

In Kooperation der Stiftung Universität Hildesheim mit der HAWK Hochschule Hildesheim/Holzmin-
den/Göttingen:

Graduiertenkolleg „Multiprofessionalität in der Bildungsinfrastruktur und in Sozialen Diensten“

Wissenschaftliche Nachwuchsförderung und Ausbau eines Forschungsschwerpunktes im Rahmen des
Niedersächsischen Promotionsprogramms

Forschungsprogramm

(=Auszug aus dem Antrag auf Einrichtung des Graduiertenkollegs)

Das Graduiertenkolleg *Multiprofessionalität* ist darauf ausgerichtet, die aktuellen Herausforderungen der organisationalen Herstellung von Multiprofessionalität in der Bildungsinfrastruktur, das heißt im Bildungssystem mit seinen Organisationen in der gesamten Breite, und in Sozialen Diensten zu erforschen sowie Modelle für zukünftige Arrangements zu entwickeln. Der Begriff der „Multiprofessionalität“ beschreibt das Phänomen, dass mehrere Professionen bzw. Berufsgruppen in einem Handlungsfeld tätig sind, das durch eine spezifische, professionelle Anforderungsstruktur der Aufgaben und Arbeitsvollzüge gekennzeichnet ist. Die multiprofessionelle bzw. interprofessionelle Zusammenarbeit¹ kann dabei ganz unterschiedliche Konstellationen von einer eher lose gekoppelten Kooperation über hierarchische Abhängigkeitsbeziehungen bis hin zu Entwürfen interpersoneller Transprofessionalisierung umfassen. Gegenwärtig kann dabei vor allem festgehalten werden, dass zwar eine Reihe konzeptioneller Entwürfe von Multiprofessionalität diskutiert werden, aber kaum empirische Analysen zu multiprofessionellen Konstellationen in der Bildungsinfrastruktur und den Sozialen Diensten vorliegen, die die Reichweite dieser Konzepte überprüfen können. Die wenigen vorhandenen Untersuchungen fokussieren vor allem die Anforderungen von multiprofessioneller Kooperation und Teamarbeit für die beteiligten Akteur_innen im Bildungs- und Sozialwesen, z.B. zwischen Lehrer_innen und Erzieher_innen (vgl. Breuer 2015), Lehrer_innen und Sonderpädagog_innen (vgl. Arndt/Werning 2013), Lehrer_innen und Sozialpädagog_innen (vgl. Olk/Speck 2001; Szczyrba 2003). Sie fokussieren die multiprofessionelle Kooperation an Ganztagschulen (vgl. Speck u.a. 2011; Bauer 2013) sowie die Zusammenarbeit von Sozialpädagog_innen, Psycholog_innen und Ergotherapeut_innen u.a. in der psychosozialen Versorgung wie z.B. der Rehabilitation (Körner/Schüppach/Bengel, 2005; Nancarrow et al., 2013). Organisationale Strategien wie die organisationale und individuelle professionelle Weiterentwicklung in Feldern multiprofessioneller Teams wie auch die interprofessionelle Praxis selbst wurden bislang weniger in den Blick genommen (McCray, 2003).

In den aktuellen Diskussionen herrscht dabei insgesamt weiterhin das Bild einer funktionellen Differenzierung professioneller Felder vor, die sich in den Bildungs-, Erziehungs-, Beratungs- und Pflegeaufgaben aus spezifischen Bearbeitungsmodi heraus unterscheiden und in einer organisationalen Praxis multiprofessionell zusammenwirken: Multiprofessionalität ist demnach „Folge einer umfassenden Ausdifferenzierung von Berufsrollen und personenbezogenen Dienstleistungsorganisationen, die mit einer zunehmend arbeitsteiligen und spezialisierten Problembearbeitung durch die jeweiligen Professionen und Organisationen einhergeht“ (Bauer 2014: 273). Gleichzeitig lässt sich aber auch beobachten, dass einige Berufsgruppen ihre Positionen abgrenzen, während wiederum in anderen eine professionsbezogene Zuweisung kaum noch sinnvoll erscheint.

Die Herausforderungen betreffen fast alle Organisationen der Bildungsinfrastruktur (Schule, Kindertageseinrichtungen etc.) wie auch die Anforderungen an Soziale Dienste (Kinder- und Jugendhilfe, Pflege, Arbeitsförderung etc.) und an Einrichtungen der psychosozialen Versorgung (Gesundheitsförderung, Sozialpsychiatrische Dienste, Suchthilfe etc.).

¹ Während in den Sozialwissenschaften die beiden Begriffe weitgehend synonym verwendet werden, bezieht sich in der Humanmedizin und in den Pflege-/Gesundheitswissenschaften der Begriff „multiprofessionell“ auf Formen lediglich nebeneinanderherlaufender Tätigkeiten, während „interprofessionell“ auf intensivere, engere Formen der Zusammenarbeit verweist und als Qualitätsmerkmal gelingender Kooperation gilt (vgl. Mahler u.a. 2014).

Diese Entwicklung wird verstärkt durch:

- a) bildungs- und sozialpolitische Programmatiken, die auf spezifische gesellschaftliche Herausforderungen (wie z.B. Inklusion) reagieren,
- b) die Etablierung neuer Handlungsfelder, die auf die Integration unterschiedlicher professioneller und disziplinärer Zugänge setzen (wie z.B. Frühe Hilfen),
- c) die Konzeptionierung neuer integrierter Einrichtungstypen, die eine Zusammenarbeit verschiedener Professionen konzeptionell vorsehen (wie Ganztagschulen, Familienzentren, Mehrgenerationenhäuser und Bildungshäuser),
- d) die Einrichtung neuer Formen der Zusammenarbeit wie beispielsweise die Kooperation von Gesundheitssektor und Kinder- und Jugendhilfe, die sozialräumliche Öffnung von Schule und die funktionelle Privatisierung im Bereich der Arbeitsförderung.

Diese Beispiele verweisen auf eine Bearbeitung der Grenzen von Professionsfeldern und organisational formierten Zuständigkeiten (vgl. Helsper/Tippelt 2011), wodurch das aus erziehungswissenschaftlicher Sicht häufig eher kritisch reflektierte Verhältnis von Profession und Organisation und deren wechselseitiger Herstellungsbedingungen neu zu hinterfragen ist (vgl. Pfadenhauer 2003, 2005; Böttcher/Terhart 2004; Klatetzki/Tacke 2005; Helsper et al. 2008; Kuper/Kapelle 2012).

Hinzu kommt aber auch, dass Professionsysteme sehr stark untergliedert sind (Freidson 1979). Professionsfelder sind durch Arbeitsteilung gekennzeichnet, durch die ein spezifisches System der Integration verschiedener, zum Teil para- bzw. semi-professioneller Berufe geschaffen wird. Innerhalb dieser dynamischen Systeme bilden sich neue Berufsgruppen heraus, die nach professioneller Autonomie streben und die gleichen Rechte für sich beanspruchen. Dies hat nicht nur Machtkämpfe um die Sicherung eines professionellen Status zur Folge, sondern führt auch zu dynamischen Veränderungen der (multi-)professionellen Arbeitsteilung innerhalb der unterschiedlichen Einheiten (Handlungsfelder, Organisationen), die sich durch abwechselnde Prozesse der Spezialisierung und Ausdifferenzierung auf der einen Seite und der (Re-)Integration von Diensten, Angeboten und Berufsgruppen auf der anderen Seite (Cloos 2008) verändern. Die Untergliederung von Professionsystemen kann auf unterschiedlichen Ebenen beobachtet werden: Auf einer ersten Ebene arbeiten in diesen durch Studienabschlüsse zertifizierte Professionen zusammen, wie Lehrer_innen, Sozialarbeiter_innen und Psycholog_innen. Auf einer zweiten Ebene sind die Berufssysteme untergliedert in Aufgabenfelder mit einem jeweils unterscheidbaren professionellen Mandat, wie Jugendarbeiter_innen, Drogenberater_innen und Mitarbeiter_innen beim Allgemeinen Sozialen Dienst in der Sozialen Arbeit (zur beruflichen Ausdifferenzierung des System des lebenslangen Lernens Nittel/Schütz/Tippelt 2014). Auf einer dritten Ebene kommt hinzu, dass Berufsgruppen auf unterschiedlichen Ausbildungsniveaus miteinander kooperieren (Sozialassistent_in, Erzieher_in, Sozialpädagog_in mit Bachelorabschluss, Erziehungswissenschaftler_in mit Masterabschluss, Promovierende mit jeweils unterschiedlichen Zusatzqualifikationen (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014; Berth et al. 2013; Cloos 2013). Diese Gruppen arbeiten jedoch auf einer vierten Ebene nicht nur in so genannten natürlichen Gruppen bzw. Teams, sondern in unterschiedlichen Konstellationen zusammen, wie in Arbeitsgruppen, Kooperationsverbänden und Netzwerken (van Santen/Seckinger 2005). Insgesamt muss somit aus einer professionstheoretischen Perspektive stärker von relationalen und prozessualen Professionskonzepten (Köngeter 2009) ausgegangen werden, wenn man Multiprofessionalität in der vorhandenen und hier dargestellten Komplexität und nicht als normatives Professionalisierungskonzept begreifen will. In diesem Sinne kann Multiprofessionalität auch als Chance und Grenze der Bearbeitung von professionellen Aufgaben verstanden werden, die in besonderem Maße von Risiken und widersprüchlichen Anforderungen, mit Ungewissheit und Komplexität gekennzeichnet sind (vgl. Schütze 2000).

Die interdisziplinäre Zusammensetzung der beteiligten Wissenschaftler_innen – Erziehungswissenschaft einschließlich der Schul-, Sozial-, Früh- und Organisationspädagogik sowie der Allgemeinen Erziehungswissenschaft, Psychologie, Sportwissenschaft und Recht – ermöglicht dabei ebenfalls eine multidisziplinäre Analyse, denn bisher werden Untersuchungen zur Professionsentwicklung vorwiegend disziplinär geführt. In dem Graduiertenkolleg *Multiprofessionalität* soll entsprechend nicht von einem disziplinär gebundenen Professionalitätskonzept ausgegangen, sondern empirisch analysiert

werden, *wie* Multiprofessionalität organisational hergestellt und *wie* diese von den Akteur_innen berufsbiographisch und kognitiv verarbeitet wird. Hier können die Konzepte der sozialen Schnittstelle (vgl. Long 1997; 2001), der Kooperationsarena (vgl. Bierschenk et al. 1997), der negotiated order und des arc of work (vgl. Strauss 1991; Strauss u.a. 1985), der Grenzarbeit (vgl. Mangold 2013), der Grenzbjekte (vgl. Bowker & Star 1999; Star & Griesemer 1989), der beruflich-habituellen Differenzherstellung in Organisationen (vgl. Cloos 2008, 2014), der community of practise (vgl. Lave & Wenger 2007), der Aushandlungszone (vgl. Rottenburg 2002) und des Blending Terrains (vgl. Wagner 2015) als sensibilisierende Analyseperspektiven der organisationalen Arrangements herangezogen werden. Diesen Konzepten gemeinsam ist das Verständnis, dass Professionen nicht vom Kern her zu bestimmen sind, sondern zur Analyse der Multiprofessionalität diese vor allem an den Grenzen und in Relation zueinander betrachtet werden müssen, wobei hierbei an interaktionistische Ansätze der Professionstheorie (vgl. Strauss 1985; Hughes 1971; Schütze 1992, 1996, 2000) sowie an machtanalytische und wissenssoziologische Perspektiven auf Professionen (vgl. Abbott 1988; Daheim 1992; Pfadenhauer 2003) angeschlossen werden soll. Aus professionstheoretischer Perspektive stellt sich zudem die Frage, welche potenziell (de)professionalisierenden Wirkungen das Konzept der Multiprofessionalität hat und inwieweit hierdurch Transformationsprozesse der einzelnen Professionen angestoßen werden. Das Graduiertenkolleg leistet damit einen Beitrag zur Professionstheorie, die die hier beschriebenen Entwicklungen zwar reflektiert, bislang jedoch keine theoretisch und empirisch fundierten Konzepte zur Multiprofessionalität vorlegen kann.

...verwendete Literatur

- Abbott, A. (1988): *The Systems of Professions. An Essay on the Division of Labor*. Chicago.
- Arndt, A.-K./Werning, R. (2013): Unterrichtsbezogene Kooperation von Regelschullehrkräften und Lehrkräften für Sonderpädagogik. Ergebnisse eines qualitativen Forschungsprojektes. In: Werning, R. /Arndt, A.-K. (Hrsg.): *Inklusion: Kooperation und Unterricht entwickeln*. Bad Heilbrunn, S. 12-40.
- Bauer, P. (2013): Multiprofessionelle Kooperation und institutionelle Vernetzung an der (Ganztages-)Schule. In: Bohl, T./Meissner, S. (Hrsg.): *Expertise Gemeinschaftsschule. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Baden-Württemberg*. Weinheim und Basel, S. 161-176.
- Bauer, P. (2014): Kooperation als Herausforderung in multiprofessionellen Handlungsfeldern. In: Faas, S./Zipperle, M. (Hrsg.): *Sozialer Wandel. Herausforderungen für Kulturelle Bildung und Soziale Arbeit*. Wiesbaden: Springer VS, S. 273-286.
- Berth, F./Diller, A./Nürnberg, C./ Rauschenbach, T. (Hrsg.) (2013): Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen. DJI- Fachforum Bildung und Erziehung 10. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Bierschenk, T./Elwert, G./Kohnert, D. (1997): Einleitung: Entwicklungshilfe und ihre Folgen. In: Bierschenk, Thomas/Elwert, Georg (Hrsg.): *Entwicklungshilfe und ihre Folgen*. 2. Aufl., orig. 1993. Frankfurt a.M.: Campus, S. 7-40.
- Bowker, Geoffrey C. /Star, Susan L. (1999): *Sorting Things Out. Classification and Its Consequences*. Cambridge: MIT Press; Sue Llewellyn (1998): *Boundary work: costing and caring in the Social Services*. In: *Accounting, Organizations and Society*, 23 (1), S. 23-48.
- Böttcher W./Terhart E. (Hrsg.) (2004): *Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Analyse und Gestaltung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Breuer, A. (2015): *Lehrer-Erzieher-Teams an ganztägigen Grundschulen. Kooperation als Differenzierung von Zuständigkeiten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Cloos, P. (2008): *Die Inszenierung von Gemeinsamkeit. Eine vergleichende Studie zu Biografie, Organisationskultur und beruflichem Habitus von Teams in der Kinder- und Jugendhilfe*. Weinheim/München: Juventa.
- Cloos, P. (2013): Kindheitspädagogische Professionalität im Spiegel vergleichender Forschung. Über mögliche Unterschiede zwischen fachschul- und hochschulausgebildeten Fachkräften. In: Berth, F./ Diller, A./Nürnberg, C./ Rauschenbach, T. (Hrsg.): *Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen*. DJI- Fachforum Bildung und Erziehung 10. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut, S. 39-62.
- Cloos, P. (2014): *Organisation, Profession und die Herstellung von Differenz*. In: Tervooren, A./Engel, N./Göhlich, M./Miethe, I./Reh, S. (Hrsg.): *Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung*. Bielefeld: transcript, S. 257-271.
- Daheim, H. (1992): *Zum Stand der Professionssoziologie: Rekonstruktion machttheoretischer Modelle der Profession*. In: Dewe, B./Ferchhoff, W./Radke, F.-O. (Hrsg.): *Erziehen als Profession zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern*. Opladen: Leske u. Budrich, S. 21-35.
- Freidson, E. (1979): *Der Arztstand. Berufs- und wissenschaftssoziologische Durchleuchtung einer Profession*. Stuttgart: Fink.
- Fröhlich-Gildhoff, K./Weltzien, D./Kirstein, N./Pietsch, S./Rauh, K./Reutter, A./Tinius, C. (2014): *Aufgabendifferenzierung in multiprofessionellen Teams in Kindertageseinrichtungen*. In: Klaus Fröhlich-Gildhoff et al. (Hrsg.) (2014): *Forschung in der Frühpädagogik VII. Schwerpunkt Profession und Professionalisierung*. Freiburg in Br.: Fel, S. 101-134.
- Helsper, W./Busse, S./Humrich, M./Kramer, R.-T. (Hrsg.) (2008): *Pädagogische Professionalität in Organisationen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2008.
- Helsper, W./Tippelt, R. (2011): *Ende der Profession und Professionalisierung ohne Ende? Zwischenbilanz einer un abgeschlossenen Diskussion*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 57. Beiheft, S. 268-288.

- Hughes, E. C. ([1971] 1984): *The Sociological Eye. Selected Papers*. London.
- Köngeter, S. (2009): *Relationale Professionalität. Arbeitsbeziehungen mit Eltern in den Erziehungshilfen*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Körner, M., Schüpbach, H. & Bengel, J. (2005): *Berufsgruppenübergreifende Kooperation in der medizinischen Rehabilitation*. Zeitschrift für Gesundheitspsychologie, 13 (4), 158-166.
- Klatetzki, T./Tacke, V. (Hrsg.) (2005): *Organisation und Profession*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005.
- Korff, S., Roman, N. (2013): *Promovieren nach Plan? Chancengleichheit in der strukturierten Promotionsförderung*. Wiesbaden: VS Springer.
- Kuper, H./Kapelle, N. (2012): *Lehrerkooperation aus Sicht der Organisationstheorie*. In: Baum, E./Idel, T.-S./Ulrich, H. (Hrsg.): *Lehrerkollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde* Wiesbaden: Springer VS, S. 41-51.
- Lave, Jean/Wenger, Etienne (2007): *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. 17. Auflage. New York: Cambridge University Press.
- Long, N. (1997): *Handlung, Struktur und Schnittstelle. Theoretische Reflexionen*. In: Bierschenk, Thomas / Elwert, Georg (Hrsg.): *Entwicklungshilfe und ihre Folgen*. 2. Aufl., orig. 1993. Frankfurt a. M.: Campus, S. 217–248.
- Long, N. (2001): *Development Sociology: Actor Perspectives*. New York: Routledge.
- Mahler, C./ Gutmann, T./ Karstens, S./ Joos, S. (2014): *Begrifflichkeiten für die Zusammenarbeit in den Gesundheitsberufen – Definition und gängige Praxis*. GMS Zeitschrift für Medizinische Ausbildung, 2014, Vol. 31 Issue 4, p. 1-10.
- Mangold, Katharina (2013): *Inbetweenness: Jugend und transnationale Erfahrungen*. Weinheim und Basel. Beltz-Juventa.
- McCray, J. (2003): *Leading interprofessional practice: a conceptual framework to support practitioners in the field of learning disability*. Journal of Nursing Management, 11, 387-395.
- Nancarrow, S.A./ Booth, A./ Ariss, S./ Enderby, P. & Roots, A. (2013): *Ten principles of good interdisciplinary team work*. Human Resources for Health, 11:19. [Verfügbar unter: <http://www.human-resources-health.com/content/11/1/19>. Zugriff am 22.06.2015]
- Nittel, D./ Schütz, J. & Tippelt, R. (2014): *Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Olk, T./Speck, K. (2001): *LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen – Institutionelle und berufskulturelle Bedingungen einer ‚schwierigen‘ Zusammenarbeit*. In: Becker, P./Schirp, J. (Hrsg.): *Jugendhilfe und Schule. Zwei Handlungsrationaltäten auf dem Weg zu einer? Münster*, S. 46-85.
- Pfadenhauer, Michaela (2003): *Professionalität. Eine wissenssoziologische Rekonstruktion institutionalisierter Kompetenzdarstellungskompetenz*. Opladen: Leske + Budrich.
- Pfadenhauer, M. (Hrsg.) (2005): *Professionelles Handeln*, Wiesbaden: VS.
- Rottenburg, R. (2002): *Weit hergeholte Fakten. Eine Parabel der Entwicklungshilfe*. Stuttgart: Lucius und Lucius.
- Santen, E. v./Seckinger, M. (2005): *Fallstricke im Beziehungsgeflecht. Die Doppelbenen interinstitutioneller Netzwerke*. In: Bauer, P./Otto, U. (Hrsg.): *Institutionelle Netzwerke in Sozialraum- und Kooperationsperspektive*. Tübingen, S. 201-219.
- Schütze, Fritz (1992): *Sozialarbeit als ‚bescheidene‘ Profession*. In: Dewe, B./ Ferchhoff, W./ Radtke, F.-O. (Hrsg.): *Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern*. Opladen, S. 7-20.
- Schütze, Fritz (1996): *Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen. Ihre Auswirkungen auf die Paradoxien des professionellen Handelns*. In: Combe, A./ Helsper, W. (Hrsg.): *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Suhrkamp Verlag: Frankfurt/ M., S. 183-275.
- Schütze, F. (2000): *Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns*. In: *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 1. Jg., H. 1. S. 49–96.
- Speck, K./ Olk, T./ Böhm-Kasper, O./ Stolz, H.-J./Wiezorek, C. (Hrsg.) (2011): *Ganztagsschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung*. Weinheim/München: Beltz/Juventa.
- Star, S. L./Griesemer, J. (1989): *Institutional economy, »translations« and boundary objects: amateurs and professionals in Berkeley's museum of vertebrate zoology 1907-39*. In: *Social Studies of Science*, 19(3), S. 387–420.
- Strauss, Anselm (1985): *Work and the division of labor*. In: *The Sociological Quarterly*, Volume 26, Number 1, pp. 1-19.
- Strauss, A./ Fagerhaugh, S./ Suczek, B./ Wiener, C. (1985): *Social Organization of Medical Work*. Chicago.
- Strauss, A. (1991): *Creating sociological awareness. Collective images and symbolic representations*. New Brunswick.
- Szczyrba, B. (2003): *Rollenkonstellationen in der pädagogischen Beziehungsarbeit. Neue Ansätze zur professionellen Kooperation am Beispiel von Schule und Jugendhilfe*. Bad Heilbrunn/ Obb.: Klinkhardt
- Terhart, E. (2012): *„Bildungswissenschaften“: Verlegenheitslösung, Sammelkategorie, Kampfbegriff*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 58. Jg. (2012), H. 1; S. 22-39.
- Wagner, A. (2015): *Doing Grassroots. Die Organisierung von Communities in der Entwicklungszusammenarbeit*. Dissertation Universität Hildesheim.