

Pädagogische Professionsforschung und Subjektivierung

Susann Fegter

Abstract Die Professionsforschung hat sich als zentrale Teildisziplin der Erziehungswissenschaft etabliert. Sie untersucht pädagogische Berufe, deren Handlungslogiken sowie Prozesse der Professionalisierung. In den vergangenen Jahrzehnten hat sie eine theoretische Ausdifferenzierung erfahren, zu der die Subjektivierungsforschung innovative Beiträge liefert. Der Artikel zeichnet zunächst die theoretischen Zugänge und Entwicklungslinien der erziehungswissenschaftlichen Professionsforschung nach und stellt danach Studien vor, die mit dem Konzept der Subjektivierung arbeiten. Unter Darstellung der Untersuchungsfelder, theoretischen Anschlüsse und methodologischen Zugänge wird aufgezeigt, wie sich diese Arbeiten in die erziehungswissenschaftliche Professionsforschung einschreiben und dabei Perspektiven reproduzieren, transformieren oder dekonstruieren. Ein Abschlusskapitel fasst Merkmale und analytische Gewinne der subjektivierungstheoretischen Einsätze zusammen und stellt Desiderate heraus.

1. Einleitung

Die Professionsforschung hat sich als bedeutende Teildisziplin der Erziehungswissenschaft etabliert, die pädagogische Berufe, ihre Handlungslogiken und Professionalisierungsprozesse analysiert (vgl. Helsper/Tippelt 2011; Helsper 2023). In den letzten Jahrzehnten hat sie eine theoretische Diversifizierung erfahren, die neue Perspektiven auf pädagogische Professionen und Professionalität eröffnet und zu der die Subjektivierungsforschung innovative Beiträge leistet. Im vorliegenden Beitrag wird zunächst die erziehungswissenschaftliche Professionsforschung in ihren theoretischen Zugängen und Entwicklungen skizziert (2). Danach werden Studien und Untersuchungen vorgestellt, die mit dem Konzept der Subjektivierung arbeiten und sie werden entlang ihrer Untersuchungsfelder, theoretischen Anschlüsse und methodologischen Anlagen beschrieben (3). Die Annahme dieser Darstellung ist, dass die Untersuchungen sich entlang dieser Dimensionen in das Feld der erziehungswissenschaftlichen Professionsforschung einschreiben und ihre Gegenstände reproduzieren, transformieren sowie dekonstruieren. In Kapitel 4 werden die Merkmale und analytischen Gewinne der subjektivierungstheoretischen Einsätze zusammengefasst und Desiderate benannt.

2. Erziehungswissenschaftliche Professionsforschung: Theoretische Konzepte und Perspektiven

Die erziehungswissenschaftliche Professionsforschung beschäftigt sich mit der Analyse pädagogischer Berufe, ihrer Handlungslogiken und Professionalisierungsprozesse (vgl. Helsper 2023). Professionalisierung bezieht sich sowohl auf die historische Entwicklung von Berufen zu Professionen als auch auf die individuelle Entwicklung von Professionalität im Sinne von Einübung, Habitualisierung, Verkörperung sowie Reflexion professionellen Handelns (vgl. Cramer 2020). Das professionssoziologisch klassische Konzept ›freier Berufe‹ hat sich für die Analyse pädagogischer Berufe als wenig sinnvoll erwiesen, da deren Einbindung in staatliche und organisationale Strukturen quasi notwendigerweise in eine defizitäre Analyse als ›Semi-Professionen‹ mündet. Der professionelle Charakter pädagogischer Berufe, pädagogischen Handelns und Wissens wird daher alternativ über eine Beschäftigung mit den spezifischen Merkmalen, Kontexten und Anforderungen pädagogischer Berufe bestimmt (vgl. Helsper 2023). Hierbei lassen sich verschiedene Phasen und Zugänge unterscheiden, die im Folgenden dargestellt werden, um danach die Anschlüsse der aktuellen subjektivierungsanalytischen Studien aufzeigen zu können.

Bis in die 1960er Jahre war die pädagogische Professionsforschung stark von der geisteswissenschaftlichen Pädagogik beeinflusst. Ein Schwerpunkt lag auf normativen Konzepten wie der ›pädagogischen Berufung‹ und der ›Lehrerpersönlichkeit‹ (vgl. Thiel 2007), dem ›pädagogischen Takt‹ oder dem ›pädagogischen Ethos‹ (vgl. Dewe/Radke 1991). Mit der Einführung von Studiengängen der Sozialen Arbeit an Universitäten sowie der Stärkung der universitären Lehrkräftebildung entwickelten sich seit den 1970er und 1980er Jahren sozialwissenschaftlich orientierte Ansätze, die in strukturtheoretische, kompetenzorientierte und berufsbiographische Ansätze unterschieden werden können (vgl. Terhart 2011: 202ff.). *Strukturfunktionalistische Ansätze* konzentrieren sich auf die Funktion pädagogischer Berufe im gesellschaftlichen Kontext, ihre Beiträge zur Aufrechterhaltung sozialer Ordnungen sowie auf die spezifischen Merkmale professionalisierten Handelns in diesem Kontext. Oevermann (1996) bestimmt professionalisiertes Handeln z.B. als Bearbeitung zentraler gesellschaftlicher Handlungsprobleme in den Bereichen Wahrheit, Recht und psycho-soziale Integrität unter Bedingungen einer prinzipiell ergebnisoffenen, sinnstrukturierten Welt. Professionalisiertes Handeln vollzieht sich im Rahmen eines Arbeitsbündnisses als stellvertretende Deutung und nachträgliche Reflexion (vgl. ebd.: 115ff.). Es ist nicht standardisierbar, weil in diesem Deutungsprozess sowohl wissenschaftlich-theoretisches Wissen als auch hermeneutisches Wissen um die Besonderheit des jeweiligen Einzelfalls zum Tragen kommen muss. Die Widersprüchlichkeit der Anforderungen an professionalisiertes Handeln als Kernfigur strukturtheoretischer Ansätze zeigt sich auch bei Schütze (1996), der sie konzeptionell als Paradoxien fasst, sowie bei Helsper (2002), der von Antinomien spricht und sich in seinen Überlegungen auf Oevermann bezieht. Antinomien sind widerstreitende Orientierungen, die beide Gültigkeit besitzen und prinzipiell nicht aufhebbar sind. Hierzu gehören in der Pädagogik z.B. die Nähe-Distanz-Antinomie oder die Organisation-Interaktion-Antinomie (vgl. Helsper 2002: 75ff.). Tenorth (2006) spricht von der »Pädagogik als paradoxe Technologie«, in der es u.a. darum gehe,

»das Nicht-Planbare zu planen, einen festen Rahmen für offene Ereignisse zu geben, mit der Alltäglichkeit von Überraschungen zu rechnen« (Tenorth 2006: 588). Auch die »Reflexive Professionalisierung« (Dewe/Otto 2012) setzt an den Strukturmerkmalen pädagogischen Handelns an und bestimmt sozialpädagogische Professionalität im Kontext ihrer gesellschaftlichen Einbindung und Funktionalität. Professionalität wird als eine »spezifische Qualität sozialpädagogischer Handlungspraxis [bestimmt], die eine Erhöhung von Handlungsoptionen, Chancenvervielfältigung und die Steigerung von Partizipations- und Zugangsmöglichkeiten auf Seiten der AdressatInnen zur Folge hat« (Dewe/Otto 2012: 204). *Kompetenzorientierte Ansätze* sind dagegen vorrangig in der Pädagogischen Psychologie und der empirischen Bildungsforschung verankert (vgl. Baumert/Kunter 2006) und auf das Professionsfeld Schule gerichtet (vgl. Cramer 2020). Datenbasiert werden Kompetenzbereiche und Wissensdimensionen sowie (kognitive) Merkmale von Lehrpersonen definiert (vgl. König 2018), die für die Bewältigung beruflicher Aufgaben notwendig erscheinen. Professionalität bemisst sich an den möglichst hoch entwickelten »professionellen Handlungskompetenzen« sowie am Effekt des pädagogischen Handelns bei den Schüler*innen (vgl. Cramer 2020). Gesellschaftstheoretische Reflexionen auf den Beruf und das berufliche Handeln stehen weniger im Vordergrund. Die Unsicherheit als Strukturmerkmal pädagogischen Handelns wird zugleich auch hier postuliert. Als nicht vollständige standardisierbare pädagogische Technik oder Methode wird sie als jedoch zumindest optimierbar in den Mittelpunkt gerückt (vgl. Terhart 2011: 207ff.) und hierfür wird z.B. die Bedeutung von Mentor*innen betont (vgl. Baumert/Kunter 2006). *Berufsbiographische Ansätze* verstehen Professionalität wiederum als ein »berufsbiographisches Entwicklungsproblem« (Terhart 2011: 208) und weisen der Be- und Verarbeitung jener Entwicklungsprozesse eine Schlüsselrolle zu (vgl. Reh/Schelle 2000). Wie bei kompetenzorientierten Ansätzen geht es um empirisch feststellbare Gelingensbedingungen für professionelles Handeln und Wissen. Stark gemacht wird dabei eine lebenszeitliche, biographische Perspektive, die z.B. private und berufliche Biographien in ihrer Verknüpfung betrachtet (vgl. Kunze 2011) und in einen gesellschaftlichen Kontext stellt (vgl. Reh/Schelle 2000). Untersucht wird häufig der Berufseinstieg als »potenziell krisenhafte Phase von Entwicklungsgelegenheiten« (Hericks/Keller-Schneider/Bonnet 2018), in der verdichtet Themen individuell-berufsbiographisch bedeutsam werden, die im pädagogischen Handeln von Lehrpersonen strukturell angelegt sind (vgl. Rauschenberg 2021: 11).

Quer zu diesen drei Ansätzen haben *dekonstruktive Untersuchungen* seit den 1980er Jahren auf die implizite Vergeschlechtlichung von Professionstheorien sowie auf die Konstituierung pädagogischer Berufe als »gendered professions« aufmerksam gemacht (vgl. Engelfried/Voigt-Kehlenbeck 2010). Insbesondere Arbeiten der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung dekonstruieren in historischen Studien, wie die Verknüpfung von Professionen mit Konzepten von Autonomie und Freiheit auf der modernen Geschlechterordnung beruht, insbesondere auf der vergeschlechtlichten Trennlinie zwischen Öffentlichkeit und Privatheit (vgl. Rendtorff/Kleiner 2024; Ehlert 2013; Rendtorff 2006; Rabe-Kleberg 1996, 1999; Hänsel 1992). Zu den Kritikpunkten an strukturfunktionalistischen Professionskonzepten zählt deren Ausblendung von Geschlecht als Kategorie der allgemeinen Professionstheorie. Ehlert (2013) kritisiert, dass die Orientierung an den klassischen, traditionell männlichen Professionen einen

Geschlechterbias in der Theorieproduktion erzeugt habe. Wie sich Geschlechterdifferenz historisch in die Professionalisierung pädagogischer Berufe eingeschrieben hat, führt z.B. Paseka (1997, 2012) für den Beruf der Lehrkraft aus. Sie zeigt, wie sich in den Auseinandersetzungen um Arbeitsplätze im 19. Jahrhundert ein Mythos der Andersartigkeit der Frau entwickelte, der die Eignung von Frauen für das höhere Schulwesen infrage stellte. Für den Erzieher*innenberuf und die Soziale Arbeit wurde vergleichbar analysiert, wie sich Geschlecht in den historischen Professionalisierungsprozess eingeschrieben hat und bis heute wirkmächtig ist (vgl. Rabe-Kleberg 1996; Rendtorff 2006; Maurer 2011; Heite 2008). Das Konzept der geistigen Mütterlichkeit legitimierte einerseits den Zugang zu diesen Berufsfeldern für (bürgerliche) Frauen und wird daher als »emanzipative Strategie« (Heite 2008: 160) benannt, im Zuge derer sich Soziale Arbeit als professionelle »Arbeit an und mit der Bedürftigkeit« (Maurer 2011: 125) konstituierte. Mit der weiblichen Codierung und dem Rekurs auf eine natürliche Befähigung ging andererseits ein strukturelles Anerkennungsdefizit einher, das bis heute in einem geringen gesellschaftlichen Ansehen sowie geringen Verdienstmöglichkeiten ihren Ausdruck findet (vgl. Heite 2008; Ehlert 2013).

In der jüngeren Vergangenheit hat sich eine Verschiebung im Kräfteverhältnis der professionstheoretischen Perspektiven vollzogen. Neben den strukturtheoretischen, kompetenzorientierten und berufsbiographischen Ansätzen hat sich ein *praxeologischer Zugang* etabliert, der seine Impulse aus interaktionistischen, diskursanalytischen sowie subjektivierungstheoretischen Theorieentwicklungen bezieht. Kennzeichnend für praxeologische Ansätze ist, dass sie theoriegenerierend die praktische Herstellung von Professionalität im beruflichen Alltag rekonstruieren (vgl. Helsper 2002 Cloos 2008; Kuhn 2013; Bohnsack 2020) und dabei das tatsächliche Handeln, nicht dessen Bewertung anhand vorab festgelegter Kriterien zum Ausgangspunkt nehmen. Professionalisierung entsteht in praxeologischer Perspektive weniger als Ergebnis individueller Kompetenzen, sondern als Effekt des Praxis- und Interaktionssystems zwischen Professionellen und ihren Adressat*innen, z.B. als Ausdruck und Bestandteil eines professionalisierten Milieus (vgl. Bohnsack 2020). Rekonstruktive Untersuchungen richten sich z.B. darauf, welche Rolle Emotionen als Bestandteil von Professionalisierung im Berufseinstieg spielen (vgl. Sotzek 2019). An diese *praxeologisch-interaktionistischen Studien* schließen wiederum *praxeologisch-diskursanalytische Ansätze* an, die diskursive Herstellungsweisen von Professionalität bzw. professionellem Handeln untersuchen. Professionelles Handeln wird z.B. »als diskursive Konstruktion konstitutiver beruflicher Alltagsaktivitäten und Herausforderungen, praktischer Handlungsprobleme und legitimer Strategien des Umgangs mit diesen« (Fegter/Saborowski 2021: 79) konzeptualisiert. Der analytische Blick richtet sich auf die Frage, wie unter den spezifischen Bedingungen von Äußerungen professionelles Handeln als diskursive Konstruktion hervorgebracht wird und wie diskursive Konstruktionen von Geschlecht (oder anderen Differenzordnungen) hierbei wirkmächtig werden (vgl. Fegter/Sabla 2021; Damm/Fegter/Geipel 2024).

3. Subjektivierung als Perspektive erziehungswissenschaftlicher Professionsforschung: Aktuelle Studien, ihre Zugänge und Untersuchungsfelder

Subjektivierungstheoretisch informierte Studien zählen zu den neueren Entwicklungen innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Professionsforschung. Sie knüpfen in unterschiedlicher Weise an die strukturtheoretischen, berufsbiographischen, kompetenzorientierten und dekonstruktiven Zugänge an und bringen mit dem Konzept der Subjektivierung neue Analyseperspektiven in die Untersuchung der Genese pädagogischer Berufe, ihrer Handlungslogiken und Professionalisierungsprozesse ein. Hierzu zählt etwa eine machtanalytisch und dekonstruktiv ausgerichtete Perspektive, die vermeintliche Selbstverständlichkeiten in (De-)Professionalisierungsprozessen pädagogischer Berufe kritisch hinterfragt und die Professionalisierung auf personaler Ebene als einen Subjektivierungsprozess untersucht, der nur im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Kontexten verstanden werden kann.

3.1 Subjektivierung und Professionalisierung von Lehrkräften

Einen Schwerpunkt der subjektivierungsanalytischen Professionsforschung bildet der Beruf der Lehrkraft an Schulen. Eine der ersten Untersuchungen, die das Konzept der Subjektivierung einsetzt, ist die Studie von Reh (2003) zu biographischen Erfahrungen ostdeutscher Lehrer*innen. In der Auswertung von Interviews mit Brandenburger Lehrkräften setzt sich Reh reflexiv mit der erziehungswissenschaftlichen Wissensproduktion und Interviewpraxis auseinander. Sie analysiert die Interviewpraktiken als Subjektivierungspraktiken, die die befragten Lehrpersonen implizit auffordern, Bekenntnisse zu ihrer DDR-Vergangenheit abzulegen. Mit dem Konzept der Subjektivierung kommt dabei sowohl der Beitrag der Forschung als auch der gesellschaftliche Kontext der biographischen Erzählung in den Blick. Seither haben weitere subjektivierungsanalytische Studien unterschiedlichste Phasen der Professionalisierung als Lehrkraft in den Blick genommen: von der Studienwahl im Lehramt (vgl. Fegter/Geipel/Damm 2023) über die Studieneingangsphase und biographisch fundierte Subjektpositionierungen zum Studienbeginn (vgl. z. B. Lüthi 2024), über Lernberatungsgespräche während des Lehramtsstudiums, die mit einem dezentrierten Subjektverständnis auf die Ermöglichung von Reflexivität befragt werden (vgl. Wrana 2012: 55f.) bis hin zur Subjektwerdung von Referendar*innen (vgl. Pille 2013) und zum Berufseinstieg als Lehrperson (vgl. Rauschenberg 2021). Im Folgenden werden drei aktuelle Studien vertiefend vorgestellt und wie sie mit dem Konzept der Subjektivierung an etablierte Stränge der pädagogischen Professionsforschung anschließen und den Fokus zugleich verschieben.

Rauschenberg (2021) untersucht den Berufseinstieg und nutzt das Konzept der Subjektivierung empirisch für einen dekonstruktiven Einsatz im Feld der berufsbiographischen Professionsforschung. Subjektivierung versteht sie – mit Bezug auf Foucault, Butler und Althusser – als machtvoll, diskursives Geschehen, in dem das Subjekt nicht vorausgesetzt, sondern hervorgebracht wird. Empirisch analysiert Rauschenberg qualitative Interviews mit Lehrpersonen und überträgt die erziehungswissenschaftliche Adressierungsanalyse nach Rose und Ricken (2018) auf die Forschungssituation selbst. Im Fo-

kus steht nicht die berufliche Praxis, sondern die wissenschaftliche Praxis als Ort der Subjektkonstitution. Die Interviews werden als Adressierungs- und Re-Adressierungsgeschehen verstanden, durch die das Subjekt ›Lehrperson im Berufseinstieg‹ in situ hervorgebracht wird. Ziel ist es, die diskursiven Produktionsbedingungen wissenschaftlicher Praxis sichtbar zu machen und blinde Flecken in der bisherigen Forschung kritisch zu reflektieren. Erst eine Beobachtung – so Rauschenberg –, welche die Ebene der Forschungspraxis selbst in den Blick nimmt, erlaube Aufschlüsse über die machtvollen diskursiv erzeugten Bedingungen, mit denen die Professionsforschung selbst an Professionalisierungsprozessen beteiligt sei. Damit positioniert sich Rauschenberg an der Schnittstelle von Professions- und Wissenschaftsforschung.

Leonhard (2023) untersucht ebenfalls das Lehrer*in-Werden als Subjektivierungsgeschehen, knüpft dabei jedoch an kompetenzorientierte Stränge der Professionsforschung sowie an praxistheoretische Überlegungen von Reckwitz (2003) an. Ausgehend vom Phänomen des Lehrkräftemangels und der Bedeutung von Quer- und Seiteneinstiegen sieht er die Frage nach der Notwendigkeit eines Lehramtsstudiums neu gestellt. Leonhard plädiert für empirische Untersuchungen, die den Zusammenhang zwischen Ausbildungsgang, professionalisiertem Wissen und Bildungserfolg der Schüler*innen vergleichend analysieren (vgl. ebd.: 96). Hierbei schlägt er einen subjektivierungstheoretischen Zugang vor, der unter Subjektivierung die Teilhabe an routinisierten, körperlich-material eingebetteten Praktiken versteht. Lehrer*in-Werden kann so auf der Ebene situierter Praktiken untersucht werden, in denen Wissen und Können verschränkt zum Ausdruck kommen. In einer empirischen Studie analysiert Leonhard schließlich Unterrichtssituationen mit Lehramtsstudierenden in Praktika. Rekonstruiert wird, wie Studierende durch ihre Teilnahme an Unterrichtspraktiken subjektiviert werden, wie das Studium und im Studium vermittelte Wissensformen in den Praktiken ›Spuren hinterlassen‹ haben und welche Unterschiede sich zwischen grundständig Studierenden und im Quereinstieg Studierenden zeigen. Im Fokus der Analyse stehen die impliziten Normen der Unterrichtspraktiken und wie sie Lerngelegenheiten für Schüler*innen unterschiedlich strukturieren. Die Gestaltung von Lerngelegenheiten wird auf diese Weise nicht über individuelle Kompetenzen der Lehrkraft erklärt, sondern als Ergebnis sozialer Praktiken und ihrer impliziten Normen untersucht, die auch die Lehrkraft als solche erst hervorbringen.

Fegter, Geipel und Damm (2023) schließen subjektivierungstheoretisch an strukturelle Ansätze der Professionsforschung an und untersuchen das berufliche Lehramt im Kontext von Differenz- und Ungleichheitsordnungen. Ausgangspunkt ist auch hier der Lehrkräftemangel und das Ziel, soziale Barrieren im Zugang zu verstehen. Hierzu schauen sie auf Studien- und Berufswahlprozesse und entwickeln einen kulturanalytischen Zugang, der »Studien- und Berufswahlprozesse als Prozesse der Subjektivierung im Kontext historisch situierter Professionskulturen« (vgl. ebd.: 97) untersucht. Professionskulturen verstehen sie als Wissensordnungen, die in Diskursen, Praktiken und Repräsentationen des Berufs zum Ausdruck kommen und die Passungsverhältnisse zwischen Selbst und Beruf ungleich vorstrukturieren. Anhand empirischen Datenmaterials aus Gruppendiskussionen mit Studierenden aus einem Orientierungsstudium untersuchen sie, wie im Sprechen über ein mögliches Studium des berufsbildenden Lehramts (Nicht-)Passungsverhältnisse zwischen Selbst und Beruf diskursiv erzeugt werden

und wie historisch situierte Professionskulturen dabei wirkmächtig werden, in die Geschlechter- und anderen Differenzordnungen diskursiv eingeschrieben sind. Mit diesem subjektivierungstheoretischen Ansatz heben sie *erstens* die Bedeutung sozialer Differenz- und Ungleichheitsordnungen für die Entwicklung von Berufen sowie die Vorstellungen über praktische Handlungsprobleme, berufliche Alltagsaktivitäten sowie legitime Subjektpositionen hervor. Deutlich wird *zweitens*, wie diese Wissensordnungen in Äußerungen kontinuierlich wiederholt, bestätigt, aber auch verändert werden, und *drittens*, wie sie die Bedingungen bilden, unter denen sich Studien- und Berufswahlprozesse ungleich gestalten (vgl. Fegter/Geipel/Damm 2023: 104).

3.2 Subjektivierung und Professionalisierung (in) der Sozialen Arbeit

In der Disziplin der Sozialen Arbeit wird das Konzept der Subjektivierung vorrangig als theoretische Denkfigur genutzt und zu einer kritischen Selbst-Reflexion auf Soziale Arbeit als Profession und Disziplin verwendet. Dies zeigt sich eindrücklich im frühen Sammelband von Anhorn, Bettinger und Stehr (2007), der eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme zu Foucaults Machtanalytik und Sozialer Arbeit vornimmt. Ausgehend von Foucaults Analysen zur Formierung des Begehrns-Subjekts im Sexualitätsdispositiv sowie von gouvernementalitätstheoretischen Untersuchungen zur Formierung des unternehmerischen Selbst betont Bührmann (2007) ein Anregungspotenzial subjektivierungstheoretischer Perspektiven für die Soziale Arbeit in dreifacher Hinsicht: erstens in der radikalen Ent-Naturalisierung ›normaler‹ Subjektivitätsvorstellungen, zweitens in der Anregung zur Erforschung der Rolle Sozialer Arbeit bei der (Trans-)Formierung moderner Subjektivierungsweisen und drittens in der Anregung zur Erprobung dispositivanalytischer Forschungsperspektiven (vgl. ebd.: 69ff.). Methodologisch plädiert Bührmann für eine dekonstruktiv orientierte Professionsforschung, mit der »sich die Forschenden selbst darüber Rechenschaft geben, auf welche Relevanzsysteme sie sich beziehen, und so ihre Forschungsbemühungen als Produkte einer spezifischen theoretischen Einstellung verstehen« (ebd.: 71). Langemeyers (2007) Beitrag setzt an der von Bührmann aufgeworfenen Frage an, ob die Profession »Soziale Arbeit als ein ›Führen der Führungen‹ oder als ›Pastoralmacht‹ interpretiert« (ebd.: 230) werden könne. Mit Verweis auf Strukturmerkmale Sozialer Arbeit argumentiert sie gegen eine solche Lesart und zeigt anhand verschiedener Punkte auf, inwiefern eine unkritische Übernahme des Foucault'schen Theorierahmens Gefahr laufe, die Spezifika Sozialer Arbeit nicht angemessen zu erfassen. Das Konzept der Subjektivierung wird dabei von Langemeyer als zentraler Analysefokus genutzt (vgl. ebd. 231ff.). Auch Hanses (2007) nutzt das Konzept der Subjektivierung im Abschluss ans Foucaults Analytik der Macht, um Diskurse und Praxen professionellen Handelns analytisch-kritisch zu erfassen und über die »Professionalisierung in der Sozialen Arbeit zwischen Positionierung, Macht und Ermöglichung« (ebd.: 309) nachzudenken. Wie Bührmann und Langemeyer argumentiert auch Hanses, dass Soziale Arbeit ein Wissen über ihre Subjektivierungspraxis benötige. Als professionelles System trage sie zur machtvollen Etablierung der Subjekte bei, könne es aber dem Einzelnen auch ermöglichen, ein Stück der Souveränität über das eigene Leben zu bewahren. Kessl (2017) nutzt das Konzept der Subjektivierung, um sozialpädagogische Professionstheorien – z.B. von Hornstein,

Böhnisch und Winker – unter dem Gesichtspunkt des Spannungsfeldes von Individuum und Gesellschaft kritisch zu analysieren. Er argumentiert, dass poststrukturalistische, machtanalytische und feministische Perspektiven traditionelle Annahmen von Subjekt und Gesellschaft als feste Größen infrage stellen und deren historische und relationale Verfasstheit betonen. Die impliziten Annahmen und Schlussfolgerungen der vorgestellten sozialpädagogischen Ansätze könnten daher nicht mehr als unumstritten gelten (vgl. ebd.: 56). Die Disziplin Sozialer Arbeit müsse sich diesen Einsichten stellen, um zeitgemäß professionell ausgeformt werden zu können (vgl. ebd.: 59). Subjektivierungstheoretische Perspektive werden somit in der Sozialen Arbeit insbesondere dafür genutzt, professions- und disziplintheoretische Denkfiguren kritisch zu prüfen und machtanalytisch neu auszuleuchten.

3.3 Subjektivierung und Professionalisierung in der Frühen Bildung

Im Berufsfeld der Erzieher*innen und der Elementarpädagogik bildet die bildungs- und wohlfahrtspolitische Aufmerksamkeit seit der Jahrtausendwende – verbunden mit Transformationen der professionellen Anforderungen, Standards und Zielvorstellungen – den zentralen Einsatz- und Bezugspunkt für subjektivierungsanalytische Studien, die in diesem Feld überwiegend empirisch ausgerichtet sind (vgl. z.B. Menz/Mader 2012; Jergus/Thompson 2017; Koch 2017; Starke 2017; Fegter/Saborowski 2021; Thon 2022; Koch 2022). Gemeinsam ist den Studien, dass sie darauf zielen, den Wandel professioneller Praktiken und Selbstverständnisse machttheoretisch und dekonstruktivistisch informiert im jeweiligen gesellschaftlichen und historischen Kontext zu analysieren. Thon (2022) stellt den gestärkten Bildungsimperativ in den Kontext der Diskussion um eine Ökonomisierung von Bildung. Subjektivierung wird von ihr einerseits für eine theoretisch-systematische Reflexion auf das Verhältnis von Elementarpädagogik und Ökonomisierung herangezogen. Andererseits nutzt sie das Konzept empirisch, um das Bildungsverständnis von Kindertagesstätten und darin eingelagerte Subjektivierungsprogramme zu rekonstruieren (vgl. ebd.). Datengrundlage sind Konzeptionspapiere, Gruppendiskussionen sowie Interviews mit Eltern. Diese vielfältigen Datensorten, die subjektivierungsanalytisch ausgewertet werden, sind ein weiteres Merkmal subjektivierungsanalytischer Forschung in der Elementarpädagogik, in der z.B. auch ethnographisches Datenmaterial umfänglich genutzt wird (vgl. z.B. Jergus/Thompson 2017; Starke 2017; Koch 2017). Fegter und Saborowski (2021) werten wiederum Datenmaterial aus Gruppendiskussionen mit Erzieher*innen aus: Mehrsprecher*innenhaftigkeit wird von ihnen als spezifische Bedingung des Sprechens in Gruppendiskussionen reflektiert und heuristisch in die Analyse der diskursiven Praktiken und Subjektivierungen einbezogen (vgl. ebd.: 81 ff.). Mithilfe dieses Analyseinventars arbeiten sie exemplarisch die Figur einer Opferung professioneller Grenzen aus Liebe zum Kind im Sprechen elementarpädagogischer Fachkräfte heraus und interpretieren diese Figur als Ausdruck impliziter Vergeschlechtlichung, die an historische Formationen anschließt (vgl. ebd.). Im Folgenden werden zwei Studien hervorgehoben, die aus theoretisch-analytischer Perspektive innovative Beiträge zur Professionsforschung in der Elementarpädagogik leisten: Menz und Mader (2012) untersuchen Subjektivierung als Bestandteil von Steuerungsprozessen und rücken damit die für pädagogische Berufe kennzeichnende Verschränkung von

Profession und Organisation in den Fokus. Jergus und Thompson (2017) analysieren Subjektivierung als Bestandteil von Autorisierungen des pädagogischen Selbst und verbinden professionstheoretische Fragen mit Fragen der Herstellung pädagogischer Ordnungen.

Ausgangspunkt der Studie von Menz und Mader (2012) sind die Diskurse um Qualitätssicherung und -entwicklung in der Frühen Bildung (vgl. ebd.: 183f.). Ihr Erkenntnisinteresse richtet sich auf die Frage, wie entsprechende Steuerungsprozesse unter den organisationalen Bedingungen lokaler Träger in situ vollzogen werden und wie dies pädagogische Fachkräfte als professionelle Subjekte konstituiert (vgl. ebd.: 186). Hierzu wählen sie einen governanceanalytischen Zugang und fassen Prozesse der Qualitätssteuerung als Prozesse der Subjektivierung, da sie Erwartungen an ein professionelles Handeln formulieren. In Anlehnung an Ricken (2013) untersuchen sie Subjektivierung als Prozesse der Adressierung und interpretieren unterschiedliche Steuerungsstile als trägerspezifische Modi der Subjektivierung, in die Strukturen, Hierarchien und Traditionen eingeschrieben sind (vgl. Menz/Mader 2012: 187). Auf der Grundlage qualitativer Interviews mit Vertreter*innen verschiedener Träger von Kindertageseinrichtungen zeigen sie, wie in Steuerungsprozessen distinktive trägerspezifische Fachkraft-Identitäten (vgl. ebd.: 198) herausgebildet werden, die nicht nur intern unterschiedliche Formen von Professionalisierung ermöglichen, sondern auch nach außen funktionale Wirkung entfalten: Zum einen dienen sie der Positionierung gegenüber potenziellen Stakeholdern – insbesondere Eltern – und der Abgrenzung von anderen Trägern im Feld. Zum anderen stellen sie eine Strategie zur Fachkräftegewinnung dar (vgl. ebd.: 198).

Jergus und Thompson (2017) knüpfen mit ihrem Forschungsprojekt zu ›Autorisierungen des pädagogischen Selbst‹ ebenfalls an die Transformationen des Arbeitsfeldes frühpädagogischer Fachkräfte an. Ihr Ziel ist es, empirisch zu untersuchen, wie im Zuge dessen neue pädagogische Ordnungen im Bereich der Frühpädagogik entstehen und wie diese über Fortbildungsveranstaltungen Eingang in das pädagogische Selbstverständnis von Erzieher*innen finden (vgl. ebd.: 14). Hierzu greifen sie subjektivierungs- und anerkennungstheoretische Arbeiten von Butler, Althusser und Foucault auf und entwickeln das Konzept der pädagogischen Autorisierung als analytischen Zugang für ihre Untersuchung. Damit bezeichnen sie »Prozesse bzw. Praktiken der Inszenierung pädagogischer Handlungsfähigkeit, die Räume der Objektivierung und Subjektivierung eröffnen« (ebd.: 8). Empirisch geht es um die Frage, »als wer man in diesem Feld in Erscheinung treten kann und muss« (ebd.: 18), um »mitspielen« zu können. Das konkrete Untersuchungsfeld sind Fortbildungsveranstaltungen in der Frühpädagogik als zentrale Orte professioneller Weiterentwicklung. Dass sich Autorisierungen des pädagogischen Selbst in diesen Kontexten beobachten lassen, belegen die (Teil-)Studien des Projekts eindrucksvoll (vgl. z.B. von Thompson 2017; Koch 2017; Starke 2017; Jergus 2017). Koch (2017) untersucht bspw. die Beobachtung als professionelle Aufgabe im frühpädagogischen Kontext, die eine deutliche Aufwertung und Ausdifferenzierung erfahren hat. Subjektivierungstheoretisch analysiert Koch, »unter welchen Normen der Erkennbarkeit und Anerkennbarkeit sich das beobachtende Subjekt als ein beobachtendes hervorbringen muss« (ebd.: 121f.). Abschließend plädiert sie für ein dekonstruktives

professionelles Beobachten, das auf Vorläufigkeit zielt und eine Praxis fordert, die sich permanent infrage stellt – und damit offenhält (vgl. ebd.: 124; vertiefend Koch 2022).

3.4 Subjektivierung und Professionalisierung als Pädagog*innen im Studium

Mit der Bedeutung von Religiosität im Professionalisierungsprozess angehender Pädagog*innen befasst sich Rensch-Kruse (2024). Die Studie »Religion, Profession und Subjekt(ivierung)« verbindet Diskurs- und Biographieforschung und geht von zwei Annahmen aus: erstens, dass sich Professionalisierungsprozesse immer im Kontext von lebensgeschichtlichen Erfahrungsaufschichtungen und Diskursen vollziehen (vgl. ebd.: 401); zweitens, dass religiösen Orientierungen sowie Prozessen des Professionell-Werdens ein subjektkonstituierendes und -transformierendes Potenzial innewohnt (vgl. ebd.: 402). Während die bisher vorgestellten Studien mit einem poststrukturalistischen Subjektivierungsbegriff arbeiten, knüpft die Studie von Rensch-Kruse an wissenssoziologische Theorieentwicklungen an, die der biographischen Professionsforschung neue Impulse geben sollen. Rensch-Kruse legt eine Heuristik für die Auswertung von Interviews vor, die nach kollektiven Wissensordnungen fragt. Diese werden als diskursiver Rahmen verstanden, auf die in diskursiven Praktiken qua Positionierung Bezug genommen wird (vgl. ebd.: 402). Die Positionierung wird dabei zugleich als Subjektivierungsvorgang gelesen, insofern »die Einnahme einer Subjektposition eine Unterwerfung unter eine bereits bestehende diskursive Ordnung impliziert, durch die das Subjekt auf eine bestimmte Weise modelliert und zugerichtet wird« (ebd.: 411). Im Ergebnis zeigt sich, dass sowohl religiöse Orientierungen als auch Professionalisierungsprozesse identitätsstiftende und -stabilisierende Effekte hervorbringen, die sich bestärken, aber auch irritieren können. Deutlich wird zudem, wie gesellschaftliche Differenzkategorien (Religion, Geschlecht) Prozesse der Professionalisierung bei angehenden Pädagog*innen erschweren oder erleichtern (vgl. ebd.: 421). Ähnlich wie in der Studie zu Berufswahlen als Subjektivierung im Kontext von Professionskulturen (vgl. Fegter/Geipel/Damm 2023) erweist sich die Subjektivierungsperspektive als produktiv, um die Bedeutung gesellschaftlicher Differenzordnungen in Professionalisierungsprozessen sichtbar zu machen.

4. Zusammenfassung und Forschungsausblicke

Subjektivierungstheoretische Zugänge haben sich in verschiedenen Feldern der erziehungswissenschaftlichen Forschung etabliert und erfahren auch in der Professionsforschung wachsende Aufmerksamkeit. Wie dargestellt, sind die ersten Studien der erziehungswissenschaftlichen Professionsforschung, die mit dem Konzept der Subjektivierung arbeiten, ab den 2000er Jahren zu beobachten (vgl. z.B. Reh 2003; Ahorn/Bettinger/Steher 2007), und sie schließen seither sowohl an biographietheoretische Stränge der Professionsforschung (vgl. z.B. Rauschenberg 2021; z.B. Rensch-Kruse 2024) und an strukturtheoretischen Stränge (vgl. z.B. Hanses 2007; Kessl 2017; Jergus/Thompson 2017; Fegter/Geipel/Damm 2023) als auch an kompetenztheoretische Stränge (vgl. Leonhard 2023) an. Aus der Perspektive professioneller Handlungsfelder

und ihrer erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen liegt ein aktueller Schwerpunkt subjektivierungstheoretischer Arbeiten im Bereich Schule sowie der Profession(alisierung) von Lehrkräften. Aber auch Studien zur Sozialen Arbeit, zur Professionalisierung von Erzieher*innen sowie zur Hochschulbildung nutzen wie dargestellt subjektivierungstheoretische Konzepte für die Analyse der Berufsfelder, ihrer Aufgabenbereiche, Handlungslogiken und Professionalisierungsprozesse. Gemeinsam ist vielen aktuellen Arbeiten, dass sie eine *empirische* Forschungsperspektive entwickeln, die auf den Nachvollzug der Herstellung von Professionalisierung (als Prozess) gerichtet ist. Damit tragen sie zur Weiterentwicklung praxeologischer Ansätze in der erziehungswissenschaftlichen Professionsforschung bei und erweitern diese um eine *praxeologisch-subjektivierungstheoretische Variante*. In den Blick genommen werden dabei unterschiedliche Phasen und Prozesse der Professionalisierung: von der Berufs- und Studienwahl über die Professionalisierung während des Studiums, den Berufseinstieg bis hin zur Ausübung beruflicher Tätigkeit. Der analytische Gewinn, diese Prozesse als Subjektivierungsprozesse zu analysieren, zeigt sich zum einen darin, *Normen und Machtverhältnisse*, in den Blick zu bringen, die in den jeweiligen pädagogischen Feldern in situ an der Herstellung von Professionen, Professionalisierung und professionellem Handeln beteiligt sind. Deutlich wird z. B., wie Differenz- und Ungleichheitsordnungen entlang von Geschlecht, Class und Religion Professionalisierungsprozesse im Studium erschweren (vgl. Rensch-Kruse 2024) oder wie sie in Prozessen der Studien- und Berufswahlprozess als kulturelle Barrieren wirkmächtig werden, die ungleiche Passungsverhältnisse zwischen Selbst und antizipierten Beruf oder Studium erzeugen (vgl. Fegter et al. 2023). Bei Menz und Mader (2012) wiederum sind es Ökonomisierungslogiken, die als Bestandteil der Adressierung elementarpädagogischer Fachkräfte in Qualitätssteuerungsprozessen sichtbar werden.

Ein weiterer analytischer Gewinn besteht darin, dass die praxeologisch-subjektivierungstheoretischen Ansätze in ihren Analysen über die Emergenz in situ hinausgehen. Dies geschieht, indem Prozesse des Professionell-Werdens und der situierten Herstellung professionellen Handelns als entweder mit lebenszeitlichen Biographien oder mit historischen Professions- und Wissensordnungen verschränkt konzipiert und analysiert werden. Im Rahmen dieser praxeologisch-subjektivierungstheoretischen Arbeiten finden sich somit analytische Vorschläge und Beiträge, die zeigen, wie die Dimension gesellschaftlicher Verhältnisse in der empirischen Analyse von Prozessen auf der Mikroebene nicht verloren gehen muss. Möglicherweise ist es gerade die erziehungswissenschaftliche Professionsforschung, die aufgrund ihrer starken Beiträge aus der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung die Bedeutung historischer und gesellschaftlicher Kontexte für Professionalisierungsprozesse kaum übersehen kann und die daher auch bei den praxeologischen Analysen nach der Verknüpfung mit historischen und gesellschaftlichen Machtverhältnissen fragt.

Wissenschaftstheoretisch kennzeichnet die subjektivierungsanalytischen Arbeiten des Weiteren eine *dekonstruktive Perspektive*, mit der sie entsprechende Stränge innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Professionsforschung fortführen und ausdifferenzieren. Die subjektivierungstheoretisch geleiteten Fragen nach Normen, Machtverhältnissen, Zeitlichkeit und gesellschaftlichen Kontexten legen sowohl in den empirischen als auch in den theoretisch-systematischen Studien die Konstitutionsweisen der päd-

agogischen Professionen und Professionalisierungsprozesse offen und befragen sie auf ihre Prämissen und vermeintlichen Selbstverständlichkeiten. Diesen dekonstruktiven Anspruch formulieren viele der vorgestellten Arbeiten explizit (vgl. z.B. Rauschenberg 2021; Bührmann 2007; Hanses 2007) und positionieren die subjektivierungstheoretischen Arbeiten oft an den Schnittstellen von Professions- und Wissenschaftsforschung. Das dekonstruktive Potenzial zeigt sich auch bei jenen Arbeiten, die Theorieentwicklungen im Bereich der Subjektivierungsforschung nutzen, um allgemein auf den Stand der Disziplin und Profession zu reflektieren (vgl. z.B. Kessl 2017). Subjektivierungstheoretisch informierte Arbeiten bereichern somit die erziehungswissenschaftliche Professionsforschung und erzeugen neue Blickwinkel für die Analyse pädagogischer Berufe, ihrer Handlungslogiken und Professionalisierungsprozesse. Gleichzeitig liefern sie Beiträge zur erziehungswissenschaftlichen Subjektivierungsforschung und deren theoretische und methodologische Stränge. Während die theorie-systematischen Arbeiten in der Sozialen Arbeit stärker an Michel Foucaults Analytik der Macht (z.B. 2005) anschließen, werden in den empirisch orientierten Arbeiten aktuell die Bezüge auf Judith Butler (z.B. 2009) und Louis Althusser (z.B. 1977) stärker gemacht und empirisch-analytisch mit Zugängen der Adressierung- oder Positionierungsanalyse verbunden. Äußerungsanalysen schließen dagegen wieder stärker an den Foucault'schen Werkzeugkasten an (vgl. Wrana 2012; Fegter/Saborowski 2021). Unterschiede zeigen sich auch in der Frage, als wie stark das Subjekt innerhalb der Subjektivierungsprozesse gedacht wird. Auf die Denkfigur der Gleichzeitigkeit von Unterwerfung unter Normen bzw. Diskurse und Ermöglichung als Subjekt beziehen sich alle Studien. Sie lassen sich aber subjektivierungstheoretisch danach unterscheiden, ob sich Subjekte *auf* Diskurse beziehen (vgl. z.B. Rensch-Kruse 2024) oder ob sich Subjektivierung als Bestandteil und Effekt sozialer Praktiken (vgl. Leonhard 2023) oder diskursiver Praktiken vollzieht (vgl. Fegter/Geipel/Damm 2023; Jergus/Thompson 2017). So schreiben sich die Arbeiten der subjektivierungstheoretischen Professionsforschung in die Debatten der allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Diskursforschung ein (vgl. Fegter et al. 2015).

Mit Blick auf Forschungsdesiderate lässt sich festhalten, dass in allen Bereich der erziehungswissenschaftlichen Professionsforschung die Möglichkeiten der subjektivierungsanalytischen Forschung bei Weitem nicht ausgeschöpft sind. Dies betrifft sowohl den analytischen Einsatz in den verschiedenen Forschungsfeldern zu pädagogischen Berufen (z. B. im Bereich der außerschulischen Bildung, der Erwachsenenbildung oder der politischen Bildung) als auch die unterschiedlichen Phasen der Professionalisierung. Selbst bezogen auf den aktuell am stärksten subjektivierungstheoretisch untersuchten Prozess des Lehrer*in-Werdens wird z.B. wenig nach Veränderungen des professionellen Selbst *im Verlauf* der Berufstätigkeit und in späteren Phasen der Berufstätigkeit gefragt. Der Untersuchungsfokus liegt stattdessen bislang auf den Anfangsphasen (Studien- und Berufswahlprozesse, Professionalisierung im Studium, Berufseinstieg etc.). Dies entspricht einerseits den etablierten Untersuchungsgegenständen der Professionsforschung in den Feldern der Biographieforschung und der kompetenzorientierten Ansätze. Gleichzeitig lenkt gerade das Subjektivierungstheorem den Blick auf einen niemals abgeschlossenen Prozess des *Professionell-Werdens*: sowohl in den nie abgeschlossenen Prozessen der Unterwerfung und Ermöglichung im Zusammenhang von Normen und Diskursen als auch im Kontext beständig in Veränderung begriffener gesellschaftlicher

und institutioneller Ordnungen. Umso mehr bietet es sich an, aus diesem Theoriebezug heraus die Prozesse der Professionalisierung auch für die späteren Phasen der Berufstätigkeit sowie in zeitlich-transformatorischer Perspektive noch stärker in den Blick zu nehmen. Für die Figur des lebenslangen Lernens im Zusammenhang von Professionalisierungsprozessen bieten sich damit vielversprechende – dekonstruktiv und machtanalytisch ausgerichtete – Untersuchungen an, die kritische Einsätze in einen normativ aufgeladenen Diskurs versprechen. Um schließlich die für pädagogische Professionen charakteristische Einbettung in Organisationen zu erfassen, wäre auch eine Verknüpfung von Subjektivierungsanalysen mit Governanceanalysen, wie sie Menz und Mader (2012) vorgelegt haben, zukünftig noch weiterzuentwickeln. In dieser Hinsicht können auch Verknüpfungen mit machtanalytischen Ansätzen der Institutionenforschung (vgl. z.B. Ott 2020) sinnvoll sein, um Prozesse der Subjektivierung, des kontinuierlichen Professionell-Werdens und Professionell-anders-Werdens im Kontext organisationaler Prozesse mikroanalytisch, theoriesystematisch und historisch besser zu verstehen.

Literatur

- Althusser, Louis (1977): Ideologie und ideologische Staatsapparate. Aufsätze zur marxistischen Theorie. Hamburg/Westberlin: VSA.
- Anhorn, Roland/Bettinger, Frank/Stehr, Johannes (2007): Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme. Wiesbaden: VS Verlag.
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, H. 4, S. 469–520.
- Bohnsack, Ralf (2020): Professionalisierung in praxeologischer Perspektive. Opladen: Barbara Budrich.
- Bührmann, Andrea D. (2007): Soziale Arbeit und die (Trans-)Formierung moderner Subjektivierungsweisen. In: Anhorn, Roland/Bettinger, Frank/Stehr, Johannes (Hg.): Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 59–74.
- Butler, Judith (2009): Die Macht der Geschlechternormen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Cloos, Peter (2008): Die Inszenierung von Gemeinsamkeit: eine vergleichende Studie zu Biografie, Organisationskultur und beruflichem Habitus von Teams in der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim: Juventa.
- Cramer, Colin (2020): Professionstheorien. Überblick, Entwicklung und Kritik. In: Harant, Martin/Thomas, Philipp/Küchler, Uwe (Hg.): Theorien! Horizonte für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Tübingen: Tübingen University Press, S. 111–128.
- Damm, Nadja/Fegter, Susann/Geipel, Karen (2024): Differenzieren und (neu) ordnen: zur (Re-)Produktion, Irritation und Verschiebung von Wissensordnungen über das berufsbildende Lehramt. In: Rabenstein, Kerstin/Bräuer, Christoph/Hülsmann, Delia/Mummelthey, Samira/Strauß, Svenja (Hg.): Differenzkonstruktionen in fachunterrichtlichen Kontexten. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 260–277.

- Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe (2012): Reflexive Sozialpädagogik. In: Thole, Werner (Hg.) (2010): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS, S. 197–218.
- Dewe, Bernd/Radtke, Frank-Olaf (1991): Was wissen Pädagogen über ihr Können? Professionstheoretische Überlegungen zum Theorie-Praxis-Problem in der Pädagogik. In: Oelkers, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar (Hg.): Pädagogisches Wissen. Weinheim/Basel: Suhrkamp, S. 43–162.
- Ehlert, Gudrun (2013): Profession und Geschlecht. Hierarchie und Differenz in der Sozialen Arbeit. In: Sabla, Kim-Patrick/Plößler, Melanie (Hg.): Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit. Opladen: Budrich, S. 117–130.
- Engelfried, Constance/Voigt-Kehlenbeck, Corinna (Hg.) (2010): Gendered Profession. Soziale Arbeit vor neuen Herausforderungen in der zweiten Moderne. Wiesbaden: VS Verlag.
- Fegter, Susann/Geipel, Karen/Damm, Nadja (2023): »Ich würde jetzt trotzdem nicht sagen: Ich mache jetzt Berufsschullehramt« – ein kulturalistischer Zugang zur Wirkmächtigkeit historischer Differenzordnungen in Berufs- und Studienwahlprozessen. In: Bildung und Erziehung 76, H. 1, S. 96–120.
- Fegter, Susann/Kessler, Fabian/Langer, Antje/Ott, Marion/Rothe, Daniela/Wrana, Daniel (2015): Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Theorien, Methodologien und Gegenstandskonstruktion. In: Fegter, Susann/Kessler, Fabian/Langer, Antje/Ott, Marion/Rothe, Daniela/Wrana, Daniel (Hg.): Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen, Wiesbaden: Springer VS, S. 9–55.
- Fegter, Susann/Sabla, Kim-Patrick (2021): Konstruktionen vergeschlechtlichter Professionalität in Diskussionen elementarpädagogischer Fachkräfte – eine Analyseheuristik. In: Fallarchiv Pädagogische Kindheitsforschung. Bd. 4 Nr. 1 (2021): Schwerpunkt: Diskursanalyse, S. 3–29.
- Fegter, Susann/Saborowski, Maxine (2021): Theoretische Modellierung einer empirischen Analyse von pädagogischer Professionalität und Geschlecht anhand von Äußerungen als iteratives Moment historischer Wissensordnungen. In: Fischer, Diana/Jergus, Kerstin/Puhr, Kirsten/Wrana, Daniel (Hg.): Theorie und Empirie. Erkenntnisproduktion zwischen Theoriebildung und empirischen Praxen. Halle/Wittenberg: Martin-Luther-Universität, S. 78–101.
- Foucault, Michel (2005): Analytik der Macht. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hänsel, Dagmar (1992): Wer ist der Professionelle? Analyse der Professionalisierungsproblematik im Geschlechterzusammenhang. In: Zeitschrift für Pädagogik 38, H. 6, S. 873–893.
- Hanses, Andreas (2007): Professionalisierung in der Sozialen Arbeit – Zwischen Positionierung, Macht und Ermöglichung. In: Anhorn, Roland/Bettinger, Frank/Steier, Johannes (Hg.): Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS, S. 309–320.
- Heite, Catrin (2008): Soziale Arbeit als Kampf um Anerkennung, Professionstheoretische Perspektiven. Weinheim/München: Juventa.

- Helsper, Werner (2002): Lehrerprofessionalität als antinomische Handlungsstruktur. In: Kraul, Margret/Marotzki, Winfried/Schweppe, Cornelia (Hg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 64–102.
- Helsper, Werner (2023): Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung. Opladen: Barbara Budrich.
- Helsper, Werner/Tippelt, Rudolf (2011): Pädagogische Professionalität. In: Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57. Weinheim u.a.: Beltz.
- Hericks, Uwe/Keller-Schneider, Manuela/Bonnet, Andreas (2018): Lehrerprofessionalität in berufsbiographischer Perspektive. In: Gläser-Zikuda, Michaela/Harring, Marius/Rohlf, Carsten (Hg.): Handbuch Schulpädagogik. Münster: Waxmann UTB, S. 597–607.
- Jergus, Kerstin (2017): Die Pädagogik der Eltern und die Pädagogik der Erzieherinnen. Zur Positionierung von Eltern im Rahmen frühpädagogischer Settings. In: Jergus, Kerstin/Thompson, Christiane (Hg.): Autorisierungen des pädagogischen Selbst. Wiesbaden: VS, S. 201–230.
- Jergus, Kerstin/Thompson, Christiane (Hg.) (2017): Autorisierungen des pädagogischen Selbst. Studien zu Adressierungen der Bildungskindheit. Wiesbaden: Springer VS.
- Kessl, Fabian (2017): Individuum und Gesellschaft. In: Kessl, Fabian/Kruse, Elke/Stövesand, Sabine/Thole, Werner (Hg.): Soziale Arbeit – Kernthemen und Problemfelder. Opladen/Toronto: Barbara Budrich, S. 53–60.
- Koch, Sandra (2017): Das Kind als Medium von Bildung. Autorisierungen eines veränderten frühpädagogischen Handelns. In: Jergus, Kerstin/Thompson, Christiane (Hg.): Autorisierungen des pädagogischen Selbst. Wiesbaden: VS, S. 177–199.
- Koch, Sandra (2022): Der Kindergarten als Bildungs-Ort. Subjekt- und machtanalytische Einsätze zur Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- König, Johannes (2018): Erziehungswissenschaft und der Erwerb professioneller Kompetenz angehender Lehrkräfte. In: Böhme, Jeanette/Cramer, Colin/Bressler, Christoph (Hg.): Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung im Widerstreit!? Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kuhn, Melanie (2013): Professionalität im Kindergarten: Eine ethnographische Studie zur Elementarpädagogik in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden: Springer VS.
- Kunze, Katharina (2011): Professionalisierung als biographisches Projekt. Wiesbaden: VS.
- Langmeyer, Ines (2007): Wo Handlungsfähigkeit ist, ist nicht immer schon Unterwerfung. Fünf Probleme des Gouvernementalitätsansatzes. In: Anhorn, Roland/Bettinger, Frank/Steier, Johannes (Hg.): Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 227–244.
- Leonhard, Tobias (2023): Auch ohne Studium? Lehrer:in-Werden als Subjektivierungsgeschehen. In: Hinzke, Jan-Hendrik/Keller-Schneider, Manuela (Hg.): Professionalität und Professionalisierung von Lehrpersonen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 94–112.
- Lüthi, Katharina (2024): »Ich bin extrem gut angekommen.« Biographisch fundierte Subjektpositionierungen zum Studienbeginn. In: Kowalski, Marlene/Leuthold-Wergin, Anca/Fabel-Lamla, Melanie/Frei, Peter/Uhlig, Bettina (Hg.) (2014): Professiona-

- lisierung in der Studieneingangsphase der Lehrer:innenbildung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 91–109.
- Maurer, Susanne (2011): GeschlechterUmOrdnungen in der Sozialen Arbeit? In: Böllert, Karin/Heite, Catrin (Hg.): Sozialpolitik als Geschlechterpolitik. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 123–148.
- Menz, Margarete/Mader, Marius (2012): Subjektivierung als distinktive Praxis der Profilbildung: Das trägerspezifische Erzieher_innen-Subjekt als strategisches Element der Qualitätsentwicklung. In: Mierendorff, Johanna/Grunau, Thomas/Höhne, Thomas (Hg.): Der Elementarbereich im Wandel. Prozesse der Ökonomisierung des Frühpädagogischen. 1. Aufl. Weinheim u.a.: Beltz Juventa, S. 181–200.
- Overmann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hg.): Pädagogische Professionalität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 70–82.
- Ott, Marion (2020). Praktiken der Institutionalisierung von »Mitwirkung« – Beteiligungsoption und Erwartungsanforderung. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 40, H. 157, S. 11–25.
- Paseka, Angelika (1997): Das Bildungswesen als Arbeitsplatz für Frauen – ein Exkursionsbericht. In: Lassinig, Lorenz/Paseka, Angelika (Hg.): Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen. Innsbruck, Studienverlag, S. 147–214.
- Paseka, Angelika (2012): Die »Mehr-Männer-in-die-Grundschule«-Debatte aus professionstheoretischer Perspektive. In: Hastedt, Sabine/Lange, Silvia (Hg.): Männer und Grundschullehramt. Diskurse, Erkenntnisse, Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS, S. 83–100.
- Pille, Thomas (2013): Das Referendariat. Eine ethnographische Studie zu den Praktiken der Lehrerbildung. Bielefeld: transcript.
- Rabe-Kleberg, Ursula (1996): Professionalität und Geschlechterverhältnis, oder: was ist »semi« an traditionellen Frauenberufen? In: Combe Arno/Helsper, Werner (Hg.): Pädagogische Professionalität: Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 276–302.
- Rauschenberg, Anna (2021): Subjektivierung bei Lehrpersonen im Berufseinstieg Adressierungsanalytische Perspektiven. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie, 32, H. 4, S. 282–301.
- Reh, Sabine (2003): Berufsbiographische Texte ostdeutscher Lehrer und Lehrerinnen als »Bekanntnisse«. Interpretationen und methodologische Überlegungen zur erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. Bad Heilbrunn/Obb: Klinkhardt.
- Reh, Sabine/Schelle, Carla (2000): Biographie und Professionalität. In: Bastian, Johannes/Helsper, Werner/Reh, Sabine/Schelle, Carla (Hg.): Professionalisierung im Lehrerberuf. Opladen: Leske & Budrich, S. 107–124.
- Rendtorff, Barbara (2006): Erziehung und Geschlecht: eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rendtorff, Barbara/Kleiner, Bettina (2024): Professionalisierung und Geschlecht. In: Kleiner, Bettina/Rendtorff, Barbara (Hg.): Differenz und Differenzierungen –

- geschlechtertheoretisch-erziehungswissenschaftliche Erkundungen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 150–165.
- Rensch-Kruse, Benjamin (2024): Religion – Profession – Subjekt(ivierung) Biographische Positionierungen angehender Pädagog*innen im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Wiesbaden: VS Verlag.
- Ricken, Norbert (2013): Zur Logik der Subjektivierung. Überlegungen an den Rändern eines Konzepts. In: Gelhard, Andreas/Alkemeyer, Thomas/Ricken, Norbert (Hg.): Techniken der Subjektivierung. München: Wilhelm Fink, S. 29–47.
- Rose, Nadine/Ricken, Norbert (2018): Interaktionsanalyse als Adressierungsanalyse – eine Perspektive der Subjektivationsforschung. In: Heinrich, Martin/Wernet, Andreas (Hg.): Rekonstruktive Bildungsforschung. Zugänge und Methoden. Wiesbaden: Springer VS, S. 159–175.
- 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. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 183–275.
- Sotzek, Julia (2019): Emotionen im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Eine praxeologisch-wissenssoziologische Untersuchung ihrer Bedeutung für die Professionalisierung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Starke, Pauline (2017): Frühpädagogische Professionalisierung – Das Ringen um Anerkennung als professionelles Selbst. In: Jergus, Kerstin/Thompson, Christiane (Hg.): Autorisierungen des pädagogischen Selbst. Wiesbaden: VS, S. 131–176.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2006): Professionalität im Lehrerberuf. Ratlosigkeit der Theorie, gelingende Praxis. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, H. 4, S. 580–597.
- Terhart, Ewald (2011): Lehrerberuf und Professionalität: Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen. In: Helsper, Werner/Tippelt, Rudolf (Hg.): Pädagogische Professionalität. Weinheim u.a.: Beltz, S. 202–224.
- Thiel, Felicitas (2007): Profession als Lebensform. Entwürfe des neuen Lehrers nach 1900. In: Zeitschrift für Pädagogik 53, H. 1, S. 74–91.
- Thompson, Christiane (2017): Wirksamkeit als Motor und Anspruch der Veränderung. In: Jergus, Kerstin/Thompson, Christiane (Hg.): Autorisierungen des pädagogischen Selbst. Wiesbaden: VS, S. 49–90.
- Thon, Christine (2022): Bildung in der Kita als Subjektivierung: Die Wachstumsökonomie der Elementarpädagogik. In: Mierendorff, Johanna/Grunau, Thomas/Höhne, Thomas (Hg.): Der Elementarbereich im Wandel. Prozesse der Ökonomisierung des Frühpädagogischen. Weinheim u.a.: Beltz Juventa, S. 164–180.
- Wrana, Daniel (2012): Lernberatung als pädagogische Handlungsform und empirischer Gegenstand. In: Wrana, Daniel/Maier Reinhard, Christiane (Hg.): Professionalisierung in Lernberatungsgesprächen. Theoretische Grundlegungen und empirische Untersuchungen. Opladen u.a.: Barbara Budrich, S. 17–67.