Spannungsfeld zwischen rechtlicher Verankerung und Anforderungen des Arbeitsfeldes. In: Diller-Murschall, Ilsa; Haucke, Karl; Breuer, Anne (Hg.): Qualifizierung lohnt sich. Perspektiven der Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Freiburg im Breisgau: Lambertus, S. 152–163.

II Eingehende Darstellung

**Zuwendungsempfänger: Hochschule RheinMain
University of Applied Sciences Wiesbaden Rüsselsheim
Fachbereich Sozialwesen**

Förderkennzeichen: 01NV1118

Vorhabenbezeichnung: "Die Rolle von Fachberatung im System der Entwicklung von Qualität in der frühen Bildung"

Laufzeit des Vorhabens: 01.10.2011 – 31.08.2014

Berichtszeitraum:

1. Verwendung der Zuwendung und des erzielten Ergebnisses im Einzelnen, mit Gegenüberstellung der vorgegebenen Ziele

1.1 Rekonstruktion des Selbst- und Beratungsverständnis von Fachberatung

Auf der Basis problemzentrierter Interviews von 30 Fachberaterinnen und 3 Fachberatern mit unterschiedlichen Vorbildungen aus dem gesamten Spektrum von Trägern und verschiedensten Aufgabenzuschnitten quer über das Bundesgebiet hinweg haben wir gemäß der Vorhabenbeschreibung in Anlehnung an das Verfahren sinngenetischer Rekonstruktion der Dokumentarischen Methode folgende Idealtypen eines beruflichen Selbst- und Beratungsverständnisses von Fachberatung rekonstruiert:

Ermöglichen

Mit dem Ziel vor Augen, selbstbewusste und eigenständig denkende und handelnde Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen zu etablieren, versucht dieser Idealtypus neben den pädagogischen Fachkräften insbesondere die Entwicklung von Selbstvertrauen, Selbstständigkeit und Autonomie der Leitungskräfte zu unterstützen. Sie glaubt nicht nur an die Stärken der Fachkräfte, sondern hat auch deren Ressourcen klar im Blick und wählt diese als Anknüpfungspunkt für eine entsprechende beratende Unterstützung. Dabei setzt sie bei der Prozessbegleitung auf Ideen und Zielvorstellungen der Fachkräfte, um neue Möglichkeitsräume zu erschließen. Durch ein geradezu sokratisches Fragen oder auch zirkuläre Fragen unterstützt sie die Beratenen, sich der jeweiligen Situation bewusst zu werden und selbst Lösungsmöglichkeiten zu finden. Dieser bewusste Einsatz „didaktischer“ Mittel ist bei anderen Typen nicht in dieser Weise vorzufinden und deshalb ein Alleinstellungsmerkmal dieses Typus. Durch diese Form der Anregung zur Reflexion des beruflichen Handelns versucht Fachberatung, Veränderungsprozesse bei den Fachkräften anzustoßen und deren berufliches Handeln ggf. zu optimieren. Ein solches Beratungsverständnis ist von Offenheit, Zutrauen, Ressourcenorientierung und einer hohen Beratungskompetenz geprägt und erinnert stark an den Empowerment-Ansatz in der Sozialen Arbeit, in dem auf die Selbstbefähigung und -ermächtigung der Klient/innen fokussiert wird.

Expertise

Fachberatung dieses Idealtypus zeichnet sich durch ihre erfahrungs- und theoriebezogene Expertise für die Angelegenheiten der Kindertagesstätten und der frühen Bildung aus. Obwohl zwischen disziplinärer und professionsbezogen-erfahrungsbasierter Expertise in der Regel kein Unterschied thematisiert wird, wird dem Praxiswissen eine hervorgehobene Bedeutung zugemessen. In jedem Fall gründet die Expertise auf einem Wissensvorsprung gegenüber den Beratenen, der es Fachberatung ermöglicht, Kindertagesbetreuung auf der Metaebene zu betrachten. Aus diesem Selbstverständnis heraus geht es ihr vor allem darum, die Qualität der Kindertagesbetreuung weiter zu entwickeln, ein professionelles Verständnis von früher Bildung zu etablieren und die Sichtweise der Beratenen zu erweitern. Sie will also etwas bewirken, indem sie mit ihrem Wissen und ihrer Vorstellung von einer guten Kindertagesbetreuung die Beratenen motiviert. Sie orientiert sich an hohen Qualitätsansprüchen an Kindertageseinrichtungen, der Umsetzung von Bildungsplänen, der Reflexion des pädagogischen Handelns, des öffentlichen Auftretens der Einrichtungen, aber auch der Organisation der Träger. Deshalb sieht sie eine besondere Notwendigkeit, entsprechende Fort- und Weiterbildungen zu organisieren und die Leitungen der Kindertagesstätten sowie die Einrichtungen selbst zu professionalisieren. Die Selbständigkeit von Fachberatung wird als Unabhängigkeit geschätzt, nicht zuletzt um Ansprüche an die Politik zu formulieren, und über Gremienarbeit die Interessen der Träger und der Einrichtungen, insbesondere hinsichtlich Finanzierung, Ausbau und Personalausstattung zu vertreten.

Umsorgen

Ziel dieses Idealtypus ist es, ein freundliches und gutes Verhältnis zu den Beratenen aufzubauen und diese wohlmeinend und helfend an die Hand zu nehmen. Grundlage dazu ist ein wertschätzender Umgang mit den pädagogischen Fachkräften, eine auf sie ausgerichtete Haltung sowie der Aufbau persönlicher, vertrauensvoller Beziehungen. Beratung von Kitas wird hier in ihrer Abhängigkeit von Beziehungen verstanden, weshalb zunächst die Vertrauensbasis zu den Beratenen gestaltet wird. Im Rahmen einer feinfühligem Beziehungsgestaltung achtet Fachberatung sensibel auf die Signale der Beratenen und bemerkt dabei zuweilen Probleme, die zuvor nicht offen benannt wurden. Durch die wachsende Nähe wird Fachberatung schneller und häufiger angefragt und damit einer pädagogischen Beratung der Weg geebnet. Gleichzeitig kann die große Nähe zu den Beratenen jedoch in einen unprofessionellen, paternalistischen Umgang umschlagen. Fachberatung mit dem beruflichen Selbstverständnis dieses Typus reflektiert das Dilemma zwischen achtsamer Nähe und professioneller Distanz jedoch durchaus kritisch und versucht auf diese Weise, berufliche und private Ebenen zu trennen und sich klar gegen Anfragen abzugrenzen, die nicht ihrem Auftrag und Selbstverständnis entsprechen. Auch in der Netzwerkarbeit ist es diesem Typus ein zentrales Anliegen, Gesprächspartner persönlich kennen zu lernen und auf dieser Grundlage feine Nuancen im menschlichen Handeln zu erspüren, umso funktionierende Beziehungen zu gestalten. Die Netzwerkpflge geschieht dabei nicht um seiner selbst willen, sondern dient der Umsorgung pädagogischer Fachkräfte.

Dienstleistung

Der Idealtypus der Dienstleistung meint ein spezifisches Selbstverständnis, mit dem Fachberatung umgesetzt wird, nicht die Dienstleistung, welche Fachberatung objektiv immer darstellt. Zu diesem Selbstverständnis gehört, Fachberatung als ein Angebot zu präsentieren, das die Beratenen freiwillig an- bzw. in Anspruch nehmen können oder nicht. Die über Beratung erfolgende Qualifizierung der Kindertagesbetreuung findet also nur auf Anfrage der Beratenen statt und soweit und wie sie es wollen. Fachberatung will so die Adressat/innen erreichen und die eigenen Angebote nach deren Bedarfen ausrichten. Sie begegnet den Beratenen damit partnerschaftlich auf gleicher Augenhöhe, verständigt sich über die Erwartungen an Fachberatung und stimmt sich mit ihnen darüber ab, was

Fachberatung ist und wie sie sein soll. Sie bewegt sich damit in einem Spannungsfeld zwischen der Freiwilligkeit von Fachberatung, den Erwartungen an sie und dem eigenen Verständnis einer Notwendigkeit von Fachberatung, die im Rahmen von Evaluation, Qualitätsmanagement und Berichterstattung gegenüber den Adressat/innen, dem eigenen Träger, den Kooperationspartner und auch dem öffentlichen Träger belegt werden soll. Diesem sucht sie durch klare Vereinbarungen zu entgegen, die auch genutzt werden, um den Auftrag an Fachberatung abzustimmen und zu klären. Dabei sollen die Erwartungen formuliert und den Ressourcen und Zuständigkeiten gegenüber gestellt werden. Fachberatung entwickelt damit ein Profil der jeweiligen Tätigkeit und grenzt sich gegen überhöhte oder falsche Erwartungen ab. Das Spektrum ihres Dienstleistungsangebotes erstreckt sich dabei durchaus auch darauf, Dinge für ihre Adressat/innen zu regeln, zu organisieren, vorzubereiten, die sich ansonsten selber mühsamer erarbeiten müssten, um damit zu einer Qualitätsentwicklung der Kindertagesbetreuung beizutragen. Fachberatung steht somit nicht nur als Ansprechpartner zur Verfügung, sondern entwickelt auch Arbeitshilfen, bereitet Berichte und Unterlagen etwa im Rahmen des Qualitätsmanagements oder der Kindertagesstättenbedarfsplanung vor, holt externe Auskünfte ein oder vermittelt diese, bereitet Informationen und Materialien auf und übernimmt teilweise das Personalmanagement. Fachberatung als Dienstleistung richtet sich damit an die Mitarbeiter/innen und Leitungen der Einrichtungen, an ihre Träger und auch an die Jugendämter sowie Landesjugendämter, wenn sie etwa die Kommunikation zwischen ihnen und den Einrichtungen unterstützt.

Vermitteln

Im engeren Sinne meint Vermitteln Netzwerkbildung: also den Aufbau und die Förderung von Netzwerken der Adressat/innen als Teil dessen sich dann auch die Fachberatung selbst sieht. Im weiteren Sinne geht es um das Vermitteln zwischen verschiedenen Adressat/innen und ihren gegenseitigen Erwartungen, also die Übersetzung zwischen ihnen und ggf. auch die Mediation (die hier aber nicht nur als Konfliktmediation verstanden werden darf). So besteht Netzwerkarbeit darin, spezifische Verbindungen zu schaffen, also z.B. Einrichtungen mit denselben Fragen, Problemen oder Themen zur Bearbeitung derselben zusammen zu bringen. Es sollen aber auch zunächst unspezifische Gelegenheiten zum Austausch bereitgestellt werden, die im Sinne von Bedürfnisentwicklung die Wahrnehmung von Problem- und Mangellagen ermöglichen und damit die Voraussetzung für gemeinsame Lösungsideen und -strategien schaffen. Die Fachberatung dieses Typus weiß um die inhaltlich anstrengende Arbeit und die personell schwierige Situation in den Kindertageseinrichtungen und bemüht sich gerade deshalb darum, Zeit und Raum für den Austausch zu schaffen. Dieser Austausch ist in der Regel fachbezogen, braucht aber manchmal auch eine Phase des ungezwungenen und ungezielten Kontakts. Vermitteln bedeutet hier nicht nur, die Beteiligten zusammen zu bringen, sondern auch den Rahmen für das gemeinsame Gespräch zu schaffen und letztlich die gegenseitigen Erwartungen und Ansprüche so zu übersetzen, dass sie von allen verstanden werden können. Dies gilt auch für Auseinandersetzungen zwischen Eltern und Einrichtungen, in die Fachberatung häufig einbezogen wird (und dann bspw. die Installation eines Beschwerdemanagements anregt). Das Vermitteln der Fachberatung ist ebenso zwischen Kita-Leitung und -Team sowie zwischen Kita und Träger gefragt (bzw. bietet sich an, wenn dort Probleme offenkundig sind). Fachberatung im Idealtypus des Vermitteln sieht sich dabei als allparteilicher Partner, sie unterstützt die Adressat/innen, ihre Positionen und Sichtweisen im Dialog zur Geltung zu bringen, die gegenseitigen Erwartungen auszutauschen und zu einer gemeinsamen Lösung zu kommen, um damit letztendlich die Qualität der Kindertagesbetreuung weiter zu entwickeln. Dabei greift sie auf Kompetenzen der Gesprächsführung, der Moderation und der Mediation zurück, um so die professionelle Weiterentwicklung der Kinder-

tagesbetreuung durch den Austausch und die interessenbezogene Vernetzung der Adressat/innen zu befördern.

Monitoring

Ziel dieses Idealtypus ist die kontinuierliche und systematische Weiterentwicklung von Qualität in Kindertageseinrichtungen sowie die regelmäßige Analyse und Bewertung von Qualitätsentwicklungsprozessen in den Einrichtungen. Um die Einführung einheitlicher Qualitätsstandards, die Umsetzung rechtlicher Vorschriften und pädagogischer Richtlinien sowie die Herstellung klarer, transparenter Arbeitsstrukturen zu gewährleisten, wirkt Fachberatung bei der Entwicklung von Qualitätsmanagementsystemen mit und greift auf Umsetzungsmethoden des Steuerns (z.B. mittels Qualitätsentwicklungsverfahren), Überwachens und der Kontrolle zurück. Darunter fallen u.a. Beratungs- und Zielvereinbarungen, zertifizierte Handbücher, Kundenbefragungen, Audits, Zertifizierungsverfahren sowie große Datenbanken. Diese Instrumente dienen der Dokumentation im Qualitätsmanagement-Prozess, der klaren Festlegung terminierter Qualitätsziele und Maßnahmen, der besseren Umsetzbarkeit von Beratungsergebnissen, der Hinterfragung von Zielen und der Überprüfbarkeit von Ergebnissen. Um diese besser zur Geltung zu bringen, wünscht sich Fachberatung dieses Typus die Funktion der Fach- und Dienstaufsicht mit einer entsprechenden Weisungsbefugnis. Die Möglichkeiten eines solchen Monitorings von Qualitätsstandards in Kindertageseinrichtungen sind hingegen geringer, wenn der Fachberatung nicht die Fachaufsicht obliegt und sie für Einrichtungen in „externer“ Trägerschaft zuständig ist. In diesem Fall kann Fachberatung nur dann aktiv werden, wenn sie entsprechende Hinweise von Seiten des Jugendamts oder der Kommune bekommt bzw. es selbst für notwendig erachtet. Die Umsetzung der Beratungsergebnisse kann dann jedoch zumeist nicht mehr überprüft werden. Schließlich ist eine intensive und regelmäßige Kontrolle der Arbeit in den Kindertageseinrichtungen aufgrund eines ungünstigen Schlüssels Fachberatung-Einrichtungen erschwert. Fachberatung dieses Typus wünscht aus diesem Grund eine regelmäßige Hospitation in den Kitas. Neben pädagogischen Fachkräften werden insbesondere Trägervertreter im Rahmen der Qualitätsentwicklungsprozesse beraten. Hierzu gehören Fragen der Organisationsentwicklung sowie die Übermittlung von Fachinformationen von Seiten des Landes oder des Jugendamts (u.a. Bildungspläne als Qualitätsentwicklungsinstrument, dessen Umsetzung es zu überwachen gilt).

Krisenintervention

Fachberatung als Krisenintervention ist kein Idealtypus im Sinne eines angestrebten Selbstverständnisses. Vielmehr möchten Fachberatungen gerade nicht als „Feuerwehr“ agieren, und doch werden sie immer wieder erst dann angesprochen und hinzugezogen, wenn Probleme oder Konflikte sich zugespitzt haben. Das gilt insbesondere dann, wenn Adressat/innen Fachberatung als Notfallberatung verstehen, um die Probleme zu lösen, die sie alleine nicht mehr lösen können. Grundsätzlich wird dies aber auch als ein Dilemma eines freiwilligen Beratungsangebots interpretiert, das erst dann von den Adressat/innen in Anspruch genommen wird, wenn sie einen entsprechenden Problemdruck und Handlungsbedarf sehen. Problematisiert wird in diesem Zusammenhang der „pädagogische Zehnkampf“ eines thematisch weiten und kaum abzudeckenden Feldes der Fachberatung, sowie Ihre Zuständigkeit für eine große Zahl an Einrichtungen, die es ihr nicht erlaubt, mit allen Adressat/innen gleichermaßen in ständigem und frühzeitigem Beratungskontakt zu stehen. Das Feld der Kindertagesbetreuung ist darüber hinaus mit einer Vielzahl verschiedener fachpolitischer Programme belegt, die die Einrichtungen ebenso wie die Fachberatung quantitativ und qualitativ immer wieder herausfordern. Der Sinn und Zweck dieser Programme ist dagegen oft nicht ersichtlich. Sie erscheinen nicht selten als allenfalls kurzfristig wirksam und aktionistisch und stehen im Gegensatz zu einem Beratungs-, aber auch Bildungsverständnis mit einer langfristigen Perspektive.

1.2 Rekonstruktion von Idealtypen beruflicher Habitusformationen von Fachberatung sowie einer Typologie unterschiedlicher Erbringungsverhältnisse von Fachberatung in spezifischen Arbeitsbündnissen mit verschiedenen Klient/innensystemen und deren Verhältnis zu den jeweiligen Erbringungskontexten

Zum empirischen Vorgehen

Da das Selbstverständnis und die reale Praxis von Fachberatung nicht in jedem Falle identisch sein müssen und zudem ein *modus operandi* als Grundlage eines professionellen Habitus von Fachberatung zwar prinzipiell auch für die Beratenden bewusstseinsfähig ist, im beruflichen Alltag aber zumeist vorreflexiv seine Wirkung entfaltet, schien es uns methodologisch notwendig, unterschiedliche Formen eines *modus operandi* von Beratung nicht nur – wie zumeist im Rahmen der Dokumentarischen Methode – auf der Basis von Interviewmaterial, sondern aus deren Praxis selbst soziogenetisch zu rekonstruieren. Deshalb baten wir die Fachberater/innen, mit Einwilligung der Beratenen reale Beratungsgespräche aus ihrer Praxis aufzuzeichnen und uns diese Audiodateien zur Verfügung zu stellen. 19 Fachberaterinnen und 2 Fachberater stellten uns Audioaufnahmen von insgesamt 56 verschiedenen Beratungssituationen – sowohl solchen, die aus ihrer Sicht besonders gelungen waren, wie auch besonders schwierig verlaufenen – zur Verfügung.

Gemäß der Vorhabenbeschreibung wurden zunächst allen diesen uns zur Verfügung gestellten Audioaufzeichnungen mit Hilfe von MAXqda Codes zugeordnet. Diese hatten wir auf der Basis der von Fritz Schütze (2000) rekonstruierten Paradoxien professionellen Handelns sowie der sie ergänzenden Antinomien Werner Helspers (2002) und eigener Forschungsarbeiten zu Modi professionellen Handelns sowie Abstimmungsprozessen in Interaktionen (Remsperger 2011) herausgearbeitet und durch offene Kodierungen ergänzt. Bezüglich der thematischen Felder griffen wir entsprechende Kategorien der bundesweiten WiFF-Fachberatungs-Befragung auf (Leygraf 2013). Auf dieser Grundlage wollten wir einerseits über entsprechende *axiale Kodierungen* die konkreten Beratungsansätze und Interventionen der verberuflichten Fachberatung mit den entsprechenden Verantwortlichkeitsmustern der Beratenen und der Prozessualität der Koproduktion, einschließlich des Umgangs mit professionellen Paradoxien, wie auch zu thematischen Feldern und ebenso zu bestimmten Erbringungskontexten in Verbindung bringen. Über entsprechend rekonstruierte Regelmäßigkeiten erhofften wir uns so auf der Grundlage *selektiven Kodierens* eine Typologie unterschiedlicher Erbringungsverhältnisse von Fachberatung in spezifischen Arbeitsbündnissen mit verschiedenen Klient/innensystemen und deren Verhältnis zu den jeweiligen Erbringungskontexten als Produktionsverhältnisse ihrer sozialen Dienstleistungsproduktion empirisch rekonstruieren zu können. Zum anderen wollten wir über die Kodierungen entsprechende Beratungssequenzen für die Rekonstruktion von Idealtypen beruflicher Habitusformationen in Anlehnung an das Verfahren soziogenetischer Rekonstruktion der Dokumentarischen Methode auswählen.

Schon bei der Kodierung der Beratungssequenzen zeigte sich jedoch, dass nicht nur der *modus operandi* selbst in einer einzelnen Beratungssituation häufig mehrfach wechselte. Auch die von uns vor dem Hintergrund des Analyseschemas von Arbeitsbündnissen über die Ebenen Interaktion, Organisation, Institution und gesellschaftliche Diskurse vermuteten Korrespondenzverhältnisse zwischen bestimmten Organisations- und Institutionalisierungsformen von Fachberatung sowie den Modi der interaktiven Ausgestaltung ihres Erbringungsverhältnisses, sowie Zusammenhänge zu den thematischen Feldern von Fachberatung, erschlossen sich nicht sofort. Aufgrund der Breite des uns zur Ver-

fügung gestellten Materials griffen wir deshalb zunächst auf eine quantitative Auswertung der über die Kodierungen rekonstruierbaren Zusammenhänge zurück. Unsere Hoffnung, durch die statistischen Zusammenhänge Hinweise zu bekommen, denen wir in einer qualitativen Analyse nochmals nachgehen wollten, erfüllte sich jedoch nicht. Es zeigten sich kaum Zusammenhänge. Deshalb haben wir uns entschlossen, zusätzlich zu den geplanten Arbeitsschritten der Vorhabenbeschreibung auf der Basis des Datensatzes der bundesweiten WiFF-Befragung zu Fachberatung bestimmte Zusammenhänge interferenzstatistisch zu überprüfen. Wenngleich auch hier Ergebnisse der Chi-Quadrat-Tests sich als möglicherweise ungültig erwiesen, deuteten sich zumindest einige Regelmäßigkeiten an, die zum Teil auch in unserem Sample nachvollzogen werden konnten.

Statistische Zusammenhänge aus der WiFF-Befragung

So zeigte sich in den Daten der WiFF-Befragung bezüglich der Ebenen-Analytik von Arbeitsbündnissen sowie des Verhältnissen von Produktivkräften und Produktionsverhältnissen von Fachberatung, dass beispielsweise Fachberatung in Thüringen weitaus stärker mit Dienst- und Fachaufsicht sowie Finanzierungsangelegenheiten betraut ist als in anderen Bundesländern. Demgegenüber scheint dies in Bremen ebenso wie die Trägerberatung am niedrigsten ausgeprägt. Betrachtet man die Institutionen, in die Fachberatung eingebunden ist, korrespondiert die Institutionalisierung von Fachberatung bei öffentlichen Trägern damit, dass sie organisational wie in keiner anderen Trägerform mit Aufgaben der Dienst- und Fachaufsicht betraut ist. Abgesehen von den freiberuflichen Fachberatungen finden sich solche Aufgabenzuschnitte bei katholischen Trägern ebenso wie Finanzverwaltung und betriebswirtschaftliche Aufgaben am wenigsten ausgeprägt. Letztere haben bei frei gemeinnützigen Trägern den stärksten Anteil.

Bezüglich der Organisation von Fachberatung zeigt sich, dass je höher die Anzahl der von ihr zu betreuenden Einrichtungen ist, sie umso mehr mit Aufgaben der Dienst- und Fachaufsicht betraut ist. Demgegenüber sind finanz- und betriebswirtschaftliche Aufgaben bei Fachberater/innen mit einer hohen Anzahl zu betreuender Einrichtungen eher gering ausgeprägt. Dass sie auch weniger Fallbesprechungen durchführen können, ist verständlich, obwohl sich in unserem Sample Fachberater/innen finden, die trotz hoher Fallzahlen zumindest bei einigen wenigen, dafür aber umso interessierteren Einrichtungen, Fallbesprechungen durchführen. Ihnen fernere Einrichtung scheinen diese dann gar nicht mehr nachzufragen. Auf den ersten Blick irritierend ist, dass obwohl die Dienst- und Fachaufsicht gerade im Aufgabenspektrum derjenigen besonders ausgeprägt ist, die viele Einrichtungen zu betreuen haben, dies auch bei denjenigen der Fall ist, die persönliche Kontakte zu allen Einrichtungen unterhalten. Hingegen ist es einleuchtend, dass Fallbesprechungen und eigene Fortbildungen von Letzteren deutlich stärker angeboten werden, als von denjenigen, die aufgrund einer hohen Anzahl zu beratender Einrichtungen weder zu persönlichen Kontakten, noch zu solchen zeitintensiven Angeboten in der Lage sind.

Während Aspekte der Organisation von Fachberatung aus deren spezifischer Handlungsperspektive mal eher als Produktionsverhältnisse, mal mehr als Produktionsmittel erfahren werden können, eignen sie sich in ihrer Qualifikation eindeutig Produktionsmittel für ihre berufliche Tätigkeit an. Vor diesem Hintergrund ist es verständlich, dass Fachberater/innen, die keine spezielle Qualifikation erfahren haben, nicht weiterbildend tätig werden. Jedoch nehmen sie stärker als die speziell Qualifizierten sowohl Dienst- und Fachaufsicht als auch Organisationsaufgaben wahr. Die geringere formale Qualifikation steht dabei im Kontrast zur hohen gesellschaftlichen Wertschätzung gerade solcher Verantwortlichkeiten. Aufgaben der Evaluation werden dagegen deutlich stärker von Fachberatungen mit einer speziellen Qualifikation ausgeführt.

Ebenso können durch lange berufliche Erfahrungen Qualifikationen erworben werden, die dann als Produktionsmittel in die Fachberatung eingebracht werden können. Im komplexen Arbeitsfeld der Fachberatung bedarf es offensichtlich einer langen Einarbeitungszeit. Von uns interviewte Fachberater/innen, die zum Teil schon weit über einem Jahr im Dienst waren, hoben hervor, dass sie noch „neu“ und sich „am Einarbeiten“ seien. Dies spiegelt sich auch in den Befunden der WiFF-Befragung. Danach praktizieren Fachberater/innen, die noch kein Jahr im Dienst sind, deutlich weniger Weiterbildungen und externe Evaluationen. Berater/innen mit langer Berufserfahrung engagieren sich am stärksten in der Fort- und Weiterbildung, während Fallbesprechungen von Fachberater/innen mit kürzeren Dienstzeiten stärker praktiziert werden. Nach unseren Befunden bedeutet dies nicht, dass Fallbesprechungen denen mit langer Berufserfahrung weniger wichtig wären. Die längere Berufserfahrung ermöglicht ihnen als Erweiterung ihres Repertoires allerdings strukturbezogenes Handeln, was sich auch im sehr viel höheren Engagement in Gremien zeigt.

Auf den ersten Blick ähnlich irritierend wie die offensichtlich niedrigere Qualifikation von Fachberater/innen mit Dienst- und Fachaufsicht ist, dass nach Befunden der WiFF-Befragung Berufsanfänger/innen diese Funktion häufiger ausüben als Erfahrene. Hier scheint sich aber möglicherweise eine Neuausrichtung von Fachberatung anzukündigen. So zeigten sich auch bei den von uns besuchten Tagungen des Deutschen Vereins zu Fachberatung in den letzten drei Jahren starke Bestrebungen, diese als Organisationsberatung zu profilieren und sie mit Controlling-Funktionen zu betrauen im Bestreben, auf diese Weise die Qualität von Kitas zu verbessern. Ähnlich artikulierten auch schon länger im Dienst stehende Fachberater/innen unterschiedlichster Träger in von uns durchgeführten Weiterbildungen und Fachkonferenzen, dass sich ihre Tätigkeit in Richtung Organisationsberatung verschiebe und sie kaum noch Gelegenheiten für Fallberatungen hätten.

Strukturbezogener Habitus

Vereinzelt ließen sich in den von uns analysierten Beratungssequenzen Arbeitsbündnisse rekonstruieren, wo eine solche Organisation von Fachberatung in Form von Dienst- und Fachaufsicht gerade bei jüngeren Fachberater/innen und jenen, die studiert haben, mit einem sachlichen, eher interventionistischen und eher distanzierten Modus auf der Interaktionsebene einherging. Solche Arbeitsbündnisse korrelieren mit einem Selbstverständnis von Fachberatung, das sich unter den von uns mit dem Begriff „Monitoring“ charakterisierten Idealtypus subsumieren lässt, so dass sich hier eine entsprechende berufliche Habitusformation andeutet. Die Charakterisierung als Habitus legitimiert sich dabei über die hohe Korrespondenz nicht nur zwischen Selbstverständnis und Beratungspraxis, sondern vor allem zwischen gesellschaftlicher (in Form skizzierter fachpolitischer Bestrebungen), institutioneller, organisatorischer und interaktiver Ebene bei der Rekonstruktion der entsprechenden Arbeitsbündnisse. In Rückgriff auf Schaarschuchs dienstleistungstheoretische Terminologie wäre hier im Hinblick auf die Soziogenese einer solchen von uns als „strukturbezogen“ bezeichneten Habitusformation davon zu sprechen, dass sich in bestimmten Erbringungskontexten, die durch entsprechende Institutionalisierungs- und Organisationsformen von Fachberatung charakterisiert sind, sich ein solcher Habitus auszubilden vermag.

Praxisberatender und kontrollvermeidender Habitus

In unserem Versuch, in komparatistischer Weise Idealtypen beruflicher Habitusformationen von Fachberatung zu rekonstruieren, lässt sich demgegenüber in Beratungssequenzen, die sowohl von Beratenen und Beratenden in den anschließend von uns geführten Telefoninterviews als gelungen bezeichnet wurden, ein modus operandi identifizieren, der trotz entsprechenden Variationen sich deutlich zwischenmenschlich, dialogisch und emotional zugewandt profiliert. Bei der Relationierung

axialer Kodierungen wurden auf der gesellschaftlichen Ebene Bezüge zu den neuen Bundesländern deutlich. In den Beratungsgesprächen der Fachberater/innen aus den östlichen Bundesländern fanden sich die Kooperationsformen „Fragen“ und „Strukturieren/Moderieren“ sowie ein „eher abwartender/gewährender“ modus operandi deutlich häufiger als in Beratungen westlicher Fachberater/innen. Zwar brachten sie die Forderung nach einer guten Kindertagesbetreuung gegenüber den Beratenen zum Ausdruck, gleichzeitig trafen sie jedoch deutlich weniger Entscheidungen als ihre westlichen Kolleg/innen. Die Auswertung von Beratungsgesprächen und Telefoninterviews erweckte den Eindruck, dass sich Fachberatung im Osten Deutschlands gegenüber den Beratenen zurückhält und die Beziehungsgestaltung in den Vordergrund stellt. Hierbei gerät sie in das Dilemma, auf eine gute Kindertagesbetreuung hinwirken, historisch bedingt jedoch Intervention und einen direktiven Umgang vermeiden zu wollen. Fachberater/innen in den östlichen Bundesländern geht es darum, ein „*Vertrauensverhältnis*“¹ mit den Beratenen aufzubauen, einen ressourcenorientierten und wertschätzenden Umgang zu pflegen und dafür zu sorgen, dass die Beratenen sie „*nicht mehr so als Kontrolle sehen oder als Belehrung*“. „*Angst*“ und „*Druck*“ auf Seiten der Beratenen sollen vermieden werden. Sie möchten von den Beratenen als „*Chance*“ erlebt werden, die sie „*dabei unterstützt, ihre Arbeit zu reflektieren und zu verändern*“.

Dass sich ein solcher Modus von Fachberatung quer über die verschiedenen Institutionalisierungs- und Organisationsformen von Fachberatung in den neuen Bundesländern zeigt, bekräftigt die These eines historisch bedingten, regionalen Habitus von Fachberatung. In den von uns für die soziogenetische Rekonstruktion herangezogenen Problemzentrierten Interviews und in den Telefoninterviews im Anschluss an die Beratungsgespräche fanden sich zudem zahlreiche Passagen, in denen sich Fachberater/innen explizit von der alten DDR-Fachberatung distanzieren: „*Und dann haben wir sehr deutlich noch mal so unsere Grundsätze aufgezeigt, wir eben nicht Fachaufsicht sind*“. Um dies auch symbolisch zum Ausdruck zu bringen, bevorzugten sie als Selbstbezeichnung den Begriff der *Praxisberatung*. Korrespondierend artikulierten auch die Beratenen ihre Distanz hinsichtlich der früheren DDR-Fachberatung: „*Ich kenne es auch noch anders, weil ich ja, wie gesagt, schon zu DDR-Zeiten gearbeitet habe und immer auch dann das Angstgefühl da war, wenn die Fachberatung kam, "oh Gott, oh Gott, oh Gott, was das wohl wird", weil die sind ja halt auch eher auf Fehlersuche gegangen*“. In Absetzung sowohl von historischen Vorprägungen, wie aktuellen organisationsbezogenen Formatierungen scheint sich so also ein professioneller Habitus ausgebildet zu haben.

Erratischer Habitus

Ein weiterer Habitus deutete sich auch in der Analyse von Beratungssituationen an, die zwar durch einen häufigen Wechsel des modus operandi (zwischen einem eher abwartenden und partizipativen Umgang mit den Beratenen und einem eher interventionistischen und direktiven Umgang) gekennzeichnet sind, mit denen aber Beratende und Beratene in den anschließenden Telefoninterviews gleichermaßen hoch zufrieden zeigten. Um sicherzustellen, dass es sich bei dem häufigen Wechsel des modus operandi nicht um ein unprofessionelles wankelmütiges Schwanken der Fachberater/innen handelt, mussten wir diese Sequenzen – über das in der Vorhabenbeschreibung dargelegte Arbeitsprogramm hinaus – in Anlehnung an die Konversationsanalyse detailliert untersuchen. Dabei zeigten sich subtile Kalibrierungen bezüglich Themen, Anlässen und Stimmungen. Über die axiale Kodierung ließen sich solche Kompetenzen vor allem bei Fachberater/innen aufweisen, die zuvor selbst in Kitas beschäftigt waren. In den Beratungssituationen der wenigen Fachberater/innen in unserem Sample, die zuvor nicht als Erzieherin oder Leitung in einer Kita tätig waren, zeigte sich in

¹ Zitate aus dem empirischen Material

Abhängigkeit des thematischen Feldes ein eher durchgängiger *modus operandi*, vollständige Modi-Wechsel finden sich nicht. Dies ermunterte uns, einen solchen sich auf die verschiedenen thematischen Felder ebenso wie auf das Gegenüber immer wieder neu einstellenden Beratungsmodus als eine berufliche Habitusformation zu interpretieren. Wir operieren diesbezüglich vorläufig mit dem Arbeitsbegriff eines „*erratischen Habitus*“. Soziogenetisch betrachtet entsteht dieser schon in der Zeit einer Kita-Beschäftigung. Denn schon dort mussten die betreffenden Personen lernen, höchst unterschiedliche Ansprüche miteinander zu vermitteln und sich immer wieder neu auf die verschiedensten Lebensäußerungen von Kindern oder Eltern einzustellen (Viernickel 2013, S.12ff). Wie in der Messtechnik ist ein solcher Prozess zwischenmenschlicher Kalibrierung immer eine Momentaufnahme und bedarf von daher der Perpetuierung. Für einen entsprechenden Habitus spricht zudem, dass ein solcher Modus von Fachberatung bei den ehemaligen Kitaleitungen bzw. –mitarbeiter/innen mit einem Selbst- und Beratungsverständnis als Fachberatung korrespondiert, die zwischen den von uns rekonstruierten Idealtypen von umsorgen, vermitteln, Expertise und Krisenintervention oszilliert.

Ein weitaus gewichtigeres Argument, dass es sich tatsächlich um einen Habitus handelt, ist jedoch, dass dieser – ähnlich wie der praxisberatende und kontrollvermeidende Habitus – offensichtlich ganz unabhängig von unterschiedlichen Institutionalisierungs- und Organisationsformen von Fachberatung praktiziert wird. So findet sich in unserem Sample eine aus der Kita hervorgegangene Fachberaterin, die – obwohl sie heute mit Dienst- und Fachaufsicht betraut ist – geradezu kollegial berät und dabei genau einen solchen sich immer wieder neu mit ihrem Gegenüber kalibrierenden und sich je auf unterschiedliche Themen einstellenden Beratungsmodus praktiziert. In unserem kleinen Sample hat sie damit die bei der quantitativen Betrachtung zu beobachtenden Zusammenhänge zwischen der organisationalen Wahrnehmung von Dienst- und Fachaufsicht, sowie einem sachlichen, interventionistischen und zugleich eher distanzierten Modus von Fachberatung auf der Interaktionsebene deutlich verwässert.

1.3 Qualitätsansprüche

Aus den Audioaufzeichnungen von im Anschluss an die Beratungen durchgeführten Interviews mit Beratenden und Beratenen zu deren Evaluation wurden Aussagen über die jeweiligen Ansprüche an Fachberatung kodiert und zu übergeordneten Kategorien zusammengefasst. Dabei ging es einerseits um die Abstraktion der Inhalte, andererseits sollten Individualität und Originalität der Aussagen möglichst erhalten bleiben (zum Teil wurden sie als „in vivo-Codes“ kodiert).

Die Kodierung der Ansprüche, die die Beratenen an die Fachberater/innen und diese an sich selbst stellen, konnten wir in vier Kategorien zusammenfassen: *Haltung, fachliche Begleitung, Stärkung nach innen und außen* sowie *Kompetenz* (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Kategorien und Kodes zu den Qualitätsansprüchen von und an Fachberatung

| Kategorien | Kodes | Anmerkungen |
|---|--|--|
| Haltung: <i>Ansprüche im Umgang mit eigener Rolle u. mit Beratenen</i> | Haltung/Rolle | Haltung wird als integraler Bestandteil der eigenen Rolle und somit häufig im Zusammenhang formuliert. |
| | Responsivität | Auf die Bedarfe der Beratenen eingehen |
| | Kooperation | Zusammenarbeit mit Beratenen |
| | Selbstreflexion | Reflexion des Handelns als FachberaterIn; nicht bei Beratenen |
| Fachliche Begleitung: <i>Ansprüche zur Begleitung der Kitas und Träger;</i> <i>Ansprüche zur Fachlichkeit der FB</i> | Fachliche Begleitung | Begleitung der Praxis in allen fachlichen Fragen |
| | Pädagogische Beratung | Beratung hinsichtlich pädagogischer Fragestellungen; nicht bei Fachberatung |
| | Konzeptionsentwicklung | Unterstützung bei der Konzeptionsentwicklung; nicht bei Beratenen |
| | vor Ort sein, Zeit | Zeit für die Beratung vor Ort aufbringen; bei Beratenen nur „vor Ort sein“ |
| | Zeit | Sich Zeit für die Beratung nehmen; nicht bei Fachberatung |
| | Teamorientierung | Auf Belange des ganzen Teams eingehen |
| | Praxiserfahrung | Erfahrung aus eigener Kita-Tätigkeit; nicht bei Fachberatung |
| | Praxisorientierung | Beratung auf die Belange der Praxis ausgerichtet |
| Stärkung nach innen und außen: <i>Unterstützung der Kita-Praxis;</i> <i>Vertretung der Kitas gegenüber Politik, Verwaltung, Träger</i> | Stärkung nach innen und außen | z.B. Stärkung gegenüber dem Team und gegenüber dem Träger |
| | Mittragen - Sich mitverantwortlich fühlen | Hoher Einsatz für die Belange von Leitung und Team; nicht bei Fachberatung |
| | Bestätigung | Das Handeln der Fachkräfte bestätigen |
| | Engagement | Sich für die Beratenen einsetzen; nicht bei Fachberatung |
| | Spagat Träger-Leitung | Vermittlung zwischen Träger und Leitung; nicht bei Fachberatung |
| | Rückendeckung | Stärkung der Beratenen gegenüber Dritten |
| | Politische Transformation, professionelle Vertretung | Transfer von Inhalten (z.B. Bildungsplänen) in die Praxis; Transfer von Belangen der Praxis in die Politik, z.B. Vertretung im Jugendhilfeausschuss |
| Kompetenz: | kompetent | Mehrfacher Ausdruck der Beratenen („in vivo code“) : Wunsch nach Kompetenz; |

| | | |
|-----------------------------------|-------------------------|--|
| Ansprüche an das Können der FB | | nicht bei Fachberatung |
| | Unterstützung | Fachliche Unterstützung |
| | Fort- und Weiterbildung | Fort- und Weiterbildung der Teams (durch FB selbst oder externe Anbieter) |
| | Sachfragen, Information | Vermittlung sachlicher Informationen |
| | Anregungen, Reflexion | Anregung zur Reflexion des päd. Handelns |
| | Klärung | Klärung von Fragestellungen, Beratungsaufträgen |
| | Struktur | Einerseits Strukturiertheit der Fachberatung im Beratungsgespräch; Andererseits Unterstützung bei der Strukturierung des eigenen päd. Alltags |

Um Auffälligkeiten und ggf. Muster in den Qualitätsansprüchen zu entdecken, wurden die Codes zunächst in der Gegenüberstellung der Ansprüche der Fachberatung an sich selbst und der Beraten an die Fachberatung quantitativ verglichen. Dafür wurden nicht die absoluten Zahlen der jeweiligen Gruppe herangezogen, sondern die Relation der einzelnen Codes im Verhältnis zur Gesamtzahl innerhalb einer Kategorie bzw. die Relation der einzelnen Kategorie zur Gesamtzahl der kodierten Qualitätsansprüche der Fachberatungen bzw. der Beratenen. Es sollten dabei nicht etwa quantitativ Forschungsergebnisse entwickelt, sondern lediglich Unterschiede und damit Hinweise für die weitere Rekonstruktion herausgearbeitet werden. Diese Hinweise wurden – in Anlehnung an das Verfahren Dokumentarischer Evaluationsforschung (Bohnsack/Nentwig-Gesemann 2010) – mit Fachberatungskräften und ihren Stakeholdern rückgekoppelt. Auf diese Evaluation beziehen sich die sinngenetischen Rekonstruktionen der Qualitätsansprüche.

Vergleicht man die vier Kategorien von Qualitätsansprüchen, fällt zunächst der gleichermaßen hoch ausgeprägte Anspruch an die *Kompetenz* der Fachberatung auf. Deutliche Unterschiede zwischen Beratenen und Fachberatung zeigen sich hingegen in den Kategorien *Haltung* und *Stärkung nach innen und außen*. Für die Fachberater/innen stellt die *Haltung* den zweitwichtigsten Qualitätsanspruch dar. Dagegen ist die *Stärkung* den Beratenen deutlich wichtiger als der Fachberatung. Diese Unterschiede, ebenso wie die Unterschiede innerhalb der Kategorien, sollen im Folgenden mit einem Blick auf die einzelnen Codes näher beleuchtet werden.

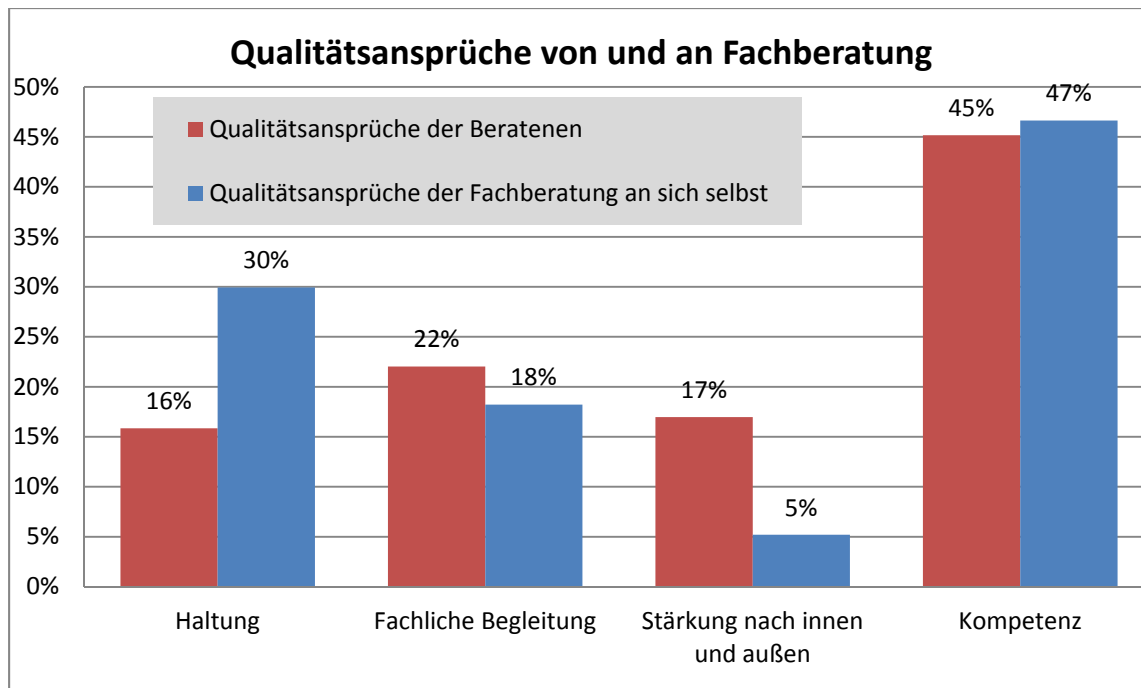


Abbildung 1: Qualitätsansprüche von und an Fachberatung in Prozent

Während sich die Aussagen der FachberaterInnen in der Kategorie Kompetenz hauptsächlich als *Klärung* und *Anregungen/Reflexion* kodieren lassen, sind die Nennungen der Beratenen hinsichtlich dieses Qualitätsanspruchs weitaus differenzierter. Sie verteilen sich in ähnlicher Gewichtung auf die Codes *Klärung*, *Anregungen/Reflexion*, *Sachfragen/Information* und *Unterstützung*. Interessant ist der Anspruch der Beratenen hinsichtlich der Vermittlung einer *Struktur*, womit nicht nur die Klarheit der Fachberatung gemeint ist, sondern auch die Strukturierung der Beratenen bis hin zur Kontrolle. *Struktur* wird von den FachberaterInnen selbst dagegen kaum benannt. Obwohl *Fort- und Weiterbildung* als Aufgabenfeld von Fachberatung herausgestellt wird, formulieren Beratende und Beratene diesen Qualitätsanspruch verhältnismäßig wenig - möglicherweise ist es eine selbstverständliche Tätigkeit im Profil von Fachberatung.

In der Kategorie fachliche Begleitung, in der sich rund ein Fünftel der von uns als Qualitätsansprüche kodierten Aussagen von Beratenen und Beratenden versammeln, sind die Aussagen der Beratenen ebenfalls differenzierter. Fasst man aber die Codes *Praxisorientierung und -erfahrung* sowie *Zeit* und *vor Ort* sein zusammen, sind der regelmäßige Kontakt zu den Einrichtungen und die *Praxiserfahrung* der Fachberatung Beratenen und Beratenden etwa gleichermaßen wichtig. Unterschieden werden müssen jedoch die übrigen Ansprüche: Während die Fachberatungskräfte an sich selbst den Anspruch stellen, *fachlich zu begleiten* und *Konzeptionsentwicklung* zu betreiben, wird Letzteres von den Beratenen nicht genannt. Sie sprechen dafür die *pädagogische Beratung* an, die insbesondere als Fallberatung zu verstehen ist. Die Beratenen möchten sich also mit konkreten Fragen an die Fachberater/innen wenden, während diese den Anspruch an Begleitung eher allgemeiner formulieren.

Die deutlichsten Unterschiede zwischen den Qualitätsansprüchen der Beratenen und der Beratenden an sich selbst zeigen sich in der Kategorie Haltung. Neben der Tatsache, dass die befragten Fachberater/innen diese Kategorie nahezu doppelt so häufig als Qualitätsanspruch benennen wie die Beratenen, thematisieren die Beratenden auch innerhalb dieser Kategorie den Code *Haltung und Rolle* nahezu doppelt so häufig wie die Beratenen. Während die Fachberatungskräfte die Codes *Kooperation*

und *Responsivität* in geringerer Ausprägung als die Beratenen ansprechen, formulieren sie zusätzlich den Anspruch an sich selbst, die eigene Arbeitsweise zu *reflektieren*. Dieser Anspruch wird von den Beratenen nicht genannt. Im Gegensatz zu den interviewten Fachberaterinnen und Fachberatern ist den Beratenen die *Responsivität* der Fachberatung das wichtigste Anliegen in dieser Kategorie. Fachberatung soll für die Beratenen ansprechbar sein, ein offenes Ohr für ihre Fragen und möglichst auch Antworten bereitstellen.

In der Kategorie Stärkung äußern sich die Beratenen rund dreimal häufiger und in den Kodes deutlich differenzierter als die Fachberater/innen. Den Beratenen ist die *Bestätigung* der eigenen Arbeit und Ideen besonders wichtig, was als Bedürfnis nach Anerkennung interpretiert werden kann. Gerade die Leitungen der Kindertageseinrichtungen wünschen aber auch die *Rückendeckung* der Fachberatung, um sich gegenüber Mitarbeiter/innen, dem Träger oder auch Eltern besser behaupten zu können. Diese Schwerpunkte sehen auch die Fachberater/innen - nahezu alle ihre Äußerungen beziehen sich auf diese beiden Qualitätsansprüche. Die Ansprüche *Spagat Träger-Leitung, Engagement* und *Mittragen– sich mitverantwortlich fühlen* werden dagegen nur von den Beratenen zum Ausdruck gebracht. Offenbar sehen sie die Fachberatung als Bündnis-Partner im System der frühkindlichen Bildung, wofür auch der Anspruch nach *politischer Transformation* spricht, der wiederum von den FachberaterInnen kaum thematisiert wird. Damit gemeint ist die Transformation überregionaler Themen und politischer Diskussionen in die Praxis durch die Fachberatung auf der einen Seite. Auf der anderen Seite geht es den Beratenen aber auch um ihre Vertretung mit den Belangen und Problemen der Praxis (z.B. hinsichtlich der Rahmenbedingungen der Kindertagesbetreuung) gegenüber dem öffentlichen Jugendhilfeträger, der Politik und zum Teil auch gegenüber dem eigenen Träger. In der Anzahl, der Differenzierung und im Vergleich der einzelnen Kodes wird so eine erhebliche Erwartungsinkongruenz zwischen Beratenden und Beratenen deutlich.

Mit unserem Verständnis von ko-produktiven Arbeitsbündnissen zwischen Beratenden und Beratenen gingen wir davon aus, dass sich diese auch im Zusammenhang der Qualitätsansprüche beider Seiten entwickeln, dass es also Korrespondenzen zwischen Qualitätsansprüchen und Habitusformationen von Fachberatung gibt.

Solche Korrespondenzen zeigten sich zunächst besonders deutlich in Bezug auf den praxisberatenden und kontrollvermeidenden Habitus. Weil wir diesen zwischenmenschlichen, dialogischen und emotional zugewandten modus operandi v.a. in den neuen Bundesländern feststellen konnten, haben wir die Qualitätsansprüche der Beratenen nach alten und neuen Bundesländern unterschieden und verglichen. Dabei zeigte sich, dass die Beratenen im Osten Deutschlands einen höheren Anspruch an fachlicher Begleitung formulieren (30% gegenüber 21% im Westen). In der Kategorie Haltung betonen sie die Ansprüche *Haltung/Rolle* und *Kooperation*, während den Beratenen aus dem Westen Deutschlands die *Responsivität* von Fachberatung besonders wichtig ist. Nach der Rückkopplung der Qualitätsansprüche mit FachberaterInnen und ihren Klienten lassen sich diese Unterschiede so interpretieren, dass die kooperative Haltung der Fachberatungskräfte für die Beratenen aus dem Osten Deutschlands weniger selbstverständlich und - in Abgrenzung zur Fachberatung in der ehemaligen DDR - besonders wichtig ist. In dieser Weise ist auch die Bedeutung der Ansprüche *Bestätigung* und *Rückendeckung* in der Kategorie Stärkung sowie *Anregung/Reflexion* und *Unterstützung* in der Kategorie Kompetenz zu sehen, die von Beratenen in den neuen Bundesländern häufiger genannt werden und ihren Anspruch auf ein wertschätzendes Miteinander in der Interaktion mit Fachberatung unterstreichen. In den Telefoninterviews zu jenen Beratungen, die besonders durch einen praxisbegleitenden und kontrollvermeidenden Habitus geprägt sind, wurde die fachliche Begleitung als Qualitätsan-

spruch von Beratenden und Beratenen mit 30 bzw. 34% deutlich wichtiger eingeschätzt, als es die Gesamtheit von Beratenden und Beratenen tut. Fachberater/innen und Beratene stimmen hier offensichtlich in ihren Ansprüchen eines zwischenmenschlichen, dialogischen und emotional zugewandten *modus operandi* überein.

Nimmt man die (wenigen) Beratungen bzw. die zugehörigen Telefoninterviews in den Blick, die einen strukturbezogenen Habitus ausweisen, bei dem ein sachlicher, eher interventionistischer und eher distanzierter *modus operandi* im Vordergrund steht, zeigt sich, dass die Ansprüche der Beratenden und Beratenen in der Kategorie Kompetenz besonders ausgeprägt sind. Ansprüche zur Haltung werden dagegen kaum genannt. Nachdem wir den strukturbezogenen Habitus besonders mit Fragen der Organisationsentwicklung in Verbindung bringen konnten, drängte sich die Hypothese auf, dass eine entsprechende Beratungsweise gerade von Trägern (als Beratene) als Qualitätsanspruch formuliert wird. Die Anzahl der Telefoninterviews, die sich auf eine Beratung beziehen, in der ein solcher Habitus besonders deutlich ist, war jedoch für eine solche Differenzierung zu gering, so dass wir einen Vergleich zwischen beratenden Trägern und beratenen Leiter/innen bezogen auf alle Telefoninterviews anstellten. Aufgrund der geringen Anzahl der Trägerberatungen bzw. der entsprechenden Telefoninterviews sind die Ergebnisse nur als erste Hinweise auf mögliche Korrespondenzen zu werten. Gleichwohl zeigt sich, dass die Träger besonderen Wert auf die Kompetenz der Fachberatung legen und hier auf *Sachfragen und Information*, während sie in der Kategorie Haltung die wenigsten Qualitätsansprüche nennen. Stärkung nach innen und außen ist die von ihnen am zweit häufigsten benannte Kategorie und hier besonders der Anspruch *politische Transformation, professionelle Vertretung*. Es scheint also so zu sein, dass die Träger der Kindertageseinrichtungen einen sachlichen *modus operandi* der Fachberatung bevorzugen und im Rahmen der professionellen Vertretung Interventionen der Fachberatung, etwa gegenüber dem Jugendhilfeträger, willkommen sind. Bezogen auf solche Beratungssequenzen, in denen ein sich auf das Gegenüber einstellender Habitus besonders hervor trat, nannten Beratende und Beratene verstärkt Qualitätsansprüche der Kategorie Haltung (54 bzw. 25%). Die Fachberater/innen heben dabei vor allem auf die Qualitätsansprüche *Haltung/Rolle* und *Kooperation* ab, die Beratenen auf den Anspruch *Responsivität*.

1.4 Selbstreflexionsinstrument

Beruflicher Habitus bildet sich auch im Handlungsfeld der Fachberatung von Kindertageseinrichtungen im Kontext der Bewältigung von mit ihm verbundenen Widersprüchen heraus. So hat Fritz Schütze (vgl. 1992, 1996, 2000) in entsprechenden Fallstudien aus der Immanenz der für Soziale Arbeit typischen Handlungsvollzüge nicht aufzulösende „professionelle Paradoxien“ empirisch zu rekonstruieren versucht. Vor dem Hintergrund der von Riemann (2000) im Anschluss an Schütze untersuchten Interaktionsprozesse im Handlungsfeld sozialpädagogischer Familienberatung, kann davon ausgegangen werden, dass solche „professionellen Paradoxien“ auch im Handlungsfeld von Fachberatung für Kindertagesstätten zum Tragen kommen. Die „professionellen Paradoxien“ bilden deshalb den Ausgangspunkt nicht nur für die Untersuchung von Beratungssequenzen, sondern auch für das hier vorgeschlagene Instrument zur Selbstreflexion.

Wir haben dabei die „Liste der Paradoxien des professionellen Handelns im Sozialwesen“ (Schütze 2000, S. 78) im Hinblick auf die Praxis von Fachberatung bearbeitet, fokussiert und teilweise zusammengefasst. Diese Paradoxien stellen Dilemmata dar, denen die Fachberatung in ihrer Tätigkeit begegnet. In der Regel können sie nicht aufgelöst werden, nichtsdestotrotz muss Fachberatung mit den Dilemmata umgehen. Es ist nicht möglich, einen mehr oder weniger gelungenen Umgang im Vorhinein zu definieren. Fachberatung als soziale Dienstleistung entsteht immer erst aus der Koproduk-

tion von Beratenden und Beratenen. Deshalb bedingen der Erbringungskontext der Fachberatung (z.B. zeitliche Ressourcen, Zuständigkeit, Supervision) ebenso wie das Verhältnis von Beratenden und Beratenen und ihre Erwartungen den Beratungsprozess und das -ergebnis. Im Umgang mit den professionellen Paradoxien zeigt sich jedoch, wie Fachberatung versucht, den gemeinsamen Prozess der Zusammenarbeit, die Koproduktion und das Arbeitsbündnis mit den Beratenen, zu gestalten. Die professionellen Paradoxien bieten damit Ansatzpunkte zur Reflexion des Beratungsprozesses. Sie erlauben eine Reflexion der Koproduktion, also der Zusammenarbeit von Fachberatung und Beratenen, sowie der Verantwortlichkeit der Beratenen, also ihrer Reaktion auf die Beratung. Beratungsansätze und Interventionen der Fachberatung können so reflexiv zugänglich gemacht werden und ermöglichen eine reflexive Gestaltung der Koproduktion in der sozialen Dienstleistung Fachberatung.

1. Typisierung vs. Fallentfaltung

Schütze erläutert die erste Paradoxie „Allgemeine Typenkategorien und Situierung“ so: „Der Sozialarbeiter versucht, sich die Problemlage zu vereinfachen, indem er den Einzelfall grob typisiert und etikettiert. Hierbei zieht er mehr oder weniger oberflächliche Informationen aus dem aktenmäßig vorliegenden Lebenslauf und/ oder aus der äußerlichen lebensweltlichen Erscheinung des bzw. der Betroffenen [...] heran, die mit der vorliegenden Problemlage überhaupt nichts zu tun haben, die von ihm aber des Öfteren bei Problemlagen dieser Art gesehen oder der Annahme nach gesehen worden sind“ (Schütze 1992, S.148).

Übertragen auf die Praxis der Fachberatung stellt sich die Schwierigkeit der Typisierung vor allem in einer Vereinfachung des Problems dar. Wenn Fachberatung einzelne Aspekte eines Beratungsanlasses vorschnell einordnet, behindert oder verunmöglicht sie damit die Fallentfaltung. Einerseits benötigt Fachberatung die Expertise und damit ein „Deutungs- und Verweisungswissen“ (Schneider 2007, S. 41) zur Problemanalyse, andererseits kann sie damit den Fall vorschnell eingrenzen und ein Problem nicht in Gänze oder sogar falsch wahrnehmen. Fachberatung muss sich also schon in der Kontaktaufnahme Zeit lassen und den Beratenen zuhören, um den Fall zu verstehen. Typisierung kann dabei sinnvoll sein, um die Beratenen bei der Reflexion des Falls zu unterstützen und so die Problemfaltung zu initiieren.

2. Prognosen auf schwankender empirischer Basis

Soziale Prozesse sind komplex, ihr Verlauf ist von vielen Faktoren und ihrem Zusammenspiel abhängig. Zwar gibt es ein Wissen über prinzipielle Prozessverläufe, im einzelnen Fall kann der Verlauf aber gänzlich anders sein. Prognosen im Rahmen der Beratung sind also unmöglich oder mindestens sehr ungenau. Trotzdem kann es sein, dass Beratene von Fachberatung eine Prognose zum Verlauf einer Problemsituation haben wollen (oder Fachberatung meint, als Expertin eine Prognose abgeben zu müssen). Angesichts der Unmöglichkeit bzw. Ungenauigkeit solcher Prognosen neigt Beratung dazu, „ihre Prognosen so zu formulieren, dass sie später nicht für falsche Voraussagen kritisiert oder gar im juristischen Sinne verantwortlich gemacht werden kann. Faktisch tendieren dann Prognosen der Sozialarbeiterin nicht selten zu leerformelhaften Sprachgebilden, welche die Verantwortungsübernahme der Sozialarbeiterin so weit wie möglich reduzieren“ (Schütze 1992, S. 150). Fachberatung kann also Prognosen stellen, die eigentlich nicht möglich sind, und damit das Problem bzw. die Fallentwicklung verschleiern oder die Unmöglichkeit von Prognosen für die Beratenen transparent machen und den Beratungsprozess somit gestalten.

3. Geduldiges Abwarten vs. sofortige Intervention

Die Frage, wann und wie Fachberatung in der Zusammenarbeit mit Kindertageseinrichtungen interveniert, ist eine typische Paradoxie. Einerseits verfügt Fachberatung aufgrund ihres beruflichen Wer-

degangs sowie Fort- und Weiterbildung über ein Expertenwissen, mit dem sie Verbesserungen in der Kindertagesbetreuung erreichen will. Andererseits weiß sie, dass Veränderungen nur durch die Leitungen, das Team und die Träger vor Ort umgesetzt werden können. Sie muss also deren Möglichkeiten berücksichtigen und sie bei der Umsetzung von Veränderungen unterstützen, auch wenn Veränderungen dadurch möglicherweise nur langsam vorstattengehen oder gar ins Stocken kommen. „Es erfordert sehr genaue Beobachtung, hier den jeweils richtigen Zeitpunkt und die richtige Art des Handelns zu erkennen. Das Problem ist nun, dass es sowohl für das zu kurze/zu lange Zuwarten bzw. die zu schwache/zu massive Form der Intervention in der Regel gute fachliche Gründe gibt. Um das eigene Risiko zu minimieren, tendieren Fachkräfte dazu, zu früh und zu massiv zu intervenieren“ (Herrmann 2006, S. 70–71).

Dies gilt umso mehr, als das Profil von Fachberatung und ihre Aufgaben den Beratenen oft unklar sind. So wird Fachberatung durchaus zu schnellen und unverhältnismäßigen Interventionen gedrängt (Feuerwehr), denen sie sich aufgrund vermeintlicher Erwartungshaltungen seitens der Beratenen, der eigenen Träger, aber auch der Jugendhilfeträger oder der Politik nicht entziehen kann. Eine weitere Motivation für die frühzeitige Intervention kann die Sorge um die Beratenen sein. Fachberatung weiß um die Probleme in den Kindertageseinrichtungen und will die Leitungen, mit denen sie eng zusammen arbeitet, von diesen Problemen entlasten, indem sie sie ihnen abnimmt. Wenn Fachberatung zu früh interveniert, konterkariert sie den Ansatz der Hilfe zur Selbsthilfe und bringt die Beratenen in Abhängigkeit zu ihr. Eine zu späte Intervention birgt allerdings die Gefahr eines Schadens für die Beratenen oder die Kindertageseinrichtung.

4. Entscheidungslagen offen halten (und Risiken eingehen)

Es geht hier um die Frage, ob und wie die Beratung als offener Entscheidungsprozess mit den Beratenen als gleichwertige Partner durch die Fachberatung gestaltet wird. Entscheidungen können einen Fall, ein Problem zu einer Lösung führen. Gleichzeitig muss dafür die Problematik eingegrenzt werden, was die Fallentfaltung zwangsläufig behindert. Problemsituationen können darüber hinaus mit Risiken für die Beteiligten verbunden sein, also auch für die Fachberatung, wenn sie Entscheidungen trifft. Fachberatung kann deshalb zu einer Vereinfachung der Problemsituation und Manipulation der Fallentfaltung tendieren, indem sie „die Betroffenen nicht oder erst zu spät nach ihrer Sichtweise und Meinung fragt, sie nicht oder nur unzureichend informiert und verfahrensstrategische Manipulationstricks anwendet“ (Schütze 1992, S. 157) oder „den alternativen Spielraum der Entscheidungsmöglichkeiten für sich und die Klienten auf das `sicher Machbare`“ (ebd., S. 158) einschränkt.

5. Berücksichtigung biografischer Hintergründe

Im Unterschied zu vielen anderen Beratungssituationen in der Sozialen Arbeit wird die Lebenswelt der Beratenen in der Fachberatung üblicherweise weniger thematisiert. Zudem ist der berufsbiografische Hintergrund der Fachberatung und des größten Teils der Beratenen, nämlich der Kita-Leitungen, ähnlich. Nichtsdestotrotz kann es für die Problemfaltung wichtig sein, die biografischen Hintergründe der Beratenen zu berücksichtigen; etwa wenn sich eine Leitung in ihrer Führungsrolle schwer tut. Dies gilt umso mehr im Umgang mit Beratenen, die mit der Kindertagesbetreuung nicht vertraut sind (z.B. ehrenamtlichen Trägervertreter/innen).

„Die Erfassung des biographischen Zusammenhangs eröffnet neue Perspektiven, lässt andere Problemaspekte sehen, hilft, die Fallproblematik besser zu verstehen, und manchmal werden auch unerwartete Bearbeitungswege sichtbar. Auf der anderen Seite macht die biographische Sichtweise schon allein durch die notwendig werdenden ausführlichen Gespräche mit dem Klienten zusätzliche Arbeit; sie droht, den Blick für das Wesentliche der Fallbearbeitung mit persönlichen Einzelheiten aus dem

Leben des Klienten zu verstellen und dem Sozialarbeiter die notwendige analytische Distanz zu nehmen“ (Schütze 1992, S. 159).

6. Exemplarisches Demonstrieren vs. Erzeugung von Unselbständigkeit

„Das exemplarische Vormachen im Gesamtbereich des Sozialwesens ist auch deshalb unverzichtbar, weil die betroffenen Klientinnen und Klienten in der Regel so verunsichert sind, dass sie sich zunächst einmal ohne anregende und ermutigende Vorbilder den Durchbruch in der Problembearbeitung und/oder der persönlichen Entwicklung nicht zutrauen“ (Schütze 1992, S. 161). Auch in der Fachberatung ist es sinnvoll, den Beratenen Beispiele zu geben, wie sie etwas anders machen und verbessern können, weil sie in ihrem Alltag und ihrer Routine so gefangen sein können, dass ihnen Probleme gar nicht erst bewusst werden oder ihnen ihr Umgang mit Schwierigkeiten alternativlos erscheint. Aber gerade wenn die Beratenen durch die Problemsituation besonders betroffen und unfähig zum Handeln sind oder sie „die professionelle Hilfsbereitschaft einklagen, kommen Sozialarbeiterinnen und Sozialpädagogen in den Zugzwang, ihre Hilfestellungen, die zunächst nur als exemplarisches Vormachen gedacht waren, zu intensivieren und auf Dauer zu stellen“ (Schütze 1992, S. 162). Die Unterstützung der Fachberatung birgt also immer auch die Gefahr, eine Unselbständigkeit der Beratenen zu erzeugen, zu verstärken und sie von der weiteren Unterstützung der Fachberatung abhängig werden zu lassen.

7. Umgang mit schwierigen Bedingungen von Kitas

Problemsituationen in der Kindertagesbetreuung stehen nicht selten im Zusammenhang mit den Bedingungen, unter denen Kindertagesbetreuung geleistet wird (z.B. U3-Ausbau, Fachkräftemangel). Einerseits ist es notwendig, diese Bedingungen in die Problementfaltung einzubeziehen, um einen sinnvollen und wirksamen Umgang mit dem Problem zu entwickeln. Andererseits kann die Betrachtung der schwierigen Bedingungen die Wirkung des Problems verstärken, sie erscheinen als übermächtige und nicht lösbare Behinderung, die den Umgang mit dem Problem unmöglich macht. Dies kann auch für die Bedingungen der Fachberatung gelten, insb. in der Frage der Intensität der Unterstützung. Um überhaupt eine Problemlösung zu entwickeln, kann Fachberatung die schwierigen Bedingungen ausblenden. Oder sie kann diese Bedingungen thematisieren und versuchen, mit den Beratenen einen geeigneten Umgang damit zu entwickeln.

8. Umgang mit schwierigen Bedingungen von Fachberatung

Fachberatung kann nicht unabhängig von den eigenen organisationalen Bedingungen agieren. Sie muss vielmehr umgehen mit „Schwierigkeiten, die daraus entstehen, dass die Sozialarbeiterin mehr noch als andere Professionelle den Handlungsrestriktionen der organisatorischen (verwaltungsmäßigen, rechtlich-kontrollierenden, ökonomischen) Zwänge ausgeliefert ist, die professionelle Entwicklung und Autonomie empfindlich behindern“ (Schütze 1992, S. 147). Die organisationalen Bedingungen sind nicht nur die Anzahl der Einrichtungen, für die Fachberatung zuständig ist, die zur Verfügung stehende Zeit für die Beratung oder die Möglichkeit zur kollegialen Reflexion, es ist auch die gesamtgesellschaftliche Entwicklung einer zunehmenden Abstraktion des professionellen Wissens vom Alltagswissen und –handeln und einer technisierten Problembearbeitung (etwa im Rahmen eines Qualitätsmanagementsystems). Schütze beklagt zudem: „Die Organisationsstrukturen, in welche professionelles Handeln eingebettet sind, werden in ihrer Orientierung immer zweckrationaler und immer fokussierter auf den äußerlichen Wirkungsnachweis ausgerichtet - das gerade auch unter dem Gesichtspunkt zunehmender materieller und zeitlicher Knappheit“ (Schütze 1992, S. 164). In der Fachberatung darf dies für die eigenen Träger, für die Träger der Kindertageseinrichtungen und für den öffentlichen Träger der Jugendhilfe angenommen werden. Fachberatung kann nun den Druck, der

aus diesen Bedingungen entsteht, an die Beratenen weiter geben oder sie kann versuchen, offen und erleichternd mit den Bedingungen umzugehen und damit die Problementfaltung nicht zu behindern.

9. Problementfaltung und aktive Klärung des Beratungsauftrags

„Die häufig offenen, teilweise ambivalenten gesetzlichen Vorgaben, die oft komplexen Problemlagen der KlientInnen und die Anforderung, dass Fachkräfte häufig im Netz der Erwartungen mehrerer Akteure handeln müssen, legen strukturell im Feld konfliktfördernde Mehrdeutigkeiten bzgl. des Auftrags und der Zuständigkeiten von Fachkräften an. Die erforderliche aktive Klärung des jeweiligen Auftrages zu Beginn der Arbeit in einer Handlungssituation gehört bisher allerdings nur in wenigen Arbeitsfeldern zum Standardrepertoire der Fachkräfte“ (Herrmann 2006, S. 65). Angesichts des oft unklaren Profils von Fachberatung und der vielfältigen, manchmal ebenso unklaren, Erwartungen an sie, kann die Problementfaltung eine große Bandbreite von Themen entwickeln. Dies erfordert nicht nur Zeit, sondern auch die Klärung des eigentlichen Beratungsauftrags der Fachberatung und ggf. die Abgrenzung von Problemthemen, die im Rahmen der Fachberatung nicht oder nur unter besonderen Bedingungen bearbeitet werden können. Um schneller zu einer vermeintlichen Problemlösung zu kommen und dabei als Expertin für Kindertagesbetreuung anerkannt zu werden, kann Fachberatung die Problementfaltung aktiv verhindern, als eine Problemreduktion betreiben und die Klärung des Beratungsauftrags vermeiden.

10. Sicherheit durch Routine vs. Einschränkung der Handlungsaufmerksamkeit

Routine, durch Erfahrung oder durch einen organisationalen Rahmen, gibt Sicherheit im Umgang mit komplexen Problemsituationen und kann die Problembearbeitung vereinfachen. „Andererseits muss die [...] Ausbildung von professionellen Gewohnheitsmustern flexibel genug bleiben, um jederzeit der komplexen Singularität von Fallentfaltungen Rechnung tragen zu können“ (Schütze 2000, S. 61). Der routinierte Umgang birgt also immer auch die Gefahr, durch eine verringerte Aufmerksamkeit die Problementfaltung einzuschränken und das Problem, z.B. durch vorschnelle Typisierung, so zu reduzieren, dass es zur Routine passt.

11. Die Forderung nach einer guten Kindertagesbetreuung vs. Interessen und Vorstellungen der Beratenen

„Die doppelte Verwiesenheit sowohl auf die Bedürfnisse und Probleme der Subjekte wie auch auf die Aufträge und normativen Grundlagen der Gesellschaft wurde schon in den 70er Jahren auf die einprägsame Formel des ‚doppelten Mandats‘ der Sozialen Arbeit (vgl. Böhnisch/Lösch 1973) gebracht: Soziale Arbeit ist danach zwei AuftraggeberInnen mit unterschiedlichen Erwartungen und Interessen verpflichtet“ (Herrmann 2006, S. 60). Hierbei kann „ein Widerstreit zwischen der Orientierung am Einzelwohl des Klienten einerseits und der Orientierung am Wohl der Allgemeinheit andererseits auftreten“ (Schütze 1992, S. 135).

Fachberatung steht demzufolge vor dem Dilemma, in der Beratung einerseits an den persönlichen Interessen und Vorstellungen der Beratenen anknüpfen zu wollen, andererseits jedoch auch immer die Anforderungen einer guten Kindertagesbetreuung, die nicht zuletzt in den Bildungsplänen der Länder verankert sind, darzulegen und deren Umsetzung von den Beratenen auch einzufordern. Fachberaterinnen und Fachberater sind folglich damit konfrontiert, eine Balance herzustellen zwischen der Freiwilligkeit, mit der ihre Angebote bestenfalls angenommen werden und der Notwendigkeit zu kontrollieren, ob fachliche Vorgaben in den Kindertageseinrichtungen auch umgesetzt werden. Zudem gerät Fachberatung in das Spannungsfeld, die eigene (angestrebte) Neutralität in den Beratungsprozessen aufzugeben zugunsten der Einforderung des gesellschaftlichen Auftrags einer guten Kindertagesbetreuung. Hierbei spielt nicht zuletzt auch die politische Transformation eine Rol-

le, d.h. das Bestreben von Fachberatung, die Anforderungen einer guten Kindertagesbetreuung sowohl in die Praxis als auch in Wissenschaft und Politik zu transportieren.

12. Machtentfaltung vs. Fallentfaltung

Die Herstellung von Interaktions- und Beziehungsreziprozität gehört laut Schütze (2000) zu den grundlegenden Konstitutionsaufgaben beim Vollzug professionellen Handelns. Jedoch seien die „Reziprozitätsprobleme, d.h. die Schwierigkeiten bei der Herstellung einer interaktiven Kooperationsbasis, (...) freilich im professionellen Berufshandeln angesichts der enormen Kompetenzunterschiede zwischen der professionellen Akteurin und ihrer Klientin und dem Schwierigkeitsgrad der zu bearbeitenden Fallproblematik im Vergleich zum alltäglichen Handeln enorm verschärft“ (Schütze 2000, S. 89–90).

Auch wenn die Kompetenzunterschiede zwischen Fachberatung und Beratenen meist nicht so gravierend sind wie in den von Schütze angesprochenen Kontexten, kann es bezogen auf den Aspekt der Interaktions- und Beziehungsreziprozität in der Kooperation zwischen Fachberatung und Beratenen ebenfalls zu dilemmatischen Situationen kommen. Spannungsfelder sind hier die Faktoren Konkurrenz zwischen Fachberatung und Beratenen, das Ausbalancieren zwischen Nähe und Distanz sowie das oftmals geäußerte Bestreben von Fachberatung, gebraucht zu werden einerseits und sich abzugrenzen andererseits. Diese Spannungen in der Interaktion zwischen Fachberatung und Beratenen äußern sich darin, dass Fachberatung den Umgang mit den Beratenen auf der einen Seite eher partizipativ und auf der anderen Seite eher direktiv gestaltet. Damit unmittelbar verbunden ist die Frage, ob es Fachberatung gelingt, eine Fallentfaltung in der Beratung zuzulassen und zu befördern oder ob sie ihre Macht nutzt, um die Komplexität eines Einzelfalls zu begrenzen.

13. Notwendigkeit von Unbefangenheit und Reflexion

Laut Schneider (2007) ist es notwendig, „in Beratungsinteraktionen als Mensch erkennbar zu bleiben“ (S. 43) und eigene biografische Erfahrungen zu reflektieren, „um diese als solche benennen und integrieren zu können. Geschieht dies nicht, können sie als implizite und intransparente Maßstäbe die Entfaltungsmöglichkeiten der Ratsuchenden einschränken“ (ebd.). Dies impliziert auch, „die Unbefangenheit des professionellen Akteurs in sein Handeln zu bewahren bzw. wieder herzustellen“ (Schütze 2000, S. 84–85). Ein Handeln als ganze Person oder „aus dem Bauch heraus“ kann im Gegensatz zu einem bloßen Rollenhandeln dazu beitragen, auf die Komplexität von Einzelfällen einzugehen und ihr besser gerecht werden zu können. Hierzu gehört es dann auch, von einer strikten Orientierung an routinierten Abläufen und von starren Gesprächsabläufen abzuweichen. Die Gefahr, die mit einem solchen unbefangenen Handeln einhergeht, besteht jedoch zum einen darin, dass es nur schwer möglich ist, komplexe Einzelfälle zu vereinfachen. Zum anderen kann eine zu große Unbefangenheit in einer selektiven Wahrnehmung bzw. in „blinde(n) Flecken in der Wahrnehmung“ münden (Herrmann 2006, S. 69). Aus diesen Gründen stellt sich die Frage, inwiefern es Fachberatung gelingt, das eigene Handeln zu reflektieren. „Professionelles Handeln als wissensgestütztes, reflektiertes und einer Außenkontrolle zugängliches Handeln erfordert also ein hohes Maß an Selbstkritik und setzt die Fähigkeit voraus, sich in Frage stellen zu lassen“ (Schneider 2007, S. 44). Nur so wird es möglich sein, nicht „fühllos für seine eigene Einwirkung auf die Problem- und Erfahrungssituation des Klienten“ zu werden (Schütze 2000, S. 84–85).

Wir haben diese Paradoxien als Dilemmata in einen Bogen eingearbeitet, mit dem Fachberatung Beratungsgespräche alleine oder mit Kolleg/innen reflektieren kann. Als Zugang eignen sich besonders auffällige Beratungssituationen, die die Fachberatung lange beschäftigen oder solche, in denen Fachberatung entgegen der eigenen Grundhaltung bewusst eine andere Art und Weise der Beratung

eingesetzt hat. Dabei dienen die entgegengesetzten Pole dazu, die Ausprägungen des eigenen Handelns zu verdeutlichen, einzuordnen und Gründe hierfür zu eruieren. Es geht nicht darum, eine Beratung als richtig oder falsch zu bewerten.

Beispielhaft soll dies hier für die Paradoxie „Geduldiges Abwarten vs. sofortige Intervention“ dargestellt werden:


| Dilemmata - Handeln zwischen zwei Polen | Signal/Reaktion der Beratenen | Notizen (Umgang mit Dilemmata) |
|--|--|--------------------------------|
| Geduldiges Abwarten vs. sofortige Intervention <i>z.B. Beratung zum Umgang mit Kindern</i> | | |
|  | | |
| Beratene bei der Entwicklung ihrer Problemlösungen unterstützen (z.B. durch aktives Zuhören) | Probleme für die Beratenen lösen oder sie zur Problemlösung der Fachberatung drängen | |

Abbildung 1: Auszug aus dem Bogen zur Selbstreflexion

Mit einem Deckblatt bietet der Bogen die Möglichkeit, einzelnen Beratenen oder Einrichtungen zugeordnet zu werden und einen Beratungsprozess reflektierend zu verfolgen. Die Reflexion des Umgangs mit einzelnen Dilemmata kann am Ende des Bogens in eigenen Gedanken und Schlussfolgerungen für den weiteren Beratungsprozess zusammenfassend notiert werden.

Der vollständige Bogen, der aber noch in Bearbeitung ist, ist im Anhang zu diesem Abschlussbericht zu finden.

1.5 Qualifizierungsmodule

Vor dem Hintergrund unserer Befunde zur aktiv gestaltenden Ausdifferenzierung von Fachberatung durch die in diesem Feld selbst beruflich Tätigen sowie den von uns bisher rekonstruierten drei beruflichen Habitusformationen erscheint es weder realistisch noch sinnvoll, die Professionalisierung von Fachberatung spezialisierend nur in eine ganz spezifische Richtung anzustreben. Als angemessener wie auch erfolgsverheißender dürften sich Professionalisierungsbestrebungen erweisen, die an die von uns empirisch rekonstruierten beruflichen Habitusformationen anschließen, wenn es gelingt, die darin schon angelegten reflexiven Potenziale zur Entfaltung zu bringen. Aus diesem Grund bilden die drei Qualifizierungsbausteine zur „relationalen Professionalität“, zur „reflexiven Professionalität“ und zur „professionellen Organisationskultur“ die Hauptbestandteile der an unsere Forschungsergebnisse anknüpfenden Qualifizierungsmaßnahme (vgl. Abb. 2).

Grundlage der Qualifizierung stellt eine sogenannte Basisqualifizierung dar, in deren Rahmen eine erste individuelle Auseinandersetzung mit dem eigenen beruflichen Alltagshandeln, dem beruflichen Selbstverständnis und der eigenen Berufsbiographie im Mittelpunkt stehen soll. In einer Qualifizierungsmaßnahme für Fachberatung wird bewusst darauf verzichtet, die Entwicklung der fachlichen Kompetenz (Pädagogik der frühen Bildung) explizit mit aufzunehmen, da davon ausgegangen wird, dass es hierzu genügend qualifizierte Angebote gibt. Vielmehr wird der Fokus auf die überfachlichen Kompetenzen in den Bereichen Beratung, Organisationsentwicklung, Qualitätsentwicklung, Netz-

werk, Selbstmanagement, Konfliktbewältigung, Steuerung, Fachpolitik, Recht, Administration und Betriebswirtschaft gelegt.



Abbildung 2: Qualifizierungsmodule

Als weiterer Bestandteil dieser Basisqualifizierung ist das Modul Selbstorganisation und politische Transformation zu sehen. Im Rahmen dieses Moduls kann zum einen überlegt werden, ob seitens der Fachberatungskräfte der Wunsch nach Veränderung ihrer Bedingungen besteht und ob es hierfür eine Organisation von Fachberatungskräften braucht. Zum anderen gilt es zu reflektieren, inwiefern Fachberater/innen politische Transformation betreiben wollen und können. Insbesondere die Fragen, wie Beratene mit den Belangen und Problemen der Praxis gegenüber dem öffentlichen Jugendhilfeträger, der Politik und zum Teil auch gegenüber dem eigenen Träger vertreten werden können und inwiefern Fachberatung auch zum Bündnis-Partner im System der frühkindlichen Bildung werden kann und will, sollten hier besprochen werden.

Um diesen alltäglichen Fragestellungen in der Praxis von Fachberatung gerecht werden zu können, bildet ein Bogen zur Reflexion der Dilemmata des Beratungshandelns von Fachberatung den Kern unserer Qualifizierungsmaßnahme. Dieses Instrument dient dazu, sich mit einzelnen Beratungsprozessen selbstreflexiv auseinander setzen zu können (vgl. Selbstreflexionsinstrument). Der Bogen kann dementsprechend auch zur Bearbeitung von Fragestellungen der Module zur relationalen und reflexiven Professionalität sowie im Modul zur professionellen Organisationskultur eingesetzt werden. Die drei Hauptmodule der Qualifizierungsmaßnahme werden nun vorgestellt.

Der von uns als „erratisch“ bezeichnete Habitus ließe sich in Richtung der von Stefan Köngeter (2009) als „**relationale Professionalität**“ bezeichneten Weise qualifizieren. Köngeter bezieht sich auf die relationale Einheit von Eltern und Kind, mit denen es die Professionellen zu tun haben und mit der sie entsprechend relational umgehen müssen – die Komplexität wird noch durch weitere Akteure erhöht. Wenn Fachberatung ein Arbeitsbündnis mit den zu Beratenden eingeht, so kann nicht von einem dyadischen Verhältnis zwischen Fachberater/in und Berater/m ausgegangen werden. Die Beraternen (in unserem Sample meist Leitungskräfte) bewegen sich vielmehr in einem Geflecht von Arbeitsbeziehungen (zu Mitarbeiter/innen, Trägern, Eltern, Kindern) und gesellschaftlichen Diskursen zur Kindertagesbetreuung, die in einer Beratung mindestens mit schwingen. Fachberatung begibt sich also in diese „Netzwerkförmigkeit der Arbeitsbeziehungen“ (ebd., S. 187) und muss damit umgehen. Das Beratungsthema selbst ist bereits in diesem Netzwerk entstanden, der Umgang mit dem Thema

wird durch das Netzwerk geprägt und prägt anders herum das Netzwerk. Die Lösung des Themas muss das Netzwerk einbeziehen. Die Qualifizierung von Fachberatung im Sinne einer „relationalen Professionalität“ zielt deshalb ab auf die Kompetenz, die Prozessualität und die thematischen Felder von Arbeitsbündnissen zu den verschiedensten Akteur/innen im Feld frühkindlicher Bildung in einer Weise reflexiv entwickeln und gestalten zu können, die „diesen neue Handlungsmöglichkeiten – für sich und in Auseinandersetzung mit anderen – [...] eröffnen“ (ebd., S. 186).

Dazu sollen Fachberater/innen zunächst gemeinsam die Wahrnehmungsfähigkeit und darauf aufbauend dann auch die Kompetenzen für eine situativ angemessene Ausbalancierung von sich in der eigenen Beratungspraxis unter bestimmten Produktionsverhältnissen jeweils spezifisch stellenden Dilemmata entwickeln.

Hinsichtlich der eigenen Wahrnehmungsfähigkeit gilt es auf Seiten der Fachberatung, die eigene Kita-Berufsbiografie in den Blick zu nehmen, in der es womöglich bereits von Bedeutung war, verschiedene Erwartungen unterschiedlicher Adressaten (wiederum Träger, Eltern, Kinder, Fachkräfte) zu vermitteln. Gleichzeitig müsste im Rahmen von Qualifizierungsmaßnahmen reflektiert werden, inwiefern auch auf Seiten der Beratenen ein durch die Tätigkeit im Kindertagesstättenbereich entstandener Habitus der Vermittlung vorliegt, der die Beratungsprozesse beeinflussen kann. Zudem sollten die Qualitätsansprüche der Beratenen angeschaut werden, die vor allem in den Kategorien Haltung, Responsivität und Reflexion zu verorten sind. Da bezogen auf solche Beratungssequenzen, in denen ein erratischer Habitus besonders hervor trat, Korrespondenzen in den Qualitätsansprüchen von Beratenden und Beratenen zu verzeichnen waren, lohnt es sich im Rahmen einer Qualifizierung, dieses offensichtliche Einstellen aufeinander zu reflektieren. Nicht zuletzt wäre es notwendig, die Dilemmata in den Arbeitsbündnissen zwischen Fachberatung und Beratenen gezielt in den Blick zu nehmen. Insbesondere wäre zu eruieren, wann und warum sich ein Wechsel des Modus operandi von Fachberatung (etwa von einem eher sachlichen zu einem eher nahen Handeln oder von einem abwartenden zu einem interventionistischem Agieren) vollzieht.

Qualifizierungsmaßnahmen, die anschließen an einen erratischen, sich auf die Beratenden einstellenden Habitus, müssten demzufolge auf die Entwicklung folgender Kompetenzen abzielen:

- Analytische Kompetenz, um den eigenen Umgang mit unterschiedlichen Erwartungen bzw. Qualitätsansprüchen an Fachberatung zu reflektieren und um sich hier positionieren zu können sowie um einen Kita-Habitus der Vermittlung näher betrachten zu können.
- Reflexive Kompetenz zur Entwicklung und Gestaltung der Arbeitsbündnisse mit den Beratenen sowie die reflexive Kompetenz zur Ausbalancierung von Dilemmata des eigenen professionellen Handelns: Selbstreflexionsbogen.
- Kompetenz, um mit sich verändernden Anforderungen und Rahmenbedingungen des Feldes und der Fachberatung umzugehen, sich zu positionieren und auch politische Transformation zu betreiben.

Der „praxisberatende und kontrollvermeidende Habitus“ ließe sich weiterentwickeln in Richtung des „Konstruktionsprinzip **reflexiver Professionalität**“, wie es von Dewe/Otto (2001, S. 1420) propagiert wird. Dieses Prinzip basiert zentral darauf, „mittels Fallrekonstruktion und wissenschaftlicher Reflexion“ (ebd., S. 1419) einen „Problemzusammenhang“ (ebd.) dergestalt zu „dekomponier[en]“ (ebd.), dass „im Prozess der Relationierung von Wissens- und Urteilsformen das ‚Neue‘ in Gestalt einer handhabbaren und lebhaften Problembearbeitung/-lösung gemeinsam hervorgebracht wird“ (ebd., S. 1419 f.; vgl. dazu auch May 2005, Kap. 6). Dewe (2009) hat dieses Prinzip noch einmal insofern radi-

kalisiert, als er die Erreichung des „Ziel[s] der Perspektiveneröffnung bzw. einer Entscheidungsbe-gründung unter Ungewissheitsbedingungen“ (ebd., S. 101) an die Kompetenz bindet, die eigenen Handlungsvollzüge [...] vom eigenen Nichtwissen her zu reflektieren“ (ebd. S. 105).

Für die Gestaltung der Arbeitsbündnisse mit den Beratenen heißt das, das eigene Handeln zu reflektieren und dabei zu bedenken, was eigentlich hinter meinem eigenen Handeln stecken könnte und dieses gleichermaßen in Bezug auf die Beratenen zu tun. Dabei stehen beim praxisbegleitenden und kontrollvermeidenden Habitus insbesondere die Reflexion der Beziehungen zu den Beratenen und die biografische Hintergründe im Fokus. Eine reflexive Professionalität soll dabei jedoch verhindern, dass der kontrollvermeidende Habitus in eine reine Beziehungspflege abgleitet und statt dessen dazu anregen, die Probleme der Beratenen als ein Blockierungszusammenhang gemeinsam mit diesen zu analysieren, um begründungsfähige Handlungsalternativen mit diesen gemeinsam zu erarbeiten.

In Qualifizierungsmaßnahmen für Fachberater/innen müsste deren Wahrnehmungsfähigkeit darauf fokussiert werden, zu überprüfen, ob in Beratungsgesprächen Aspekte der Beziehungsgestaltung einen solch großen Raum einnehmen, dass inhaltliche Themen in der Folge vernachlässigt werden. Hierfür müssten Fachberatungskräfte reflektieren, welches Bild von Fachberatung bei den Beratenen vorliegt, welche Rolle die berufliche Sozialisation der Beratenen im Beratungsprozess einnimmt und inwiefern die berufliche Sozialisation der Beratenen die pädagogische Alltagspraxis beeinflusst. Gleichzeitig müssten Wege erarbeitet werden, wie man diese die Beratungsgespräche zuweilen blockierenden Faktoren so bearbeitet, dass inhaltliche Themen im Beratungsprozess wieder im Vordergrund stehen.

Darüber hinaus sollten im Kontext einer Qualifizierung von Fachberatung die Qualitätsansprüche der Beratenen analysiert werden, die von Beratenen der Fachberatung mit praxisberatenem und kontrollvermeidendem Habitus auf die Aspekte fachliche Begleitung, Haltung/Rolle, Kooperation, Rückendeckung, Bestätigung, Anregung/Reflexion und Unterstützung abzielen. Hier gilt es zu reflektieren, inwiefern man dem Anspruch auf ein wertschätzendes Miteinander gerecht werden kann. Ebenso müssten wiederum die Dilemmata des eigenen professionellen Handelns in den Blick genommen werden. Dabei geht es vor allem darum, wie man die Forderung nach einer guten Kindertagesbetreuung im Beratungsgespräch zum Ausdruck bringen und dabei gleichzeitig die biografischer Hintergründe der Beratenen berücksichtigen kann sowie zu eruieren, wie man die Balance hält zwischen exemplarischen Demonstrieren und der Erzeugung von Unselbständigkeit. Schließlich sollten in Qualifizierungsmaßnahmen auch die Auswirkungen gesellschaftlicher Entwicklungen wie die Fachberatung sowie die Kita-Pädagogik in der ehemaligen DDR und heute diskutiert werden. Dazu gehört auch zu überprüfen, ob Fachberatung selbst in der eigenen Praxis in Formen des Vermittelns von Inhalten „zurückfällt“.

Hieran anknüpfend stehen in einer Qualifizierung folgende Kompetenzen im Mittelpunkt:

- Kompetenz der Beziehungsgestaltung bei gleichzeitig umfänglichen, inhaltlichen Wissen: Analyse der Interaktionsmuster der Beratenen und der eigenen Rolle (Ausbildung, Alter) in der Zusammenarbeit mit den Beratenen; Erarbeitung von Problemebenen (Fachberatung selbst, Beziehung, Team der Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen)--Kompetenz im Umgang mit unterschiedlichen Qualitätsansprüchen Kompetenz hinsichtlich der Ausbalancierung von Dilemmata: Reflexion der „Stolpersteine“ im eigenen Beratungshandeln (Wo möchte ich selbst wertschätzend und partnerschaftlich handeln und wo falle ich zurück in alte „Kontrollmuster“)

- Kompetenz im Umgang mit den Auswirkungen gesellschaftlicher Entwicklungen: Reflexion über die Auswirkungen pädagogischer Ansätze in der Vergangenheit, die gesellschaftlichen Entwicklungen und Rahmenbedingungen des eigenen Wirkungsbereichs, die berufliche/ biographische Sozialisation der Beratenden
- Hohes Maß an Selbstreflexivität: eigene berufliche Sozialisation, Biographie, Reflexion neuer fachlicher Entwicklungen in der Pädagogik der Kindheit und den Zusammenhang mit der eigenen Rolle und dem eigenen Selbstverständnis, eigene Positionierung zu den Themen der Pädagogik der Kindheit, Entwicklung eines professionellen Selbstbewusstseins.

Bezüglich des von uns als „strukturbezogen“ bezeichneten Habitus gesteht Burkhard Müller zu, „dass sich das Problem [...] der Diskrepanz zwischen Professionalisierungsbedürftigkeit und faktischer Professionalität, als Frage nach der Qualität des ‚organisationskulturellen Systems‘, des ‚Settings‘ oder der ‚praktischen Ideologie‘[...] formulieren lässt“ (Müller 2011, S. 970). Dies gilt wohl auch für den Bereich frühkindlicher Bildung. Im Unterschied zu Vorstellungen, durch eine Profilierung von Fachberatung als Organisationsberatung die Qualität und Professionalität frühkindlicher Bildung nachhaltig verbessern zu können, ist im Anschluss an Müller vor dem Missverständnis zu warnen, „als könne organisatorisches Qualitätsmanagement Professionalität herstellen“ (ebd., S. 968). So ist bei einer Professionalisierung von Fachberatung im Hinblick auf die Begleitung einrichtungsspezifischer Entwicklungsprozesse einer „**professionelle[n] Organisationskultur**“ (ebd.) zu berücksichtigen, dass Letztere gerade auch in der frühkindlichen Bildung „nur begrenzt technisch herstellbar ist, weil sie eine Wechselwirkung zwischen einer organisatorischen Struktur und den diese im Handeln reproduzierenden Akteurinnen ist“ (ebd.).

Zudem weist Müller daraufhin, dass „auch das Eingelassensein in institutionelle Strukturen und aufgelegte Relevanzen [...] die Bewältigung spannungsvoller Balanceakte [verlangt], z. B. Antworten auf Fragen des Typs, wie es möglich ist, als loyale Mitarbeiterin einer Verwaltung glaubwürdig zu sein und zugleich als engagierte und kompetente Partnerin von Klienten ernst genommen zu werden? Das ist sicher schwierig, aber offenkundig hängt die eine Glaubwürdigkeit von der andern ab“ (ebd., S. 967). Erforderlich bei der Professionalisierung einer „strukturbezogenen Habitusformation“ von Fachberatung ist diesbezüglich nicht nur eine entsprechende Berücksichtigung bei der professionellen Begleitung von einrichtungsbezogenen Entwicklungsprozessen einer angemessenen „professionellen Organisationskultur“ frühkindlicher Bildung, sondern zugleich auch der reflexive Umgang mit solchen Spannungsverhältnissen in der eigenen Fachberatungspraxis. Ebenso scheint im Hinblick auf die an die anderen beiden Habitusformationen anknüpfenden Formen einer „relationalen“ bzw. „reflexiven Professionalität“ die entscheidende Herausforderung einer Qualifizierung darin zu liegen, mit Fachberater/innen gemeinsam zunächst die Wahrnehmungsfähigkeit und darauf aufbauend dann auch die Kompetenzen für eine situativ angemessene Ausbalancierung von sich in der eigenen Beratungspraxis unter bestimmten Produktionsverhältnissen jeweils spezifisch stellenden Dilemmata zu entwickeln. Im Anschluss an die Professionalisierungsmaximen eines „strukturbezogenen Habitus“ von Fachberatung, wären Fachberater/innen dann auch dahingehend zu qualifizieren, Letztere gegebenenfalls im Hinblick auf die Entwicklung einer eigenen „professionellen Organisationskultur“ von Fachberatung zu verändern.

Bezogen auf die im Rahmen einer Qualifizierungsmaßnahme für Fachberatungskräfte wäre im Anschluss an einen strukturbezogenen Habitus die Wahrnehmungsfähigkeit von Fachberater/innen zu richten auf aktuelle Entwicklungen im Feld der Pädagogik der Kindheit sowie auf die politischen Vorgaben im Feld. Darüber hinaus wäre kritisch zu prüfen, inwiefern man eine Organisationsberatung

von einer pädagogischen Beratung trennen kann. Beratungsthemen müsste hierfür gezielt in den Blick genommen werden. Ebenso ist es notwendig, die Wahrnehmungsfähigkeit von Fachberatung auf die Dilemmata des professionellen Handelns zu richten. Der Umgang mit schwierigen Bedingungen in Kitas sowie die Forderung nach einer guten Kindertagesbetreuung sind hier von besonderer Bedeutung. Auch wenn es gerade beim strukturbezogenen Habitus im Vordergrund steht, Fragen wie Organisation, Bau und Personal in den Beratungsgesprächen zu thematisieren, muss in einer Qualifizierungsmaßnahme das Augenmerk auch darauf gerichtet werden, wie wichtig Elemente der Beziehungsgestaltung für die Entwicklung von Qualität in der frühen Bildung sind.

Demzufolge braucht es die Entwicklung folgender Kompetenzen:

- Kompetenz im Umgang mit aktuellen Diskursen der Pädagogik der Kindheit
- Kompetenz im Umgang mit politischen Vorgaben
- Kompetenz in der Ausbalancierung von Dilemmata (Selbstreflexionsbogen)
- Kompetenz zur Unterstützung der Entwicklung einer „professionellen Organisationskultur“ in den Kitas gemeinsam mit den dort Beschäftigten
- Kompetenz in der Entwicklung einer eigenen „professionellen Organisationskultur“ von Fachberatung: Zusammendenken von Organisationsberatung und pädagogischer Beratung, fortwährender kollegialer Austausch zwischen Fachberater/innen mit unterschiedlichen Aufgaben, gemeinsame Entwicklung von Qualitätsmanagement-Verfahren, die die Intensität und Prozesshaftigkeit berücksichtigen, die eine Etablierung von neuen pädagogischen Konzepten in der Praxis bedarf.

2. Wichtigste Positionen des zahlenmäßigen Nachweises

| | | Gesamtfinanzierungsplan | Entstandene Ausgaben |
|-------|-------------------------------|-------------------------|----------------------|
| 812 | Wissenschaftliche Mitarbeiter | 169.364,00 | 181.587,05 |
| 822 | Studentische Mitarbeiter | 26.886,21 | 24.781,73 |
| 831 | Gegenstände bis 410 | 291,55 | 291,55 |
| 843 | Verwaltungsausgaben | 3.300,04 | 3.094,98 |
| 846 | Reisekosten | 33.136,55 | 13.735,44 |
| 850 | Gegenstände über 400 | 874,65 | 874,65 |
| Summe | | 233.853,00 | 224.365,40 |

3. Notwendigkeit und Angemessenheit der geleisteten Arbeit

Die erst im Rahmen der Empirie deutlich werdende Variationsbreite der praktischen Ausgestaltung von Fachberatung, ließ Analyseschritte noch über die Vorhabenbeschreibung hinaus notwendig werden. So haben wir, weil sich in den quantitativen Auswertungen unserer Kodierungen mit Hilfe des

Code-Relation-Browser von MAXqda keine deutlichen Zusammenhänge zeigten, und um zu vermeiden, dass durch unser vergleichsweise kleines Sample es zu Verzerrungen kommt, zusätzlich noch den Datensatz der bundesweiten WiFF-Befragung von Fachberatung interferenzstatistisch ausgewertet.

Darüber hinaus erforderte die Auswahl von Beratungssequenzen für die (soziogenetische) Rekonstruktion von Habitusformationen aufgrund der Vielzahl von Sequenzen, in denen der modus operandi häufig wechselte, um festzustellen ob es sich dabei um ein unprofessionelles wankelmütiges Schwanken von Fachberatung handelt, oder ob dieser Wechsel einer bestimmten kommunikativen Rationalität folgt, Detailuntersuchungen in Anlehnung an die *Konversationsanalyse*, die ebenfalls so in der Vorhabenbeschreibung nicht vorgesehen waren.

Geleistet werden konnten diese Zusatzarbeiten einerseits dadurch, dass durch den Mutterschaftsurlaub und die Übernahme der dadurch entstehenden Arbeitgeberkosten durch die Hochschule RheinMain Gelder für eine kostenneutrale Verlängerung zur Verfügung standen. Zum anderen wurde die interferenzstatistische Auswertung der WiFF-Daten durch Prof. May unentgeltlich durchgeführt.

4. Voraussichtlicher Nutzen und Verwertbarkeit des Ergebnisses i.S. des fortgeschriebenen Verwertungsplans

Auf den drei Vernetzungstreffen im Förderbereich „Ausweitung der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte“ am 31.1./1.2.2012, 05./06.03.2013 und 17./18.03.2014 in Bonn konnte das Forschungsprojekt jeweils mit einem Poster vorgestellt werden.

Bei der Tagung Kindheit und Profession vom 29.-30. März 2012 an der Goethe-Universität Frankfurt/Main präsentierte sich das Forschungsprojekt mit einem Poster.

Am 19.10.2012 wurden Idealtypen des beruflichen Selbstverständnisses von Fachberatung im Rahmen eines Workshops an der Hochschule RheinMain vorgestellt und diskutiert.

Bei dem vom Deutschen Verein veranstalteten Kongress Fachberatung für Kindertagesbetreuung am 24.05.2013 in Berlin wurde das Projekt in einem Vortrag vorgestellt.

Am 03.07.2013 wurden im Rahmen eines Fachgesprächs an der Hochschule RheinMain Ergebnisse des Forschungsprojekts zum beruflichen Selbstverständnis von Fachberatung, Überlegungen zum Qualifizierungsbedarf und Aspekte der Selbstevaluation in der Fachberatung vorgestellt und diskutiert.

An der Empirie AG der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 04. bis 06.07.2013 in Bielefeld beteiligten sich die wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen und Herr Michael May mit zwei Vorträgen: „Stringente und erratische Habitusformationen von Fachberatung - Grenzen der dokumentarischen Methode“ und „Zum Problem der Verhältnisbestimmung zwischen Arbeitsgegenstand, Arbeitsvermögen, Produktionsmitteln und Produktionsverhältnissen in der Empirie und Theoriebildung sozialer Dienstleistungsproduktion“.

In einem Workshop des Sozialpädagogischen Fortbildungsinstituts Berlin-Brandenburg in Berlin am 09.09.2013 wurden Ergebnisse des Forschungsprojekts in einem Vortrag vorgestellt und hinsichtlich der Selbstevaluation von Fachberatung diskutiert.

Auf der Abschlusstagung der Förderlinie „AWiFF“ am 16.05.2014 in Berlin hat sich das Projekt mit einem Vortrag „Professionelles Handeln – Reflexion – Reflexivität“ präsentiert.

Auf der vom Deutschen Verein durchgeführten Fachtagung zu Fachberatung für Kindertagesbetreuung am 21.5.2014 in Erfurt war unser Projekt durch einen Vortrag und Workshop der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen zum Thema „Qualitätsansprüche an Fachberatung“ vertreten.

Am 25.06.2014 wurde an der Hochschule RheinMain im Rahmen einer kommunikativen Validierung Qualitätsansprüche von und an Fachberatung mit verschiedenen Stakeholdern von Fachberatung diskutiert.

Am 19.9.2014 wurden mögliche Qualifizierungsbausteine für Fachberatung im Rahmen eines Fachtages an der Hochschule RheinMain vorgestellt und diskutiert.

Beim Forum Fachberatung des Kommunalverbandes für Jugend und Soziales Baden-Württemberg am 13.10.2014 wurden Ergebnisse des Forschungsprojekts in einem Vortrag vorgestellt und hinsichtlich der Wirksamkeit von begleitender Fachberatung in Arbeitsgruppen diskutiert.

Am 17.10.2014 wurde das Forschungsprojekt mit einem Poster auf der Feier zum 40jährigen Jubiläum des Fachbereichs Sozialwesen der Hochschule RheinMain vorgestellt.

Auf der Arbeitstagung der freien und kommunalen Fachberatung für Kindertageseinrichtungen des Landesjugendamtes Westfalen am 20.10.2014 in Münster hielt Prof. Dr. Michael May einen Vortrag zum Thema „Selbstverständnisse, Qualitätsansprüche und Ausgestaltung der Praxis von Kita-Fachberatung in der Bundesrepublik“.

Am 21.11.2014 werden auf dem Fachtag für Fachberaterinnen und Fachberater des Niedersächsischen Kultusministeriums in Hannover Ergebnisse des Projekts hinsichtlich der Rolle von Fachberatung bei Qualitätsentwicklungsprozessen in der Kita in einem Vortrag vorgestellt und in Arbeitsgruppen diskutiert.

Im Rahmen eines Reflexionstages der LIGA Thüringen am 3.12.2014 in Erfurt werden die Ergebnisse des Projekts in einem Vortrag vorgestellt und in Arbeitsgruppen diskutiert.

Am 25.2.2015 hält Prof. Dr. Michael May auf der Didacta 2015 in Hannover einen Vortrag zum Thema „Unterschiedliche Profile von Fachberatung: Ergebnisse aus aktuellen Forschungsprojekten“ im Rahmen des Fachtag „Fachberatung stärken“.

Die Forschungsergebnisse werden im Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg in Berlin im März 2015 vorgestellt.

Herr Stefan Weidmann ist mit seinem am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt angenommenen Dissertationsvorhaben zu dem von Prof. Dr. habil. Michael May betreuten Thema „Rekonstruktion und Typologie beruflicher Habitusformationen von Fachberatung für Kindertagesstätten“ entsprechend dem Forschungsstand im Gesamtprojekt fortgeschritten. Im Forschungsverlauf hat sich jedoch gezeigt, dass der Erbringungskontext für die Erbringungsverhältnisse von Fachberatung nicht derart von Bedeutung ist, dass er sich als Bedingung verschiedener Erbringungsverhältnisse zeigt (siehe dazu I.3.). Unsere derartigen Hypothesen können anhand unseres Samples und des empirischen Materials nicht bestätigt und z.T. widerlegt werden. Eine Typologie von Erbringungsverhältnissen der Dienstleistung Fachberatung als Teil der Dissertation kann sich

deshalb nicht aus der Unterscheidung anhand des Erbringungskontextes entwickeln, sondern vielmehr aus den koproduktiven Verhältnissen zwischen Berater/innen und Beratenen selbst, also den Arbeitsbündnissen, die Fachberatung mit den Beratenen eingeht. In seiner Dissertation wird sich Stefan Weidmann deshalb insbesondere mit einer Typologie dieser Arbeitsbündnisse beschäftigen.

5. Fortschritt auf dem Gebiet des Vorhabens bei anderen Stellen

Von hoher Relevanz für unser Vorhaben war die bundesweite Befragung von Fachberatung im Rahmen der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, die unter folgender Quelle erschien: Leygraf, Jan (2013): Fachberatung in Deutschland. WiFF-Studien Nr. 20. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.). Von uns vermutete Korrespondenzverhältnisse zwischen bestimmten *Organisations-* und *Institutionalisierungsformen* von Fachberatung und den Modi der *interaktiven* Ausgestaltung ihres *Erbringungsverhältnisses* sowie Zusammenhänge zu den *thematischen Feldern* von Fachberatung wurden auf der Basis des Datensatzes der WiFF-Befragung statistisch überprüft.

In der Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen für Fachberatung werden wir vorhandene Konzepte und Curricula berücksichtigen und, soweit das sinnvoll ist, einbeziehen bzw. die Qualifizierungsinhalte im Anschluss an die Habitusformationen, die wir im Rahmen des Forschungsprojekts empirisch rekonstruieren konnten, gegenüber anderen Fachberatungsqualifizierungen abgrenzen. Aktuell sind dies das „Kompetenzprofil der Fachberatung in Kindertageseinrichtungen“ von Petra Beitzel, das der Deutsche Verein 2014 veröffentlicht hat, sowie das Curriculum der Zusatzqualifikation "Pädagogische Fachberatung für Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein" der Fachhochschule Kiel (https://www.fh-kiel.de/fileadmin/Data/weiterbildung/Programm/Paedagogische_Fachberatung_fuer_Kitas_in_Schleswig-Holstein_Curriculum1_2_.pdf).

6. Erfolgte oder geplante Veröffentlichungen des Ergebnisses

Weidmann, Stefan (2015) (i.Vorb.): „Rekonstruktion und Typologie von Arbeitsbündnissen in der Fachberatung für Kindertagesstätten“ (Arbeitstitel). Dissertation. Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main.

Remsperger, Regina & Weidmann, Stefan (2015) (i.Vorb.): Zur Qualifizierung von Fachberatung. Theorie und Praxis der Sozialpädagogik - TPS. Friedrich Verlag.

Remsperger, Regina & Weidmann, Stefan (2015) (i.E.): Qualitätsansprüche an und von Fachberatung. In Frühe Bildung (1/2015). Hogrefe Verlag: Göttingen. (begutachtet)

Remsperger, Regina & Weidmann, Stefan (2014) (i. E.): Professionalitätsformen von Fachberatung in Kindertageseinrichtungen. In Anja Schwertfeger & Jutta Helm (Hg.), Arbeitsfelder der Kindheitspädagogik. Juventa.

May, Michael, Remsperger, Regina & Weidmann, Stefan (2014) (i. E.): Fachberatung von Kindertagesstätten. In Anke König, Hans Rudolf Leu, Susanne Viernickel (Hg.), Frühpädagogik im Aufbruch. Perspektiven auf Professionalisierung. Juventa. (begutachtet)

Remsperger, Regina & Weidmann, Stefan (2013): Idealtypen der Fachberatung von Kindertagesstätten. In: Michael Schmidt (Hg.): Qualitätsmanagement in Kindertagesstätten. Von der Norm zur Haltung. Kommunal- und Schul-Verlag: Wiesbaden, S. 85-102.

Literatur

Bohnsack, Ralf (2010): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 1. Aufl. Stuttgart

Bourdieu, Pierre (1979): Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft. 1. Aufl. Frankfurt am Main

Deutscher Verein (2012): Empfehlungen des Deutschen Vereins zur konzeptionellen und strukturellen Ausgestaltung der Fachberatung im System der Kindertagesbetreuung. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge. Berlin

Dewe, Bernd (2009): Reflexive Sozialarbeit im Spannungsfeld von evidenzbasierter Praxis und demokratischer Rationalität. Plädoyer für die handlungslogische Entfaltung reflexiver Professionalität. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/ Müller, Silke (Hrsg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Auflage. Wiesbaden, S. 89–111

Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe (2001): Profession. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans/Böllert, Karin (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. 2., völlig überarbeitete Auflage. Neuwied, S. 1399–1423

Hebenstreit, Sigurd (1984): Fachberatung für Tageseinrichtungen für Kinder. Konzeption, Arbeitsfeld und berufliches Selbstbild. München: DJI Verlag (DJI-Materialien)

Helsper, Werner (2002): Lehrerprofessionalität als antinomische Handlungsstruktur. In: Kraul, Margret/Marotzki, Winfried/Schweppe, Cornelia (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn, S. 64–102

Hense, Margarita (2008): Zur Wirksamkeit der Fachberatung. Eine empirische Studie. Dissertationschrift Universität Bielefeld

Herrmann, Franz (2006): Konfliktarbeit: Theorie und Methodik Sozialer Arbeit in Konflikten: VS Verlag für Sozialwissenschaften GmbH

Irskens, Beate (Hrsg.) (1992): Fachberatung zwischen Beratung und Politik. Eine kritische Bestandsaufnahme. Frankfurt am Main: Eigenverlag des Deutschen Vereins für Öffentliche und Private Fürsorge (Materialien für die sozialpädagogische Praxis, 23)

Königter, Stefan (2009): Professionalität in den Erziehungshilfen. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller, Silke (Hrsg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Auflage. Wiesbaden, S. 175–193

Leygraf, Jan (2013): Fachberatung in Deutschland. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF-Studien Nr. 20. München

May, Michael (2005): Wie in der sozialen Arbeit etwas zum Problem wird. Versuch einer pädagogisch gehaltenen Theorie sozialer Probleme. Münster

May, Michael (2006): Woher kommt die Produktivität des Sozialen? Ansätze zur Analyse ihrer Produktivkräfte. In: Böllert, Karin/Hansbauer, Peter/Hasenjürgen, Brigitte/Langenohl, Sabrina (Hrsg.):

Die Produktivität des Sozialen – den sozialen Staat aktivieren. Sechster Bundeskongress Soziale Arbeit. Wiesbaden, S. 31–48

May, Michael (2014): Zur Mäeutik durch Intersektionalitäten in ihrer Verwirklichung blockierter Vermögen von Heranwachsenden. In: Langsdorff, Nicole (Hrsg.): Jugendhilfe und Intersektionalität. Leverkusen, S. 135–155

Müller, Burkhard (2011): Professionalität. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Aufl. Wiesbaden, S. 955–974.

Münch, Maria-Theresia (2010): Standortbestimmung und Neuorientierung. In: Hense, Margarita (Hrsg.): Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Erfolgchancen erhöhen. 1. Aufl. Göttingen, S. 43–57

Remsperger, Regina (2011): Sensitive Responsivität – Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten. Wiesbaden

Remsperger, Regina/Weidmann, Stefan (2013): Idealtypen der Fachberatung von Kindertagesstätten. In: Schmidt, Michael (Hrsg.): Qualitätsmanagement in Kindertagesstätten. Wiesbaden, S. 99–117

Resch, Christine (1998): Arbeitsbündnisse in der Sozialforschung; In Steinert, Heinz (Hrsg.): Zur Kritik der empirischen Sozialforschung. Ein Methodengrundkurs. Frankfurt am Main, 36–66.

Riemann, Gerhard (2000): Die Arbeit in der sozialpädagogischen Familienberatung. Interaktionsprozesse in einem Handlungsfeld der sozialen Arbeit. Weinheim: Juventa-Verl. (Edition soziale Arbeit)

Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hrsg.) (2008): Evaluierung der Personalausstattung in Kindertageseinrichtungen sowie Struktur und Angebote der Fachberatung für Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege in Sachsen. Abschlussbericht

Schaarschuch, Andreas. (1999): Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung. Ein analytischer Zugang zur Neuorientierung Sozialer Arbeit. In: neue praxis 6, S. 543 – 560

Schneider, Sabine (2007): Fehler in Beratungsprozessen - Positionierungen sozialpädagogischer Fachkräfte. In: Sozial Extra (9), S. 41–44

Schütze, Fritz (1992): Sozialarbeit als "bescheidene" Profession. In: Bernd Dewe (Hg.): Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen: Leske + Budrich, S. 132–170

Schütze, Fritz (1996): Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen. Ihre Auswirkung auf die Paradoxien des professionellen Handelns. In: Combe, Arno; Helsper, Werner (Hg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, 1230), S. 183–275

Schütze, Fritz (2000): Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriß. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, Jg. 1, H. 1, S. 49-96

Steinert, Heinz (1998): Genau hinsehen, geduldig nachdenken und sich nicht dumm machen lassen, In Steinert, H. (Hrsg.): Zur Kritik der empirischen Sozialforschung. Ein Methodengrundkurs. Frankfurt am Main, S. 67-79

Strätz, Rainer (1998): Neue Konzepte für Kindertageseinrichtungen. Eine empirische Studie zur Situations- und Problemdefinition der beteiligten Interessengruppen. Köln

Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (2010): Grounded theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Unveränd. Nachdr. d. letzten Aufl. Weinheim

Viernickel, Susanne (2013): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen. Berlin

Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. Online verfügbar unter www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1132/2519.%5D (04.04.2014)

Selbstreflexion der Dilemmata im Beratungsgespräch

Dieser Bogen soll die Möglichkeit eröffnen, Beratungsgespräche zwischen Fachberater/innen und Beratenen zu reflektieren. Dabei dienen die entgegengesetzten Pole dazu, die Ausprägungen des eigenen Handelns zu verdeutlichen, einzuordnen und Gründe hierfür zu eruieren. Es geht also nicht darum, eine Beratung als richtig oder falsch zu bewerten. Wichtige und auffällige Aspekte eines Beratungsgesprächs sollen mittels des Bogens reflektiert werden, d.h. dass nicht alle aufgeführten Dilemmata Berücksichtigung finden oder gar der Reihe nach abgearbeitet werden müssen.

Sie können den Bogen alleine oder mit Kolleg/innen bearbeiten, die Reflexion im kollegialen Austausch erscheint aber einfacher und sinnvoller. Setzen Sie den Bogen insbesondere zur Reflexion von Beratungssituationen ein, die Ihnen besonders auffallen oder über die Sie in besonderer Weise nachdenken. Als Zugang eignen sich auch Beratungssituationen, in denen Sie entgegen Ihrer Grundhaltung bewusst eine andere Art und Weise der Beratung eingesetzt haben. Letztlich soll dieses Instrument Sie bei einem reflektierten Handeln in Situationen von Ungewissheit unterstützen.

Nutzen Sie den Bogen in Ihrem Sinne. Sie können ihn natürlich abändern, wenn Sie nicht einzelne Beratungen sondern größere Zeiträume reflektieren möchten. Sie können auch die Perspektive der Beratenen einbeziehen oder mit dem Bogen Rückmeldungen an die Beratenen geben. Sie können ihn auch als Ergänzung Ihrer Notizen im Rahmen einer Evaluation Ihrer Tätigkeit nutzen.




Datum:




Name der/des Beratenen:




Funktion:




Einrichtung:

Thema/Themen der Beratung:

| Dilemmata - Handeln zwischen zwei Polen | Signal/Reaktion der Beratenen | Notizen (Umgang mit Dilemmata) |
|--|-------------------------------|--------------------------------|
| <p>Typisierung vs. Fallentfaltung <i>z.B. vereinfachen von Problemlagen, um sie zu lösen</i></p>  <p>Vorschnelles Einordnen der Gesprächsinhalte Zeitlassen und zuhören, um Fall zu verstehen</p> | | |
| <p>Prognosen auf schwankender empirischer Basis <i>z.B. Prognose der Wirkung bestimmter Methoden pädagogischen Handelns (und Vernachlässigung sozialer Komplexität)</i></p>  <p>Klar sagen, dass eine Prognose nicht möglich ist Stellen von Prognosen, die eigentlich nicht möglich gewesen wären</p> | | |
| <p>Geduldiges Abwarten vs. sofortige Intervention <i>z.B. Beratung zum Umgang mit Kindern</i></p>  <p>Beratene bei der Entwicklung ihrer Problemlösungen unterstützen Probleme für die Beratenen lösen oder sie zur Problemlösung der Fachberatung drängen</p> | | |

| Dilemmata - Handeln zwischen zwei Polen | Signal/Reaktion der Beratenen | Notizen (Umgang mit Dilemmata) |
|---|-------------------------------|--------------------------------|
| <p>Entscheidungslagen offen halten (und Risiken eingehen) <i>z.B. Beratung zur Sicherheit beim Toben, zur Aufsichtsführung</i></p> | | |
|  | | |
| <p>Beratung als offenen Entscheidungsprozess zwischen Alternativen gestalten</p> <p>Problemlagen auf das sicher Machbare eingrenzen und Beratene zur Entscheidung drängen</p> | | |
| <p>Berücksichtigung biografischer Hintergründe der Beratenen <i>z.B. Beratung zur Führungsrolle einer Kita-Leitung</i></p> | | |
|  | | |
| <p>biografische Hintergründe erkunden und einbeziehen</p> <p>biografische Hintergründe ausblenden</p> | | |
| <p>Exemplarisches Demonstrieren vs. Erzeugung von Unselbständigkeit <i>z.B. Beratung zum Umgang mit Eltern</i></p> | | |
|  | | |
| <p>Aktivierende Impulse setzen im Umgang mit Schwierigkeiten</p> <p>Lösungen vorweg greifen, nur eigene Problemlösungen anbieten</p> | | |

| Dilemmata - Handeln zwischen zwei Polen | Signal/Reaktion der Beratenen | Notizen (Umgang mit Dilemmata) |
|--|-------------------------------|--------------------------------|
| <p>Umgang mit schwierigen Bedingungen von Kitas z.B. <i>Personalmangel, U3-Betreuung</i></p>  <p>schwierige Bedingungen thematisieren und ggf. bearbeiten schwierige Bedingungen ausblenden</p> | | |
| <p>Umgang mit schwierigen Bedingungen von Fachberatung z.B. <i>wenig Zeit, Zuständigkeit für viele Kitas</i></p>  <p>schwierige Bedingungen offen legen und (gemeinsam) Lösungen suchen eigenen Druck weiter geben</p> | | |
| <p>Problementfaltung und aktive Klärung des Beratungsauftrags z.B. <i>Teamberatung: Interessen und Erwartungen des gesamten Teams entwickeln, ggf. Vermittlung von Supervision</i></p>  <p>Probleme entfalten, Grenzen und Möglichkeiten der Beratung und den Auftrag an FB aktiv klären Problemreduktion und entsprechende Beschränkung der Beratung</p> | | |

| Dilemmata - Handeln zwischen zwei Polen | Signal/Reaktion der Beratenen | Notizen (Umgang mit Dilemmata) |
|---|-------------------------------|--------------------------------|
| <p>Sicherheit durch Routine vs. Einschränkung der Handlungsaufmerksamkeit <i>z.B. Beratung zum U3-Umbau nach Mustern und nicht nach der Situation vor Ort</i></p>  <p>sicherer Umgang mit komplexen Problemlagen durch Routine Gewohnheitsmuster schränken die Aufmerksamkeit und die Problementfaltung ein</p> | | |
| <p>Forderung nach „guter“ Kindertagesbetreuung vs. Interessen und Vorstellungen der Beratenen <i>z.B. Bildungspläne, Öffnungszeiten</i></p>  <p>Forderungen nach „guter“ Kindertagesbetreuung haben Vorrang persönliche Interessen und Vorstellungen der Beratenen haben Vorrang</p> | | |
| <p>Machtentfaltung vs. Fallentfaltung <i>z.B. zur Abgrenzung bei Unsicherheit in der Rolle der Fachberatung und in der Nähe zu den Beratenen</i></p>  <p>Direktiver Umgang mit Beratenen Partizipativer Umgang mit Beratenen</p> | | |

| Dilemmata - Handeln zwischen zwei Polen | Signal/Reaktion der Beratenen | Notizen (Umgang mit Dilemmata) |
|---|-------------------------------|--------------------------------|
| <p>Unbefangenheit der Fachberatung <i>z.B. flexible oder starre Gesprächsabläufe</i></p> | | |
| <p>Unbefangenes Handeln als ganze Person, die Fachberatung ist als Mensch erkennbar</p> <p>Die Fachberatung ist für die Beratenen nur in ihrer Rolle und nicht als Person erkennbar</p> | | |
| <p>Reflexion der Beratung durch die Fachberatung selbst <i>z.B. Eingeständnis von Unsicherheiten, Nichtwissen, Fehlern oder Versuch, blinde Flecken zu beleuchten</i></p> | | |
| <p>Die Fachberatung reflektiert ihr Beratungshandeln mit den Beratenen</p> <p>Die Fachberatung übt keine Selbstkritik und lässt ihr Beratungshandeln nicht in Frage stellen</p> | | |

Gedanken zum Beratungsgespräch

(Was ist mir aufgefallen? Woran möchte ich denken?)

Schlussfolgerungen, nächste Schritte

(Welche Schlüsse ziehe ich aus der Reflexion des Gesprächs? Welche nächsten Schritte stehen an? Welche Ansprüche werden an mich gestellt? Wie kann ich die Beratenen stärken? Was nehme ich mit für die Vertretung der Beratenen gegenüber dem Jugendamt, den politischen Gremien etc.? Was nehme ich mir hinsichtlich meiner Gesprächsführung für die nächste Beratung vor?)