

Urheberrechtliche Hinweise zur Nutzung Elektronischer Bachelor-Arbeiten

Die auf dem Dokumentenserver der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern (ZHB) gespeicherten und via Katalog IDS Luzern zugänglichen elektronischen Bachelor-Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit dienen ausschliesslich der wissenschaftlichen und persönlichen Information.

Die öffentlich zugänglichen Dokumente (einschliesslich damit zusammenhängender Daten) sind urheberrechtlich gemäss Urheberrechtsgesetz geschützt. Rechtsinhaber ist in der Regel¹ die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Der Benutzer ist für die Einhaltung der Vorschriften verantwortlich.

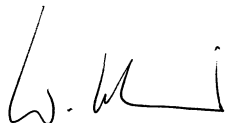
Die Nutzungsrechte sind:

- Sie dürfen dieses Werk vervielfältigen, verbreiten, mittels Link darauf verweisen. Nicht erlaubt ist hingegen das öffentlich zugänglich machen, z.B. dass Dritte berechtigt sind, über das Setzen eines Linkes hinaus die Bachelor-Arbeit auf der eigenen Homepage zu veröffentlichen (Online-Publikation).
- Namensnennung: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers bzw. der Autorin/Rechteinhaberin in der von ihm/ihr festgelegten Weise nennen.
- Keine kommerzielle Nutzung. Alle Rechte zur kommerziellen Nutzung liegen bei der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, soweit sie von dieser nicht an den Autor bzw. die Autorin zurück übertragen wurden.
- Keine Bearbeitung. Dieses Werk darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.

Allfällige abweichende oder zusätzliche Regelungen entnehmen Sie bitte dem urheberrechtlichen Hinweis in der Bachelor-Arbeit selbst. Sowohl die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit als auch die ZHB übernehmen keine Gewähr für Richtigkeit, Aktualität und Vollständigkeit der publizierten Inhalte. Sie übernehmen keine Haftung für Schäden, welche sich aus der Verwendung der abgerufenen Informationen ergeben. Die Wiedergabe von Namen und Marken sowie die öffentlich zugänglich gemachten Dokumente berechtigen ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen und Marken im Sinne des Wettbewerbs- und Markenrechts als frei zu betrachten sind und von jedermann genutzt werden können.

Luzern, 16. Juni 2010

Hochschule Luzern
Soziale Arbeit



Dr. Walter Schmid
Rektor

¹ Ausnahmsweise überträgt die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit das Urheberrecht an Studierende zurück. In diesem Fall ist der/die Studierende Rechtsinhaber/in.

Die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

empfiehlt diese Bachelor-Arbeit

besonders zur Lektüre!

Bachelor-Arbeit

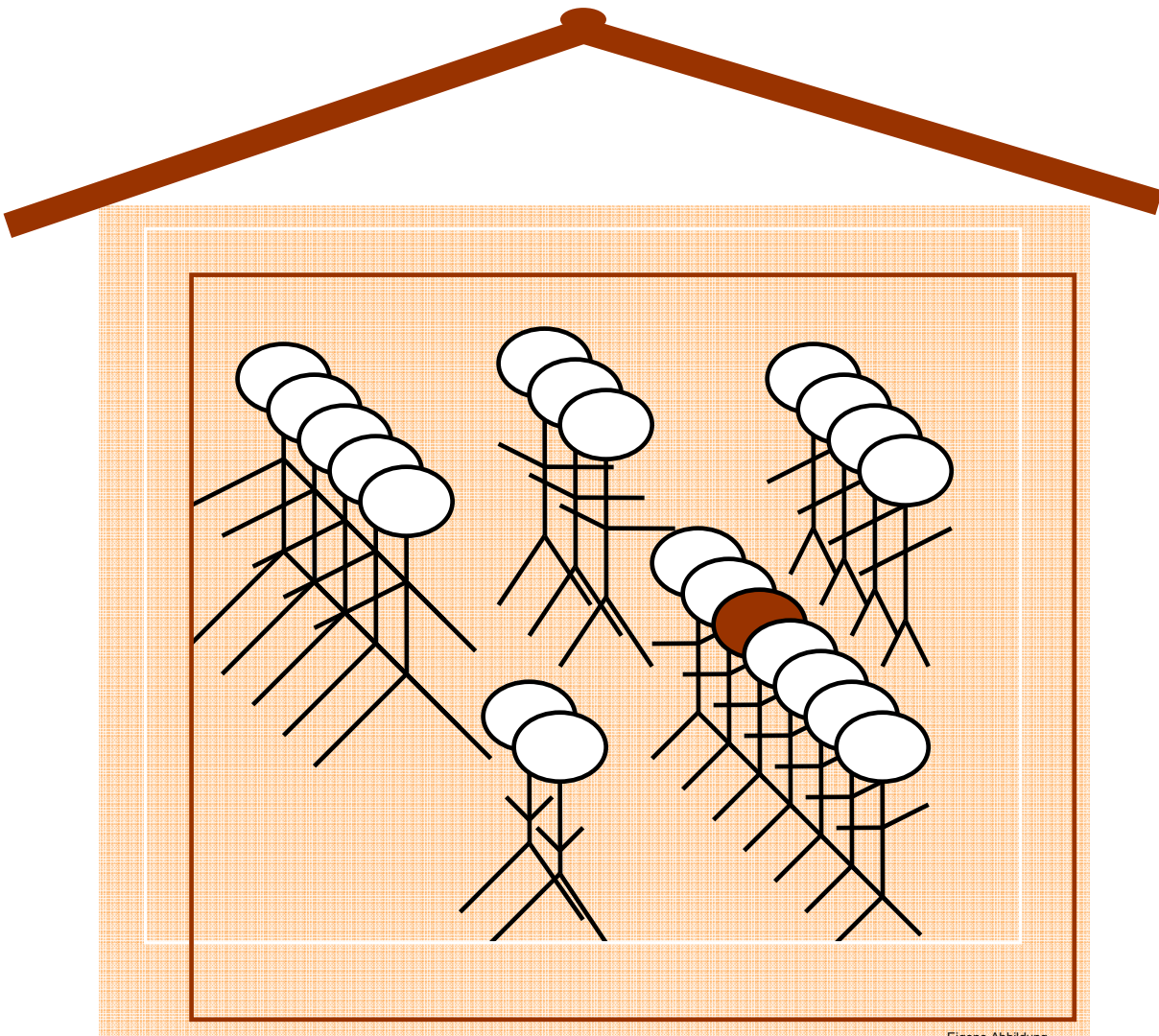
Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

Sibylle Würsch & Antje Stagneth



Grundlagen legen

**Bedeutung der Fachhochschulen bei der
Entwicklung professioneller Identität**



Bachelor-Arbeit

Ausbildungsgang Sozialarbeit

Kurs VZ08-1 / TZ07-2

Sibylle Würsch / Antje Stagneth

Grundlagen legen

**Bedeutung der Fachhochschulen bei der
Entwicklung professioneller Identität**

Diese Bachelor-Arbeit wurde eingereicht im August 2011 in 4 Exemplaren zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für Sozialarbeit.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung Bachelor.

Reg. Nr.:

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Sozialarbeiterisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Sozialarbeiterinnen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2011

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Leitung Bachelor

Abstract

Die Frage nach der Entwicklung professioneller Identität im Rahmen des Studiums der Sozialen Arbeit ist aufgrund der Umbrüche der letzten Jahre im Bildungswesen aktueller denn je. Die veränderten Rahmenbedingungen aufgrund des Bologna-Systems und dessen Auswirkungen auf die Studienangebote sind für die Hochschulen von grosser Bedeutung und beeinflussen die professionelle Handlungskompetenz Studierender massgeblich.

In dieser Arbeit ist die Frage zentral, welche Vorstellung professioneller Identität in der Sozialen Arbeit besteht und welche Bedeutung den Fachhochschulen Sozialer Arbeit bei der Entwicklung derselben zukommt. Dozierende sind die realen Vertreterinnen und Vertreter ihrer jeweiligen Hochschule und prägen deren Prozesse entscheidend mit.

Um dem nachzugehen, wurde definiert, was unter professioneller Identität verstanden wird, wie sie sich entwickelt und von welchen Rahmenbedingungen an den Hochschulen sie mitbestimmt wird.

Inwieweit die Dozierenden der Fachhochschulen Sozialer Arbeit die Entwicklung professioneller Identität als wichtig erachten und welche Bedeutung sie dabei den Hochschulen und sich als Dozierende zumessen, ist Gegenstand dieser qualitativen Studie.

Anhand der Forschungsergebnisse wird deutlich, dass die Beziehung zwischen Dozierenden und Studierenden eine erhebliche Rolle bei der Konstruktion professioneller Identität spielt, da es Aufgabe der Dozierenden ist, die Grundlagen diesbezüglich zu legen.

Daraus werden im Abschluss der Arbeit Schlussfolgerungen für die Fachhochschulen Sozialer Arbeit und deren Bedeutung im Zusammenhang mit der Entwicklung professioneller Identität gezogen sowie Empfehlungen abgegeben betreffend unterstützender Lernangebote.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	
Inhaltsverzeichnis	
Dank	
1 Einleitung	1
1.1 Ausgangslage	1
1.2 Motivation	2
1.3 Fragestellung	3
1.4 Ziel und Grenzen der Arbeit	3
1.5 Berufsrelevanz und Adressatinnen und Adressaten	3
1.6 Aufbau der Arbeit	4
2 Theorie	6
2.1 Wurzeln und Werte der Profession	6
2.1.1 <i>Entstehung von Professionen als Grundlage</i>	6
2.1.2 <i>Berufsethik</i>	9
2.1.3 <i>Berufskodices der Soziale Arbeit</i>	12
2.1.4 <i>Fazit</i>	13
2.2 Die professionelle Identität in der Sozialen Arbeit	14
2.2.1 <i>Definition professioneller Identität</i>	14
2.2.2 <i>Entwicklung einer professionellen Identität</i>	16
2.2.3 <i>Notwendigkeit einer professionellen Identität</i>	20
2.2.4 <i>Fazit</i>	20
2.3 Habitus: Definition und Rahmen	21
2.3.1 <i>Definition des Habitus</i>	22
2.3.2 <i>Entwicklung von Habitus</i>	23
2.3.3 <i>Der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit</i>	25
2.3.4 <i>Fazit</i>	26
2.4 Denkschulen in der Sozialen Arbeit	27
2.4.1 <i>Zürcher Schule - das systemtheoretische Paradigma der Sozialen Arbeit</i>	27
2.4.2 <i>Tübinger Schule – hermeneutischer Ansatz</i>	28
2.4.3 <i>Bielefelder Schule – funktionaler systemtheoretischer Ansatz</i>	30
2.4.4 <i>Fazit</i>	31
2.5 Die Fachhochschulen Sozialer Arbeit	32
2.5.1 <i>Die Wurzeln des heutigen Ausbildungssystems in der Sozialen Arbeit</i>	32
2.5.2 <i>Rahmenbedingungen der Schweizer Fachhochschulen für Soziale Arbeit</i>	36
2.5.3 <i>Studieninhalte zur Entwicklung professioneller Identität</i>	39
2.5.4 <i>Anforderungen an Dozierende und Studierende</i>	41
2.5.5 <i>Fazit</i>	43

3 Methodik	44
3.1 Forschungsziel / Forschungsmethode.....	44
3.2 Stichprobe	44
3.3 Erhebung und Aufbereitung der Daten	46
3.3.1 Erhebungsmethode / -instrumente	46
3.3.2 Datenerhebung.....	47
3.3.3 Auswertung der Daten.....	48
4 Forschungsergebnisse.....	50
4.1 Rolle der Geschichte der Sozialen Arbeit	50
4.2 Bildungsstrukturelle Rahmenbedingungen.....	51
4.3 Entwicklung professionelle Identität	55
4.4 Vermittlung professioneller Identität.....	60
4.5 Bedeutung von Ethik und Reflexion	62
4.6 Rolle des Doppel- und Tripelmandats	64
5 Diskussion der Ergebnisse	67
5.1 Rolle der Geschichte der Sozialen Arbeit	67
5.2 Bildungsstrukturelle Rahmenbedingungen.....	68
5.3 Entwicklung professioneller Identität.....	69
5.4 Vermittlung professioneller Identität.....	71
5.5 Bedeutung von Ethik und Reflexion	73
5.6 Rolle des Doppel- und Tripelmandats	73
5.7 Fazit - Bedeutungsgrößen.....	74
6 Schlussfolgerungen und Empfehlungen	77
6.1 Beantwortung der Fragestellung	77
6.2 Empfehlungen für die Soziale Arbeit.....	78
6.2.1 Diskurswerkstatt.....	78
6.2.2 Praxiswerkstatt	79
6.3 Gesamtfazit.....	80
6.4 Ausblick	81
Literatur- und Quellenverzeichnis	82
Anhang.....	I
Anhang 1: Leitfragen.....	I
Anhang 2: Kategorienschema.....	III
Anhang 3: Rechercheprotokoll	IV

Die vorliegende Bachelor-Arbeit wurde von den Autorinnen gemeinsam verfasst.

Dank

Wir möchten uns an dieser Stelle bei allen herzlich bedanken, die zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben.

Ein besonderes Dankeschön möchten wir unseren kompetenten Interviewpartnerinnen und –partnern der folgenden Fachhochschulen aussprechen:

- Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften Soziale Arbeit
- Hochschule Luzern - Soziale Arbeit
- Hochschule für Angewandte Wissenschaften St. Gallen Fachbereich Soziale Arbeit
- Fachhochschule Nordwestschweiz - Hochschule für Soziale Arbeit
- Berner Fachhochschule Fachbereich Soziale Arbeit

Zudem möchten wir die Gelegenheit nutzen, um Beat Schmocker, Maria Solèr sowie Selma Koch von der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit für die fachliche Begleitung und die wertvollen Inputs herzlich zu danken.

Für das Lektorat und die konstruktiven Rückmeldungen danken wir Margrit Proske, Victor Prikken und Sarah Ulrich. Danken möchten wir auch Stefanie Dillier für die motivierende Unterstützung.

Herzlichen Dank unseren Familien, Freunden und Bekannten, die uns mit den richtigen Worten und Taten bei Seite gestanden sind.

1 Einleitung

1.1 Ausgangslage

Noch immer herrscht kein Konsens, wo die Bildung und Entwicklung der professionellen Identität in der Sozialen Arbeit stattfindet. Einige relegieren dies in die Aufgaben der Fachhochschulen, andere wiederum weisen es der Berufspraxis zu, wie Thomas Harmssen (2004) ausführt.

Diese Rahmenbedingungen erschweren es Sozialarbeitenden, wie Felix Bühlmann, Barbara Krattiger, Eva Nadai & Peter Sommerfeld (2005) in ihrer Studie ausführen, sich als Sozialarbeiterin, als Sozialarbeiter in den Handlungsfeldern zu positionieren. Eine schwache oder geringe Positionierung der Sozialen Arbeit wiederum führt bei den Akteurinnen und Akteuren der Sozialen Arbeit zu fehlenden Argumenten, um sich gegenüber Akteurinnen und Akteuren anderer Professionen, anderer Berufsgruppen und Freiwilligen im gleichen Handlungsfeld behaupten zu können. Eine Schwächung und damit ausgeprägte Fremdbestimmung der Sozialen Arbeit ist die Folge davon. Die dadurch fehlende Autonomie der Sozialen Arbeit ermöglicht es Sozialarbeitenden nur wenig, ihrer Berufsrolle gerecht zu werden. Es stellt sich also die Frage nach der professionellen Identität Sozialarbeitender. Eine Professionalisierung wird nicht dadurch gefördert, dass sie sich an Referenzsystemen anderer, sondern an den eigenen orientiert (S. 11-13).

Identität wird von innen und aussen, vom Eigen- und vom Fremdbild bestimmt. In der Sozialen Arbeit wird das Fremdbild einerseits definiert von den Mitwirkenden in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, des Weiteren von den Klientinnen und Klienten, den Freiwilligen sowie der Gesellschaft gemeinhin. Das Eigenbild wird definiert durch die Professionellen der Sozialen Arbeit selbst und durch Expertinnen und Experten, welche als Vorbilder dienen. Wie aber kann eine Profession, die sich selber in Frage stellt, ihren Angehörigen Identität zur Disziplin und Profession vermitteln? Wie kann die Soziale Arbeit professionelle Identität geben und damit Stärke und professionelles Handeln in den ihr eigenen Handlungsfeldern beweisen und sich gegenüber anderen Disziplinen und Professionen abgrenzen? Wo wird diese professionelle Identität ausgebildet und wie gelingt dies? Dazu mussten die Autorinnen klären, was eine professionelle Identität überhaupt ist, wie die Bildung einer professionellen Identität stattfindet, welchen Auftrag die Fachhochschulen Sozialer Arbeit haben und wie diese die professionelle Identität den Studierenden vermittelt.

Im Studium der Sozialen Arbeit wird theoretisches Wissen vermittelt, welches von angehenden Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern in der beruflichen Rolle anschliessend umgesetzt werden soll. Findet dort bereits eine Entwicklung statt, welche unter anderem die professionelle Identität der künftigen Sozialarbeitenden ausbildet?

Interessant ist in diesem Zusammenhang die Frage, welche Bedeutung die Fachhochschulen der Sozialen Arbeit beim Prozess der Entwicklung professioneller Identität bei Studierenden haben.

Eine Antwort auf diese Frage gibt die Literatur nur teilweise. Die aktuelle Literatur nennt Voraussetzungen für die Bildung und Entwicklung einer professionellen Identität, definiert diese und erklärt auch deren Notwendigkeit.

Im Zusammenhang mit professioneller Identität wurden im Rahmen von Studien (vgl. Friedhelm Ackermann & Dietmar Seek, 1999, Werner Thole & Ernst- Uwe Küsterschapfl, 1997) in den Handlungsfeldern Tätige sowie Studierende und Absolventinnen und Absolventen befragt. Alle vorliegenden Ergebnisse zeichnen eher ein negatives Bild hinsichtlich der Bedeutung der Fachhochschulen in diesem Zusammenhang.

Es liegt bis heute keine Forschung oder Studie vor, in welcher Dozierende der Hochschulen hinsichtlich der Entwicklung professioneller Identität befragt wurden.

Hier offenbart sich eine Lücke zwischen der Notwendigkeit einer professionellen Identität in der Profession Soziale Arbeit, wie sie in der zum heutigen Zeitpunkt vorliegenden Literatur genannt und diskutiert wird, und dem Auftrag der Fachhochschulen diesbezüglich.

1.2 Motivation

Als Studentinnen in Sozialer Arbeit werden die Autorinnen sowohl in ihrem Privatleben als auch im Berufsalltag mit der Frage nach ihrer Haltung, den Stärken der Sozialen Arbeit und der Frage danach, was professionelle Soziale Arbeit ausmacht, konfrontiert. Es sind die Fragen nach den Aufgaben der Sozialen Arbeit, nach ihrer Positionierung und ihrer Eindeutigkeit. Es stellt sich damit auch immer die Frage nach der professionellen Identität, wer bin ich als Sozialarbeiterin, Sozialarbeiter, in welchem Rahmen bewege ich mich, und wie grenzt sich die Soziale Arbeit gegen andere Disziplinen und Aussenstehende ab.

Zu Beginn des Studiums realisierten die Autorinnen nur bedingt, wie wichtig es ist, Soziale Arbeit als normative Handlungswissenschaft wahrzunehmen und ihre Theorien und Methoden zu kennen, um die Wichtigkeit und Wirksamkeit der Profession der Sozialen Arbeit aufzeigen zu können. In der Praxis stellten beide fest, dass sie dann als Fachfrau-

en wahrgenommen werden, wenn sie fundiert, also basierend auf theoretischem Wissen, ihr Handeln und die gewählte Methode begründen können.

1.3 Fragestellung

Die konkrete Forschungsfrage dieser Arbeit baut auf der Ausgangslage und der Motivation auf und lautet wie folgt:

Welche Bedeutung kommt den Fachhochschulen der Sozialen Arbeit bei der Entwicklung professioneller Identität zu?

1.4 Ziel und Grenzen der Arbeit

Ziel dieser Arbeit ist es, betreffend dieser Thematik einen empirischen Beitrag für die Fachhochschulen zu leisten. Der Beitrag dieser Studie soll eine Empfehlung für die Fachhochschulen hinsichtlich der Entwicklung professioneller Identität im Studium der Sozialen Arbeit sein.

Ziel der Arbeit ist es auch, interessierten Dozierenden Schweizer Fachhochschulen in Sozialer Arbeit die Resultate aufzuzeigen. Die Autorinnen haben diesbezüglich die Vision, Dozierende, welche sich für eine starke professionelle Identität Sozialarbeitender einsetzen, zu stärken.

Der Stand der Umsetzung dieser Thematik an den Fachhochschulen wäre anhand tiefgehenden Curriculumsvergleichen herauszufinden. Da dies eine weitere Forschungsarbeit wäre, würde es den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Die Autorinnen machen einen Abriss über die Module, welche eine professionelle Identität fördern.

Um möglichst konkrete Empfehlungen formulieren zu können, liegt der Fokus dieser Arbeit auf dem Bachelorstudium Sozialer Arbeit an Fachhochschulen in der Schweiz.

1.5 Berufsrelevanz und Adressatinnen und Adressaten

Eine professionelle Identität und das Bewusstsein darüber, unterstützen die Professionellen der Sozialen Arbeit in der Interaktion mit anderen Professionen und Disziplinen. Zudem schafft eine ausgeprägte professionelle Identität Akzeptanz in der Gesellschaft und

dient damit dem umfassenden Auftrag, den diese als Sozialarbeitende auf allen Ebenen der Gesellschaft zu erfüllen haben. Die vorliegende Arbeit richtet sich daher an alle in der Profession und Disziplin Tätigen. Sie soll aber auch Studierende in der Auseinandersetzung mit der Entwicklung ihrer eigenen professionellen Identität und beim Hineinwachsen in die Professional Community unterstützen.

1.6 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist in sechs Kapitel gegliedert.

Einleitung

Das **erste Kapitel** führt anhand der Ausgangslage, der Motivation und Fragestellung, dem Ziel, der Berufsrelevanz und den Adressatinnen und Adressaten sowie dem Aufbau an die Thematik der vorliegenden Arbeit heran.

Theorie

Das **zweite Kapitel** beinhaltet die für die Forschungsfrage relevanten Themen. Es werden die Wurzeln und Werte von Professionen im Allgemeinen und deren Aufgaben in der Gesellschaft sowie der heutigen Profession Soziale Arbeit skizziert. Darauf folgt die Erörterung der professionellen Identität anhand dessen, wie sie definiert wird und sich entwickelt. Daran schliesst die Diskussion über den Habitus an, wo und wie er entsteht und was dessen charakteristische Kennzeichen sind. Es folgt ein Abriss dreier unterschiedlicher Denkschulen, der Zürcher, der Tübinger und der Bielefelder. Denkschulen sind Bestandteil jeder Wissenschaft, so auch in der Disziplin der Sozialen Arbeit. Das Kapitel schliesst mit der Darlegung des Studiums in Sozialer Arbeit mittels eines kurzen historischen Überblicks, den Rahmenbedingungen, ausgewählten Modulen sowie den Anforderungen an Studierende und Dozierende ab.

Methodik

Das **dritte Kapitel** beschreibt die Forschungsmethode, die Auswahl der Stichprobe, die unterschiedlichen Arbeitsschritte bei der Erhebung und Aufbereitung der Daten sowie die Auswertung.

Forschungsergebnisse

Im **vierten Kapitel** wird das Forschungsergebnis präsentiert.

Diskussion

Das **fünfte Kapitel** schliesst an die eingehende Diskussion der Ergebnisse an.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Aufgrund der geführten Erörterung werden im **sechsten Kapitel** die Schlussfolgerungen und Empfehlungen formuliert.

2 Theorie

In diesem Kapitel wird der theoretische Bezugsrahmen zur Beantwortung der Forschungsfrage dargelegt und erörtert. In Kapitel 2.1 werden die Wurzeln und Werte der Profession aufgezeigt sowie die Berufsethik und die Berufskodices Sozialer Arbeit. Daran schliesst sich in Kapitel 2.2 die Erörterung der professionellen Identität in der Sozialen Arbeit mit der Definition und Entwicklung sowie der Notwendigkeit derselben an. Kapitel 2.3 diskutiert den Habitus und dessen Definition sowie Entwicklung und charakteristische Merkmale hinsichtlich der Sozialen Arbeit.

In Kapitel 2.4 werden drei unterschiedliche Denkschulen, die Zürcher, die Tübinger und die Bielefelder, dargelegt. Der Theorieteil schliesst mit Kapitel 2.5, den Fachhochschulen Sozialer Arbeit ab mit einer Darlegung derer Wurzeln, den Rahmenbedingungen sowie deren Studieninhalte hinsichtlich der professionellen Identitätsentwicklung und den Anforderungen an Dozierende und Studierende.

2.1 Wurzeln und Werte der Profession

Nachfolgend wird die Entstehung von Professionen generell sowie deren Funktion innerhalb der Gesellschaft skizziert. Anschliessend wird kurz erläutert, welche Aufgaben Professionen heute in der Gesellschaft erfüllen, um dann zur Frage überzuleiten, wo die Soziale Arbeit diesbezüglich steht und welche Diskussionen dazu geführt werden. Den Wurzeln folgen die Werte mit einer Definition der Berufsethik im Allgemeinen sowie der Sozialen Arbeit. Das Kapitel wird abgeschlossen mit den Berufskodices der Sozialen Arbeit.

Dieses Kapitel soll das Verstehen ermöglichen, wie und wo Professionen entstanden sind, sowie deren Grundlage und ethische Standpunkte aufzeigen.

2.1.1 Entstehung von Professionen als Grundlage

Die Entstehung moderner Professionen im 19. Jahrhundert wurde gemäss Wilfried Ferchhoff (2009) begünstigt durch die zunehmende Bedeutungslosigkeit der Standeszugehörigkeiten. Ermöglicht wurde dies durch Bildung professioneller Handlungssysteme und wissenschaftlicher Disziplinen. Die Standeszugehörigkeit wurde ersetzt durch eine Professionszugehörigkeit und bildete zusammen mit Besitz und Eigentum den Kern der neuen bürgerlichen Gesellschaft. Den Professionen wurde in diesem Kontext eine sozial-kulturelle Aufgabe zugeschrieben, Werte zu verwirklichen und Normen zu kontrollieren

(S. 69). Positioniert waren die Professionen zwischen Markt und Staat. Die Gesellschaft brachte den Professionen uneingeschränktes Vertrauen entgegen und gewährte ihnen vollständige Souveränität in der Ausübung des Berufs. Dies führte zu einem hohen Statusgewinn. Die Professionen etablierten sich als Bereich mit einer eigenen Struktur zwischen den drei Bereichen der Ökonomie, der Gesellschaft und der Wissenschaft. Die Professionen eigneten sich aus diesen drei Gebieten das Dienstideal und die Berufsethik, den Individualismus und die Orientierung aus den Wissensbeständen der Wissenschaft an. Notwendig für diese Aneignung war der Bezug auf Personen (Ferchhoff, 2009, S. 69-70).

Die Unabhängigkeit der Professionen basierte nach Ferchhoff (2009) auf dem jeweiligen charakteristischen Wissensbestand. Davon betroffen war immer ein wichtiger Punkt des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Man nennt dies auch „die Zentralwertbezogenheit der Professionen ...– die Beziehungen des Menschen zu Gott (Theologie), zu sich selbst (Medizin), zu anderen Menschen (Recht), zur Bildung und Erziehung (Pädagogik)“ (S. 70) die sie bestimmen oder mitbestimmen.

Diese Aufgabe erfüllen die Professionen Theologie, Medizin, Jura und Erziehungswissenschaft teilweise bis heute, indem sie Rechtsnormen, Glauben und Seeligkeit, Erziehung und Bildung und dergleichen mehr definieren. Professionsangehörige verfügen über das Renommee, Sinngebungen und Regulierung von Werten in der Gesellschaft durchzusetzen (Ferchhoff, 2009, S. 70). In der heutigen, aufgeteilten Gesellschaft übernehmen Professionen nach Ferchhoff mehrheitlich funktionelle Aufgaben in spezifischen Systemen. Das heisst, in ihren Systemen sind sie für die Inklusion betroffener Menschen und in Zusammenarbeit mit diesen zuständig. Sie übernehmen also berufliche Aufgaben zur Veränderung und des Aufbaues von Strukturen und der Identitätserhaltung des Individuums. Wie Ferchhoff erörtert, sind Professionen somit Berufe mit einem spezifischen Charakter. Ihre Unterscheidung zu „gewöhnlichen“ Berufen erfolgt durch die Akademisierung und die Kultivierung des Berufswissens und des –ethos (ib., S. 72).

Gemäss der Autorenschaft Bernd Dewe, Wilfried Ferchhoff, Albert Scherr und Gerd Stüwe (1996) teilt sich Soziale Arbeit in Profession und Disziplin. Aufgabe der Profession ist es, den Wandel in der Gesellschaft und den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit zu berücksichtigen. Dazu gehört auch die ethische Reflexion (S. 117). Demgegenüber stellt die Disziplin eine Wissenschaft mit einer eigenen Identität dar, in welcher Theorien gebildet und Forschung betrieben wird. Sie gehen ebenfalls davon aus, dass Soziale Arbeit als Profession von der Disziplin Soziale Arbeit erforscht wird (ib., S. 119).

Ernst Engelke (2004) zeigt bezüglich der Profession Soziale Arbeit auf, dass in der Wissenschaft bei Professionen eine Unterteilung in die drei Bereiche Ausbildung, Praxis und Wissenschaft üblich ist. Im angloamerikanischen Sprachraum gilt diese Unterteilung auch für die Soziale Arbeit (S. 255). Diese drei Bereiche stehen in wechselseitiger Abhängigkeit zueinander. Es ist Aufgabe aller Professionsangehörigen, die wechselseitigen Abhängigkeiten dieser drei Bereiche kritisch zu hinterfragen und sich nach innen und ausen auszutauschen. Engelke geht davon aus, dass es in der Verantwortung der drei Bereiche und den dazugehörigen Menschen liegt, ob eine Professionalisierung der Sozialen Arbeit stattfindet und damit einhergehend eine Anerkennung in der Gesellschaft (ib., S. 257-259).

Nach Gunther Graßhof (2011) wird die Professionalisierung in der Sozialen Arbeit noch immer diskutiert. Nach wie vor gibt es sehr unterschiedliche Ansichten betreffend der einzelnen wissenschaftlichen Theorien. Aufgrund dessen, dass Soziale Arbeit noch immer in Sozialarbeit und Sozialpädagogik unterschieden wird sowie auf verschiedene Bezugsdisziplinen zurückgreift, ist die Definition des Gegenstandes der Sozialen Arbeit erschwert. Es ist somit nicht klar, welches Ziel die Professionalisierung erreichen möchte oder soll. Viele Wege der Professionalisierung werden einfach vorausgesetzt, ohne dass sie eine tatsächliche Überprüfung erfahren (S. 247).

Des Weiteren fehlt es in der Sozialen Arbeit gemäss Roland Becker-Lenz und Silke Müller (2009) an der Einhelligkeit über grundsätzliche Begriffe in Theorie und Praxis. Eine Definition der Professionalisierung ist dadurch fast nicht möglich (S 46).

Dem setzen Beat Schmocker und Maria Solèr (ohne Datum) entgegen, dass die Basis des derzeitigen Theoriediskurses der gesamten Sozialen Arbeit heute die Disziplin Sozialarbeitswissenschaft ist. Eine gelungene Auftragserfüllung der Sozialen Arbeit gegenüber den Klientinnen und Klienten sowie der Gesellschaft, welche auf den Theorien aus der Disziplin basiert, ist existenziell. Silvia Staub-Bernasconi (2007) führt dazu aus, dass Veränderungen eines Ist-Zustandes hin zu einem Soll-Zustand möglich sind mittels normativer Handlungswissenschaft (S. 205).

Handlungswissenschaften, wie auch die Handlungswissenschaft Sozialen Arbeit, gliedern sich nach Silvia Staub-Bernasconi (2007) in drei Schritte, indem sie Handlungstheorien bestimmen und mit bestehenden Antworten auf gestellte Frage verbinden:

1. Es wird geklärt, was das Problem ist und wie die Frage dazu lautet. Anschliessend wird der aktuelle Forschungsstand eruiert, um anhand dessen den Ist-Zustand des Problems beschreiben und erklären zu können.

2. Es wird geklärt, was hinter dem Problem stehen könnte und was dazu geführt hat. Dazu werden Hypothesen aufgestellt, um das Problem zu verstehen, beziehungsweise dem Problem näher zu kommen.

3. Es wird geklärt, wer das Problem wie und womit bearbeiten kann. Dazu werden Möglichkeiten erörtert und Orientierungspunkte für die notwendig werdenden Handlungen definiert.

Jeder dieser drei Schritte ist immer unter ethischen Gesichtspunkten zu beurteilen (S. 208-210).

Für die Ausbildung einer professionellen Identität in der Sozialen Arbeit ist es gemäss Silvia Staub-Bernasconi (2007) von grosser Bedeutung, ob „die Soziale Arbeit ein Beruf bleibt und damit ausführendes Organ für und in direkter Abhängigkeit von Professionen und Sozialmanagern“ oder ob sie eine Profession ist, beziehungsweise sich dazu entwickelt, das heisst, „Soziale Arbeit entwickelt sich gemäss internationalen Standards zur wissenschaftsbasierten Profession“ (S. 6).

Soziale Arbeit als (vollwertige) Profession tritt nach Staub-Bernasconi als normative Handlungswissenschaft in den wissenschaftlichen Diskurs mit anderen Disziplinen und Professionen und bringt ihr Fachwissen in sozial- und gesellschaftspolitischen Gestaltungsprozessen ein und beeinflusst damit politische Entscheidungen. Das Studium der Sozialen Arbeit ist forschungsbezogen und vermittelt Wissen, welches für die Praxis von Bedeutung und umsetzbar ist sowie Grundlagen lehrt (S. 6).

Professionen sind nach der Definition von Silvia Staub-Bernasconi (2009) vielschichtige Aufgaben. Notwendige Handlungen und Entscheidungen werden auf wissenschaftlicher Basis getroffen und begründet, sie haben immer einen ethischen Bezug (S. 133).

2.1.2 Berufsethik

Die Berufsethik ist gemäss Becker-Lenz und Müller (2009) ein wichtiger Bestandteil einer Profession, auf die nicht verzichtet werden kann. Sie ermöglicht dem Klientel gegenüber den Professionellen Schutz und Bildung von Vertrauen. Umgekehrt können die Professionellen Anliegen des Klientel sowie ihrer Organisation oder Auftraggeberin, Auftraggebers mittels Verweis auf die Berufsethik ablehnen. Gleichzeitig stellt die Berufsethik ein bindendes Element an die Profession sowie zwischen den Professionsangehörigen selber dar. Die Professionsangehörigen werden durch die Berufsethik zur Mitmenschlichkeit und zur Verfolgung der charakteristischen Merkmale der Profession verpflichtet. Die Profession reflektiert und kontrolliert sich damit selber. Dies ist aufgrund des spezifischen

Charakters der Soziale Arbeit auch notwendig, da eine Kontrolle von aussen nur schwer möglich ist (S. 361-362).

Das Lexikon der Ethik (Otfried Höffer, 2002) definiert Berufsethik wie folgt: „Berufsethik bezeichnet den Teilbereich moralphilosophischer Theorien, der sich mit jenen Pflichten befasst, die sich aus den spezifischen Aufgaben der verschiedenen Berufe einer arbeitsteiligen Gesellschaft ergeben“ (S. 19). Weiter besagt das Lexikon der Ethik, dass in einem umfassenden Sinn dann von Berufsethik gesprochen wird, wenn für die Selbstentfaltung und Moral der Person im Rahmen einer beruflichen Tätigkeit eine Theorie angebracht erscheint (S. 20).

Zum einen wird hier gemäss Ernst Martin (2001) eine allgemeine Definition von Berufsethik vorgenommen, zum anderen hat jeder Beruf seine eigenen moralischen Probleme, welche in unterschiedlichsten Berufsethiken zum Ausdruck kommen (S. 14).

Die Soziale Arbeit gehört nach Peter A. Schmid (2009) zu den Berufsfeldern mit wertorientierten Tätigkeiten, in welchen das Aufeinandertreffen unterschiedlicher Wertansprüche und Wertefragen immer wieder zu Konflikten führen. Das heisst, Sozialarbeitende müssen ihr unterschiedliches Wertewissen, bestehend aus persönlichen, gesellschaftlichen, beruflichen (Berufsethik und –kodices) Werthaltungen sowie das Berufsfeld kennen, um zu treffende Entscheidungen ethisch begründen zu können (S. 8).

Das Anwachsen verschiedenster Auffassungen des Lebens nimmt Einfluss auf die Definition des beruflichen Selbst Helfender, wie Wolfgang Maaser (2010) analysiert. Diesbezüglich ist eine Ausrichtung empfehlenswert, welche die Soziale Arbeit in der gesellschaftlichen Akzeptanz und im Hinblick auf die Umsetzung ihrer Ziele unterstützt und moralisch einleuchtend begründet einerseits, und andererseits muss diese moralische Vielfältigkeit von den Sozialarbeitenden kritisch aufgenommen und einhellig bearbeitet werden. Die berufliche Ab- und Übereinstimmung hinsichtlich Moralvorstellungen und dem damit verbundenen Menschenbild hilft, Konflikte im Berufsalltag zu vermeiden und stellt damit eine Schlüsselkompetenz dar (S. 16-17).

Nach Maaser (2010) verändern sich die Handlungsfelder ständig, was bedeutet, dass allgemeine Kompetenzen des selbständigen, wissenschaftsbasierten und nachhaltigen Analysierens und Lernens sowie die reflexive Selbsterklärung immer wichtiger werden. In nicht allzu langer Zeit wird reines Anwendungswissen in der Sozialen Arbeit sich als überholt erweisen (S. 17).

Theorie und Praxis werden gemäss Maaser (2010) im Alltagsleben als Gegensätze erlebt und verstanden, als Abstraktion versus Konkretisierung. Geht man dem auf den Grund,

stellt man fest, dass Theorie und Praxis in Korrelationen zueinander stehen, denn jede Aktion erfolgt aufgrund impliziter und/oder expliziter Deutungs-, Handlungs- und Wahrnehmungsstrategien. Nur was jemand weiss, kann er oder sie wahrnehmen, auslegen, zuordnen und daraus entsprechende Strategien auf der Handlungsebene ableiten (S. 20).

Gemäss der Erörterung von Andreas Lob-Hüdepohl (2007) bedeutet Ethik der Sozialen Arbeit die Reflexion aller Werte und Normen, mit denen die Soziale Arbeit konfrontiert ist, beziehungsweise all jener, die durch das Handeln in der professionellen Sozialen Arbeit zum Ausdruck kommen. Normative Grundsätze, die für die Soziale Arbeit handlungsleitend sein könnten, werden durch die Bereichsethik hervorgehoben und unterstützt. Im Feld der Sozialen Arbeit wird durch die Zusammenstellung berufsethischer Prinzipien zu „Codes of ethics“ eine systematisiert normative Orientierung möglich durch die nationalen Berufsverbände (S. 281).

Berufsethik der Sozialen Arbeit bedeutet nach Lop-Hüdepohl (2007), dass die Sozialarbeitenden aufgrund allgemein verbindlicher Grundprinzipien moralische Fragen und Schwierigkeiten im Rahmen einer Auseinandersetzung zu beurteilen haben und damit Lösungsmöglichkeiten erkennen können. Berufsethische Reflexionskompetenz ist somit eine zwingende Voraussetzung für eine professionsmoralische Handlungskompetenz (S. 282). Die Ethik der Sozialen Arbeit ist gemäss Andreas Lob-Hüdepohl und Walter Lesch (2007) „die kritisch-konstruktive Reflexion moralischer Dimensionen und normativer Grundlagen beruflicher Sozialer Arbeit“ (S. 117). Drei ethische Grundprinzipien, Solidarität, Gerechtigkeit und Achtung vor der Autonomie einer Jeden, eines Jeden, haben gemäss Lob-Hüdepohl (2007) auch in der Ethik der Sozialen Arbeit Allgemeingültigkeit.

Auch wenn es nach Lob-Hüdepohl (2007) im Interesse einer Gesellschaft ist, Randständige über Soziale Arbeit zu integrieren, ist das Selbstverständnis der Sozialen Arbeit aus ethischen Gründen höher zu gewichten, um möglichst vielen Menschen eine selbstbestimmende Lebensführung zu ermöglichen. Aus diesen ethischen Gründen ist die Soziale Arbeit eine Menschenrechtsprofession (S. 282). Es geht also nach Lob-Hüdepohl und Lesch (2007) um die Durchsetzung des Anspruchs einer jeden, eines jeden auf ein menschenwürdiges Leben über menschenrechtlich formulierte Ansprüche (S. 119).

Das Manual für Schools of Social Work and the Social Work Profession führt dazu aus, dass die Menschenrechte unabdingbar zur Sozialen Arbeit gehören und zwar in Theorie und Praxis. Die Menschenrechte bilden die Grundlage der Sozialen Arbeit und rechtfertigen diese (Silvia Staub-Bernasconi zit. in Claudia Mahler & Anja Mihr, 2004, S. 235).

Sozialarbeitende unterstützen mittels ihrer Tätigkeit die Rechtsansprüche der Klientenschaft, können diese jedoch durch Fehleinschätzungen auch in Gefahr bringen. Hilfreich ist in diesem Zusammenhang die Einnahme einer allseitigen und übergreifenden Perspektive der Menschenrechte, welche den Sozialarbeiterinnen und –arbeitern das Bild von Solidarität und Einheit vermittelt (Vereinte Nationen - Zentrum für Menschenrechte / Internationaler Verband der Soziale ArbeiterInnen (IFSW) / Internationale Vereinigung der Ausbildungsstätten für Soziale Arbeit, 1997, S. 9)

2.1.3 Berufskodices der Soziale Arbeit

Wie Friedrich Maus, Wilfried Nodes und Dieter Röh (2010) analysieren, muss Soziale Arbeit als Profession, die Menschen in ihrer Alltagswelt begleitet, ethische Standards und eine Berufsethik artikulieren, die für alle in der Sozialen Arbeit professionell Tätigen verbindlich ist. Diese müssen justiziabel und überprüfbar sein, einerseits, um die Klientinnen und Klienten zu schützen, andererseits aber auch, um die Soziale Arbeit gegenüber anderen Handlungsfeldern abgrenzen zu können (S. 89).

Das Bewusstsein und die Verpflichtung zu ethischem Handeln von Sozialarbeitenden stellt eine wichtige Grundlage gegenüber den Klientinnen und Klienten der Sozialen Arbeit dar. Diesbezüglich haben sich die International Federation of Social Workers (IFSW) sowie die International Association of Schools of Social Work (IASSW) zum Ziel gesetzt, ethische Überlegungen sowohl bei den Mitgliedsorganisationen, wie auch bei den Ausbildungsstätten der Sozialen Arbeit und deren Studierenden zu fördern, da das Tripelmandat (Silvia Staub-Bernasconi, 2007, S. 1) und begrenzte gesellschaftliche Ressourcen im Zusammenhang mit ethischen Fragen zu Dilemmata führen können (DBSH, 2009, S. 7).

Weiter erörtert der DBSH (2009), dass die Achtung der Würde aller Menschen die Basis der Sozialen Arbeit ist. Es ist Aufgabe der Sozialarbeitenden, alle Personen ganzheitlich zu behandeln, deren Rechte auf Beteiligung und Selbstbestimmung zu fördern und zu achten sowie ihre Stärken zu erkennen und zu entwickeln. Gleichzeitig ist es Verpflichtung der Sozialarbeitenden, solidarisch zu arbeiten, ungerechte politische Entscheidungen und Praktiken zurückzuweisen, für eine gerechte Verteilung der Mittel besorgt zu sein, die Verschiedenheit der Menschen anzuerkennen sowie negativer Diskriminierung entgegenzutreten (S. 8).

IFSW und IASSW verpflichten ihre Mitgliedsverbände zur Entwicklung eigener Kodizes und ethischer Richtlinien, weiter ist es deren Pflicht, die Ausbildungsstätten für Soziale Arbeit über diese Kodizes und Richtlinien in Kenntnis zu setzen (S. 8).

AvenirSocial, die repräsentative Standesvertretung der Professionellen der Sozialen Arbeit definiert in ihrem Berufskodex (2010) die Grundsätze, Grundwerte und Handlungsprinzipien der Sozialen Arbeit in der Schweiz. Der Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz basiert auf den Menschenrechten, der Menschenwürde und der sozialen Gerechtigkeit und verlangt, dass die Menschen- und Sozialrechte bedingungslos umgesetzt werden (S. 8).

Gemäss dem Berufskodex (2010) ist der Auftrag an die Soziale Arbeit aufgrund der Vielschichtigkeit der Problemlagen und den mit unterschiedlichsten Adressaten zu bewerkstellenden Lösungen komplex. Die Konfrontation mit Spannungen und Dilemmata ist unausbleiblich und unumgänglich, sie ist Teil der Sozialen Arbeit. An die Sozialarbeitenden wird appelliert, Handlungsentscheide, die in Frage gestellt werden, professionell und moralisch zu begründen und zu verteidigen (S. 7).

Das nach moralischen Kriterien und professionellen Grundsätzen reflektierte Handeln begründet die Praxis der Sozialen Arbeit ethisch, zudem wird es nach den theoretischen und methodischen Professionskriterien gestaltet, unabhängig von der den Sozialarbeitenden vorgesetzten Autoritäten (AvenirSocial, 2010, S. 10-11).

2.1.4 Fazit

Die Entstehung der Professionen erfolgte zu einem Zeitpunkt des gesellschaftlichen Wandels und ist bis heute nicht abgeschlossen, was sich unter anderem in der Diskussion um die Profession Soziale Arbeit niederschlägt. Es zeigt sich, dass Professionen in der Gesellschaft zentrale Aufgaben erfüllen, indem sie entscheidende Werte bestimmen oder mitbestimmen. Diesbezüglich ringt die Soziale Arbeit (nicht im angloamerikanischen Raum) noch mit sich selber. Es kann jedoch geschlossen werden, dass reflektiertes Wissen in der Sozialen Arbeit unabdingbar ist, um den Anforderungen von Staat, Gesellschaft, Klientel und Profession gerecht werden zu können. Wie sich zeigt, erfahren die Professionellen der Sozialen Arbeit diesbezüglich und hinsichtlich möglicher, daraus resultierender Dilemmata Unterstützung durch definierte Wertestandards wie nationale und internationale Berufskodices.

Es gilt, dass trotz mangelnder Einhelligkeit über grundlegende Begriffe die Soziale Arbeit aufgrund dessen, dass sie eine Disziplin ihr Eigen nennt, als eine Profession bezeichnet werden kann. Daraus kann geschlossen werden, dass Soziale Arbeit eine wissenschaftsbasierte Profession, gestützt auf ethische Grundlagen darstellt. Dies wiederum stellt die Grundlage für die Bildung und Entwicklung einer professionellen Identität dar.

2.2 Die professionelle Identität in der Sozialen Arbeit

Die Definition der professionellen Identität erfolgt im nachfolgenden Teil. Wen und was braucht es, um Identität zu definieren, wie kommt es zu einer kollektiven Identität und welche Merkmale kennzeichnen eine Identität, ist Gegenstand dieser Erörterungen. Daran schliessen die Erläuterungen zur Entwicklung einer professionellen Identität an. Es wird aufgezeigt, welches die Basis ist und was professionelle Identität benötigt. Die Diskussion zur Entwicklung schliesst mit den Darlegungen über die professionelle Gemeinschaft ab. Daran anschliessend wird die Notwendigkeit der professionellen Identität erörtert. Skizziert wird darin, was Soziale Arbeit zu ihrer Selbstbestimmung benötigt. Ziel dieses Kapitels ist es, die Grundlagen zum Verständnis professioneller Identität zu legen.

2.2.1 Definition professioneller Identität

Die Analyse von Ralph Christian Amthor (2003) zeigt, dass die Geschichte der Sozialen Arbeit die Sozialarbeitenden durch das Bewusstsein, Bestandteil einer Profession zu sein, diese zu verstehen und Handlungen in grössere Kontexte übertragen zu können, unterstützt (S. 560-561).

Um sich einer Profession angehörig fühlen zu können, ist es gemäss Wolf Rainer Wendt (1995) vonnöten, die Eigenschaften der Profession sowie eine Identität zu definieren (S. 17). Denn letztendlich geht es nach Heiner Keupp (2003) darum, eine Perspektive zu finden, die ein sinnhaftes Handeln ermöglicht (S. 29).

Die Bedeutung von Identität als Begriff ist gemäss Heinz Abel (2004) kontextabhängig. Unter Identität ist das Individuum zu verstehen, welches einmalig ist und diese Einmaligkeit über sein Handeln zum Ausdruck bringt. Gleichzeitig befindet sich dieses Individuum im Gleichgewicht hinsichtlich den eigenen und den sozialen Ansprüchen Dritter (S. 347).

Die Gesellschaft oder das Äussere ist erforderlich, wenn Identität definiert werden soll. Genauso erforderlich ist aber auch das Persönliche, das Innere, wie René Anthamatten, Matthias Vogt und Marius Metzger (2008) analysieren (S. 3). Jedes Individuum versichert sich gemäss Karola Brede (2007) seiner selbst über die Spiegelung im Du, in dem es sich selber fragt, wer bin ich und was will ich und sich an dieser ständigen Reflexion orientiert. Die Bildung der Identität kann dann als solche verstanden werden, wenn die Auslegung als Objekt mit der Erfahrung als Subjekt übereinstimmend ist und daraus eine Selbsteinschätzung erfolgen kann. Das heisst, die Verwendung aller Regeln und Organisationsprinzipien durch das Individuum ermöglichen diesem Erfahrungen, welche es wie-

derum in Identität transformiert. Über Interaktionsprozesse, also soziale Erfahrungen, die in einer Ich-Struktur integriert sind, wird das Subjekt in die Lage versetzt, Aussagen über sich als Person zu machen, von der das Ich ausgeht, diese Person zu sein.

Folgen mehrere Individuen einer gemeinsamen, übergeordneten Idee, entsteht eine kollektive Identität. Professionelle Identität entsteht durch das Ineinandergreifen individueller und kollektiver Identitätselemente. Eine Professionalisierung hat einen tiefgreifenden Einfluss auf die Persönlichkeit und wirkt sich auf die Ich-Identität aus. Die Verinnerlichung von implizitem Wissen führt dazu, dass dies nur durch Teilhabe daran an andere Individuen im Rahmen der kollektiven Identität weitergegeben werden kann (Brede, 2007, S. 479-480).

Die kollektive Identität einer Profession ist nach Wendt (1995) ein Konstrukt, welches von den Professionsangehörigen immer wieder überdacht und bearbeitet werden muss. Die dadurch ständig generierten Unterschiede und damit erforderlich werdenden Anpassungen bedürfen immer wieder einer Verbindung zu einem Ganzen, um die Identifikation der Professionellen mit dem Gegenstand ihrer Tätigkeit immer wieder neu zu ermöglichen (S. 11).

Nach Wendt (1995) bedeutet Identität vor allem, wahrgenommen zu werden anhand spezifischer Merkmale. Das, was eine Identität ausmacht, ist durch nichts anderes zu ersetzen. Es ist darum erforderlich, dass die Angehörigen einer Profession die Eigenschaften der Profession definieren, um von anderen als Profession wahrgenommen zu werden. Eine mangelhafte Selbstdarstellung führt zu einer Divergenz zwischen Eigen- und Fremdbild. Eine professionelle Identität benötigt nach Wendt (1995) den entsprechenden professionellen Rahmen, der gekennzeichnet ist durch „eine eigene Wissenschaft, eine einheitliche Ausbildung, ein verbindlicher ethischer Code [sic!], eine berufsständische Vertretung und die fachöffentliche Verständigung“ (S. 17). Über die Professionalisierung vergewissern sich das Individuum und die Berufsgruppe ihrer Identität. Wichtig ist, dass dies dann auch gegenüber anderen dargestellt und kommuniziert wird (S. 18).

Wie vorgängig ausgeführt, besteht Identität aus spezifischen Merkmalen. Nach Bernd Schmid (2009) führen die spezifischen Merkmale einer Identität zu Überschneidungen mit anderen Identitäten und deren spezifischen Merkmalen, da eine Identität sich in aller Regel nicht oder nicht vollständig über Alleinstellungsmerkmale definiert. Um sich nicht in ständigen und wenig produktiven Diskussionen über die Abgrenzung gegenüber anderen Identitäten zu verlieren, empfiehlt Bernd Schmid (2009) die Einführung des Meta-Modells der „Randschärfe und Kernprägnanz“, welches auf „einem linguistischen Konzept des Kulturwissenschaftlers George Steiner“ (Schmid, 2009, S. 1) basiert. Randscharfe Definitionen kommen dann zur Anwendung, wenn klare Trennlinien erforderlich sind und dies

wissenschaftlich notwendig ist. Geht es um das Verständnis der Überschneidungen, weisen die kernprägnanten Definitionen einen besseren Zugang zur Begrifflichkeit auf (Bernd Schmid, 2009, S. 1).

Identität definiert sich somit über die Anordnung einiger spezifischer Merkmale um einen Identitätskern. Überschneidungen stellen immer Möglichkeiten für ein gelingendes Zusammenspiel unterschiedlicher Professionen unter Berücksichtigung der Interessen der anderen dar (ib., S. 2).

2.2.2 Entwicklung einer professionellen Identität

Aufgrund der Globalisierung und Individualisierung der Gesellschaft haben gemäss Thomas Harmsen (2004) der Begriff der Identität und klassische Identitätskonzepte an Eindeutigkeit verloren. Bisher bestehende grundsätzliche Überzeugungen in den Bereichen Erwerbsarbeit, technische und gesellschaftliche Prozesse, nationalstaatliches Bewusstsein, ständiges ökonomisches Wachstum zu Lasten ökologischer Ressourcen, Bildung kollektiver Identitäten und Lebensmuster mittels Rückgriff auf traditionelle Muster sind in Frage gestellt. Sie führen zu elementaren Umbrüchen in den heutigen Risikogesellschaften, was bedeutet, dass Identität immer wieder neu erworben werden muss. Diese gesellschaftlichen Veränderungen verlangen ständige Identitätsarbeit im Kontext der individualisierten Gesellschaft (S. 153-154).

Identitätsbildung ist ein lebenslanger Prozess und erfordert immer wieder neue Aufgaben hinsichtlich des Handelns. Notwendig dazu sind Taktiken in den Bereichen des Interaktiven, Sozialen, Emotionalen, Rationalen und Produktorientierten. Um den aus den Umbrüchen resultierenden Anforderungen und Unsicherheiten begegnen zu können, erörtert Harmsen, sind die Bestimmung von Identitätsprojekten und strategisches Vorgehen von grosser Bedeutung. Dies ist notwendig, damit entstehende Spannungen in der Identität durch das Ausloten der Selbst- und Fremdwahrnehmung wieder ins Gleichgewicht gebracht oder über Akkomodation und Assimilation stabilisiert werden. Identität benötigt das Gegenüber durch soziale Anerkennung, trotz des Bedürfnisses nach Autonomie (ib., S. 156-157).

Identität ist nach Harmsen (2004) ein lebenslang andauernder Prozess, der sich immer wieder neu bildet und gestaltet und auf drei Ebenen stattfindet.

Prozessebene der Identitätsarbeit

Um sich selbst im Rahmen der gemachten Erfahrungen zu ergründen, ist eine ständige Verknüpfungsleistung gefordert. Diese Verbindungen nehmen Bezug auf Erfahrungen aus der Vergangenheit, der Gegenwart und der erhofften Zukunft und überprüfen diese auf Ähnlichkeiten mit anderen Erfahrungen und Lebenswelten. Es findet also ein Aushandlungsprozess zwischen dem Subjekt und seiner Umwelt statt. Der Identitätsprozess ist somit ein Interaktionsprozess (Harmsen, 2004, S. 159).

Identität richtet sich aber auch in die Zukunft, sie ist also auch prospektiv. Das Subjekt stellt sich unterschiedliche Szenarien seiner Identitäten vor, die eine Entwicklung zu Identitätsprojekten und damit eine Machbarkeit in der Lebenswelt ermöglichen würden. Diesbezüglich stehen Zukunft und Vergangenheit in wechselseitiger Abhängigkeit, denn Perspektive benötigt alte Erfahrungen und den Rückgriff darauf (Harmsen, 2004, S. 159-160).

Identität benötigt zu ihrer Herstellung Ressourcen, auf die das Subjekt tatsächlich zurückgreifen und die es nutzen kann, wie Harmsen (2004) schreibt. Diesbezüglich bewirken Narrationen, genauer Selbstnarrationen, Verbindungen prozessualer Elemente zwischen Aushandlung, Steuerung und Verknüpfung. Sie nehmen Bezug auf mannigfache Teilidentitäten und arrangieren diese. Damit wird die Bezugnahme und Verknüpfung zu Anderen und die Fremd- und Selbstwahrnehmung ermöglicht.

Ebene der subjektiven Konstruktionen

Die Handlungsfähigkeit, die Kernnarration und das komplexe Identitätsgefühl ergeben zusammen, wie Harmsen (2004) beschreibt, die subjektive Teilkonstruktion. Trotz ständiger Veränderungsmöglichkeiten geben sie dem Subjekt relative Stabilität. Eine Teilidentität stellt auch die berufliche Identität dar, die aufgrund situativer und selbstreflexiver arbeitsweltlicher Erfahrungen typisiert wird. Diese Teilidentität setzt sich zusammen aus Entwürfen und Projekten. Fünf Kriterien lassen sich gemäss Harmsen (2004) anhand dieser Teilidentitäten definieren:

Kognitiv	Wahrnehmung der eigenen beruflichen Stärken und Schwächen
Sozial	Wahrnehmung der Fremdeinschätzung der eigenen beruflichen Fähigkeiten und Kompetenzen
Emotional	entwickeltes Selbstwertgefühl als Grundlage und Sicherheit für das eigene berufliche Handeln
Körperorientiert	selbst erfahrene körperliche Fähigkeit als Basis für das berufliche Handeln
Produktorientiert	Glaube über Wirkung und Herstellung aufgrund der eigenen, beruflichen Tätigkeit (S. 161).

Diese Kriterien ermöglichen es, widersprüchliches im Rahmen des Identitätsprozesses auszuhalten. Weiter ermöglichen sie, Teilidentitäten auszuhandeln (Harmsen, 2004, S. 160-162).

Ebene der zu erbringenden Syntheseleistungen

Hierbei geht es gemäss Harmsen (2004) um die Verbindung von Identitätsprozess und –entwicklung, um die Verbindung von Gefühlen und Zielen im Rahmen der Identitätsarbeit. Eine hohe Authentizität diesbezüglich ist dann gegeben, wenn ein gutes Selbstgefühl vorhanden ist. Eine hohe Authentizität erfordert in diesem Zusammenhang nicht zwingend Autonomie (S. 164).

Wie Harmsen (2004) zusammenfasst, bilden die Narration, die Ressourcen, Handlungsfähigkeit, Authentizität, Anerkennung und Kohärenz die Basis der ständigen Identitätsarbeit durch das Subjekt. Dieses muss sich dabei immer reflektieren und allenfalls Teilidentitäten neu entwickeln (S. 164).

Der Identitätsbegriff benötigt einen klaren Professionsbegriff. Wie Harmsen (2004) erörtert, bedarf es des Aufbaus und Verständnisses eines Professionsbegriffs, welcher sich gegenüber dem Berufsverständnis abgrenzt, sowie eines zugänglichen Wissensbestandes der Profession (S. 165). Das Verhältnis von Identität in der Sozialen Arbeit zur Professionalisierung ist ebenfalls von Bedeutung, wie Harmsen (2004) effektuiert (S. 168).

Damit Professionalität in der Sozialen Arbeit gelingen kann, ist einerseits das Verhältnis von Theorie und Praxis von entscheidender Bedeutung und sind andererseits folgende Schlüsselkompetenzen notwendig: Reflexivität, Handlungsorientierung, Subjektivität und Flexibilität (Thomas Harmsen, 2011, S. 197).

Die Konstruktion einer professionellen Identität kann gemäss Harmsen (2011) dann gelingen, wenn sie über sinnliche Erfahrungen, anschaulich und konkret durch Dozierende der Sozialen Arbeit vermittelt wird und dieserhalb bei den Studierenden Lernprozesse in Gang gesetzt werden können.

Um eine bessere Theorie-Praxis-Verknüpfung zu erreichen, ist die Vermittlung von Professionswissen zu einem späteren Zeitpunkt des Studiums förderlich, da die Wissens- und Sinnesvermittlung dann auf bereits in der Praxis gemachte Erfahrungen trifft. Was wiederum bedeutet, dass die Konstruktion der professionellen Identität Bezug nimmt auf ein reflexives Wissenschaftsverständnis (S. 208).

Die Entstehung der professionellen Identität basiert gemäss Klaus Kraimer (2007) auf dem Fundament der Wissenschaft und findet im Rahmen eines Bildungsprozesses statt. Unterstützend für die Internalisierung diesbezüglich sind die Absolvierung eines Studiums, Praktika und daran anschliessend das Sammeln von Erfahrungen im Handlungsfeld, um Selbstbestimmung und Werteübereinstimmung zu finden und zu erreichen. Durch den Erwerb und Ausbau wichtiger professioneller Fähigkeiten im Lauf des Studiums und der Praktika wird eine habituelle Auslegung der Gesellschaft ermöglicht, eingegrenzt durch notwendige generelle Werte und ethische Fragen der Profession (S. 726-727).

Professionelle Identität, wie Kraimer (2007) sie anspricht, benötigt jedoch auch ein Medium, in der sie zum Ausdruck kommen kann. Ein solches Medium stellen professionelle Begegnungen, also Beziehungen dar, wie Bernd Schmid (ohne Datum) analysiert. Das Gelingen dieser Begegnungen ist abhängig vom Zusammenwirken der Beteiligten (§3). Weiter gehören auch die Kompetenzen möglicher Rollen und das Erkennen unterschiedlichen Zusammenwirkens in mannigfachen Gegebenheiten dazu. Fügt man das Sinngebende hinzu, ergibt sich nach Schmid folgende Formel:

„Professionelle Kompetenz = Rollenkompetenz x Kontextkompetenz x Sinn“ (§4).

Wie Bernd Schmid (ohne Datum) weiter diskutiert, hängt eine professionelle Identität mit der Kultur ihrer Profession und Standards, die über Organisationen hinaus reichen, also mit einer Professional Community zusammen. Professionsneulinge lernen die vielschichtigen Inhalte dieser Professional Community kennen, indem sie dort hineinwachsen und internalisieren dabei deren Lern- und Professionskultur. Das Hineinwachsen in diese Gemeinschaft bedeutet aber auch die Bewusstwerdung der eigenen professionellen Identität (§5)

Die Professional Community stellt also eine Gemeinschaft einer Profession mit einer kollektiven professionellen Identität dar.

Nach Becker-Lenz und Müller (2009) bewältigt Soziale Arbeit stellvertretend Krisen, was somit eine kollektive Gliederung, eine kollektive Disposition hinsichtlich des professionellen Handelns erforderlich macht (S. 18). Die Erforderlichkeit der kollektiven Disposition verlangt nach einer professionellen Identität. In der Sozialen Arbeit liegt dem Begriff der professionellen Identität der Identitätsbegriff als „Konzept zum Verständnis von Selbstbildern“ (Gunther Graßhof, 2011) zugrunde, es geht also darum, wie die Akteure ihre professionelle Identität bilden und wahren, wie also gemäss Bernd Schmid (ohne Datum) die kulturelle Definition erfolgt (S. 249).

2.2.3 Notwendigkeit einer professionellen Identität

Die ökonomischen Bedingungen führen zu neuen Ansprüchen an die Soziale Arbeit, wie Becker-Lenz und Müller (2009, S. 13) aufzeigen. Diesbezüglich erörtert Harmsen (2004), dass gesellschaftliche und ökonomische Veränderungen eine professionelle Identität der Sozialen Arbeit erfordern, wenn sie sich in der Gesellschaft grundsätzlich legitimieren und ihre Notwendigkeit gegenüber der Politik aufzeigen will. Zudem wird die Profession und Disziplin Soziale Arbeit durch die Umgestaltung im hochschulpolitischen Bereich mit neuen, weiteren Herausforderungen konfrontiert.

Gesellschaftspolitische Umbrüche führen zu Identitätsdiffusionen. Um diese bei den professionellen Sozialarbeitenden in den Handlungsfeldern zu vermeiden, ist auf die vielschichtigen Strukturbedingungen und Konstruktionen der Wirklichkeit der Profession Soziale Arbeit zu fokussieren (S. 6).

Weiter diskutiert Harmsen (2004), dass, wenn die Soziale Arbeit selbstbestimmt wirken möchte und nicht durch andere Disziplinen fremdbestimmt werden will, eine disziplinäre Identität Voraussetzung für eine professionelle Identität ist. Massgebend für eine Entwicklung in dieser Hinsicht ist die Generierung und Erforschung theoretischer Grundlagen der Sozialen Arbeit, unabhängig vom Druck aus den Handlungsfeldern, jedoch im Bewusstsein um die unterschiedlichen Wissensbestände in Forschung und Praxis und deren notwendigen Verbindung (S. 12).

Die Vielfalt der Handlungsfelder und deren jeweiligen Ansprüche verführen zur Entwicklung feldspezifischer Theorien und damit zur Vernachlässigung des disziplinären Diskurses (ib., S. 13). Um zu vermeiden, dass Sozialarbeitende auf Alltagstheorien, Theorien aus dem Handlungsfeld oder von Bezugsdisziplinen zurückgreifen, muss Klarheit herrschen über die wissenschaftliche und reflexive Grundlage der Sozialen Arbeit als Profession (Thomas Harmsen, 2004, S. 21).

Wie Harmsen (2004) analysiert, legen Sozialarbeitende ihrer professionellen Arbeit oftmals wenige oder bruchstückhafte Theorien zu Grunde, handeln aufgrund von Alltagswissen, wenig reflektiert, ähnlich wie Laien (S. 27-28).

2.2.4 Fazit

Es kann gesagt werden, dass Identitätsbildung und -entwicklung über die Abgrenzung gegenüber dem Anderen, dem Fremden erfolgt. Gleichzeitig spiegelt es sich in diesem Fremden und definiert darüber sein Inneres, sein Eigenes. Es zeigt sich, dass der Identitätsprozess sich als Interaktions- und subjektiver Konstruktionsprozess sowie als erbringende Syntheseleistung abspielt und lebenslang stattfindet.

Gehört das Individuum einer Professional Community an, folgt es einer übergeordneten Idee, wie geschlossen werden kann. Über die dadurch entstehende kollektive Identität wird unter anderem die Bildung einer professionellen Identität ermöglicht. Die kollektive Identität ist abhängig von der übergeordneten Idee, sie stellt deshalb ein Konstrukt dar, welches immer wieder überdacht werden muss.

Professional Communities grenzen sich über die Definition ihrer Kultur und ihrer Standards und damit verbunden ihrer professionellen Identität gegenüber anderen Professional Communities ab.

Es kann damit gesagt werden, dass die Bildung und Reflexion der individuellen Identität in Verbindung mit einer kollektiven Identität im Rahmen einer professionellen Gemeinschaft die professionelle Identität darstellt.

Wie sich gezeigt hat, findet die Bildung und Entwicklung professioneller Identität über Abgrenzung statt. Zur Erfüllung professionellen Handelns ist jedoch auch ein Rahmen notwendig. Diesen Rahmen gibt der professionelle Habitus.

2.3 Habitus: Definition und Rahmen

Die Erörterung des Habitus erfolgt in Kapitel 2.3. In der Definition wird diskutiert, auf wen der Habitusbegriff zurückgeht, wo er sich begründet und wie er zu verstehen ist. Daran schliesst die Darlegung der Entwicklung des Habitus an. Es wird aufgezeigt, wie Habitus zu verstehen ist und wie er vom Individuum gebildet wird. Daran anschliessend wird der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit diskutiert. Wie setzt er sich zusammen, welches sind die spezifischen Merkmale und was bedarf es zu dessen Internalisierung? Ziel dieses Kapitel ist das Verstehen des professionellen Habitus sowie dessen Funktion in der Sozialen Arbeit.

Gemäss Becker-Lenz und Müller (2009) erachten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler im Bereich der Hochschulsozialisationsforschung die Bildung des Habitus als eine zentrale Aufgabe des Hochschulstudiums (S. 27). Diese Haltung wird auch von Astrid Schämman (2005) gestützt. Sie zeigt auf, dass der wissenschaftliche Habitus und dessen Entwicklung im Rahmen einer Wissenschaftsdisziplin einen entscheidenden Punkt bei der Sozialisation darstellt. Gemäss Schämman (2005) weist Pierre Bourdieu den Bildungseinrichtungen eine entscheidende Rolle zu hinsichtlich der unbewussten Denk- und Handlungsmuster und deren Internalisierung, also der Ausprägung des beruflichen Habitus (S. 48-49).

Unbestritten unter den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern im Bereich der Hochschulsozialisation ist gemäss Becker-Lenz und Müller (2009), dass sich während der Studienzeit ein professioneller Habitus bildet (S. 18).

2.3.1 Definition des Habitus

Der Habitusbegriff geht zurück auf Pierre Bourdieu, wie Becker-Lenz und Müller (2009) ausführen (S. 13). Gemäss Becker-Lenz und Müller (2009) ist der Habitus nach Bourdieu eine Anordnung internalisierter Muster. Diese ermöglichen die Erschaffung einer spezifischen Kultur über charakteristische Aktionen, Sinneseindrücke und geistige Arbeit. Der Habitus bildet sich aufgrund dessen, dass das Individuum das Objektive des sozialen Raums internalisiert, was zur Bildung von Habitusarten führt, welche wiederum Handlungserfahrungen ermöglichen. Der Habitus ist als Grundformen und Möglichkeiten im Körper des Menschen verankert (S. 13-14). Bourdieu nimmt nach Becker-Lenz und Müller (2009) an, dass der Habitus sich in den sozialen Feldern bildet. Die betroffenen Akteure haben auf diese Bildung weitestgehend keinen Einfluss. Unter sozialen Felder sind nach Bourdieu Kraftfelder, Spielräume und Kampffelder zu verstehen, da sie die Betroffenen Zwängen unterwerfen, Spielregeln vorgeben und Machtverhältnisse definieren. Bourdieu geht davon aus, dass der Glaube an das soziale Feld, also an den Habitus, das soziale Feld sowie an das Spiel Bedingung ist für die Mitgliedschaft in einem sozialen Feld. Er geht aber auch davon aus, „dass man sich das soziale Feld nicht aussuchen kann. Man muss entweder hineingeboren worden sein oder es bedarf eines langwierigen Integrationsprozesses, der wiederum auch nicht spontan oder willentlich herbeigeführt werden kann“ (S. 14-15).

Der in dieser Arbeit verwendete Begriff des Habitus geht zurück auf die Definition nach Ulrich Oevermann, welcher wiederum Bezug nimmt auf den Habitusbegriff nach Bourdieu, diesen jedoch erweitert. Oevermann versteht unter dem Habitusbegriff gemäss Becker-Lenz und Müller (2009) eine elementare psychische Haltung (S. 15).

Ulrich Oevermann (2001) definiert unter dem Begriff des Habitus jene im Unterbewusstsein des Individuums zwangsläufig ablaufenden Prozesse, die dessen Verhaltens- und Handlungsweisen charakterisieren (S. 45). Grundlegendes wird durch diese Formationen des Habitus beantwortet, obwohl sie tief im sozialen Unterbewusstsein liegen und bewusst fast nicht ergründbar sind, wie Becker-Lenz und Müller (2009) dazu erörtern. Erkennbar werden sie anhand von Handlungen. Formationen des Habitus sind nur schwer veränderbar. Massgeblich für die Entstehung und Verfestigung derselben sind Krisenbewältigungen, wie die der Geburt und der Adoleszenz (S. 16).

Für Ulrich Oevermann (2005) begründet sich Wissenschaft, welche als Beruf ausgeübt wird, interdisziplinär, verbunden durch die Ethik und den Wissenschaftsgegenstand. Der dazugehörige Habitus wird im Studium durch den Erwerb und die Verinnerlichung charakteristischer Theorien, Methoden und Fachwissens des Fachs angeeignet. Er hat über dieses Fach hinaus Bedeutung und stellt die Quintessenz aller Berufe dar, die ausserhalb der Universitäten ausgeübt werden und eine akademische Qualifizierung voraussetzen (S. 17).

Klaus Vosgerau geht gemäss Becker-Lenz und Müller (2009) von einer Habitusveränderung aufgrund der Sozialisation an der Hochschule aus. Vosgerau versteht Habitus in dem Sinn als Fachhabitus, der sich über die jeweilige Fachkultur bildet, beziehungsweise verändert, basierend auf der Kultur der jeweiligen Professional Community (S. 34-35).

2.3.2 Entwicklung von Habitus

Der soziale Status des Individuums beeinflusst dessen Persönlichkeitsentwicklung über das gesamte Leben, wie Peter Zimmermann (2006) diskutiert. Über die Sozialisation in sozialen Gruppen übernimmt das Individuum Werte und Normen, es wird sozial konditioniert. Über Nachahmung alltäglicher Handlungen anderer werden Gesetzmässigkeiten zum Handeln, Urteilen, Denken und zur Wahrnehmung eingeübt. Pierre Bourdieu bezeichnet dies, wie Zimmermann (2006) analysiert, als Habitus. Unter Habitus ist eine generelle Grundhaltung des Individuums gegenüber der Welt zu verstehen. Er kann als Handlungsanleitung verstanden werden, die sich gegen innen und aussen richtet. Gemäss Zimmermann (2006) erfolgt für Bourdieu der Erwerb des Habitus mittels Kompetenzaneignung. Die Aneignung von Kompetenzen erfolgt, indem das Individuum durch die Praxis und von anderen Subjekten geformt wird, und dadurch, dass es an dieser Praxis selber teilnimmt. Es erweitert und aktualisiert dabei seine Kompetenzen ständig und reproduziert diese. Die Struktur des Sozialisationsprozesses ist dadurch tendenziell zirkulär.

Die Sozialisierung über den Habitus spannt sich über das ganze Leben des Individuums. Die Vertrautheit mit einer Kultur und deren Ausdrucksformen ermöglichen es dem Individuum, an eben dieser Kultur teilzunehmen und dies für die eigene Entwicklung zu nutzen, was sich wiederum auf den Sozialisationsprozess auswirkt. Grundlage dafür sind bestimmte Konfigurationen von Kapital. Nach Zimmermann (2006) unterscheidet Bourdieu diesbezüglich soziales, kulturelles und ökonomisches Kapital.

Unter ökonomischem Kapital ist alles Materielle, wie Geld und Eigentum zu verstehen. Soziale Schichten unterscheiden sich bezüglich der ihnen gehörenden Menge.

Mit kulturellem Kapital ist die Aneignung von Wissen und Umgangsweisen gemeint. Kulturelles Kapital und dessen Erwerb ist vom Individuum und dessen familiärer Herkunft abhängig. Die Anhäufung kulturellen Kapitals wird dann begünstigt, wenn die Herkunftsfamilie dafür Zeit und Raum zur Verfügung stellen kann. Das kulturelle Kapital hat grossen Einfluss auf schulische und berufliche Laufbahnen.

Das soziale Kapital ist zu verstehen als Ressource, die auf dem Beziehungsnetz des Individuums aufbaut. Soziales Kapital verlangt vom Individuum die Kompetenz der Beziehungsarbeit und -pflege. Die soziale Kompetenz wird erworben über Möglichkeiten und Gelegenheiten im Rahmen des Sozialisationsprozesses (S. 56-58).

In der Sozialen Arbeit ist Professionalität eine Frage des Habitus, wie Becker-Lenz und Müller (2009) analysieren. Professionelles Handeln wird darin immer auf die individuelle Persönlichkeit der Fachkräfte bezogen, unter Bezugnahme auf zentrale Werte und berufsethische Grundsätze. Hinsichtlich der Bestandteile des professionellen Handelns und darüber, wo deren Grundlagenlegung erfolgt, einschliesslich der Entwicklung des professionellen Habitus, sind Diskussionen im Gange (S. 199-200).

Diesbezüglich schliessen Wolfgang Fricke und Gustav Grauer in einer Studie gemäss Becker-Lenz und Müller (2009), dass Studierende der Sozialen Arbeit sich nur dort in ihrer Persönlichkeit verändern würden, wo sie einen Nutzen für eine spätere berufliche Tätigkeit sähen. Ansonsten seien keine Veränderungen sichtbar (S. 34).

In ihrer Studie „Der steinige Weg zur Fachlichkeit“ ziehen gemäss Becker-Lenz und Müller (2009) die beiden Autoren Friedhelm Ackermann und Dietmar Seeck das Fazit, dass eine berufliche Identität nicht über das Studium vermittelt werde. Es gelänge nicht, Handlungsrountinen und Deutungsmuster an die künftigen beruflichen Anforderungen anzupassen. Des Weiteren wird von den Autoren festgehalten, dass die Studierenden den Gegenstand der Sozialen Arbeit am Ende des Studiums nicht bestimmen könnten sowie eine Zusammenführung von Theorie und Praxis nicht stattgefunden habe. Ackermann und Seeck kommen in ihrer Studie zum Schluss, dass das Studium „...keine Habitus prägende Wirkung aufweisen lässt“ (S. 36).

2.3.3 Der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit

Nach Becker-Lenz und Müller (2009) ist ein professioneller sozialarbeiterischer Habitus unabdingbar, um die Anforderungen der Profession erfüllen zu können. Habitus meint in diesem Zusammenhang die Befähigung der Professionellen in der Sozialen Arbeit zu professionellem Handeln.

Der professionelle Habitus entwickelt sich als Teil eines Gesamthabitus in der Persönlichkeitsstruktur und zwar im Bereich des Unterbewusstseins. Er ist dort verankert und nimmt von dort Einfluss auf das Handeln, das Denken und die Wahrnehmung der betreffenden Person.

Entscheidende Bestandteile eines professionellen Habitus in der Sozialen Arbeit sind die Fähigkeit des Fallverstehens, basierend auf wissenschaftlichen Erkenntnissen, die Fähigkeit, Arbeitsbündnisse zu gestalten sowie ein spezifischer Berufsethos (S. 21-22).

Hinsichtlich des professionellen Habitus und dessen Bildung innerhalb einer Ausbildung sind zwei Gesichtspunkte massgeblich. Erstens, dass Professionelle sich ihrer Haltungen bewusst werden hinsichtlich der von der Praxis gestellten Handlungsanforderungen und zweitens, dass Haltungen und internalisierte professionelle Grundhaltungen im Hinblick auf die Praxis Anpassungen erfahren.

Nach Ulrich Oevermann ist, wie Becker-Lenz und Müller (2009) erörtern, das spezifische Merkmal einer Profession und deren Angehörigen, dass ihr berufliches Handeln nicht standardisierbar ist. Nicht standardisierbares Handeln birgt die Gefahr der Instabilität und benötigt somit Zuverlässigkeit als Gegenpol. Diesen Gegenpol stellt der professionelle Habitus dar. Das professionelle Handeln und dessen Nichtstandardisierbarkeit sind gekennzeichnet durch drei Merkmale:

1. Die Klientin, der Klient in der Krise wird als beratungsbedürftiger, konkreter Fall diagnostiziert. Aus der Diagnose ergibt sich die einzuleitende Therapie. Die Sozialarbeiterin, der Sozialarbeiter benötigt dazu das notwendige Fachwissen, einerseits, um den Fall zu verstehen und andererseits, um die Diagnose stellen zu können.
2. Das Fachwissen ermöglicht es der Sozialarbeiterin, dem Sozialarbeiter, den Fall zu verstehen und darauf aufbauend im konkreten Einzelfall die Therapie durchführen zu können.
3. Das Ganze basiert auf einem Arbeitsbündnis, um die Betroffene in ihrer, beziehungsweise den Betroffenen in seiner Autonomie bestärken zu können.

Nach Oevermann ist die Internalisierung des Habitus zur Ausübung einer Profession unbedingt notwendig. Sie gibt die nötige Sicherheit, Souveränität und das Selbstbewusst-

sein, um in eine ungewisse Zukunft hinein richtig zu handeln (Roland Becker-Lenz & Silke Müller, 2009, S. 17-18).

Gemäss Ulrike Nagel (2000) ist die Internalisierung einer Rollendistanz unabdingbar für den beruflichen Habitus in der Sozialen Arbeit, um Fehler gegenüber dem Klientel zu vermeiden. Diese Fehler können aus eigenen biographischen Hintergründen resultieren, die von den Sozialarbeitenden nicht reflektiert werden. Eigene Biographiebezüge der Sozialarbeitenden werden als Ressource des Fallverstehens definiert. Der Habitus nach Nagel (2000) dient somit einer Fehlerkontrolle und stellt gleichzeitig eine Gesundheitsprophylaxe für die Professionellen dar (S. 375).

2.3.4 Fazit

Wie sich gezeigt hat, begründet sich der Habitus in den sozialen Feldern des Individuums. Weiter ist aufgeschienen, dass Krisen, wie die Geburt und deren Bewältigung für die Entstehung und Verfestigung des Habitus massgeblich sind. Es sind unbewusst ablaufende Prozesse, welche die Verhaltens- und Handlungsweisen des Individuums charakterisieren und sich in dessen Handlungen manifestieren. Es kann somit gesagt werden, dass sich der Habitus über Sozialisationsprozesse und Nachahmung entwickelt. Das Individuum ist Bestandteil sozialer Gruppen, es beeinflusst somit die Sozialisationsprozesse anderer und wird in seinem eigenen von diesen beeinflusst. Drei unterschiedliche Formen von Kapital sind diesbezüglich von Wichtigkeit, das ökonomische, das kulturelle und das soziale. Ein professioneller Habitus ermöglicht deshalb professionelles Handeln, welches wiederum dessen Internalisierung voraussetzt. Es kann daraus geschlossen werden, dass der internalisierte professionelle Habitus Voraussetzung für das professionelle Handeln ist.

In der Sozialen Arbeit wird diskutiert, inwieweit das Studium Einfluss nimmt auf den Habitus der Studierenden. Geht man davon aus, dass jedes Individuum sich über andere sozialisiert und gleichzeitig durch diese sozialisiert wird, erstaunt diese Diskussion insofern, dass ein Sozialisierungsprozess innerhalb von Gruppen immer abläuft, eine Nicht-Sozialisierung somit nicht stattfinden kann (analog zu Paul Watzlawicks „Man kann nicht nicht kommunizieren.“). Es kann somit gesagt werden, dass der Habitus einen Sozialisationsprozess darstellt, dessen Struktur tendenziell zirkulär ist. Damit kann auch gesagt werden, dass der professionelle Habitus über Sozialisationsprozesse an den Hochschulen gebildet wird.

2.4 Denkschulen in der Sozialen Arbeit

Wie in den vorhergehenden Kapiteln aufgezeigt, ist für die professionelle Identität die Wissensbasis aus der Disziplin von grosser Bedeutung. Wie in allen Wissenschaften gibt es auch in der Sozialen Arbeit unterschiedliche Denkschulen, welche die Disziplin und damit auch die Profession massgeblich beeinflussen. Breite Anwendung in der Sozialen Arbeit finden drei der unterschiedlichsten Denkschulen, die Zürcher, die Tübinger und die Bielefelder Schule. Diese drei Schulen stehen für Ausrichtungen und Theorien unterschiedlichster Art, Soziale Arbeit als Disziplin und Profession zu definieren und umzusetzen.

Das nachfolgende Kapitel diskutiert diese drei unterschiedlichen Denkschulen mit dem Fokus auf der Sozialen Arbeit. Es soll aufgezeigt werden, auf welchen Grundlagen die verschiedenen Denksysteme basieren und welche wichtigen Merkmale sie der Profession Soziale Arbeit zuweisen. Ziel des Kapitels ist eine kurze Übersicht über diese drei Denkschulen.

2.4.1 Zürcher Schule - das systemtheoretische Paradigma der Sozialen Arbeit

Wie die Hochschule für Soziale Arbeit der Zürcher Hochschule (2007) auf ihrer Homepage schreibt, ist mit der Zürcher Schule eine Wissenschaftsgemeinde gemeint, die in der Sozialen Arbeit nach einem gemeinsamen Paradigma arbeitet. Ziel dieser Zusammenarbeit ist die wissenschaftliche Fundierung der Sozialen Arbeit. Einerseits wird die Entwicklung der Disziplin Sozialarbeitswissenschaft angestrebt und andererseits soll ein lernzielorientierter Unterricht entwickelt werden. Erreicht werden soll dies durch das systemtheoretische Paradigma der Disziplin und der Profession der Sozialen Arbeit. Weitere Informationen dazu finden sich auf der Homepage der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaft Soziale Arbeit unter <http://www.sozialearbeit.zhaw.ch/de/sozialearbeit/ueber-uns/100-jahr-jubilaeum/chronologie>.

Werner Obrecht (2001) diskutiert das systemtheoretische Paradigma der Sozialarbeitswissenschaft als ein Modell, welches gleichzeitig ein generelles Modell der Handlungswissenschaft an und für sich darstellt (S. 104). In der Sozialarbeitswissenschaft ist es ein System von Theorien zu sozialarbeitswissenschaftlichen Fragen. Diese Theorien werden durch eine Metatheorie gerahmt und zusammengehalten sowie begründet. Es stellt die disziplinäre Wissensgrundlage für die Profession und Disziplin sowie für die Handlungsfelder der Sozialen Arbeit und der Ausbildung dar. Mittels des systemtheoretischen Paradigma werden die in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit angewandten Me-

thoden und das Wissen reflektiert und überprüft. In diesem Zusammenhang kann von einer integrativen, transdisziplinären Handlungswissenschaft gesprochen werden aufgrund dessen, dass die Soziale Arbeit durch Forschung und Evaluation der Praxis eigenes Wissen generiert und aufgrund dessen, dass Soziale Arbeit Wissen aus anderen Professionen und Disziplinen aufnimmt (Werner Obrecht, 2001, S. 105).

Gemäss dem systemtheoretischen Paradigma beschäftigt sich die Soziale Arbeit, wie Obrecht (2001) auseinandersetzt, mit den Mitgliedern sozialer Systeme und mit den sozialen Systemen selbst. Aufgabe der Sozialen Arbeit sind Intervention und Prävention (S. 106-107). Notwendige Theorien sind in diesem Zusammenhang eine allgemeine Handlungstheorie sowie etliche spezielle Handlungstheorien, eine Bild-Code- und eine Bedürfnistheorie, eine Theorie sozialer Probleme, eine Methodenentwicklung, welche theoriegeleitet ist sowie praktikable analytisch-diagnostische Verfahren (ib., S. 107-108).

Demgemäss ist der springende Punkt jeder Professionalität das theoriegeleitete methodische Handeln. Sozialarbeiterisches Handeln benötigt also eine allgemeine normative Handlungstheorie (ib., S. 68-69). Diesbezüglich sind allgemeine Handlungstheorien gemäss Silvia Staub-Bernasconi (2007) allen Grundlagendisziplinen gemeinsam. Diese erklären Handlungen und Verhalten von Individuen in unterschiedlichsten Situationen. Professionen benötigen mehr als nur Erklärungen. Sie haben nach professionsethischen Kriterien zu bewerten und zu handeln sowie zu entscheiden, welche Ziele zu setzen sind (S. 187-189).

2.4.2 Tübinger Schule – hermeneutischer Ansatz

Die Universitätsbibliothek der Eberhard Karls Universität Tübingen (2011) schreibt auf ihrer Homepage, dass die Tübinger Schule Bezug nimmt auf hermeneutische Ansätze. Gemäss Friedrich Schleiermacher ist für den Menschen eine direkte Begegnung mit Gott, dessen Aussagen und Taten nicht zumutbar. Es ist nach Möglichkeiten im Selbst und der Imagination des Menschen zu suchen, an denen angeknüpft werden kann. Es findet keine direkte Handlung von Gott am Menschen statt. Gott wird als Gedanke und als Auslegung dem Menschen und seiner Existenz näher gebracht. Aufgrund dieser innerlichen Annäherung ist dann, nachrangig und indirekt, die Möglichkeit gegeben, nach der Wirklichkeit Gottes zu fragen. Glaube heisst in diesem Zusammenhang, zu verstehen. Weiterführende Informationen sind zu finden auf der Homepage der Universitätsbibliothek der Eberhard Karls Universität Tübingen unter <http://www.ub.uni-tuebingen.de/fachgebiete/sondersammelgebiete/ssg-1-theologie/theologie-in-tuebingen/schulen/browse>.

Der Tübinger Schule liegt die Hermeneutik zu Grunde. Hermeneutik wird von Ben Vedder (2000) analysiert als die Kunst der Auslegung und Interpretation eines Textes, eines Zeichens oder eines Gegenstandes. Das heisst, bezogen auf die Soziale Arbeit, die Hermeneutik der Sozialen Arbeit ist die Interpretation oder Auslegung der Fülle der Sozialen Arbeit.

Entscheidend ist bei der hermeneutischen Auslegung die Methode oder Regel, die zur Anwendung kommt. Wichtige Fragen in diesem Zusammenhang sind: Von welchem Ausgangspunkt geht der zu interpretierende Text aus und in welchem Kontext steht er. Immer ist jedes Einzelteil von seinem Gesamten zu verstehen und das Gesamte ist aufgrund seiner Einzelteile zu begreifen (S. 9). Dieser hermeneutische Zirkel ist gemäss Werner Stangl (gefunden am 14. Juli 2011) also gebunden an das Verstehen des Gesamten und dessen Einzelteile. Dieses Verstehen wiederum bildet den Ausgangspunkt und kehrt auch dahin zurück (¶4) und gilt nach Vedder (2000) als die wichtigste Regel bei der Auslegung von Texten (S. 9).

Die Grundlage der menschlichen Kultur ist nach Hans Thiersch (ohne Datum, zit. in Ernst Engelke, Stefan Borrman und Christian Spatscheck, 2009) das „Verstehen als Verständigung“ (S. 431). Im Verstehen stellt für Hans Thiersch das wissenschaftliche Verstehen eine spezialisierte Variante des Verstehens dar und dient zum besseren Verständnis des Gegenstands. Um die Besonderheiten einer Wissenschaft und ihres Gegenstands erörtern und konkretisieren sowie die Verknüpfung, Voraussetzungen und allfälligen Folgen klären zu können, ist nach Thiersch ein hermeneutisches Vorgehen am besten geeignet. Ziel ist, sich für wissenschaftliche Ansätze zu entscheiden, die verlässliche Handlungsstrategien und damit vertretbare Aussagen möglich machen. Die Wissenschaft ist verpflichtet, sich selber so zu thematisieren, dass andere sie verstehen. Des Weiteren soll sie mögliche Widersprüche, die durch diverse Erkenntnisinteressen und Rationalitätsebenen entstehen, erträglich und für die Gesellschaft produktiv nutzbar machen. Das heisst, Theorien der Sozialen Arbeit müssen immer Theorien sein, die sich selber so erklären, dass andere sie verstehen. Die Theorien müssen lebensweltorientierte Fragen beantworten, professionelle Analysen ermöglichen und die drei Wissensbereiche aus Praxis, Beruf und Wissenschaft vernetzen (Ernst Engelke, Stefan Borrman und Christian Spatscheck, 2009, S. 432).

2.4.3 Bielefelder Schule – funktionaler systemtheoretischer Ansatz

Die Bielefelder Schule (auch Bielefelder Systemtheorie genannt) basiert gemäss Bernhard Miebach (2010) auf der funktionalen Systemtheorie nach Niklas Luhmann (S. 251). Wie Anja Wirth (2007) erörtert, verknüpft die Bielefelder Schule Grundlegendes aus den unterschiedlichsten Bereichen der Wissenschaft so, dass dadurch eine Möglichkeit geschaffen wird, die Unüberschaubarkeit der Gesellschaft zu verstehen (S. 3).

Gemäss Bernhard Miebach (2010) definiert Niklas Luhmann ein System als eine Menge. Diese Menge besteht aus Elementen und Beziehungen, welche von ihrer Umwelt abgegrenzt werden können. Die Kombinationsmöglichkeiten der Elemente und Beziehungen definieren diese Menge. Das führt zu einer Vielschichtigkeit und macht eine Überschaubarkeit dieser Menge unmöglich.

Akteurinnen und Akteure wählen in aller Regel aus allen zur Verfügung stehenden Handlungsmöglichkeiten nur einige bestimmte aus. Nach Miebach (2010) erklärt der Soziologe Talcott Parsons dies damit, dass sich die Akteurinnen und Akteure im Rahmen eines erwartbaren Handelns an festgelegten Normen und Rollen orientieren. Für Luhmann bedeutet es, dass aufgrund der Vielzahl an Möglichkeiten nicht mehr alle Verknüpfungen machbar sind, da die Kapazitäten fehlen und Beziehungen somit nur noch selektiv hergestellt werden können.

Massgebend für ein System ist die Spanne zwischen Vorher und Nachher und einem daraus resultierenden Unterschied. Dies führt zu struktureller und operativer Unüberschaubarkeit der Handlungsmöglichkeiten. Systeme bilden sich, indem eine definierte Klasse aus einer grösseren Klasse, die sich aus Beziehungen von Elementen zusammensetzt, assortiert wird. Orientierung bieten den Akteurinnen und Akteuren bei diesen Operationen Vertrauen und Vorurteile. Zur Selektion und Komplexität kommt noch die Schwierigkeit hinzu, dass trotz des Ausschlusses anderer Alternativen genau diese Alternativen sich in der Zukunft ereignen könnten (S. 251-255).

Wie Heiko Kleve (2007) analysiert, zeichnet sich in der modernen Gesellschaft eine gesellschaftliche Arbeitsteilung und damit eine funktionale Differenzierung ab. Dies bedeutet eine Untergliederung der Gesellschaft in verschiedenste Teilsysteme. Die Aufteilung in Teilsysteme führt zu spezifischen gesellschaftlichen Verpflichtungen funktionssystemischer Art. Jedes dieser neu geschaffenen Funktionssysteme erschafft und erhält sich sein Sozialsystem in einem ständigen Prozess selbst. In diesem Prozess entstehen eigene Dynamiken und Kommunikationscodes. Jedes dieser Funktionssysteme grenzt sich

ab und differenziert sich aus gegenüber anderen sozialen Systemen und der psychischen Umwelt. Für die Soziale Arbeit bedeutet dies nach Kleve (2007) in der Konsequenz funktionaler Differenzierung Helfen versus Nicht-Helfen (S. 122-123).

Soziale Arbeit bewegt sich gemäss Kleve (2007) immer zwischen Lebenswelt und System, zwischen öffentlicher Sphäre und Privatsphäre (S. 131). Soziale Arbeit ist subsidiär, da sie immer erst dann eine funktionale Ausdifferenzierung erfährt, wenn das erste Funktionssystem Ausschlüsse des Individuums in Bewegung setzt. Drohende Ausschlüsse aus Systemen können eine Reintegration verunmöglichen. In diesen Situationen ist das sozialstaatliche Sicherungssystem als nachrangiges Sicherungssystem zuständig (ib., S. 163-164).

2.4.4 Fazit

Es kann festgestellt werden, dass der Zürcher Schule das systemtheoretische Paradigma der Sozialarbeitswissenschaft zu Grunde liegt. Es ist das Modell einer Metatheorie, welche unterschiedliche Theorien aus unterschiedlichen Disziplinen integriert, rahmt und begründet. Wie sich zeigt, beschäftigt sich Soziale Arbeit gemäss diesem Paradigma mit sozialen Systemen und deren Mitglieder, ihre Aufgaben dabei sind Intervention und Prävention. Wie diesbezüglich geschlossen werden kann, ist das theoriegeleitete methodische Handeln der entscheidende Punkt jeder Professionalität.

Es ist festzustellen, dass die Hermeneutik die Denkausrichtung der Tübinger Schule ist. Mit Hermeneutik ist die Auslegung und Interpretation von Texten, Zeichen oder Gegenständen gemeint. Für die Soziale Arbeit kann dazu geschlossen werden, dass es die Interpretation oder Auslegung der Fülle der Sozialen Arbeit ist. Massgebend ist dabei, dass jedes Einzelteil von seinem Gesamten zu verstehen und das Gesamte aufgrund seiner Einzelteile zu verstehen ist.

Betreffend der Bielefelder Schule zeigt sich, dass es um die Verknüpfung von Grundlegendem aus allen Wissenschaftsbereichen geht, um die Gesellschaft und ihre nicht überschaubare Komplexität zu verstehen. Wie festgestellt werden kann, wählen Menschen aus allen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten von Elementen und Beziehungen nur wenige aus. Dies aufgrund dessen, dass sie nicht über die Kapazitäten verfügen, alle Verknüpfungen vorzunehmen, die machbar wären. Dies bedeutet eine Ausdifferenzierung der Gesellschaft in immer mehr Teilsysteme und deren entsprechendem Abgrenzungsprozess. Für die Soziale Arbeit kann daraus geschlossen werden, dass sie erst dann zum Zuge kommt, wenn das Individuum aus anderen Funktionssystemen ausgeschlossen wird oder worden ist.

Drei unterschiedliche Denkschulen, die zu unterschiedlichen Definitionen des Professionsbegriffs der Sozialen Arbeit führen. Dies wiederum hat Einfluss auf die professionelle Identität, deren Bildung und Entwicklung.

Es ist festzuhalten, dass vor allem Dozierende und Studierende an den Hochschulen der Sozialen Arbeit mit diesen unterschiedlichen Denkschulen konfrontiert sind. Mangelnde Transparenz hinsichtlich dieser Denkschulen kann zu Konfusionen und Verwirrungen bei den Studierenden führen und damit zu einer Erschwernis bei der Bildung und Entwicklung professioneller Identität werden. Diesbezüglich ist zu folgern, dass die Hochschulen für sich klären müssen, wie sie die angebotenen Modelle und Theorien kommunizieren möchten.

2.5 Die Fachhochschulen Sozialer Arbeit

Gegenstand des folgenden Kapitels ist das Studium der Sozialen Arbeit in Bezug auf die Entwicklung professioneller Identität. Der erste Teil stellt einen kurzen Abriss der Entstehungsgeschichte die Entwicklung der Fachhochschulen dar. Der folgende Abschnitt 2.5.2 analysiert die Rahmenbedingungen der Fachhochschulen. Mittels einer exemplarischen Auswahl von Modulen betreffend professioneller Identitätsentwicklung wird im dritten Abschnitt 2.5.3 das bestehende Angebot der Fachhochschulen in der Deutschschweiz aufgezeigt. Das Kapitel schliesst mit den Erläuterungen zu den Anforderungen an Dozierende und Studierende ab.

Ziel dieses Kapitels ist es, das Verstehen des heutigen Ausbildungssystems in Sozialer Arbeit und dessen Rahmenbedingungen zu ermöglichen sowie aufzuzeigen, welchen Einfluss dies auf die Dozierenden-Studierenden-Beziehungen hat.

2.5.1 Die Wurzeln des heutigen Ausbildungssystems in der Sozialen Arbeit

Ein Blick in die Geschichte der Sozialen Arbeit und eine Rückbesinnung auf Theoretikerinnen der ersten Stunde, welche „den Grundstein für eine Fürsorgewissenschaft legen wollten“ (Ilse Arlt, ohne Datum, zit. in Silvia Staub-Bernasconi, 2007, S. 21) ist wichtig, um das Heute zu verstehen.

Die Wurzeln der heutigen Ausbildung der Sozialen Arbeit liegen im 19. Jahrhundert, schreibt Ralph Christian Amthor (2003). Es war eine Zeit im Umbruch, die erste Hälfte des Jahrhunderts war geprägt durch Kriege, Hungersnöte, Missernten, Krankheiten und Seuchen, die zweite Hälfte war geformt durch die Industrialisierung sowie die Veränderung der sozialen und politischen Gegebenheiten (S. 99-100). Dieser Wandel führte zu

einer breiten Verarmung der Bevölkerung, was wiederum zu Wanderbewegungen weg vom Land, hin zu den Industriestätten führte. Damit einher ging eine grosse Zunahme von Bettlern und Kinderarbeit. Des Weiteren wanderten Hunderttausende aus. In dieser Zeitspanne liegt der Ursprung der heutigen, qualifizierten beruflichen Sozialarbeit (Amthor, 2003, S. 100-101).

Ende des 19. Jahrhunderts war, wie Sabine Hering (2001) schreibt, die Soziale Arbeit eines der wenigen Handlungsfelder, in dem bürgerliche Frauen einer befriedigenden, wenn auch unbezahlten Arbeit nachgehen konnten. Es gab noch keine Ausbildungsmöglichkeiten, die Aufgaben waren fachlich wenig dargelegt. Trotz dieser schwierigen Ausgangslage schufen engagierte Frauen einen Beruf und professionalisierten diesen zusehends. Motivation für die Frauen war, Fachlichkeit und Strukturen zu erreichen und wegzukommen von altruistischer Wohltätigkeit (S. 72).

Ziel war, wie Wolfgang C. Müller (2009) schreibt, hin zu einem Beruf zu kommen, der einer eigenen Ausbildung bedarf. Zu einem späteren Zeitpunkt wurde das Ziel ergänzt durch den Wunsch nach einer Ausbildung, die auf der Wissenschaft fusst und an höheren Einrichtungen stattfindet (S. 22).

Ilse Arlt (1876–1960, Begründerin der ersten Fürsorgerinnenschule in der Österreich-Ungarischen Monarchie in Wien) stellte, wie Silvia Staub-Bernasconi (2007) schreibt, die Frage, weshalb bei Katastrophen humanitärer Art sowie Fürsorgeprozessen Fachleute anderer Disziplinen beigezogen werden, Sozialarbeitende jedoch nicht. Sie konstatierte, dass es keine Fürsorgesachverständigen gibt. Es würde an einer theoretischen Grundlage fehlen und somit müsse die Frage gestellt werden nach der Situation, in der sich die Sozialarbeit befinde (S. 23-24). Gemäss Ilse Arlt kann dann von Wissenschaftlichkeit die Rede sein, wenn Kriterien vorhanden sind, die es ermöglichen, Wissen an der Realität zu überprüfen, je nach dem aufzugeben, abzuändern oder zu erweitern. Sie stellte den Mensch in den Mittelpunkt der Fürsorgetheorie und dessen Unterricht. Dies muss begleitet werden durch eine Methode, welche theoretisch basiert das Menschenleben erfasst, anschliessend mögliche Einflüsse beurteilt und zuletzt auf den konkreten Einzelfall transferiert. Bedürftigkeit und Gedeihen sind nach Ilse Arlt die Orientierungspunkte für die Sozialarbeit (ib., S. 26).

Die Gründerin von Hull House in Chicago (USA), Jane Addams (1860-1935), erachtete die Schaffung von Zentren des sozialen und öffentlichen Lebens als eine wichtige Angelegenheit, wie Silvia Staub-Bernasconi (2007) ausführt. Für sie standen die Philanthropie¹

¹ Philanthropie bedeutet Menschenfreundlichkeit oder Menschenliebe. Gefunden am 20.7.2011, unter <http://ceps.unibas.ch/forschung/warum-philanthropie/>

und die Gründung von Bildungseinrichtungen zur Erforschung und Verbesserung der Lebensumstände der betroffenen Klientinnen und Klienten im Vordergrund (S. 41).

Mary Richmond (1861-1928), die Leiterin der Charity Organization Society in Baltimore (USA), schreibt Ralph Christian Amthor (2003), entwickelte und beeinflusste die Einzelfallhilfe massgeblich aufgrund ihres methodischen Ansatzes der Beobachtung und Befragung der Hilfsbedürftigen und damit einhergehend der Bewertung derselben (S. 36). Müller (2009) führt dazu aus, dass es Mary Richmond bewusst war, dass nur die Wohltätigkeitsorganisationen überleben würden, die gut ausgebildete, ehrenamtliche Mitarbeiterinnen einsetzten. Eine förderliche Ausbildungsstätte war ihr deshalb ein grosses Anliegen. Sie verwirklichte dies mit der Summer School of Philanthropy, der späteren School of Social Work an der Columbia Universität (S. 30).

Mary Parker Follett (1868-1933) entwickelte eine Theorie, in der sie aussagt, dass die Wissensgrundlage sowohl der Probleme der Unternehmensführung sowie der Politikwissenschaft die gleichen und das Streben der Wirtschaft nach Lohn und Nutzen automatisch darin enthalten sei. Sie begründet dies bedürfnistheoretisch, indem sie sagt, dass alle Menschen nach Gewinn strebten, um ihre Bedürfnisse befriedigen zu können (Silvia Staub-Bernasconi, 2007, S. 103-104).

Die Gründerin der ersten Sozialen Frauenschule in Berlin, Alice Salomon (1872-1948) ging davon aus, dass Bedürfnisse unterschiedlichster Art und Dringlichkeit und deren Befriedigung das menschliche Leben sowohl auf der Mikro-, der Meso-, wie auch auf der Makroebene bestimmen (S. 116-117). Dazu schreibt Amthor (2003), dass Alice Salomon grossen Wert darauf legte, dass die Ausbildungsstätten die angehenden Wohlfahrtspflegerinnen (Da es zu dieser Zeit keine männlichen Wohlfahrtspfleger gab, wird hier nur die weibliche Form verwendet.) neben dem Erwerb von Fachkompetenzen auch bei der Weiterentwicklung der Sozial- und Selbstkompetenzen unterstützten sowie beim Erwerb eines vertieften ethischen Bewusstseins (S. 28).

Für die erste Schulgründerin Polens, Helena Radlinska (1879-1954), waren soziale Reformen zur Bedürfnisbefriedigung der Menschen das wichtigste Ziel der Sozialen Arbeit (Silvia Staub-Bernasconi, 2007, S. 117).

Die Ausbildung in Sozialer Arbeit in der Schweiz blickt auf eine hundertjährige Geschichte zurück. Laut Carlo Wolfisberg (2007) wurden erste Ausbildungsangebote in Zürich um das Jahr 1907 geschaffen. Im Mittelpunkt dieser Ausbildungen stand die Kindererzie-

hung, einige Zeit später kam die allgemeine Fürsorge hinzu. Bis in die 1980er Jahren erfolgte die Ausbildung meist ein Jahr, fernab von Hochschulen (S.1).

Seit den 1990er Jahren formierten sich die Schulen allmählich zu höheren Fachschulen mit unterschiedlichen Trägerschaften (Bund, Kantone, Gemeinden, Private). Ende dieses Jahrzehnts wurden die über fünfzig bereits bestehenden höheren Fachschulen zu sieben öffentlich-rechtlichen Fachhochschulen zusammengeschlossen. Die Zuständigkeit des Bundes beschränkte sich zu diesem Zeitpunkt auf die Bildungsbereiche Technik, Wirtschaft und Design (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, S.6).

Im Jahr 1995 wurde laut Esther Forrer-Kasteel und Luzia Truniger (2008) das Bundesgesetz über die Fachhochschulen verabschiedet (S.14). Das Bundesgesetz regelt die Aufgaben der Fachhochschulen, die Studienzulassung, die Anerkennung der Diplome, die Genehmigung der Fachhochschulen sowie deren finanzielle Unterstützung (Bundesgesetz über die Fachhochschulen, 1995).

Mit dem Bundesgesetz vom 06. Oktober 1995 über die Fachhochschulen wurden zudem die rechtlichen Grundlagen für den Hochschulanschluss mit einer Berufsmaturität geschaffen. Bis dahin konnte das Hochschulstudium nur mit einer gymnasialen Matura aufgenommen werden (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, S. 6).

Im Jahr 1999 wurde die Bologna Reform unterzeichnet. Für die Umsetzung dieser Reform musste das Fachhochschulgesetz von 1995 teilrevidiert werden. Im gleichen Zuge wurde die Zuständigkeit des Bundes auf die Fachhochschulen in den Bereichen Soziale Arbeit, Gesundheit und Kunst erweitert. Mit dem Inkrafttreten des teilrevidierten Fachhochschulgesetzes im Jahr 2005 wurden die Fachhochschulen für Soziale Arbeit neu vom Bund unterstützt und organisiert (Bernard Gretschi, 2005, S. 3).

2.5.2 Rahmenbedingungen der Schweizer Fachhochschulen für Soziale Arbeit

Laut dem Artikel „Schweizer Fachhochschulen: Ein Überblick“ vom Bundesamt für Bildung und Technologie (BBT) (2009) erteilt der Bundesrat die Genehmigung zur Führung einer Fachhochschule. Das Schweizerische Fachhochschulsystem wird vom Eidgenössischen Volkswirtschaftsdepartement (EVD) und den Trägerkantonen gesteuert. Für die Fachhochschulen ist das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) zuständig. Es erarbeitet Grundlagen für deren Innovationspolitik und koordiniert diese. Der Bund wird dabei beraten von der eidgenössischen Fachhochschulkommission. Für die Koordination und strategische Ausrichtung ist die Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Fachhochschulen (KFH) zuständig. Der Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Fachhochschulen sind zahlreiche Fachkonferenzen angegliedert (S. 12). Unter anderem die Fachkonferenz Soziale Arbeit der Fachhochschulen Schweiz (SASSA).

Es ist Aufgabe der Fachkonferenz Soziale Arbeit der Fachhochschulen Schweiz, die Entwicklung und Positionierung der Sozialen Arbeit zu unterstützen und zu fördern (Weitere Informationen können der Homepage der SASSA entnommen werden, <http://www.sassa.ch>.)

Gemäss Homepage der Fachkonferenz Soziale Arbeit der Fachhochschulen Schweiz haben die Fachhochschulen einen vierfachen Leistungsauftrag zu erfüllen. Gesetzlich ist der Leistungsauftrag in Art. 3 Abs. 1-3 im Bundesgesetz über die Fachhochschulen (1995) verankert.

Jede Fachhochschule hat laut diesem Gesetz Leistungen im Bereich Lehre (Bachelor / Master), Forschung und Entwicklung, Weiterbildung sowie Dienstleistung zu erbringen.

Im Rahmen der Forschung und Entwicklung widmen sich die Fachhochschulen in Sozialer Arbeit Fragestellungen, die für ihren Bereich von Bedeutung sind.

Die Hochschule Luzern Soziale Arbeit erläutert dazu, dass sie durch die Lehre, die anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung, die Weiterbildung und Dienstleistungsprojekte den vierfachen Leistungsauftrag wahrnimmt und somit den Theorie-Praxis Transfer sicherstellt (siehe Homepage <http://www.hslu.ch/s-forschung-entwicklung>).

Art. 4 Abs. 1 Bundesgesetz über die Fachhochschulen (1995) regelt, dass die Fachhochschulen die Diplomstudien auf zwei Stufen, 1. Stufe Bachelor und 2. Stufe Master, anzubieten haben. Der nachfolgende Absatz dieses Artikels definiert in Litera a-e, welche Kompetenzen den Studierenden auf Bachelorstufe durch die Fachhochschulen zu vermitteln sind. Des Weiteren bestimmt er, dass der Bachelorabschluss einen berufsbefähigenden Abschluss darstellt.

Laut Andreas Keller (2009) ist mit berufsbefähigend nicht gemeint, dass ein Hochschulstudium durchgehend berufliche anwendbare Fertigkeiten vermittelt. Jedoch ganz losgelöst von der Praxis darf die Hochschule auch nicht sein. Ein Studium ist dann berufsbefähigend, wenn es einerseits auf die berufliche Praxis Bezug nimmt und andererseits die Studierenden befähigt, in der beruflichen Ausübung anhand akademischer Grundlagen kritisch zu reflektieren (S. 243-244).

Der erfolgreiche und somit berufsbefähigende Studienabschluss wird anhand zu erwerbenden Kompetenzen (Learning-Outcomes) gemessen. Massgebend sind diesbezüglich die von den Studierenden aus der jeweiligen Bildungsbiographie mitgebrachten Kompetenzen sowie den im Studium zu erbringenden Leistungen (Konferenz der Fachhochschulen Schweiz, 2004, S. 4).

Diese Learning-Outcomes sind vom Studiengang über die Module bis in die Kurse zu konkretisieren und auf die vier Kompetenzfelder Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz aufzuteilen. Sie sind in einem Kompetenzprofil schriftlich festzuhalten (S. 10-11). Die von den Studierenden erreichten Kompetenzen werden in Credits² ausgedrückt, welche verteilt werden, wenn die pro Modul geforderten Qualifikationen erreicht sind (S. 4).

Zur Genehmigung der Bachelor- sowie später der Masterstudiengänge verlangte der Bundesrat die Einreichung von Kompetenzprofilen. Dies führte dazu, dass jede Fachhochschule in der Schweiz ein eigenes Kompetenzprofil ausgearbeitet hat. Von der Fachkonferenz Soziale Arbeit wurde zudem ein übergreifendes, disziplinspezifisches Kompetenzprofil erarbeitet. Dieses wurde bei der Masterkonzepteingabe für die Ausbildung in Soziale Arbeit zu einem gestuften Kompetenzprofil weiterentwickelt und in das Rahmenkonzept Master in Sozialer Arbeit integriert. Für die Schweizer Fachhochschulen ist die Umsetzung dieses Rahmenkonzeptes und des enthaltenen Kompetenzprofils verbindlich (Forrer-Kasteel & Truniger, 2008, S. 15).

Das generalistisch ausgelegte Bachelorstudium in Sozialer Arbeit teilt sich auf in ein Grund- und ein Hauptstudium. Im Hauptstudium werden ergänzende, praxisbezogene

² Mit Credit Punkten ist das „European Credit Transfer and Accumulation System“ kurz ECTS gemeint. Es ist ein europaweit anerkanntes System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen. Es ist auf die Studierenden ausgerichtet und basiert auf dem Arbeitspensum, das diese absolvieren müssen, um die Ziele eines Studiengangs zu erreichen.

¹ Kreditpunkt entspricht einem studentischen Arbeitsaufwand von 25 – 30 Stunden. 60 Kreditpunkte werden für ein Studienjahr vergeben, 180 Kreditpunkte sind für den Erwerb des Bachelordiploms und 90 – 120 Kreditpunkte für den Erwerb des Masterdiploms nötig (vgl. Homepage der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten, CRUS, <http://www.crus.ch/information-programme/bologna-ects/was-ist-ects.html>)

Vertiefungsrichtungen angeboten. Diese sollen den Studierenden eine vertiefte Auseinandersetzung ermöglichen, die faszinierend, lehrreich und interessant sein und den Übergang vom Studium in die Praxis erleichtern soll (Konferenz der Fachhochschulen Schweiz, 2004, S. 9).

Die Modularisierung ermöglicht zudem eine gewisse Flexibilität, so dass auf persönliche Lebensumstände Rücksicht genommen werden kann. Des Weiteren bietet es die Möglichkeit, das Studium nach fachlichen Interessen und Fähigkeiten auszurichten (Konferenz der Fachhochschulen Schweiz, 2004, S. 4). Im Anschluss oder zu einem späteren Zeitpunkt besteht für die Studierenden die Möglichkeit, ein Masterstudiengang zu absolvieren.

2.5.3 Studieninhalte zur Entwicklung professioneller Identität

Theorie-, Methoden- und Wertewissen

Wie aus den einzelnen Homepages der Fachhochschulen hervorgeht, sind Theorie- und Methodenmodule Bestandteil des Grundstudiums. Es ist festzustellen, dass die Fachhochschulen über die Theorie- und Methodengeschichte von den Anfängen bis heute, über die Auseinandersetzung mit der eigenen Professionsgeschichte sowie über Theorie- und Methodendebatten, die professionelle Identität fördern möchten (Berner Fachhochschule für Soziale Arbeit, 2010, S. 24-25).

Es ist zu erkennen, dass sich die Fachhochschulen bei der Auswahl von Theorien und Methoden am Grundsatz der Pluralität orientieren. Laut Roland Becker-Lenz (2010) ist unter Pluralität die Vielfältigkeit sowohl in der wissenschaftlichen Theoriebildung, als auch in den interventionspraktischen Methoden und Ansätzen zu verstehen (S. 2). Mittels der geführten Diskussionen wird von den Fachhochschulen, unter Einbezug ethischer Grundpositionen, die Verbindung von Theorie-, Methodenwissen und Wertewissen angestrebt (Rahmenlehrplan der Hochschule für Angewandte Wissenschaften St. Gallen Fachbereich Soziale Arbeit, 2009, S. 17).

Die Fachhochschulen stellen diese Verbindung mittels der Bearbeitung von Fallbeispielen und der Fragestellung aus professionsethischer Sicht her. Erreicht werden soll damit die Assimilation des rechtlichen und professionsethischen Wissens sowie die Stärkung der professionellen Identität (Modulverzeichnis der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, 2010, S. 31).

Professionelles Handeln

Nebst den Theorie- und Methodikmodulen bieten die Fachhochschulen Module an, welche das professionelle Handeln eingehend beleuchten. „Was tue ich wie im professionellen Kontext?“ ist Gegenstand von Grundlagenmodulen (Modulverzeichnis der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, 2010, S. 17). Dieses Modul möchte laut der Hochschule Soziale Arbeit Fachhochschule Nordwestschweiz (2011) den Kompetenzaufbau im Bereich professioneller Prozessgestaltung fördern (S. 39).

Professionelles Handeln erfordert eine Fachsprache. In der Sozialen Arbeit finden Gespräche in unterschiedlichen Systemen mit unterschiedlichen Adressatinnen und Adressaten statt. Dies schafft mannigfache Gesprächssituationen und erfordert entsprechende Kommunikationsformen. Diesbezüglich ist im Rahmen eines Moduls die Möglichkeit zum Üben und Reflektieren gegeben (ib., S 145).

Portfolio

Wie analysiert werden konnte, birgt die Modularisierung des Studiums die Gefahr der Vermittlung isolierter Modulinhalte. Dies führt gemäss Modulführer Modul 01: Lernprozesse und Wissensintegration (2009) der Hochschule Luzern Soziale Arbeit dazu, dass sich die Studierenden schwer tun, fächerübergreifende Inhalte zu verknüpfen (S. 10). Um dem entgegenzuwirken, wurde von den Fachhochschulen das Modul Portfolio geschaffen. Das Portfolio ist ein semesterübergreifendes Modul, welches die Funktion eines „roten Fadens“ übernimmt. Es zeigt die individuellen Studienverläufe der Studierenden über das gesamte Studium hinweg auf (S. 5). Ziel des Portfolios ist es, die Eigenverantwortung, Selbststeuerung und Abbildung eigener Lern- und Entwicklungsprozesse, Unterstützung beim Theorie-Praxis-Transfer, individuelle Profilbildung und Entwicklung einer professionellen Identität zu fördern und zu ermöglichen. Die Portfolioarbeit während des Studiums stellt das Instrument zur Dokumentierung und Reflexion der individuellen Kompetenzentwicklung und Wissensintegration dar (S. 3).

Fallwerkstatt

Gemäss dem Modulverzeichnis der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften Soziale Arbeit (2010) ist die Soziale Arbeit immer mit Fallsituationen konfrontiert, welche sich anhand von Fragestellungen und komplexen sozialen Problemen präsentieren. Dies bildet den Ausgangspunkt für das professionelle Handeln in der Sozialen Arbeit. Es ist festzustellen, dass die Studierenden von den Fachhochschulen mittels Fallwerkstätten auf diese Situationen vorbereitet werden. In den Fallwerkstätten werden in einem ersten Schritt methodische Grundlagen der Sozialen Arbeit in Problemlösungsprozessen aufgrund ausgewählter Handlungstheorien und Methoden vermittelt. Anhand sozialarbeiterischem Wissen und dem Wissen verschiedener Disziplinen üben sich die Studierenden in der professionellen Fallanalyse. Ziel ist es, ein mehrstufiges Fallverstehen von Situationen in der Sozialen Arbeit zu entwickeln (S. 47).

Praxisausbildung und Projekt

Die Verbindung von Theorie und Praxis und relevanten berufspraktischen Fragestellungen ist über das gesamte Studium von grosser Wichtigkeit. An allen Fachhochschulen ist die Ausbildung in der Praxis integraler Bestandteil des Studiums, wie anhand des Rahmenlehrplans der Hochschule für Angewandte Wissenschaften St. Gallen Fachbereich Soziale Arbeit analysiert werden konnte (2009, S. 8).

Wie gemäss der Homepages der Fachhochschulen zu erkennen ist, präsentiert sich die Praxisausbildung an den Fachhochschulen sehr unterschiedlich. An einigen Fachhochschulen sind zwei Praktika zu absolvieren, andere bieten ein Praktikum und ein Praxis-

projekt an. Wieder andere überlassen es ihren Studierenden, ob sie ein zweites Praktikum absolvieren oder ein Projekt erarbeiten möchten.

Supervision

Alle Studierenden aller Fachhochschulen werden, wie anhand deren Homepages festgestellt werden konnte, während ihrer Praxisausbildung mit Supervision begleitet. Gemäss dem Modulverzeichnis der Fachhochschule Nordwestschweiz Hochschule für Soziale Arbeit (2011) ist unter Supervision Reflexion zu verstehen, die planvoll erfolgt. Sie reflektiert Spannungsfelder der beruflichen Praxis, die aufgrund charakteristischer institutioneller Strukturen und Aufträge entstehen sowie damit verbundenen persönlichen Deutungs-, Wahrnehmungs- und Verhaltensmustern. Sie bedeutet, sich diesbezüglich mit der eigenen Person auseinanderzusetzen, dies im Kontext der beruflichen Rolle und einer beruflichen Identität und deren Entwicklung (S. 51).

2.5.4 Anforderungen an Dozierende und Studierende

Dozierende

Wie in Kapitel 2.5.2 dargestellt wurde, sind die Fachhochschulen an verbindliche Rahmenbedingungen gebunden. Das Studium nach der Bologna-Reform unterscheidet sich daher und gerade in Bezug auf die Dozierenden stark von den Studiengängen vor der Bologna-Reform. Für die Dozierenden bestehen klare Vorgaben, welche sich aus den von den Studierenden zu erwerbenden Kompetenzen ergeben. Es ist ihnen nicht mehr möglich, diese aufgrund ihrer eigenen Vorstellungen prägen und bestimmen zu können (Fachhochschule Schweiz, 2004, S. 4).

Gemäss der Konferenz der Fachhochschule Schweiz (2003) ist der Erfolg der Fachhochschulen eng verknüpft mit den Learning-Outcomes und der Motivation der Dozierenden. Diese tragen durch ihr Wissen und Können zur Weiterentwicklung der Sozialen Arbeit bei.

Die Hochschulkultur wird von den Dozierenden in Zusammenarbeit mit deren Berufskolleginnen und -kollegen und den Studierenden gestaltet und gelebt (S. 3).

Bei der Entwicklung einer professionellen Identität kommt laut Hans-Christoph Vogel (1994) den Dozierenden eine wichtige Rolle zu. Diesen muss bewusst sein, dass die Studierenden bereits Erfahrungen, Haltungen und Denkweisen mitbringen. Erst in Anlehnung an diese können Erfolge bei der Entwicklung einer professionellen Identität erzielt werden. Die Akkomodation neuer Gedanken bewirkt Veränderungen bei den Studierenden. Dies geschieht jedoch nicht im Rahmen von Vorlesungen, sondern über überra-

schende und unvorhergesehene Aussagen, welche das Gegenüber verblüffen. Mittels vermehrter Gespräche der Dozierenden mit Studierenden über derlei Verblüffungen können die neuen Informationen mit den alten Gedankengängen verknüpft, also assimiliert werden (S. 48).

Studierende

Es konnte festgestellt werden, dass gemäss Mariana Christen Jakob und Pia Gabriel-Schärer (2007) den Studierenden eine hohe Eigenverantwortung für ihr Studium zukommt, bedingt durch die herrschenden Strukturen an den Fachhochschulen. Daraus resultiert ein individueller Kompetenzerwerb bei den Studierenden (S. 19).

Laut dem Staatssekretariat für Bildung und Forschung (2007) steigt die Studierendenzahl jährlich und wird auch in Zukunft weiter ansteigen (S. 7). Bernard Gretschi (2005) folgert daraus, dass die Studierenden zunehmend auf sich alleine gestellt sein werden. Dies nicht zuletzt auch, weil die Art der Ausbildung, welche bis anhin in Kursgruppen absolviert wurde, der Vergangenheit angehört (S. 5).

Wie Friedhelm Ackermann und Dietmar Seeck (1999) diskutieren, sind für die Entwicklung einer professionellen Identität die Motivation und der Lernerfolg der Studierenden von zentraler Bedeutung (S. 39). Unter Motivation ist die Erwartung des Studierenden an sich selbst, das Studium und den Beruf zu verstehen.

Einige Studierende wählen den Beruf bewusst aus, andere nutzen das Studium als Aufstiegsmöglichkeit und Weiterbildung, weitere sehen in der Sozialen Arbeit eine Möglichkeit, sich selbst zu verwirklichen und wieder andere wählen den Beruf eher zufällig aus (S. 203). Aufgrund dieser unterschiedlichen Ausgangslagen ist eine unterschiedlich ausgeprägte Motivation für das Studium vorhanden, welche zu unterschiedlichen Lernerfolgen führt.

Für Dozierende, wie für Studierende ist es laut Stefan Busse und Gudrun Ehlert (2011) wichtig zu wissen, dass Studierende während des Praktikums mit zwei unterschiedlichen Aufgabenkreisen und damit einhergehend mit zwei verschiedenen Logiken konfrontiert sind. Auf der einen Seite steht die Hochschule mit den Anforderungen, welche anhand der zu erwerbenden Kompetenzen gemessen werden, und auf der anderen Seite befindet sich das Handlungsfeld mit dem sozialarbeiterischen Handeln in Organisationen, welche die Bewältigung arbeits- und lebensweltlicher Aufgaben erfordert (S. 213).

2.5.5 Fazit

Die etwas über hundertjährige Geschichte der Sozialen Arbeit ist auch die Geschichte ihrer Ausbildungsstätten, von der Kindererzieherin und dem Armenfürsorger zum Bachelor in Sozialer Arbeit. Es kann festgehalten werden, dass vor allem in den letzten beiden Jahrzehnten durch die Teilrevision des Fachhochschulgesetzes von 1995, der Unterzeichnung der Bologna-Deklaration im Jahr 1999 und der Umsetzung im Jahr 2005 eine immense Veränderung der Ausbildungslandschaft in der Schweiz stattgefunden hat. Mit dem Bachelorstudium wurde in der Sozialen Arbeit ein berufsbefähigendes Studium geschaffen.

Die Fachhochschulen waren aufgefordert, Kompetenzprofile für ihre zu genehmigenden Studiengänge auszuarbeiten. Diese Kompetenzprofile beinhalten Module, die den Studierenden Theorie und Empirie, Methoden und Praxis vermitteln sollen. Verschiedene Module definieren professionelle Identität ex- oder implizit, sie bilden den Rahmen für eine Entwicklung diesbezüglich. Der Lernerfolg hängt jedoch in grossem Mass von den Dozierenden und deren didaktischen Fähigkeiten ab. Gelingt es ihnen, Studierende zu verblüffen, sich über Gespräche mit dem Gelehrten auseinanderzusetzen und damit Verknüpfungen mit bereits vorhandenem Wissen machen zu können, steigt die Motivation und der Erfolg bei den Studierenden und begünstigt die Entwicklung professioneller Identität. Die Beziehung zwischen Dozierenden und Studierenden ist damit von grosser Bedeutung, in Bezug auf den Lernerfolg und hinsichtlich der Entwicklung professioneller Identität.

3 Methodik

Das vorliegende Kapitel führt aus, welches methodische Vorgehen für die vorliegende Forschung gewählt wurde. Es beschreibt die Forschungsmethode, die Auswahl der Stichprobe, die unterschiedlichen Arbeitsschritte bei der Erhebung und Aufbereitung der Daten sowie bei der Auswertung.

3.1 Forschungsziel / Forschungsmethode

Mittels der Forschung soll beantwortet werden, welche Bedeutung den Fachhochschulen Sozialer Arbeit bei der Entwicklung professioneller Identität zukommt. Dafür wurden ausgewählte Dozentinnen und Dozenten verschiedener deutschsprachiger Fachhochschulen Sozialer Arbeit in der Schweiz anhand einer qualitativen Forschungsmethode befragt. Mit einer offenen Herangehensweise sollten alle möglichen Antworten berücksichtigt und nicht, wie bei der quantitativen Forschungsmethode, verschiedene Antwortmöglichkeiten vorgegeben werden.

3.2 Stichprobe

Die Autorinnen hatten es sich zum Ziel gemacht, möglichst unterschiedliche Dozentinnen und Dozenten für die Befragungen auszuwählen, um dem Grundsatz der Varianzmaximierung gerecht zu werden. Die Grundgesamtheit (N) der vorliegenden Forschung besteht aus allen Dozentinnen und Dozenten der deutschsprachigen Fachhochschulen Sozialer Arbeit in der Schweiz.

Horst Otto Mayer (2009) merkt an, dass bei einer qualitativen Forschung darauf geachtet werden soll, dass die Stichprobe inhaltlich und nicht statistisch repräsentativ sein sollte (S. 39). Das heisst, es spielt keine Rolle, wie viel Dozentinnen und Dozenten die Autorinnen im Verhältnis zur Gesamtmenge befragen. Wichtig ist, die unterschiedlichen Meinungsspektren der Dozentinnen und Dozenten aufgrund ausgewählter Expertinnen und Experten zu erfassen, welche dann repräsentativ für die Meinungen der Gesamtmenge stehen.

Christine Duffield (1993, zit. in Michael Häder, 2009) gibt den Hinweis, dass bei der Auswahl der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer darauf geachtet werden sollte, dass diese über den notwendigen Einfluss verfügen, die resultierenden Ergebnisse später in ihrer Praxis umsetzen zu können (S. 95).

Mögliche Expertinnen und Experten hätten auch Sozialarbeitende aus den Handlungsfeldern sein können. Bei diesen ist jedoch die Nähe zur Fachhochschule nicht mehr in dem Ausmass gegeben, welche die Beantwortung der dieser Arbeit zu Grunde liegenden Forschungsfrage erfordert.

Studierende sind im Rahmen ihres Studiums Teil der Fachhochschule. Jedoch haben andere Studien diese Expertengruppe bereits eingehend befragt. Dabei zeigt sich, dass diese oftmals nicht in der Lage sind, anzugeben, was ihre professionelle Identität ausmacht und welche Ausbildungsinhalte eine solche Identität fördern (vgl. Friedhelm Ackermann & Dietmar Seek, 1999, Werner Thole & Ernst- Uwe Küster-Schapfl, 1997).

Dozierende zu befragen, erschien den Autorinnen sinnvoll, da diese bereits über diese Frage reflektiert haben und deshalb über ein höheres Bewusstsein dazu verfügen sollten als Studierende.

Für die Suche nach möglichst unterschiedlichen und fachkompetenten Interviewpartnerinnen und Interviewpartner waren die Publikationen der Dozierenden hilfreich. Anhand dieser Publikationen sind unterschiedliche Ausrichtungen bezüglich wissenschaftlicher Denkschulen erkennbar.

Die Autorinnen legten aufgrund dessen zwei Kriterien für die Auswahl der Dozentinnen und Dozenten fest. Für das erste Kriterium wurden folgende Schweizer Fachhochschulen der Sozialen Arbeit ausgewählt:

- Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften Soziale Arbeit
- Hochschule Luzern - Soziale Arbeit
- Hochschule für Angewandte Wissenschaften St. Gallen Fachbereich Soziale Arbeit
- Fachhochschule Nordwestschweiz - Hochschule für Soziale Arbeit
- Berner Fachhochschule Fachbereich Soziale Arbeit

Aus den unterschiedlichen Ausrichtungen bezüglich wissenschaftlicher Denkschulen haben die Autorinnen drei ausgewählt, welche in der Sozialen Arbeit breite Anwendung finden. Folgende drei Denkschulen dienten den Autorinnen als zweites Kriterium für die Auswahl der Dozierenden:

- Die Zürcher Schule – das systemtheoretische Paradigma der Sozialen Arbeit
- Die Tübinger Schule – hermeneutischer Ansatz
- Bielefelder Schule – funktionaler systemtheoretischer Ansatz

(weitere Ausführungen zu den Denkschulen in Kapitel 2.4).

Daraus ergaben sich sechs Dozierende. Um den Kontakt zu diesen sechs Dozierenden herstellen zu können, suchten die Autorinnen an der Fachhochschule, an der sie immatrikuliert sind, nach Dozierenden, welche als Türöffner in Frage kommen konnten. Diese Funktion erfüllte Beat Schmocker von der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.

3.3 Erhebung und Aufbereitung der Daten

3.3.1 Erhebungsmethode / -instrumente

Um konkrete Ausführungen über eine spezifische Thematik zu erhalten, ist laut Uwe Flick (1999, zit. in Mayer, 2009, S. 37) das Leitfadeninterview die effizienteste Erhebungsmethode. Der Leitfaden mit offen formulierten Leitfadenfragen stellt laut Mayer (2009) sicher, dass interessierende Aspekte ebenfalls angesprochen werden können und somit eine Vergleichbarkeit mit anderen Interviews möglich ist, denen der gleiche Leitfaden zu Grunde liegt. Trotz dieses Leitfadens hat die Interviewerin, der Interviewer bei der Interviewdurchführung viel Freiheit. Sie oder er kann selber entscheiden, wo sie oder er genauer nachfragt. Zudem ist es empfehlenswert, wenn die Interviewerin oder der Interviewer weitere, engere Gedanken des Gegenübers zulässt und nicht immer starr am Leitfadenfragen hängen bleibt (S. 37).

Das Experteninterview als eine besondere Form des Leitfadeninterviews eignet sich besonders für die vorliegende Forschung.

Laut Mayer (2009) steht beim Experteninterview weniger die Person der Befragten oder des Befragten im Zentrum, sondern mehr deren, beziehungsweise dessen Funktion als Expertin oder als Experte. Die Befragten sollen keinen Einzelfall darstellen, sondern eine Gruppe repräsentieren (S. 38).

Der Leitfaden für das Experteninterview wurde von den Autorinnen anhand offener Hauptfragen erstellt. Zu diesen Hauptfragen wurden zusätzliche konkretere Teilfragen definiert (siehe Anhang 1). Diese wurden dann eingesetzt, wenn offene Fragen nicht oder nur oberflächlich beantwortet wurden. Diese Teilfragen dienten den Autorinnen zur Strukturierung der Interviewgespräche und als Checkliste, um sicherzustellen, dass alles abgefragt wurde, was von Interesse war.

Diese Leitfadeninterviews wurden in ein mehrstufiges, anonymes Befragungsverfahren namens "Delphi-Befragung" eingebettet. Hinter der Delphibefragung steht die Grundidee, Expertenmeinungen zu bestimmten Thematiken in mehreren Anläufen zu generieren und sich deren anonymen Feedbacks zu bedienen (Häder, 2009, S. 22). Die Delphi-

Befragung kann in unterschiedlichsten Forschungen angewendet werden. Häder (2009) teilt sie in vier Typen ein. Das Ziel der vorliegenden Forschung war die Ermittlung und Qualifizierung der Ansichten von Expertinnen und Experten zur eingangs erwähnten Forschungsfrage. Innerhalb der häderischen Typologie wird dieses Ziel dem Typ 3, Ermittlung von Expertenmeinungen, zugeordnet (Häder, 2009, S. 36). Somit wurden die transkribierten und zusammengefassten Expertenbefragungen zu einer inneren Logik zusammengefasst und anschliessend den Dozierenden zur Stellungnahme zurück gegeben. Diese Rückmeldungen wurden für die weitere Ergebnisdifferenzierung der Expertenbefragung verwendet. Dieser Prozess wurde solange wiederholt, bis eine gewisse Konstanz in den Rückmeldungen feststellbar war.

3.3.2 Datenerhebung

Die zu befragenden Dozentinnen und Dozenten wurden per E-Mail angeschrieben und angefragt, ob sie sich für ein Interview zur Verfügung stellen würden. Von sechs angefragten Dozierenden erhielten die Autorinnen sechs positive Antworten. Der Gesprächsleitfaden wurde den Dozierenden bewusst im Voraus zugesandt, verbunden mit der Hoffnung, dadurch fundierte und reflektierte Antworten zu erhalten.

Die Termine für die bevorstehenden Interviews wurden anhand einer anonymisierten Doodle-Umfrage via Internet ausgesucht und vereinbart. Um den Zeitaufwand für die Dozentinnen und Dozenten möglichst gering zu halten, fanden die Interviews an den jeweiligen Fachhochschulen der Dozierenden statt. Dies erforderte eine hohe Mobilität und Flexibilität der Autorinnen. Die im Durchschnitt sechzig Minuten dauernden Interviews wurden jeweils mit einer kurzen Erläuterung des Settings eingeführt. Zudem wurden eingangs die Interviewpartnerinnen und -partner nochmals über die Nutzung der Informationen und Daten informiert. Mit dem Einverständnis der Befragten wurden die Interviews auf digitalem Tonband aufgenommen. So konnte sich, wie es Mayer (2009, S. 47) ebenfalls empfiehlt, eine Autorin ganz der Befragung widmen und die andere konnte wichtige Aussagen bereits in einem ersten Raster sammeln.

3.3.3 Auswertung der Daten

An die Durchführung der Interviews schloss deren Auswertung an. Die digitalen Aufnahmen wurden mit Hilfe der Computersoftware „F4“ paraphrasiert. Der paraphrasierte Text ist laut Mayer (2009) die Grundlage für die Auswertung (S. 47). Die Autorinnen sprechen in diesem Zusammenhang von einem paraphrasierten Text, da laut Mayer (2009) auf parasprachliche Elemente verzichtet werden kann und diese nicht Gegenstand der Interpretation sind. Die Transkription muss lediglich den Inhalt des Gesprächs enthalten (S. 47-48).

Das Ziel der Auswertung bei Experteninterviews (Leitfadeninterviews) ist laut Michael Meuser und Ulrich Nagel (1991, zit. in Horst Otto Mayer, 2009), im Vergleich der erhobenen Interviewtexte das Überindividuell-Gemeinsame herauszuarbeiten (S. 47).

Laut Siegfried Lamnek (1995, zit. in Mayer, 2009) geht es beim Auswertungsverfahren nicht darum, einzelne Interviews so exakt und ausführlich wie möglich zu interpretieren, sondern darum, Problembereiche zu identifizieren, die den einzelnen Fragen des Leitfadeninterviews zugeordnet werden können (S. 48). Hierfür nutzten die Autorinnen das Auswertungsverfahren von Claus Mühlfeld (1981, zit. in Mayer, 2009) in Kombination mit dem Delphi-Verfahren.

Anschliessend an die Paraphrasierung konnte mit dem eigentlichen Auswertungsverfahren begonnen werden. In einer ersten Stufe wurden alle Aussagen der befragten Dozentinnen und Dozenten nach Antworten auf die gestellten Fragen untersucht. Relevante Aussagen, die nicht zu einer Frage passten, aber mehrmals erwähnt wurden, wurden zusätzlich zusammengetragen.

In einem weiteren Schritt wurde der Text nochmals durchgelesen und dann in ein vorliegendes Kategorienschema (siehe Anhang 2) eingeordnet. Das genannte Kategorienschema wurde dabei im Vorfeld in Auseinandersetzung mit Theorien, Untersuchungen und den Expertengesprächen entwickelt und je nach Notwendigkeit laufend erweitert (S. 49).

Laut Mayer (2009) wird nach der Zergliederung des Interviews eine innere Logik zwischen den Einzelinformationen hergestellt. Bedeutungsgleiche Passagen und sich widersprechende Informationen müssen dabei berücksichtigt werden (S. 50). Dieser Schritt dient vor allem als Denkschritt, um danach einen stimmigen Text verfassen zu können. Dieser Text stellte die innere Logik, oder auch Mittelwert genannt, schriftlich her. Die Zuordnung der einzelnen Passagen wurde hier noch weiter detailliert, differenziert und präzisiert.

Wie es die Delphi-Befragung vorsieht, wurde der niedergeschriebene Text zur Überprüfung auf dessen inhaltliche Richtigkeit den Interviewpartnerinnen und -partnern erneut zur Stellungnahme vorgelegt. Ziel war es, dass die Dozentinnen und Dozenten ihre Aussagen zu den jeweiligen Themen erkennen. Falls dies nicht der Fall war, konnten sie es den Autorinnen mitteilen, und diese versuchten erneut, einen Mittelwert zu finden. Der Text wurde so lange vorgelegt, bis sich in den Aussagen der Dozentinnen und Dozenten eine gewisse Standhaftigkeit in der Aussage abzeichnete. Die Konstanz der Aussagen wurde in der vorliegenden Arbeit als Abbruchkriterium verwendet.

4 Forschungsergebnisse

Bedeutung der Fachhochschulen Sozialer Arbeit betreffend der Entwicklung professioneller Identität aus Sicht der Dozierenden

Dieses Kapitel beinhaltet die Ergebnisse der Interviews. Aufgrund der angewandten Auswertungsmethode der Interviews nach Claus Mühlfeld (1981) wurden die Interviewinhalte in ein Kategorienschema eingeteilt (zit. in Horst Otto Mayer, 2009, S. 49). Sämtliche Aussagen der Befragten wurden zu einer inneren Logik zusammengefasst und im Rahmen des Delphi-Verfahrens den Dozierenden zum Gegenlesen vorgelegt (vgl. Kapitel 3). Für die Ergebnispräsentation wurde die innere Logik mit Zitaten ergänzt.

Anhand der Interviewaussagen konnten die Autorinnen sechs Kategorien festlegen:

- Rolle der Geschichte der Sozialen Arbeit
- Bildungsstrukturelle Rahmenbedingungen
- Entwicklung professioneller Identität
- Vermittlung professioneller Identität
- Bedeutung von Ethik und Reflexion
- Rolle des Doppel- und Tripelmandats

4.1 Rolle der Geschichte der Sozialen Arbeit

Bei der Bildung einer professionellen Identität spielt die Geschichte der Sozialen Arbeit eine wichtige Rolle. Um nicht immer wieder von vorne zu beginnen, ist es von Nöten, zu wissen, welches Wissen und welche Kompetenzen vorhanden sind. Daraus sind neue Forschungsfragen zu generieren.

T4: „Ja die Geschichte der Sozialen Arbeit spielt eine wichtige Rolle. Wenn wir mal nicht mal das hinkriegen würden, dass wir eigentlich Lehren aus dem ziehen, was wir schon gemacht haben, dann würde es wahrscheinlich nicht gerade ein gutes Zeugnis ausstellen im Hinblick darauf, welchen Wert Wissen haben kann.“

T5: „Wenn wir die Geschichte nicht ernst nehmen, dann können wir einpacken. Wir müssen versuchen, zu analysieren, was wir gemacht haben, was für Wissen und Kompetenzen dazu entstanden sind und diese wieder neu anzuschauen, neu zu rekonstruieren und

neue Forschungsfragen generieren und das Wissen so dauernd aufzubauen. Und so die Identität auf dieser Ebene des Faches zu bauen, indem wir dann irgendwann mal sagen können, wir haben einen soliden Wissenskorpus und wer immer Soziale Arbeit dann macht, muss diesen Wissenskorpus kennen.“

Der geringe gesellschaftliche Status und das entsprechende Selbstbewusstsein der Sozialen Arbeit und damit die professionelle Identität sind historisch bedingt. Aus der Geschichte ist erkennbar, dass die Soziale Arbeit in Bezug auf die Professionalisierung schon einige Entwicklungsphasen durchlaufen hat.

T1: „Die professionelle Identität ist sehr stark vom Status, vom Selbstbewusstsein, vom einzelnen Beruf abhängig. Dies wiederum ist historisch bedingt.“

Um eine professionelle Identität zu erlangen, ist es wichtig, zu wissen, aus welchen Bewegungen heraus die Soziale Arbeit entstanden ist. Es sollten auch die dunklen Seiten der Geschichte beleuchtet, diskutiert und reflektiert werden, um zu wissen, wohin die Soziale Arbeit geraten kann.

T6: „Man kann nur lernen aus der Geschichte. Ich vermute mal, dass es im Studium eher zu kurz kommt.“

T2: „Ja dass man sieht, wohin man geraten kann als Sozialarbeiterin, als Sozialarbeiter. In Theorie 1 vermittele ich dies immer über Hans Muthesius, der grosse Sozialarbeiter der Weimarer Republik. Er hat sich sozusagen angepasst und das gemacht, was er machen sollte (...). Das kann man aus der Geschichte lernen, was kann man in solchen Situationen machen.“

T3: „Die Geschichte hilft dann, wenn wir die Geschichte reflektieren, die Frage stellen, was können wir aus der Geschichte lernen.“

4.2 Bildungsstrukturelle Rahmenbedingungen

Die Entwicklung professioneller Identität benötigt kein spezifisches Modul, da es ein langjähriger dynamischer Prozess ist. Die Entwicklung geschieht fortlaufend während des Studiums und auch ausserhalb der Hochschule.

T6: „Ich weiss nicht, ob es sich mehr ausprägt an den Ausbildungsstätten, das glaube ich eher nicht. Sie können es nicht ohne die Hochschulen machen, das können sie sicher nicht, weil die Hochschulen bündeln da was. Wir bündeln sowohl, was Forschung, was Theoriebildung angeht, wird da was gebündelt, auch, was die Ausbildung angeht, wird es gebündelt. Ohne die Hochschulen geht es nicht. Das Feld würde auseinanderbrechen. Es braucht eine Ausbildungsstätte, die das wie irgendwie bewahrt, das Erbe auch bewahrt, auch verwaltet und irgendwie auch weitergibt. Aber wir können es auch nicht alleine machen ohne das Handlungsfeld. Das ist auch klar. Da sind wir einfach aufeinander angewiesen, was nicht zu unterschätzen ist.“

T3: „Aber die Grundlage, nämlich das Selbstverständnis, was ich als Sozialarbeiterin, Sozialarbeiter bin, wie ich mich verstehe, die müsste aus meiner Sicht im Studium grundgelegt werden.“

Entscheidend ist dabei einerseits der Diskurs.

T5: „Der Diskurs, die Auseinandersetzung ist im Studium ganz wichtig.“

Die Studierendenanzahl je Modul ist in diesem Zusammenhang eine wichtige Grösse. Bei zu vielen Teilnehmenden kann kein Austausch zwischen Studierenden untereinander und Dozenten und Studierenden stattfinden. Die Bildung von Kleingruppen könnte trotz hoher Teilnehmerzahl einen Austausch ermöglichen.

T4: „Auch durch die veränderten Rahmenbedingungen vom Studium mit Bachelorstudiengang gibt es noch viel weniger Zeit, genau diese Auseinandersetzung zu führen, das heisst, auch Studiengruppen werden immer grösser. Es gibt gar nicht mehr die Möglichkeit, auf solche wichtigen Aspekte in Diskussionen einzugehen, wo es um fachliche Positionen geht, die hinterfragt werden können, die problematisiert werden können, gibt es die Zeit gar nicht mehr und das halte ich für einen ganz wichtigen Aspekt in der Entwicklung von der beruflichen Identität.“

T3: „Häufig finden die Auseinandersetzungen auf einer abstrakten Ebene zwischen Dozierenden und Studierenden statt, aber nicht mehr auf der kollegialen Ebene von Studierenden, das halte ich auch noch für einen wichtigen Punkt. Mögliche Umsetzungen wären, Kleingruppen zu bilden, damit man inhaltliche Auseinandersetzungen nicht nur auf einer abstrakt theoretischen Ebene führt, dies auch, aber dann immer verbindet mit biografischen, sozialen und psychischen Aspekten und was heisst das jetzt für mich.“

Des Weiteren ist andererseits der Theorie-Praxis-Transfer von Wichtigkeit. Es geht darum, wie zur Verfügung stehendes oder durch die Forschung zu generierendes Wissen in einer konkreten Organisation in die Praxis umgesetzt werden kann, das heisst, Hochschule und Praxis näher zusammen zu bringen, um Wissen als Ressource im Berufsalltag der Sozialarbeitenden und in der Arbeit mit Klientinnen und Klienten zugänglich und umsetzbar zu machen.

T3: „Bei Praxisorganisationen und Fachhochschulen da erlebe ich es eigentlich sehr stark, dass ein Gegeneinander oder ein Aneinander-vorbei-reden ist (...) Es gibt noch nicht ein Bewusstsein der gemeinsamen Verantwortung.“

T5: „Theorie bedingt Praxis, also eine gute Theorie. Und eine gute Praxis bedingt eine gute Theorie. Es ist ein wechselseitiges Verhältnis. Und ich denke, indem wir das Vorleben, können wir viel zur professionellen Identität beitragen.“

T4: „Und jetzt haben wir in der Sozialen Arbeit ein Kräftefeld der Professionalisierung, dafür gibt es Gründe, warum das sinnvoll ist, warum sich die Soziale Arbeit professionalisiert und das heisst, dass unter anderem auch eine akademische Bildung vorausgesetzt wird, um diese Tätigkeit ausüben zu können. Es heisst, Wissen in der Praxis versuchen anzuwenden. Und das ist notwendig, wenn man die existenziellen Krisen, mit denen es die Soziale Arbeit zu tun hat, faktisch nachweislich die eine hohe Komplexität haben, wenn man die vernünftig aufschlüsseln will und darauf bezogen, vernünftig im Sinne professionellen Handelns handeln will. Wenn jetzt aber in der Praxis entweder aufgrund struktureller Bedingungen, also die sozusagen die Kompetenz der Sozialarbeitenden völlig anders bahnen oder weil, und das ist beides der Fall, über die Tradition, die Kultur, die in diesen Praxisfeldern entstanden ist, eigentlich gar keine Vorstellung von Professionalität als dominantes Muster vorkommt. Oder etwas als professionelles Handeln bezeichnet, was aber mit dem nichts zu tun hat.“

Sozialarbeitende, die sowohl das Bachelor-, wie auch das Masterstudium in Sozialer Arbeit absolviert haben, haben sich über einen längeren Zeitraum mit der professionellen Identität auseinandergesetzt. Dies ermöglicht ihnen eine höhere Identifikation mit ihren Aufgaben und der Profession. Damit ist in Frage zu stellen, ob ein Bachelorstudium diesbezüglich ausreichend ist.

T6: „Der Gedanke mit den Masterstudierenden oder den Masterabgängerinnen und -abgängern, die sich ja noch ein Stück länger damit auseinandergesetzt haben, noch klarer identifiziert sind mit den Jobs, sonst würden sie ja da kein Master machen, dass die noch eine klarere positivere Identifikationsfigur sein können für andere Sozialarbeitende, für Nachkommlinge vor allen Dingen auch, also für den Nachwuchs.“

T3: „Es ist für mich fragwürdig, inwieweit dieser Studiengang von sechs Semestern und Praktikum tatsächlich die Grundlage bildet, die notwendig sind, und da würde ich schon die Einschätzung teilen, es braucht Bachelor und Master auch in der Praxis. Zugleich bringt der Master für die Studierenden gleichzeitig mehrere Optionen.“

T6: „Ich würde sagen, das Bachelorstudium legt eine gute Grundlage. Ich vermute aber, sagen wir mal so, wenn das Thema Status mit reinkommt, ist es wahrscheinlich dann mit dem Master einfacher. Also, wenn sie in bestimmten Bereichen einfach immer wieder im Feld der Sozialen Arbeit, im Handlungsfeld dominiert werden von anderen Berufsgruppen, die dann die Themen setzen und sie als Sozialarbeiterin, als Sozialarbeiter zu den Ausführenden werden, mit Stäben beispielsweise, durch andere Fachdisziplinen besetzen, diejenigen, die inhaltlich planen, wenn auch die Entscheidungsträger aus anderen Disziplinen kommen, dann kann es im Hinblick auf Status unbefriedigend sein. Dann würde ich sagen, ist es einfacher mit Master. Ich bin die Vertreterin, die sicher sagt, Master ist absolut wichtig für die Besetzung des Feldes aus dem Eigenen heraus. Nicht unter Ausschluss alles anderen, das ist, wie gesagt, nicht die enge Führung des Horizonts, sondern einfach die Deutungshoheit mehr zu gewinnen und auch die Definitionsmacht mehr einzunehmen, das ist sicher eine Aufgabe, die da ansteht für die Soziale Arbeit.“

Der Masterstudiengang soll Sozialarbeitende ausbilden, die dieses Wissen permanent in die internen Prozesse einer Organisation einspeisen. Ziel ist es, dass Absolventinnen und Absolventen Sozialer Arbeit mit einer professionellen Haltung und mehr Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeit mittlere und höhere Leitungsfunktionen einnehmen, so dass das Denken der professionellen Sozialen Arbeit in die machtvollen Positionen vordringen und damit Strukturen und Organisationen massgeblich mit beeinflussen kann.

T6: „Es gibt bislang keine auf Masterniveau qualifizierten Sozialarbeitenden oder sehr wenige. (...) Und da ist jetzt Nachwuchs, der kommt aus dem Feld. Da sind Leute, da gibt es jetzt auch in Führungspositionen zunehmend Leute, die Soziale Arbeit als Hintergrund haben. (...) Es kann nicht angehen, dass wissenschaftlicher Nachwuchs permanent aus anderen Feldern rekrutiert wird. Wir müssen unseren eigenen wissenschaftli-

chen Nachwuchs irgendwie schaffen, die an den Forschungsmethoden ausgebildet sind und so weiter.“

4.3 Entwicklung professionelle Identität

Identitätsbildende Massnahmen und damit auch Schutz gebende Faktoren sind die Zugehörigkeit und Anerkennung von und zu einer Profession. Eine wichtige Frage im Zusammenhang mit professioneller Identität ist die nach dem Habitus und der entsprechenden Kultur. Unterschiedliche Wissenskulturen ermöglichen unterschiedliche Identitätskonstruktionen. Ein professioneller Habitus würde bedeuten, dass die Praktikerinnen und Praktiker die Studierenden nach dem Wissensstand fragen und was sie von ihnen lernen können. Die Kultur innerhalb einer Profession hat starke Auswirkungen auf die Identitätsbildung und umgekehrt. Gelingt es der Sozialen Arbeit nicht, eine professionelle Identität auszubilden, sind die Sozialarbeitenden der permanenten Bedrohung ausgesetzt, von anderen Professionen oder Disziplinen fremdbestimmt zu werden. Es ist Aufgabe der Fachhochschulen, diesbezüglich die Grundlagen zu vermitteln. Aufgabe des Handlungsfeldes ist es, diese Identitätsgrundlage weiter auszubilden und zu festigen.

T4: „Dadurch haben sie sich einen professionellen Habitus entwickelt, den wir uns wünschen würden. Nämlich, dass die Person selber erkennt, das Wissen eine entscheidende Grösse ist, wenn man bestimmte Problemlagen (...) helfen will. (...) Also, das man sozusagen die Bedingungen (...) bearbeiten muss, wenn man gute Soziale Arbeit machen will (...), sondern auch die eigene Arbeitsbedingungen entsprechend zu gestalten, so dass das, was als Standard gegeben ist, auch tatsächlich einlösbar ist. (...) Es ist die Frage wichtig in diesem Zusammenhang, die Frage nach dem Habitus und dessen Zusammenhang mit der Kultur. (...) und der Techniker hat gesagt, bei uns ist es total spannend, wenn unsere Studierenden in die Praxis gehen, dann fragen sie, was habt ihr gelernt, was war neu. Wenn unsere Studierenden in die Praxis gegangen sind, dann haben sie oft gehört, vergiss mal das, was du an der Uni gelernt hast, hier ist Praxis und das sind zwei völlig unterschiedliche Wissenskulturen, die völlig unterschiedliche Identitätskonstruktionen möglich oder unmöglich machen. Obwohl es in der Technik kein professionelles Handeln gibt, ist das ein professioneller Habitus, das es einfach selbstverständlich ist zu fragen, was ist der Stand des Wissens. Kann ich von dir etwas lernen, das meine Praxis besser macht. Oder ob ich einen Habitus habe, was es an Wissen gibt, interessiert uns gar nicht, weil, hier funktioniert es nach den Regeln, die wir schon seit Jahrzehnten entwickelt haben. Und das hat natürlich Konsequenzen für eine Person, die ihre Identität bildet und das gilt ja für alle Studierende, alle Berufsanfänger, dass sie erst mal sich in

dem Feld, indem sie ihre berufliche Laufbahn verbringen wollen, orientieren und daran ihre eigene Identität bilden.“

T3: „Wenn es nicht gelingt diese Identitätsgrundlagen auszubilden, dann sind Sozialarbeitende eigentlich permanent der Bedrohung ausgesetzt, dass sie von anderen Professionen oder Disziplinen fremddefiniert werden.“

T1: „Die Ausbildung hat eine bestimmte Aufgabe, es geht um Grundlagen für die Ausbildung einer individuellen Haltung zum eigenen Beruf.“

In diesem Zusammenhang ist es wichtig, nicht nur die Orientierung am sozialarbeiterischen Wissen in den Vordergrund zu stellen, sondern auch dem Austausch (zwischen den Sozialarbeitenden, zwischen Studierenden und Dozierenden, zwischen Studierenden und Praxisausbilderinnen und -ausbildern) genügend Gewicht beizumessen.

T1: „Von dem her ist eine professionelle Identität selber ein wichtiger Orientierungspunkt, um sich in diesen komplexen Verhältnissen zurecht zu finden. Gerade wenn sie die Aspekte gemeinsamer Reflexion beinhaltet, dass man sich immer wieder austauscht und dass man eine Fehlerkultur entwickelt, weil man nicht absolut fehlerfrei operieren kann in diesem Bereich und solche Sachen wären dann weitere Aspekte der professionellen Identität.“

Die Vorbildfunktion der Dozierenden spielt eine wichtige Rolle. Einerseits ist es sehr hilfreich für die Entwicklung einer professionellen Identität, wenn sich die Studierenden mit den Dozierenden identifizieren können. Andererseits sind divergierende Meinungen und der dadurch entstehende Austausch für eine professionelle Identitätsbildung von grosser Bedeutung. Identitätsbildung ist immer auch Resultat eines Fachdiskurses zwischen den relevanten Instanzen.

T1: „Man hat es ja hier mit unterschiedlichen Dozierenden zu tun. Die einen bringen wie eine andere professionelle Identität mit, zum Beispiel als Soziologinnen und Soziologen, die nie im Bereich der Sozialen Arbeit gearbeitet haben. Das macht auch Sinn, wenn man weiss, dass Fachwissen wieder ein Aspekt der professionellen Identität ist, dann ist das, was die Dozierenden vorleben, wie sie mit wissenschaftlichen Beobachtungen umgehen, dann ist das natürlich ein Orientierungspunkt in Bezug auf das eigene Umgehen mit Fachwissen. Von dem her bringt jede Dozentin, jeder Dozent etwas mit, an dem man sich orientieren kann. Bei Studentinnen und Studenten untereinander ist es genau gleich,

sie sind alles angehende Fachleute, die einen eigenen biografischen Hintergrund haben, der relevant ist, dass diese sich überhaupt für eine solche Ausbildung entschieden haben. Von dem her ist das Lernen untereinander ganz wichtig zum Ausbilden einer professionellen Identität und auch der Austausch über solche Fragen, sich aneinander reiben und unterschiedliche Meinungen versuchen irgendwie miteinander zu vereinbaren, ohne dass es beliebig wird, da man ja allgemeine Orientierungspunkte hat.“

T6: „Während der Ausbildung werden sie eine Entwicklung professioneller Identität oft über den Inhalt des Faches tun, sie werden auch viel über Vorbilder machen. Sie werden, ich vermute mal, dass, je nachdem, wie alt sie sind, wenn sie ins Studium eintreten, aber nehmen wir mal jetzt eine 20-jährige Person, wird es stark auch über das Vorbild der Dozierenden machen.“

Hinsichtlich der Entwicklung professioneller Identität, gehen die Meinungen weit auseinander. Die Befragten gaben an, dass sich die professionelle Identität in der Sozialen Arbeit auf unterschiedliche Art und Weise entwickelt. Dies macht es für die Einzelne, den Einzelnen schwierig, sich innerhalb der Profession zu orientieren und zu positionieren. Identitätsbildung ist ein Sozialisationsprozess. Zum einen erfolgt dieser an den Hochschulen über die Dozierenden und unter den Studierenden, zum anderen im Handlungsfeld über die Praxisausbilderinnen und -ausbilder.

T6: „Es gibt unterschiedliche Kulturen in unterschiedlichen Arbeitsfeldern, aber auch zwischen Hochschulen und Praxisfeldern. Und darin bilden sozusagen die einzelnen Leute ihre Identität im Laufe ihres Sozialisationsprozesses und entsprechend ist diese dann vielfältig oder eben auch widersprüchlich, in einer Person oder wenn man es über die ganze Soziale Arbeit anschaut.“

Professionelle Identität der Sozialen Arbeit ist aufgrund der individuellen, sozialen und kulturellen Gegebenheiten an und für sich schon komplex und unterliegt einem steten Prozess.

Identitätsentwicklung ist ein komplexer Prozess. Gemeinschaften professioneller Identitäten reflektieren diesen komplexen Prozess, indem sie sich gegen die jeweils anderen Gemeinschaften und deren Identitäten abgrenzen. Professionelle Identitäten grenzen sich ab über die eigene Kultur gegenüber anderen professionellen Identitäten.

T4: „Identität ist für sich genommen schon ein sehr kompliziertes Konstrukt, weil es eine individuelle Seite hat, eine soziale Seite oder eine kulturelle. Und deshalb kann man dies

auf individueller Ebene anschauen. Wie konstruieren die Einzelnen in dem Feld ihre Berufsidentität. Oder man kann es konzeptionell anschauen, was wäre eine vernünftige professionelle Identität. Oder man kann es dann auch nochmal empirisch auf der kulturellen Ebene anschauen, was für kulturelle Identitätsmuster gibt es in der Sozialen Arbeit, das ist nicht eine. Es gibt nicht eine Berufsidentität, die ich definieren könnte. Da gibt es gerade in der Sozialen Arbeit ganz viele Probleme, was sie selber erlebt haben. Es gibt unterschiedliche Kulturen in unterschiedlichen Arbeitsfeldern, aber auch zwischen Hochschulen und Praxisfeldern.“

Eine interdisziplinäre Zusammenarbeit erfordert eine Fachsprache der Sozialen Arbeit, um von den anderen Professionen anerkannt und wahrgenommen zu werden. Eine Argumentation mit Alltagswissen und -sprache schafft keine Anerkennung. Eine Fachsprache sowie die Fähigkeit, im Umgang mit Klientinnen und Klienten zwischen Fachsprache und allgemein verständlicher Alltagssprache wechseln zu können, das heisst, Übersetzungskompetenz zu besitzen, ist für die Weiterentwicklung der Sozialen Arbeit unverzichtbar. Dies zu erreichen, ist ebenfalls in der Verantwortung der Fachhochschulen.

T5: „Es braucht eine Fachsprache, die dann auch kompatibel ist mit der Fachsprache von anderen, so dass dann auch, nicht nur innerhalb der Profession, eine Identität entsteht, sondern auch andere Professionen wissen, was wir denn können.“

T3: „Auch weil die Herausforderung in den Handlungsfeldern heute sind, dass wir sehr viel interdisziplinäre Zusammenarbeit machen und auch da die Erfahrung, wenn es nicht gelingt, die Fachsprache zu entwickeln, dann ist es für die Soziale Arbeit schwierig, sich dann auch Anerkennung von anderen Professionen anzueignen, wenn ich dann nur alltagssprachlich, nämlich mit dem Alltagswissen, was andere auch schon kennen, argumentiere, dann kann ich nicht zeigen, was ist das Besondere an diesem Beruf und das ist eine Verantwortung, die auch bei den Fachhochschulen liegt.“

Von grosser Bedeutung für die Entwicklung einer professionellen Identität ist, zu wissen, welche Adressatinnen und Adressaten sowie Problematiken Gegenstand der Sozialen Arbeit sind und was professionelles Handeln ist. Die Sozialarbeitenden sind die Expertinnen und Experten, die das Wissen über die Probleme, für die sie zuständig sind, erarbeiten. Wichtig ist, das Handeln mit Fachwissen begründen zu können, denn professionelle Identität generell stellt eine Verpflichtung gegenüber dem Klientel, der Profession und dem Handlungsfeld dar.

T5: „Wichtig für die Entwicklung professioneller Identität ist, dass die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter eben auch ein klares Bild haben und zwar ein klares Bild über das, was der Gegenstand Sozialer Arbeit ist.“

T4: „Die Basis für eine solide Identitätsbildung der Sozialen Arbeit ist, dass klar ist, wir sind die Expertinnen und Experten und wir erarbeiten uns das Wissen für die Probleme, für die wir zuständig sind und uns für zuständig erklären.“

Wichtig ist, dass jede Sozialarbeiterin, jeder Sozialarbeiter selber erkennt, dass Wissen eine entscheidende Grösse ist, wenn man bestimmte Problemlagen bearbeiten will. Dazu gehört auch die Gestaltung eigener Arbeitsbedingungen, die Reflexion des eigenen Handelns, die Reflexion ethischer Fragen, der gemeinsame Austausch sowie das Entwickeln einer Fehlerkultur. Wichtig hinsichtlich der Reflexion ist die Fähigkeit, abstrahieren und damit eine notwendige Distanz gewinnen zu können, gestützt auf Theorien und wissenschaftliche Erkenntnisse.

T4: „Das Wissen ist notwendig, wenn man die komplexen existenziellen Krisen, mit denen es die Soziale Arbeit zu tun hat, faktisch, nachweislich und vernünftig aufschlüsseln will und darauf bezogen, vernünftig im Sinne professionellen Handelns handeln will.“

T1: „Von dem her ist eine professionelle Identität selber ein wichtiger Orientierungspunkt, um sich in diesen komplexen Verhältnissen zurecht zu finden. Gerade, wenn sie die Aspekte der gemeinsamen Reflexion beinhaltet, dass man sich immer wieder austauscht und dass man eine Fehlerkultur entwickelt, weil man nicht absolut fehlerfrei operieren kann.“

Studierende sollten die Theorien der Sozialen Arbeit und empirische Tatbestände kennen und diese kritisch hinterfragt haben und zwar so intensiv, bis sie sie verinnerlicht haben. Darüber hinaus sollten sie mit eigenen Worten beschreiben können, was Sozialarbeitende machen und wo ihr Zuständigkeitsbereich liegt. Es wäre optimal, wenn die Studierenden aus allen vermittelten Lehrinhalten für sich das jeweils Relevante herausnehmen und dies so verknüpfen könnten, dass es sie in der Praxis unterstützt. Für Studierende ist es jedoch oftmals schwierig, sich mit der Vielfalt der vermittelten Theorien so auseinanderzusetzen, dass sie internalisiert werden können. Es braucht somit die Bereitschaft der Studierenden, dies zu wollen und die Fähigkeit, es zu können.

T5: „Das Sozialarbeitende eben auch ein klares Bild haben und zwar ein klares Bild über das, was der Gegenstand Sozialer Arbeit ist auf der einen Seite. Hinsichtlich des Gegenstandsbegriffs muss man sich viel verständigen, was man darunter versteht. Ich verstehe darunter die Problematik in der Sozialen Arbeit, also mit anderen Worten, unser Kerngeschäft. Ich finde das ganz zentral, das Studierende am Ende der Ausbildung in der Lage sind zu sagen, was ist mein Job im Unterschied zu dem der Medizinerin, des Mediziners, im Unterschied zum Job der Psychologin, des Psychologen. Das ist das eine, das Wissen um das Kerngeschäft. Und auf der anderen Seite finde ich auch ganz wichtig das Wissen darum, wie ich dieses Kerngeschäft tatsächlich realisiere. Das heisst, eine Vorstellung von dem, was professionelles Handeln ist, zu haben. Zusammengesetzt bedeutet Berufsidentität das Wissen darum, was ich tue und wie ich es tue als Sozialarbeiterin, als Sozialarbeiter.“

T6: „Was spielt noch eine Rolle? Das Fach, die Inhalte natürlich, wenn ihnen deutlich wird, was Soziale Arbeit wirklich zum Gegenstand hat.“

4.4 Vermittlung professioneller Identität

Professionelle Identität und Professionalität kommt über Interaktion von Individuen zum Ausdruck. Sie haben deshalb eine soziale Dimension und können sich somit nicht nur über das professionelle Handlungsideal definieren. Unter professionellem Handlungsideal ist die übergeordnete Idee dieser Gemeinschaft zu verstehen.

Für die Ausbildung einer professionellen Identität sind die Fachhochschulen und die Handlungsfelder zuständig, es ist ein gemeinsamer Auftrag. An den Fachhochschulen sollten die Grundlagen für die Wissensbefriedigung gelegt werden. Die Neugierde und das Interesse müssen die Studierenden mitbringen.

T4: „Ja also, das ist eben genau das Problem, es gibt nicht ein entweder oder ein Anfang. Also, was ich nicht will, ist sozusagen die Hochschulen aus ihrer Verantwortung zu entlassen. Die Ausbildung eines professionellen Habitus, also eines Geschmacks für Wissen und dass es wichtig und spannend ist, das muss an den Hochschulen passieren und das kann man mit Sicherheit auch besser noch hinkriegen als das, wie wir das praktizieren.“

T6: „Ich glaube, eine Entwicklung professioneller Identität kann nicht ohne die Hochschulen gemacht werden.“

T2: „Das Handlungsfeld beeinflusst stark die professionelle Identität. Es beeinflusst auch, wo man letztendlich hindriftet, zu welcher Identität.“

T4: „Ich glaube, dass sich die professionelle Identität an beiden Orten ausbilden könnte, also könnte, ich habe jetzt so ein Ideal beschriebe. Ich glaube, tatsächlich bildet sie sich im Moment vor allem in der Praxis aus.“

Ausgangspunkt für eine professionelle Identitätsentwicklung ist die Erfahrung, sich mit Positionen auseinanderzusetzen und sich zu reiben, um ein professionelles Selbstverständnis entwickeln zu können. Dies kann im Rahmen theorievergleichender Lehrveranstaltungen, welche es den Studierenden ermöglichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen, erfolgen. Es geht um die Sichtbarmachung von Sinn und Zweck von Theorien für die Handlungsfelder.

T5: „Ich finde es spannend, wenn es für so eine Ausbildung so zwei, drei Theorien gibt, weil nur an den Unterschieden kann so etwas wie Reibungspunkte entstehen. Erst wenn diese da sind, wird es überhaupt interessant.“

T1: „Wenn ich mich nur in eine Theorie einarbeite, dann ist es logisch und nachvollziehbar. Aber was das eigentlich heisst, welche Gemeinsamkeiten, welche Unterschiede tatsächlich bestehen, beziehungsweise, was das Besondere von dieser Theorie ist, dazu brauchen sie mindestens eine zweite.“

Die Dozierenden stellen fest, dass sie von den Studierenden nach dem Praktikum oftmals damit konfrontiert werden, dass das Gelernte in der Praxis nicht anwendbar sei. Das bedeutet in der Konsequenz, dass die Theorien so gelehrt werden müssen, dass die Studierenden sie in der Praxis vom Allgemeinen auf das Spezifische übertragen können. Die Fachhochschulen können die Praxis nur anhand von Fallbeispielen simulieren, erlebt wird sie im Praktikum. Dieses muss durch die Fachhochschule begleitet werden, um die Reflexion von Praxiserfahrungen anhand von Fach- und nicht Erfahrungswissen zu ermöglichen.

T2: „Ja, das ist ja dann die grosse Schwierigkeit, dass wir als Dozierende häufig die Schwierigkeit haben, dass wir von den Studierenden damit konfrontiert werden, dass das, was sie hier lernen, könnten sie gar nicht richtig anwenden. Irgendwie ist es im Praktikum ganz anders, als dass, was sie hier zu hören bekommen.“

T5: „Von Studierenden selber höre ich das auch oder sehe ich es eigentlich bestätigt, wenn ich höre, ja in der Praxis kann man das nicht brauchen, was ihr macht. Und das scheint mir eine Aussage zu sein, die eher in die Richtung geht, davon habt ihr doch keine Ahnung, das kommt erst noch.“

T3: „Über Berufskollegen, über Praktika oder überspitzt formuliert, nicht auf der Ebene sagen, dass machen wir immer so, wie mit Selbstverständlichkeiten und das dann nicht fachlich inhaltlich zu begründen, sondern mit Erfahrungen. Da braucht es aus meiner Sicht in den Praktika eine sehr intensive fachliche Auseinandersetzung, um die professionelle Identität über Kolleginnen und Kollegen in den Handlungsfeldern zu festigen. Aber die Grundlage, nämlich das Selbstverständnis, was ich als Sozialarbeiterin, als Sozialarbeiter bin, wie ich mich verstehe, diese Grundlage müsste aus meiner Sicht im Studium gelegt werden.“

Den Dozierenden kommt bei der Definition professioneller Identität eine entscheidende Rolle zu. Es ist ihre Aufgabe, den Studierenden zu vermitteln, dass es im Studium der Sozialen Arbeit um eben diese geht, unabhängig von der Herkunftsdisziplin der Dozierenden.

T3: „Wie ist das Verhältnis von Sozialer Arbeit als Disziplin zu den Bezugswissenschaften, da taucht diese Fragestellung auch nochmals auf. Und wenn es nicht gelingt, diese Differenz klarer zu benennen und zu sagen, also wir brauchen die Pädagogik, die Erziehungswissenschaft, die Soziologie, aber wir brauchen sie, um unsere Aufgabe der Sozialen Arbeit zu begründen, wenn das auch im Studium nicht gelingt, das heisst, wenn Dozierende als Soziologinnen, als Soziologen auftreten und nicht als Sozialarbeiterinnen, als Sozialarbeiter oder mit dieser sozialarbeiterischen Perspektive argumentieren, dann taucht dieses Problem aus meiner Sicht auch auf. Es braucht von Dozierenden eine transparente Positionierung und das wäre dann auch der Punkt, an dem man sich reiben kann und wo diese Identitätsentwicklung möglich wird.“

4.5 Bedeutung von Ethik und Reflexion

Eine professionelle Identität ist ohne die Reflexion und den Rückbezug auf normative Positionen undenkbar.

T1: „Abstraktionsfähigkeiten, die ich am Anfang genannt habe, finde ich sehr wichtig, also die Fähigkeit, auf Distanz zu gehen zu dem, was man gemacht hat, zu reflektieren und

dies natürlich immer gestützt auf entsprechende Theorien oder auf wissenschaftliche Erkenntnisse.“

T3: „Reflektierte Werte und Normen sind die Grundlagen sowie die Reflexion. Was sind meine persönlichen Positionen und was sind fachliche Positionen und diese Vermittlung von Person und Rolle, die halte ich für eine entscheidende. Es geht ja nicht darum, ob meine persönlichen Werte erfüllt sind. Ich muss immer die Balance finden zwischen persönlichen normativen Orientierungen und professionellen, nämlich das, was die Profession erfordert. Also die Balance zwischen Person und Rolle, die muss auch über solche normative Orientierungen gewährleistet werden. Und das ist nicht nur normativ. Ich muss es auch auf einer fachlichen Ebene begründen können. Also, ich kann mich nicht nur auf eine persönliche Position zurückziehen, ich muss permanent diese Balance schaffen.“

Die Frage ist, auf welche ethische Position die Soziale Arbeit sich bezieht. Der Berufskodex muss die Ethik der Sozialen Arbeit enthalten. Ethik ist eine spezifische Reflexionshaltung mit unabhängigen und leistungsfähigen Kriterien, die Orientierungslinien aufzeigen, jedoch keine endgültig abgeschlossenen Standpunkte verkündet. Es ist wichtig, dass die Sozialarbeitenden die Berufsethik verinnerlicht haben.

T6: „Der Berufskodex, und ich denke mir, es ist sicher etwas, was man sicher den Studierenden zeigen muss, aber letztendlich geht es darum, den zu internalisieren.“

T4: „Die Berufsethik gibt es dann als Korrektiv, denn es ist nicht jede Praxis, nur weil sie praktiziert wird, legitim. Und nicht nur, weil wir Expertinnen und Experten sind, ist es legitim, sondern das muss sich dann auch noch messen lassen mittels unabhängiger Kriterien. Und wenn das nicht stimmt, also wenn wir zum Schluss kommen, dass bestimmte Praktiken, die in der Sozialen Arbeit praktiziert werden, im Widerspruch stehen zu unserer Berufsethik, dann müssten wir das eigentlich skandalisieren.“

Werden von der Struktur implizit vorgegebene Ziele verfolgt, die nicht der Berufsethik der Sozialen Arbeit entspricht, muss interveniert werden. Um solche Strukturen erkennen zu können, müssen die Sozialarbeitenden berufsethische Reflexionskompetenz besitzen. Spätestens an der Fachhochschule müssen die Studierenden reflektieren gelernt haben. Professionalität heisst, nicht nur nach bestem Gewissen zu handeln, sondern auch nach fachlichem Wissen, basierend auf Theorie und Forschung. Es gilt, eine Balance zwischen den beiden Komponenten herzustellen.

T5: „An unterschiedlichen Stellen der Sozialen Arbeit haben sich alle diesem Berufskodex zu verpflichten und zu intervenieren, also im Falle das dagegen verstossen wird. Das glaube ich auch, dass das die Professionalität steigert, dass nicht jede, jeder machen kann, was sie oder er einfacherweise für richtig, nett und lustig findet. Professionalität heisst nicht nur, nach bestem Gewissen zu handeln und was mir persönlich entspricht, sondern nach bestem Wissen und gemeinsam geteiltem Gewissen, also, was dann die Ethik ist. Dann kann ich mich als Studierende oder Sozialarbeiterin, Sozialarbeiter mit dem, was da ist, messen, auseinandersetzen und reflektieren und das ist ja auch wiederum der Grund, dass andere Theorien entstehen. So entsteht auch eine Weiterentwicklung, kann ja durchaus sein, dass man früher oder später Dinge, die einmal gültig waren, revidiert. Aber dann wirklich auch begründet und nicht einfach dies, wie Silvia Staub-Bernasconi einmal gesagt hat, weil ein anderer Zeitgeist herrscht.“

T4: „Wenn wir jetzt in eine Struktur eingebunden sind, die unsere Handlungsspielräume relativ stark begrenzt, dann untersuchen wir doch zumindest die Frage, ob wir nicht Ziele implizit verfolgen, die unserer Ethik widersprechen, und, wenn das der Fall wäre, dann müsste zumindest eine Gruppe hin stehen und sagen, nein, das ist nicht unser Beruf, das machen wir nicht. Und dazu braucht es Kriterien, die man definieren kann und dazu braucht es auch Untersuchungen und Wissen darüber, was die verschiedenen Praktiken sind, mit den Leuten, denen sie helfen soll, anrichtet.“

4.6 Rolle des Doppel- und Tripelmandats

Beim Doppelmandat spricht man vom Hilfe- und Kontrollkontext. Genauer heisst das, man ist dem Klientel, der Trägerschaft, der Gesellschaft und/oder dem Staat gegenüber verpflichtet. Dies kann zu einem Dilemma führen, weil man nicht allen gerecht werden kann. Die Sozialarbeitenden sollten sich dieser unterschiedlichen Erwartungen bewusst sein.

T1: „Einerseits die Position der Klientinnen und Klienten einnehmen, mit ihren Bedürfnissen sich auseinandersetzen und auf der anderen Seite die des Auftraggebers, der finanzierenden Behörde. Was ganz wichtig ist im Doppelmandat, ist, dass die Position von der Arbeitgeberin, vom Arbeitgeber stärker berücksichtigt wird. Pauschal spricht man von einer Behörde oder so, aber die Organisation wo man angestellt ist, es kann auch eine Stiftung sein, die subventioniert wird oder ein Verein, diese ist noch gesondert zu reflektieren.“

T2: „Es geht um Intrarollenkonflikte, sie in ihrer Rolle als Sozialarbeiterin, Sozialarbeiter, die oder der mit Erfordernissen seitens des Klientel zu tun hat und auch seitens der Organisation. Und dies muss ausbalanciert werden. Auch dies ist eine Gratwanderung, die mehr oder weniger gelingt.“

Das Doppelmandat wurde von Silvia Staub-Bernasconi (2007) zum Tripelmandat ausgebaut. Das Tripelmandat beinhaltet, dass die Sozialarbeitenden auch gegenüber der Profession verpflichtet sind, indem sie ihr Handeln methodisch begründen und auf wissenschaftlich begründetem Wissen abstützen. Mit dem Tripelmandat werden sehr schnell die Ethik und die Menschenrechte assoziiert, das sind aber lediglich Komponenten unter vielen des Tripelmandates. Das Tripelmandat ist unumgänglich, wenn man von einer Profession sprechen möchte. Es ist aber wichtig, dass man nicht nur davon spricht, sondern es auch umsetzt, denn die Sozialarbeitenden sind die Expertinnen und Experten, die das Wissen über die Probleme, für die sie zuständig sind, erarbeiten.

T5: „Unter dem Tripelmandat verstehe ich das Professionsmandat. Beim Doppelmandat bin ich als Sozialarbeiterin, als Sozialarbeiter den Klientinnen und Klienten gegenüber verpflichtet sowie gegenüber der Gesellschaft, dem Staat, der Trägerschaft. Drittes Mandat heisst, ich bin der Profession gegenüber verpflichtet und das heisst, ich versuche mein methodisches Wissen, beziehungsweise mein Handeln auf wissenschaftlich begründetes Wissen abzustellen und auf die professionellen Werte, die in der Profession definiert sind, im Berufskodex.“

T4: „Es muss klar sein, wir sind die Expertinnen und Experten und wir erarbeiten uns das Wissen für die Probleme, für die wir zuständig sind und uns für zuständig erklären. Von dieser Position aus verhandeln wir mit dem Staat, mit den Klientinnen und Klienten.“

T3: „Daher folge ich der Argumentation mit den Menschenrechten, wie es Silvia Staub-Bernasconi begründet. Es braucht eine wissenschaftlich begründete Position. Sie nennt es ja Beschreibungs- und Erklärungswissen. Ich würde sagen, da gehört noch viel Begründungswissen dazu und dann kommt die Ethik als zentrale Position dazu (...). Es ist die Aufgabe, es nicht nur theoretisch oder abstrakt zu formulieren und einzufordern, sondern jetzt auch als Profession daran zu arbeiten, dass es sich auch umsetzen lässt. Und das bräuchte nun genau das, das Absolventinnen und Absolventen das beschreiben können, was sie tun.“

Hier erachtet ein Teil der Interviewten die Unterscheidung in fallspezifisches Wissen, für welches die Sozialarbeitenden kompetent sind und fallunspezifischem Wissen, für welches die Sozialarbeitswissenschaft zuständig ist, als wichtig.

Wenn die Sozialarbeitenden so tun, als wären sie jemand unter vielen anderen, die sich nun mit dem Tripelmandat das Recht herausnehmen, eine eigene Meinung zu vertreten, dann wird am falschen Punkt angesetzt. Der Begriff Mandat kann im Kontext der Sozialen Arbeit irreführend sein. Anstelle des Mandatsbegriffes müsste man von einem Aushandlungsprozess sprechen, bei dem die Zieldefinitionen der professionellen Sozialarbeitenden und die Ziele der Klienten ausgehandelt werden. Im Zwangskontext sollte man eher von einem Auftrag sprechen, für dessen Ausführung die Sozialarbeitenden gesetzlich verpflichtet sind. Mit einem Mandat werden Anwälte beauftragt, die Interessen des Klientel zu vertreten, in einer solchen Form gibt es ein Mandat bei der Sozialen Arbeit nicht.

T4: „In der Regel bekommen wir gar kein Mandat. Man muss den Begriff Mandat auch mal anschauen. Mandat ist zum Beispiel, wenn ich eine Rechtsanwältin, einen Rechtsanwalt beauftrage, meine Interessen zu vertreten. In der Sozialen Arbeit habe ich das noch nicht gesehen, dass in dieser formalisierten Form eine Klientin, ein Klient der Sozialarbeiterin oder dem Sozialarbeiter ein Mandat überträgt für die Interessenvertretung. Sondern es ist eigentlich schon eine ganz andere Ausgangssituation als dort, wo der Begriff Mandat herkommt. Nämlich wenn wir mit Klientinnen und Klienten arbeiten, dann müssen wir aushandeln, was eigentlich das Ziel ist dieser Kooperation. Und das ist kein Mandat, sondern ein Aushandlungsprozess, wo meine Zieldefinition als Professionelle und Professioneller und die Ziele als Klientin oder Klient ausgehandelt werden. Also sind wir von Anfang an dabei, das Mandat, wenn man das so nennen will, zusammen zu entwickeln und zu definieren. Oder es ist ein Zwangsverhältnis und dann ist es erst recht kein Mandat, sondern dann ist es sozusagen von aussen aufgetragen, was denn hier eigentlich das Mandat zu sein hat und dann ist es kein Mandat, sondern ein Auftrag, der gesetzlich formuliert ist und dann sind wir Ausführende.“

Bei diesem Punkt erscheint es einem Teil der Interviewten noch wichtig, dass es noch weitere Mandatierungsinstanzen gibt, mit denen sich Sozialarbeitende auseinander setzen müssten, wie zum Beispiel die Massenmedien und vor allem auch die eigene Arbeitsorganisation, der man über den Arbeitsvertrag verpflichtet ist.

5 Diskussion der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse, welche im vorhergehenden Kapitel beschrieben wurden, diskutiert. Die Diskussion erfolgt über die Bezugnahme auf theoretisches und empirisches Wissen aus Kapitel 2. Die Erörterung fokussiert dabei auf die Bedeutung der Fachhochschulen der Sozialen Arbeit bei der Entwicklung einer professionellen Identität. Gegliedert ist die Diskussion in sechs Kategorien, analog zu Kapitel 4 der Auswertung:

- Rolle der Geschichte der Sozialen Arbeit
- Bildungsstrukturelle Rahmenbedingungen
- Entwicklung professioneller Identität
- Vermittlung professioneller Identität
- Bedeutung von Ethik und Reflexion
- Rolle des Doppel- und Tripelmandats

Anhand dieser Diskussion ergeben sich verschiedene Grössen, welche die Bedeutung der Fachhochschulen bezüglich der Entwicklung der professionellen Identität dartun. Diese werden in Kapitel 5.7 anhand einer Liste der Bedeutungsgrössen aufgezeigt.

5.1 Rolle der Geschichte der Sozialen Arbeit

Die Frage, welche Rolle der Geschichte der Sozialen Arbeit bei der Entwicklung professioneller Identität zukommt, beantworten die befragten Dozierenden einstimmig. Sie alle finden die Thematisierung der Geschichte der Sozialen Arbeit wichtig. Ein Teil von ihnen ist diesbezüglich der Meinung, dass sich aus der Geschichte auch der geringe Status der Profession Soziale Arbeit erklären lässt. Müller (2009) merkt dazu an, dass die Soziale Arbeit zu ihrem Entstehungszeitpunkt und lange Zeit danach zum Ziel hatte, ein Beruf zu werden. Erst viele Jahrzehnte später kam der Wunsch auf, Soziale Arbeit in eine Profession münden zu lassen (vgl. Kapitel 2.1). Diesbezüglich stellt Engelke (2004) fest, dass die Professionalisierung der Sozialen Arbeit massgeblichen Einfluss auf die gesellschaftliche Anerkennung hat (vgl. Kapitel 2.1.1). Trotz dessen, dass sie eine junge Profession ist, hat die Professionalisierung in der Sozialen Arbeit bereits einige Entwicklungsphasen durchlaufen (vgl. Kapitel 2.1.1).

Die befragten Dozierenden sind der Meinung, dass die Studierenden erfahren sollen, aus welchen Bewegungen heraus die Soziale Arbeit entstanden ist. Die dunklen Kapitel der

Geschichte müssen beleuchtet und diskutiert werden, um ein Lernen daraus zu ermöglichen. Wie festgestellt werden konnte, wird an allen Fachhochschulen innerhalb von Grundlagenmodulen die Geschichte der Sozialen Arbeit gelehrt (vgl. Kapitel 2.5.3).

5.2 Bildungsstrukturelle Rahmenbedingungen

Alle Dozierenden sind einhellig der Meinung, dass für die Entwicklung einer professionellen Identität die Anzahl der Studierenden, die Zusammenarbeit von Hochschule und Praxis sowie die Länge des Studiums zentrale Elemente bildungsstruktureller Rahmenbedingungen sind. Dazu konnte festgestellt werden, dass die Rahmenbedingungen der Fachhochschulen vom Bundesgesetz über die Fachhochschulen von 1995 bestimmt sind. Innerhalb dieses Rahmens haben die Fachhochschulen die Studienangebote zu gestalten (vgl. Kapitel 2.5.2).

Die Dozierenden sind sich einig, dass die Anzahl Studierender pro Modul Auswirkungen auf den Austausch zwischen Dozierenden und Studierenden hat. Sie sind der Meinung, dass, je höher die Studierendenanzahl ist, desto schwieriger gestaltet sich der Austausch. Dazu merkt das Staatssekretariat für Bildung und Forschung (2007) an, dass die Studierendenzahlen an Fachhochschulen jährlich steigen und weiter steigen werden (vgl. Kapitel 2.5.4). Die Dozierenden erachten diesbezüglich die Bildung von Kleingruppen als wichtig, um den notwendigen Austausch zwischen Dozierenden und Studierenden herstellen zu können, um den fachlichen Diskurs zu ermöglichen.

Alle Dozierenden sind sich einig, dass die Zusammenarbeit von Hochschule und Praxis verbessert werden muss. Sie erwarten von in den Handlungsfeldern Tätigen, dass das über Forschung generierte Wissen Eingang in die Organisationen, also in die Praxis findet. Erforderlich ist ihrer Meinung nach dafür eine engere Zusammenarbeit von Hochschule und Praxis. Diesbezüglich bestimmt das Bundesgesetz über die Fachhochschulen (1995) den Leistungsauftrag der Fachhochschulen. Die Fachhochschulen erfüllen dies, indem sie sich über Forschung und Entwicklung Fragestellungen widmen, welche für die Bereiche der Sozialen Arbeit von Bedeutung sind. Dies ist in aller Regel mit Dienstleistungen für die entsprechenden Institutionen verbunden (vgl. Kapitel 2.5.2).

Ein Teil der Dozierenden ist der Meinung, dass Studierende, welche sowohl das Bachelor-, wie auch das Masterstudium absolvieren, sich über einen längeren Zeitraum mit ihrer professionellen Identität auseinandersetzen. Ihrer Meinung nach ermöglicht ihnen dies eine höhere Identifikation mit ihren künftigen Aufgaben und der Profession. Die Dozierenden stellen damit in Frage, ob ein Bachelorstudium hinsichtlich der Entwicklung einer professionellen Identität ausreichend ist. Harmsen (2004) merkt dazu an, dass die

Bildung von Identität ein lebenslanger Prozess ist, der im Hinblick auf das Handeln immer wieder neue Aufgaben erforderlich macht (vgl. Kapitel 2.2.2).

5.3 Entwicklung professioneller Identität

Zur Frage, wie sich professionelle Identität entwickelt, nannten die befragten Dozierenden als Grundlage für die Entwicklung die Zugehörigkeit zu einer Profession sowie die Notwendigkeit, von dieser als Professionsangehörige und -angehöriger anerkannt zu werden. Sie erachten dies als wichtig, denn Bestandteil einer Profession zu sein, bietet Schutz und stellt eine identitätsbildende Massnahme dar im Sinne der Zugehörigkeit zu einer Professional Community, wie sie in Kapitel 2.2.2 beschrieben wird.

Die Befragten sind sich einig, dass ein professioneller Habitus, so wie er in Kapitel 2.3.1 definiert wird, mit seiner jeweiligen kulturellen Ausprägung die Entwicklung von Identitäten ermöglicht. Jede Profession greift auf ihren Wissenskorpus zurück. Basierend darauf bildet sich eine professionelle Identität über den professionellen Habitus. Das Professionswissen speist sich aus der jeweiligen Disziplin, der Ausbildung und der Praxis (vgl. auch Kapitel 2.1.1). Hinsichtlich des professionellen Habitus erwarten die Dozierenden von den Studierenden, dass diese von den in den Handlungsfeldern Tätigen lernen möchten. Dies führt bei den Dozierenden zur Erwartungshaltung gegenüber den Studierenden, dass diese im Lauf des Studiums einen professionellen Habitus zu bilden und weiter zu entwickeln haben (vgl. auch Kapitel 2.3.1).

Einigkeit waltet bei den Dozierenden, dass die in einer Profession herrschende Kultur sich stark auf die Identitätsbildung auswirkt und diese wiederum Einwirkung nimmt auf diese Kultur. Sie sind der Meinung, dass die Community der Sozialen Arbeit ihre Angehörigen aber dann der Fremdbestimmung durch andere Professionen und Disziplinen aussetzt, wenn es ihr nicht gelingt, eine professionelle Identität auszubilden. Auch Bernd Schmid (2009) bestätigt in seinem Bericht, dass es darum geht, wie die kulturelle Definition der Professional Community erfolgt und wie diese deren Akteurinnen und Akteuren damit eine professionelle Identitätsbildung ermöglicht (vgl. Kapitel 2.2.2).

Alle Befragten gehen davon aus, dass die Fachhochschulen in der Verpflichtung sind, die Grundlagen für die Bildung und Entwicklung professioneller Identität zu legen. Das Handlungsfeld hat die Aufgabe, aufbauend auf diesen Grundlagen die Identität der Professionellen weiter zu entwickeln, zu untermauern und zu festigen. Kraimer (2007) merkt diesbezüglich an, dass die Absolvierung eines Studiums in Verbindung mit Praktika die Entstehung und Internalisierung professioneller Identität begünstigt (vgl. auch Kapitel 2.2.2). Bei der Befragung mit den ausgewählten Dozierenden stellte sich heraus, dass sich diesbezüglich alle in der Pflicht gegenüber den Studierenden sehen. Sie sind sich be-

wusst, dass die Studierenden sich an ihnen und ihrer Darstellung professioneller Identität orientieren und aufgrund der bestehenden Beziehung ein Austausch stattfinden kann, welcher den Studierenden eine Positionierung innerhalb der Profession ermöglicht. Zum Teil sehen sich die Dozierenden in der Vorbildfunktion gegenüber den Studierenden. Sie erachten es für die Studierenden als hilfreich bei der Entwicklung einer professionellen Identität, wenn sich diese mit ihnen identifizieren können. Diese Form des Beziehungsangebots befürwortet auch Harmsen (2011), wenn er anmerkt, dass bei den Studierenden dann Lernprozesse in Gang gesetzt werden, wenn ihnen die Dozierende sinnliche Erfahrungen ermöglichen (vgl. Kapitel 2.2.2). Das Beziehungsangebot muss aber auch gemäss der befragten Dozierenden divergierende Meinungen zwischen Dozierenden selber und zwischen Dozierenden und Studierenden zulassen, denn, und da sind sich alle befragten Dozierenden einig, Identitätsbildung ist immer auch das Ergebnis eines Fachdiskurses (vgl. Kapitel 2.2.3).

Von allen Dozierenden wird einhellig gesagt, dass die Entwicklung professioneller Identität in der Sozialen Arbeit einen komplexen Prozess darstellt, der ein Leben lang andauert und geprägt ist von kulturellen, sozialen und individuellen Konstellationen. Die professionelle Identität wird in sozialen Gruppen ausgebildet, wie Zimmermann (2006) dazu bemerkt, es wird ein Sozialisierungsprozess in Gang gesetzt (vgl. Kapitel 2.3.2). Die Befragten schliessen daraus, dass die Sozialisierung in einer Gemeinschaft eine Abgrenzung gegenüber anderen Gemeinschaften und deren Kulturen sowie professionellen Identitäten ermöglicht.

Die Befragten werten alle eine Fachsprache der Sozialen Arbeit im Rahmen interdisziplinärer Zusammenarbeit als unabdingbar. Sie sind sich einig, dass die Wahrnehmung und Anerkennung anderer Professionen nur aufgrund einer Argumentation mit einer Fachsprache erfolgt. Sie erwarten von den Studierenden und den in den Handlungsfeldern Tätigen, dass sie über ausreichende Übersetzungskompetenz verfügen, um zwischen einer Fachsprache im Gespräch mit anderen Professionen und einer Fachsprache im Umgang mit Klientinnen und Klienten unterscheiden und diese Adressaten gerecht einsetzen zu können. Diese Übersetzungskompetenz auszubilden, sehen alle Befragten die Fachhochschulen in der Verpflichtung. Dazu ist festzustellen, dass die Fachhochschulen unterschiedliche Methodikmodule anbieten, welche situations- und kontextbezogene Kommunikationsformen thematisieren (vgl. Kapitel 2.5.3).

Zu wissen, was der Gegenstand der Sozialen Arbeit ist, ist für ein Teil der Dozierenden für die Entwicklung einer professionellen Identität von grosser Bedeutung. Sie erwarten von den Studierenden, dass diese am Ende des Studiums den Gegenstand benennen und definieren können. Diesbezüglich herrscht nach Graßhof (2011) über den Gegen-

stand der Sozialen Arbeit und dessen Definition keine Einigung in der Professional Community (vgl. Kapitel 2.1.1).

Alle befragten Dozierenden sehen die Sozialarbeitenden als die Fachleute für die von ihnen zu bearbeitenden Problematiken, sie erwarten deshalb von ihnen ein mit Fachwissen begründetes Handeln (vgl. Kapitel 2.3.1).

Dozierende haben eine klare Vorstellung davon, was Sozialarbeitende erkennen und können sollten. Sie erwarten, dass diese selbst realisieren, dass Wissen ein wichtiger Faktor ist, um adäquat Problemlagen bearbeiten zu können. Des Weiteren erachten sie es als wichtig, dass die Sozialarbeitenden ihr Handeln sowie ethische Fragen mittels Austausch mit anderen und sich selbst reflektieren und eine Fehlerkultur entwickeln und dies immer auf der Grundlage von Fachwissen. Alle Dozierenden erwarten diese Fähigkeiten auch von den Studierenden. Für sie ist es von grosser Wichtigkeit, dass die Studierenden in der Lage sind, sich mit Professionstheorien kritisch auseinanderzusetzen, das für sie Relevante herauszufiltern, mit Erfahrungen aus der Praxis zu verknüpfen und zu internalisieren. Im Wissen um die Schwierigkeit hinsichtlich der Relevanz und aufgrund dessen, dass sich, wie Maaser (2010) diesbezüglich anmerkt, die Handlungsfelder ständig verändern. Studierende sind somit gehalten, ihre Kompetenzen bezüglich dem selbständigen, wissenschaftsbasierten und nachhaltigen Analysierens und Lernens zu stärken (vgl. Kapitel 2.1.2).

5.4 Vermittlung professioneller Identität

Die Dozierenden sind sich einig, dass die Ausbildung professioneller Identität einen gemeinsamen Auftrag von den Fachhochschulen und den Handlungsfeldern darstellt und über Interaktion erfolgt. Sie setzen bei den Studierenden die Motivation voraus, Neues zu lernen. Diesbezüglich merken Ackermann und Seeck (1999) an, dass die Motivation der Studierenden für deren Lernerfolg und somit auch für die Entwicklung einer professionellen Identität von zentraler Bedeutung ist (S. 39) (vgl. Kapitel 2.5.4).

Bezüglich der Gestaltung dieses Auftrags sind die Meinungen bei den Dozierenden unterschiedlich. Genannt wurden verschiedenste Formen der Vermittlung, wie die Schaffung von Reibungspunkten, intensive Praxisbegleitung und Herstellung realer Praxissituationen an den Fachhochschulen. Gemäss den Dozierenden werden Reibungspunkte geschaffen über die Auseinandersetzung von Positionen. Das bestätigt auch Vogel (1994), welcher sagt, dass über unvorhergesehene und verblüffende Aussagen Reibungspunkte geschaffen werden, welche Voraussetzung für eine professionelle Identitätsentwicklung sind. Die Auseinandersetzungen und Diskussionen mit Dozierenden ermöglichen den Studierenden, alte Gedankengänge mit neuen verknüpfen zu können und

dadurch eine individuelle professionelle Identitätsentwicklung aufzubauen (S. 48) (vgl. Kapitel 2.5.4). Für die Dozierenden würden theorievergleichende Lehrveranstaltungen eine Möglichkeit darstellen, Positionen zu erarbeiten durch das Herauskrallisieren von Gemeinsamkeiten und Unterschieden.

Ein Teil der Dozierenden macht die Erfahrung, dass die Studierenden der Meinung sind, das an der Fachhochschule Gelernte in der Praxis nicht anwenden zu können. Die Dozierenden sehen sich damit mit der Frage konfrontiert, wie sie die Theorien so vermitteln müssen, dass den Studierenden der Theorie-Praxis-Transfer gelingt. Alle Dozierenden sagen diesbezüglich einhellig, dass die Hochschulen die Praxis lediglich anhand von Fallbeispielen simulieren können. Busse und Ehlert (2011) stimmen den Dozierenden diesbezüglich zu.

Sie begründen den Theorie-Praxis-Konflikt unter anderem damit, dass die Studierenden es mit zwei Aufgabenkreisen, dem des Praktikums und dem der Hochschule, und damit entsprechend mit zwei unterschiedlichen Logiken zu tun haben. Im praktischen Handlungsfeld erleben die Studierenden den Alltag des sozialarbeiterischen Handelns in Organisationen, gekennzeichnet durch Versuch und Irrtum. Demgegenüber stehen die Anforderungen der Hochschule, welche anhand der Learning-Outcomes die von den Studierenden erbrachten Leistungen misst (S. 213) (vgl. Kapitel 2.5.4).

Die Dozierenden sind sich einig, dass zum Gelingen des Theorie-Praxis-Transfers die Begleitung der Studierenden während des Praktikums durch die Hochschule erfolgen muss. Die Reflexion von Praxiserfahrungen muss anhand von Fach- und nicht Erfahrungswissen ermöglicht werden. Diesbezüglich bieten die Fachhochschulen Fallwerkstätten an, welche es den Studierenden ermöglichen, Situationen aus dem Praktikum an der Fachhochschule zu diskutieren. Die Fallwerkstätten werden von Dozierenden begleitet, sie garantieren damit die Reflexion anhand von Fachwissen. Ergänzt wird das Angebot durch Supervision, in welcher die im Praktikum gemachten Erfahrungen berufsethisch reflektiert werden. Das Portfolio, wie es in dieser Arbeit vorgestellt wird, ist ebenfalls eine Antwort auf das Theorie-Praxis Problem. Durch die Dokumentation und Reflexion der individuellen Kompetenzentwicklung während dem Studium werden Lern- und Entwicklungsprozesse festgehalten. Dadurch wird ein Theorie-Praxis-Transfer gefördert (vgl. Kapitel 2.5.3). Ein Teil der Dozierenden ist der Meinung, dass dieser Theorie-Praxis-Transfer noch zu verbessern ist. Sie erachten die Einbindung von in den Handlungsfeldern Tätigen in den Hochschulalltag als sinnvoll. Die Dozierenden erachten es als ihre Aufgaben, den Studierenden zu vermitteln, dass es im Studium der Sozialen Arbeit um eben diese Soziale Arbeit geht, unabhängig von der Herkunftsdisziplin der Dozierenden.

5.5 Bedeutung von Ethik und Reflexion

Alle Dozierenden sind sich einig, dass Bedingung für eine professionelle Identität der Rückbezug auf normative Positionen und deren Reflexion ist. Unter normativen Positionen verstehen sie die Werte und Normen, denen sich Soziale Arbeit gegenübergestellt sieht (vgl. Kapitel 2.1.2). Für die Dozierenden ist der Rückbezug auf ethische Positionen, wie sie im Berufskodex der Sozialen Arbeit bestimmt werden, massgebend. Für sie ist die Internalisierung der Berufsethik wesentlich.

Nicht alle Dozierende befürworten die Niederschrift eines Berufskodex, einig sind sich aber alle, dass Ethik eine spezielle Form von Reflexion darstellt, welche aufgrund unabhängiger und leistungsfähiger Kriterien Orientierung bietet. Ethik ist kein Dogma, sondern wandelbar und muss immer wieder hinterfragt und reflektiert werden (vgl. Kapitel 2.1.2).

Die Dozierenden, die für eine spezifische Berufsethik stehen, haben eine klare Meinung darüber, dass die Soziale Arbeit dann zur Intervention verpflichtet ist, wenn von der Struktur implizit Zielvorgaben gemacht werden. Sie erwarten, dass die Professionsangehörigen für die Profession und das Klientel einstehen. Lob-Hüdepohl (2007) merkt dazu an, dass für eine professionsmoralische Handlungskompetenz zwingende Voraussetzung die berufsethische Reflexionskompetenz ist (vgl. Kapitel 2.1.2).

Einig sind sich alle Dozierenden, dass Professionalität die Grundlage der professionellen Identität darstellt. Bedingung ist das professionelle Handeln, welches Bezug nimmt auf Wissen aus Theorie und Forschung. Das Handeln nach bestem Gewissen muss ein Handeln nach ethischen Grundsätzen sein, welches regelmässig und im Austausch mit anderen reflektiert wird (vgl. Kapitel 2.1.2).

5.6 Rolle des Doppel- und Tripelmandats

Die Interviewten sind sich einig hinsichtlich der Definition des Doppel- und des Tripelmandats. Das Doppelmandat definieren sie als eine Verpflichtung seitens der Sozialarbeitenden gegenüber einerseits dem Klientel und andererseits gegenüber der Trägerschaft, der Gesellschaft und/oder dem Staat. Alle Dozierende gehen einig, dass das Tripelmandat ein Ausbau des Doppelmandats durch Silvia Staub-Bernasconi darstellt. Die Erweiterung dieses Mandats erfolgt durch das Hinzufügen der Verpflichtung der Sozialarbeitenden gegenüber der Profession, des begründeten methodischen Handelns und der Abstützung auf wissenschaftlichem Wissen. Ethik und Menschenrechte werden als ein Teil des Tripelmandats verstanden. Aufgrund der Definitionen des Doppel- und des Tripelmandats unterscheidet Silvia Staub-Bernasconi (2007) diese dahingehend, dass

sie das Doppelmandat dem Begriff „Beruf“ zuordnet, welchen sie in Abhängigkeit und damit als ausführendes Organ von Professionen und Sozialmanagerinnen und –manager betrachtet. Das Tripelmandat stellt für sie die Profession der Sozialen Arbeit dar, die sich nach internationalen Standards zur wissenschaftsbasierten Profession entwickelt (vgl. Kapitel 2.1.1).

Einigkeit herrscht bei den Dozierenden darüber, dass das Tripelmandat unabdingbar ist für die Profession der Sozialen Arbeit. Sie sind jedoch auch klar der Meinung, dass die Sozialarbeitenden sich des Tripelmandats bewusst sein und dies auch in ihrem Berufsalltag umsetzen müssen.

Von allen Befragten wurde betont, wie wichtig in diesem Zusammenhang die Unterscheidung in fallspezifisches und fallunspezifisches Wissen ist. Sie sind sich einig, dass betreffend des fallspezifischen Wissens die Kompetenz bei den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern liegt, bei fallunspezifischem Wissen ist die Sozialarbeitswissenschaft zuständig. Dazu merken Schmocker und Solèr (ohne Datum) an, dass die Sozialarbeitswissenschaft die Basis des Theoriediskurses darstellt, so wie er heute geführt wird. Sie erachten Theorien, welche auf der Disziplin fussen, als existenziell für eine gelungene Auftragserfüllung gegenüber den Klientinnen und Klienten (vgl. Kapitel 2.1.1).

Hinsichtlich des Begriffs „Mandat“ gehen die Meinungen der Dozierenden auseinander. Ein Teil findet ihn irreführend, sie sprechen in diesem Zusammenhang lieber von Aushandlungsprozessen. Darunter verstehen sie das Aushandeln von Zieldefinitionen zwischen Sozialarbeitenden und Klientel. Einige der Dozierenden gehen diesbezüglich noch weiter und sprechen im Zwangskontext von einem Auftrag, anstatt eines Mandats. Eine Mandatierung erfolgt bei Rechtsanwälten aufgrund der Freiwilligkeit des Auftrags von der Vertretenen, dem Vertretenen an die Anwältin, den Anwalt.

Demgegenüber fasst ein Teil von Dozierenden das Mandat an die Sozialarbeitenden in einem noch viel weiteren Sinne, indem sie weitere Mandatierungsinstanzen, wie zum Beispiel die Massenmedien oder die eigene Arbeitsorganisation sehen, der gegenüber eine Verpflichtung aufgrund des Arbeitsvertrags besteht.

5.7 Fazit - Bedeutungsgrössen

Diese Diskussion ermöglichte es, die entscheidenden Bedeutungsgrössen hinsichtlich der Entwicklung der professionellen Identität und der Bedeutung der Fachhochschulen in diesem Zusammenhang herauszufiltern. Sie werden nachfolgend aufgelistet und kurz beschrieben. Diese Grössen sind nach den sechs vorhergehenden Kategorien aufgeteilt. Da sich die aufgezählten Grössen aus den Interviews ergeben haben, stellt die Auflistung keinen Anspruch auf Vollständigkeit dar.

Rolle der Geschichte der Sozialen Arbeit

Die Vermittlung und Reflexion der Geschichte der Sozialen Arbeit ist eine wichtige Aufgabe der Fachhochschulen. Über die Geschichte lässt sich die Professionalisierung und die gesellschaftliche Anerkennung der Sozialen Arbeit aufzeigen.

- Status der Sozialen Arbeit
- Herkunft der Sozialen Arbeit

Bildungsstrukturelle Rahmenbedingungen

Wichtige bildungsstrukturelle Rahmenbedingungen sind einerseits die Zusammenarbeit von Hochschule und Praxis sowie andererseits die Anzahl Studierende und die Länge des Studiums. Die Zusammenarbeit von Hochschule und Praxis ist massgeblich geprägt vom Gesetzgeber, welcher über den vierfachen Leistungsauftrag die Hochschulen zu Dienstleistungserbringungen gegenüber der Praxis verpflichtet.

Ein gelingender Austausch zwischen Dozierenden und Studierenden wird erheblich beeinflusst durch die Anzahl Studierender je Modul.

Es stellt sich die Frage, ob ein berufsbefähigendes Bachelorstudium ausreichend ist für die Entwicklung einer professionellen Identität.

- Zusammenarbeit von Hochschule und Praxis
- Anzahl Studierender
- Länge des Studiums

Entwicklung professioneller Identität

Die Fachhochschulen der Sozialen Arbeit legen den Grundstein für die Entwicklung einer professionellen Identität bei den Studierenden, indem sie diesen die theoretischen Grundlagen und das wissenschaftsbasierte Fachwissen vermitteln über den Gegenstand der Sozialen Arbeit, das professionelle Handeln sowie den daraus erwachsenden Verpflichtungen gegenüber der Profession. Des Weiteren haben die Fachhochschulen die Studierenden an die Professional Community heranzuführen und ihnen ein Hineinwachsen in diese Gemeinschaft zu ermöglichen, so dass die Studierenden sich ihrer eigenen professionellen Identität bewusst werden können.

Von grosser Bedeutung sind Beziehungsangebote der Dozierenden an die Studierenden, welche die Auseinandersetzung ermöglichen, auch mit der Position der Dozierenden als Vorbilder. Des Weiteren obliegt es den Dozierenden, den Studierenden sinnliche

- Professional Community für Identifikation und Integration
- Bewusstwerdung der eigenen professionellen Identität
- Wissen um
 - Gegenstand der Sozialen Arbeit
 - professionelles Handeln
- Begründung professionellen Handelns mittels Fachwissen
- Dozierende als Vorbilder
- Beziehungsangebote von Dozierenden
- Sinnliche Lernerfahrungen

Lernerfahrungen zu ermöglichen, welche Lernprozesse in Gang setzen. Um von anderen Professionen wahrgenommen und anerkannt zu werden, bedarf es einer Fachsprache. Es ist jedoch auch Übersetzungskompetenz gefragt, um adäquat mit allen Anspruchsgruppen der Sozialen Arbeit kommunizieren zu können.

- Professioneller Habitus
- Fachsprache

Vermittlung professioneller Identität

Entwicklung professioneller Identität ist ein gemeinsamer Auftrag von Fachhochschulen und Handlungsfeld. Erforderlich ist aber auch die Motivation der Studierenden für den Wissenserwerb. Sie müssen sich aber auch an den Positionen der Dozierenden reiben können, dies bedingt, dass ihnen diese dazu Reibungspunkte anbieten. Den Studierenden fällt der Theorie-Praxis-Transfer schwer, wenn sie von der Praxis der Hochschule auf die Praxis des Handlungsfeldes mit einer anderen Logik treffen. Dies macht aus Sicht der Dozierenden eine intensive fachliche Begleitung der Studierenden während des Praktikums erforderlich. Die Dozierenden wünschen sich eine Verbesserung dieses Transfers.

- Interaktion
- Reibungspunkte
- Motivation der Studierenden
- Diskussionen über Theorien
- Theorie-Praxis-Transfer
- Reflexion
 - der Haltungen und Rollen
 - des eigenen Handelns
- Fachliche Argumentation und Positionierung
- Intensive Praxisbegleitung
- Herstellung von Praxissituationen an den Fachhochschulen

Bedeutung von Ethik und Reflexion

Die Berufsethik der Sozialen Arbeit und deren Verbindlichkeit zu vermitteln, ist Aufgabe der Fachhochschulen. Weiter ist es deren Angelegenheit, die Studierenden zur berufsethischen Reflexion zu befähigen.

- Berufskodex
- Ethisch begründete Entscheidungen ermöglichen
- Berufsethische Reflexionskompetenz
- kritisch-konstruktive Reflexion über Beziehung

Rolle des Doppel- und Tripelmandats

Die Soziale Arbeit hat eine Verpflichtung gegenüber der Profession, den Klientinnen und Klienten sowie der Trägerschaft, dem Staat und der Gesellschaft. Sie teilt sich in die Sozialarbeitswissenschaft als Disziplin und die Soziale Arbeit als Profession. Die Kompetenz der Sozialarbeitenden erstreckt sich über das fallspezifische Wissen, bei fallunspezifischem Wissen ist die Sozialarbeitswissenschaft zuständig. Deren Basis ist der Theoriediskurs.

- Verpflichtung der Sozialen Arbeit gegenüber
 - Profession
 - Klientel
 - Trägerschaft
 - Gesellschaft
 - Staat
- Kompetenz der Sozialarbeitenden bei fallspezifischem Wissen
- Kompetenz der Sozialarbeitswissenschaft bei fallunspezifischem Wissen
- Theoriediskurs Basis für Sozialarbeitswissenschaft

6 Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Im vorhergehenden Kapitel „Diskussion“ zeigen sich verschiedene Grössen, welche die Bedeutung der Fachhochschulen bezüglich der Entwicklung der professionellen Identität betonen. Daraus lassen sich Schlussfolgerungen für die Fachhochschulen der Sozialen Arbeit ableiten.

Das erste Kapitel beantwortet die Forschungsfrage. Im zweiten Kapitel werden Empfehlungen für die Fachhochschulen der Sozialen Arbeit abgeleitet, das dritte Kapitel stellt ein kurzes Fazit dar, im vierten wird ein kurzer Ausblick betreffend der in dieser Arbeit abgehandelten Thematik und der möglichen Entwicklung dazu gemacht.

6.1 Beantwortung der Fragestellung

Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet: Welche Bedeutung kommt den Fachhochschulen der Sozialen Arbeit bei der Entwicklung professioneller Identität zu?

Wie sich aus Kapitel 5.7 den Bedeutungsgrössen schliessen lässt, kommt den Fachhochschulen bei der Entwicklung der professionellen Identität eine grosse Bedeutung zu. Sie haben die Grundlagen für die Bildung einer professionellen Identität bei den Studierenden zu legen. Dazu gehören unterschiedlichste Aufgaben wie die Vermittlung von Fachwissen, Theorien und Methodenkompetenz, die Befähigung zur ethischen Reflexion und Selbstreflexion, die Bewusstmachung der unterschiedlichsten Verpflichtungen der Sozialen Arbeit und der Sozialarbeitenden gegenüber unterschiedlichsten Anspruchs- und Interessengruppen und vieles mehr. Eine ganz wichtige Rolle spielen die Fachhochschulen gegenüber den Professionsneulingen bei der Heranführung an die Professional Community. In dieser Gemeinschaft entwickeln die Studierenden aufgrund der herrschenden Lern- und Professionskultur ihre professionelle Identität. Hierzu sind die Beziehungen und der Austausch zwischen Dozierenden und Studierenden sowie zwischen Praxisanleitenden und Studierenden von eminenter Bedeutung. Sie ermöglichen den Studierenden die Auseinandersetzung mit den Theorien der Sozialen Arbeit, weiter ermöglichen sie Reibung an herrschenden Meinungen und Richtungen und damit die Bewusstwerdung der eigenen professionellen Identität und Positionierung innerhalb der Professional Community.

Eine Profession hat immer auch Wurzeln, welche diese massgebend prägen und beeinflussen. Die Soziale Arbeit ist eine junge Profession, die sich zu einem Zeitpunkt zu for-

men begann, an welchem andere Bereiche wie die Medizin, die Rechtspflege, die Theologie und ähnliche sich bereits zu Professionen entwickelten. War sie zu Beginn noch ein Ehrenamt, entwickelte sie sich zu einem Beruf und ist heute eine Profession mit einer eigenen Disziplin. Sie kann somit ihr Wissen aus einer eigenen Disziplin beziehen.

6.2 Empfehlungen für die Soziale Arbeit

Die Professionellen der Sozialen Arbeit wissen um die Bedeutung der eigenen professionellen Identität im Rahmen der Professional Community und der Bedeutung der Fachhochschulen in diesem Zusammenhang. Die Fachhochschulen der Sozialen Arbeit sind sich ihrer Bedeutung bei der Entwicklung der professionellen Identität ihrer Studierenden bewusst und leiten entsprechende Handlungsmöglichkeiten daraus ab, so dass die Voraussetzungen zur Entwicklung der professionellen Identität der Studierenden optimiert werden.

Basierend auf den hier vorliegenden Forschungsergebnissen werden nachfolgend zwei Empfehlungen zur Gestaltung der Studiengänge in der Sozialen Arbeit abgegeben, beschränkt auf die Entwicklung der professionellen Identität und deren Definition, wie sie in dieser Arbeit vorgestellt wird.

6.2.1 Diskurswerkstatt

Wie können die Fachhochschulen ihrer Bedeutung bei der Entwicklung der professionellen Identität gerecht werden? Wie in Kapitel 4, Ergebnisse der Forschung und Kapitel 5, Diskussion der Ergebnisse, ausgeführt, bildet sich eine professionelle Identität vor allem über Beziehungsarbeit zwischen Dozierenden – Studierenden und Studierenden untereinander. Studierende benötigen zusätzlich aber auch sinnliche Erfahrungen, um das Gelernte umsetzen zu können (vgl. Kapitel 2.2).

Unterstützend in diesem Prozess kann eine Diskurswerkstatt sein, in der sich Dozierende regelmässig mit Studierenden treffen, um in den Diskurs zu treten. Um eine Verinnerlichung einer professionellen Identität zu ermöglichen, brauchen die Studierenden Zeit zum Erlernen des Diskurses und zur innerlichen Auseinandersetzung und der anschließenden Assimilation des Erlernenen. Aus diesem Grund ist der Start der Diskurswerkstatt ab dem zweiten Semester bei Vollzeitstudierenden, bei Berufsbegleitend- und Teilzeitstudierenden analog, zu befürworten.

Die Treffen finden regelmässig in Kleingruppen mit Dozierenden aus Fach- und Bezugsdisziplinen statt. Die zu diskutierende Theorie/Thema ist vorgegeben. Anschliessend ist

der Diskurs schriftlich zu reflektieren und stellt Bestandteil des Portfolios dar. Der Nutzen daraus ist, dass Studierende und Dozierende gleichwertig miteinander in Diskurs treten. Die Studierenden erlernen den fachlichen Diskurs, es werden Reibungspunkte geschaffen und die Dozierende müssen sich mit den von ihnen vertretenen Theorien und Denkrichtungen so auseinandersetzen und kommunizieren, dass sie auch von Professionsneulingen verstanden werden. Damit ergibt sich immer auch die Überprüfbarkeit und allfällige Veränderungsmöglichkeit der Theorie, die Studierenden setzen sich vertieft mit einer Theorie auseinander und der Diskurs stellt gleichzeitig eine sinnliche Erfahrung dar. Die sinnliche Auseinandersetzung und der fachliche Diskurs mit Theorien der Sozialen Arbeit ermöglichen eine Auseinandersetzung mit dem Professionswissen der Sozialen Arbeit. Diese Auseinandersetzung führt zu einem "guten Rucksack" an Professionswissen. Vorhandenes und reflektiertes Professionswissen ermöglicht eine Identifizierung mit der Profession.

6.2.2 Praxiswerkstatt

Parallel zur Diskurswerkstatt wird eine Praxiswerkstatt eingerichtet. Die Organisation und der Zeitrahmen sind analog. Die Praxiswerkstatt kann von Anbeginn des Studiums erfolgen. Sie soll die Einbindung der in den Handlungsfeldern Tätigen in den Hochschulalltag ermöglichen und damit auch die Verbesserung der Zusammenarbeit von Hochschule und Praxis (vgl. Kapitel 4.2).

In Kapitel 4, Ergebnisse der Forschung und Kapitel 5, Diskussion der Ergebnisse, wird ausgeführt, dass sich eine professionelle Identität an den Hochschulen entwickelt, ausgebildet und geformt wird sie in der beruflichen Praxis.

Eine professionelle Identität ist abhängig von der Kultur und den Standards ihrer Profession. Professionsneulinge internalisieren, wie in Kapitel 2.1 beschrieben, die vielschichtigen Inhalte ihrer Professional Community über ein Hineinwachsen, also über einen beruflichen Alltag in dieser Gemeinschaft. Die Grundlagen für die professionelle Identität und das Hineinwachsen in die Professional Community legen die Hochschulen. Eine Verbindung von den Hochschulen, welche den Grundstein zur Entwicklung der professionellen Identität legen, zur Praxis, in welcher diese dann weiter ausgebildet wird, liegt auf der Hand.

In der Praxiswerkstatt treffen sich Studierende regelmässig mit Sozialarbeitenden aus den Handlungsfeldern. Vorgängig wird von der Praktikerin, dem Praktiker ein Fall aus der Praxis eingereicht. Gemeinsam wird ein Handlungsplan erarbeitet, welcher theoretisch und methodisch zu begründen und ethisch zu reflektieren ist.

Wie bei der Diskurswerkstatt ist die Erstellung des Handlungsplans sowie die theoretische und methodische Begründung und ethische Reflexion von den Studierenden im Anschluss an die Praxiswerkstatt schriftlich zu reflektieren und stellt ebenfalls Bestandteil des Portfolios dar.

Der Nutzen hier ist, dass sich die Studierenden an konkreten Fällen gemeinsam mit Fachleuten aus der Praxis auseinandersetzen und jeweils einen Handlungsplan erarbeiten, der sich in der Praxis umsetzen lässt. Es werden somit Übungssituationen geschaffen, die realistisch sind, die den Studierenden die Möglichkeit von Versuch und Irrtum geben.

Gleichzeitig bietet sich der Hochschule die Möglichkeit der Inselformung in der Praxis, wie ein Interviewpartner sie sich wünschte. Es findet somit eine engere Verbindung von Praxis und Hochschule statt, ein Theorie-Praxis-Theorie-Transfer.

6.3 Gesamtfazit

Vorgängig wurde die Forschungsfrage dieser Arbeit beantwortet. Nachfolgend wird ein Fazit diesbezüglich gezogen.

Eine Gesellschaft im Wandel und mit ihr sich ständig verändernde ökonomische Bedingungen, und damit einhergehend erhöhte Ansprüche an die Soziale Arbeit, verlangen nach professionellem Handeln in der Sozialen Arbeit. Professionelles Handeln erfordert eine professionelle Identität. Deren Ausbildung und Entwicklung ist, nebst der Vermittlung von Fachwissen und Methodenkompetenz eine zentrale Aufgabe der Fachhochschulen der Sozialen Arbeit. Die Studierenden als Professionsneulinge treffen auf Professionsangehörige erstmals im Rahmen ihres Studiums. Es ist von grosser Bedeutung, wie sich diese Begegnungen gestalten. Dies hat grossen Einfluss auf die Ausbildung und Entwicklung der professionellen Identität einer jeden, eines jeden Studierenden. Die Ausbildung der professionellen Identität kann dann gelingen, wenn eine gute Grundlage im Bereich des wissenschaftsbasierten Fachwissens, der Theorien und der Methodenkompetenz gelegt worden ist. Auf dieser Basis muss über Reibungsflächen eine Auseinandersetzung mit dem Gelernten stattfinden. Nur im Rahmen einer bewussten Auseinandersetzung kann die Konstruktion der eigenen professionellen Identität im Rahmen einer kollektiven Identität von Erfolg gekrönt sein. Diese Reibungsflächen werden über Beziehungen zwischen Dozierenden und Studierenden und zwischen Praxisanleitenden und Studierenden, die sinnliche Lernerfahrungen ermöglichen, geschaffen. Gleichzeitig bedeutet die professionelle Beziehung das Heranführen an und in die Professional Community. Diese Gemeinschaft definiert und beeinflusst die professionelle Identität der Profession. Die Dozierenden als reale Personen sind die Vertreterinnen und Vertreter der jeweiligen

Fachhochschule. Die Frage, wie ihre Dozierenden die professionellen Begegnungen mit den Studierenden gestalten und damit Einfluss auf deren professionelle Identitätsentwicklung nehmen, muss den Fachhochschulen ein wichtiges Anliegen sein. Die Fachhochschulen müssen sich daher überlegen, welches Gewicht sie der Entwicklung der professionellen Identität ihrer Studierenden geben möchten.

Es ist auch Aufgabe der Fachhochschulen, den Studierenden bewusst zu machen, dass eine professionelle Identität für ein professionelles Handeln unabdingbar ist. Es sollte jedoch nicht ein unbewusst ablaufender Prozess sein, die Fachhochschulen sollten ihre Studierenden befähigen, die Ent- und Weiterentwicklung ihrer professionellen Identität bewusst reflektieren zu können. Die Reflektion ihrer professionellen Identität ermöglicht es den Studierenden und Sozialarbeitenden, die eigenen Haltungen und Rollen sowie auch die Haltungen innerhalb der Professional Community zu hinterfragen und zu kontrollieren. Sie befähigt sie dadurch zu Interventionen gegenüber dem Klientel, der Trägerschaft, der Gesellschaft und dem Staat.

6.4 Ausblick

Die Arbeit „Welche Bedeutung kommt den Fachhochschulen der Sozialen Arbeit bei der Entwicklung professioneller Identität zu“ kann die Frage nicht abschliessend beantworten. Sie trägt jedoch einen Teil zur Diskussion der Professionalisierung der Sozialen Arbeit bei. Es bleibt noch viel Raum für die Beantwortung weiterer Fragen:

- Welche Theorien und Modellvorstellungen von Professionalität des Handelns möchten die Fachhochschulen der Sozialen Arbeit den Studierenden anbieten? Möchten sie lediglich ausgewählte Theorien und Modellvorstellungen oder alle in ihr Curriculum aufnehmen?
- Möchten die Hochschulen der Sozialen Arbeit die Studierenden für einen Beruf in der Sozialen Arbeit befähigen oder für eine Profession?
- Welche Module an den Hochschulen für Soziale Arbeit ermöglichen den Studierenden die Bildung und Entwicklung einer professionellen Identität? Sind diese ausreichend oder benötigt es weitere, andere?
- Welche Geschichte der Sozialen Arbeit möchten die Hochschulen der Sozialen Arbeit den Studierenden näher bringen, die einer weiblich geprägten Profession oder die der männlichen Theoretiker?

Literatur- und Quellenverzeichnis

- Abels, Heinz (2004). *Interaktion, Identität, Präsentation. Kleine Einführung in interpretative Theorien der Soziologie*. (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ackermann, Friedhelm & Seeck, Dietmar (1999). *Der steinige Weg zur Fachlichkeit. Handlungskompetenz in der Sozialen Arbeit*. Hildesheim: Georg Olms Verlag.
- Amthor, Ralph Christian (2003). *Die Geschichte der Berufsausbildung in der Sozialen Arbeit. Auf der Suche nach Professionalisierung und Identität*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Anthamatten, René; Metzger, Marius & Vogt, Matthias (2008). *Modul 02: Individuation und Sozialisation*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- AvenirSocial - Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz (2010). *Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen*. Bern: Autor.
- Becker-Lenz, Roland (2010). *Profil des Bachelor-Studiums „Soziale Arbeit“ Hochschule für Soziale Arbeit FHNW*. Olten und Basel: Autor. Gefunden am 27. Juni 2011, unter http://www.fhnw.ch/sozialearbeit/bachelor-und-master/bachelorstudium/profil_des_bachelor-studiums_hsa_fhnw.pdf
- Becker-Lenz, Roland & Müller, Silke (2009). *Der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit. Grundlagen eines Professionsideals*. Bern: Peter Lang AG, Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun & Müller, Silke (2009). *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven*. (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun & Müller, Silke (Hrsg.). (2011). *Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Materialanalysen und kritische Kommentare*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Berner Fachhochschule für Soziale Arbeit (2010). *Bachelor in Sozialer Arbeit. Studienführer 2010/2011*. Bern: Autor. Gefunden am 27. Juni 2011, unter http://www.sozialearbeit.bfh.ch/uploads/media/FBS_Studienfuehrer_100727_web.pdf
- Brede, Karola (2007). Identität. In *Fachlexikon der Sozialen Arbeit* (S. 479-480). (6. Aufl.). Baden-Baden: Nomos.
- Bühlmann, Felix; Grattiger, Barbara; Nadai, Eva & Sommerfeld, Peter (2005). *Fürsorgliche Verstrickung. Soziale Arbeit zwischen Profession und Freiwilligenarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie [BBT]. (Hrsg.). (2009). *Die Schweizer Fachhochschulen. Ein Überblick für Gutachter und Gutachterinnen in Akkreditierungsverfahren*. Gefunden am 23. Juli 2011, unter <http://www.bbt.admin.ch/dokumentation/00335/00401/index.html?lang=de>

- Bundesgesetz über die Fachhochschulen vom 6. Oktober 1995 (SR 414.71). Gefunden am 19. Mai 2011, unter http://www.admin.ch/ch/d/sr/c414_71.html
- Busse, Stefan & Ehlert, Gudrun (2009). Kommentar zum Beitrag von Thomas Harmsen.. Die Konstruktion professioneller Identität im Studium der Sozialen Arbeit. In Roland Becker-Lenz, Stefan Busse, Gudrun Ehlert & Silke Müller (Hrsg.). *Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Materialanalysen und kritische Kommentare* (S. 211-216). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Christen-Jakob, Mariana & Gabriel-Schär, Pia (Hrsg.). (2007). *Werkstattheft Kompetenzprofil*. Luzern: Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- CRUS - (ohne Datum). Homepage der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten. Gefunden am 16. Juni 2011, unter <http://www.crus.ch/information-programme/bologna-ects/ueber-die-bolognareform.html>
- Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. [DBSH]. (2009). *Grundlagen für die Arbeit des DBSH e.V.* Berlin: Autor.
- Die Fachhochschule Nordwestschweiz Hochschule für Soziale Arbeit [HSA FHNW]. (2011). *Modulverzeichnis 2011/2012. Bachelor of Arts in Sozialer Arbeit*. Olten und Basel: Autor. Gefunden am 17. Juli 2011, unter http://www.fhnw.ch/sozialarbeit/bachelor-und-master/bachelorstudium/allg-informationen/moduluebersicht/modulverzeichnis_bachelor_2010_2011.pdf
- Engelke, Ernst (2004). *Die Wissenschaft Soziale Arbeit. Werdegang und Grundlagen*. (2. Aufl.). Freiburg: Lambertus.
- Engelke, Ernst; Borrmann, Stefan & Spatscheck, Christian (2009). *Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*. (5. Aufl.). Freiburg: Lambertus.
- Dewe, Bernd; Ferchhoff, Wilfried; Scherr, Albert & Stüwe, Gerd (1996). Sozialpädagogik, Sozialarbeitswissenschaft, Soziale Arbeit? Die Frage nach der disziplinären und professionellen Identität. In Rita Puhl (Hrsg.). *Sozialarbeitswissenschaft. Neue Chancen für theoriegeleitete Soziale Arbeit*. (S. 111-125) Weinheim und München: Juventa.
- Fachkonferenz Soziale Arbeit der FH Schweiz [SASSA]. (2007). *Master in Sozialer Arbeit. Rahmenkonzept*. Dübendorf: Autor. Gefunden am 30. Juni 2011, unter <http://www.sassa.ch/deutsch/docs.cfm>
- Ferchhoff, Wilfried (2009). Prozesse der Professionalisierung in historischer und gegenwartsorientierter Perspektive. In: Bernd Birgmeier & Eric Mührel (Hrsg.), *Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven*. (S. 69-84) Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Forrer Kasteel, Esther & Luzia Truniger (2008). Kompetenzorientierte Bachelor- und Masterstudien. Ein Einblick in aktuelle Entwicklungen an Schweizer Fachhochschulen. *Sozial Extra*, 32 (2), 14-16.
- Graßhof, Gunther (2011). Kommentar zu den Beiträgen im Themencluster III "Genese von Professionalität im Ausbildungskontext". In Roland Becker-Lenz, Stefan Busse, Gudrun Ehlert & Silke Müller (Hrsg.), *Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Materialanalysen und kritische Kommentare* (S. 246-252). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Gretsch, Bernard (2005, 1. Oktober). Der Bologna-Prozess in der Schweiz. SozialAktuell. Gefunden am 14. Juni 2011, unter <http://www.avenirsocial.ch/de/p42003912.html>
- Häder, Michael (2009). *Delphi-Befragungen. Ein Arbeitsbuch* (2.Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Harmsen, Thomas (2004). *Die Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- Harmsen, Thomas (2009). Kommentar zu den Beiträgen im Themencluster III "Genese von Professionalität im Ausbildungskontext". Die Konstruktion professioneller Identität im Studium der Sozialen Arbeit. In Roland Becker-Lenz, Stefan Busse, Gudrun Ehler & Silke Müller (Hrsg.), *Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Materialanalysen und kritische Kommentare* (S. 195-209). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hering, Sabine (2001). Der Einfluss der Frauenbewegung auf die Geschichte und Gegenwart der sozialen Arbeit und ihre Wissenschaft. In Hans Pfaffenberger (Hrsg.); unter Mitarbeit von Hey, G. & Schreyer (2001). *Identität - Eigenständigkeit - Handlungskompetenz der Sozialarbeit/Sozialpädagogik als Beruf und Wissenschaft*. (S. 72-86) Münster: LIT.
- Hochschule für Angewandte Wissenschaften St. Gallen Fachbereich Soziale Arbeit [FHS SG]. (2009). *Rahmenlehrplan Soziale Arbeit*. (3. Aufl.) St. Gallen: Autor
- Hochschule Luzern Soziale Arbeit [HSLU SA]. (2009). *Modulführer. Modul 01: Lernprozesse und Wissensintegration* Luzern: Autor, gefunden am 30. Juni 2011, unter https://elearning.hslu.ch/ilias/ilias.php?ref_id=1451132&cmd=downloadFile&cmdClass=ilImpresentationgui&cmdNode=5b&baseClass=ilLMPresentationGUI&file_id=il__file__1549918
- Höffer, Otfried (Hrsg.) (2002). *Lexikon der Ethik*. (6. Aufl.). München: Beck.
- Keller Andreas (2009). Berufsbefähigung und Qualitätssicherung. In Caroline Y. Robertson-von Trotha (Hrsg.), *Schlüsselqualifikationen für Studium, Beruf und Gesellschaft* (S. 243-244). Karlsruhe: Universitätsverlag Karlsruhe.
- Keupp, Heiner (2003). *Identitätskonstruktionen*. Gefunden am 11. Juni 2011, unter <http://www.ipp-muenchen.de/texte/identitaetskonstruktion.pdf>
- Kleve, Heiko (2007). *Postmoderne Sozialarbeit. Ein systemtheoretisch-konstruktivistischer Beitrag zur Sozialarbeitswissenschaft*. (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Konferenz der Fachhochschulen Schweiz [KFH]. (2004). *Die Konzeption gestufter Studiengänge: Best Practice und Empfehlungen* (2. Aufl.). Bern: Autor. Gefunden am 20. Juli 2011, unter http://www.kfh.ch/uploads/dobo/doku/Bologna.dt_def.pdf?CFID=22935796&CFTOKEN=26766937
- Kraimer, Klaus (2007). Identität. In *Fachlexikon der Sozialen Arbeit* (S. 726-727). (6. Aufl.). Baden-Baden: Nomos.

- Lob-Hüdepohl, Andreas & Lesch, Walter (Hrsg.). (2007). *Ethik Sozialer Arbeit. Ein Handbuch*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.
- Lob-Hüdepohl, Andreas (2007). Ethik in der sozialen Arbeit. In *Fachlexikon der Sozialen Arbeit* (S. 281-282). (6. Aufl.). Baden-Baden: Nomos.
- Maaser, Wolfgang (2010). *Lehrbuch Ethik. Grundlagen, Problemfelder und Perspektiven*. Weinheim und München: Juventa.
- Mahler, Claudia & Mihr, Anja (Hrsg.). (2004). *Menschenrechtsbildung. Bilanz und Perspektiven*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Martin, Ernst (2001). *Sozialpädagogische Berufsethik. Auf der Suche nach dem richtigen Handeln*. Weinheim und München: Juventa.
- Maus, Friedrich; Nodes Wilfried & Röh, Dieter (2010). *Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (2. Aufl.). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Mayer, Horst Otto (2009). *Interview und schriftliche Befragung, Entwicklung, Durchführung, Auswertung*. München-Wien: Oldenburg Wissenschaftsverlag GmbH.
- Mayring, Philippe (2002). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung* (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Miebach, Bernhard (2010). *Soziologische Handlungstheorie. Eine Einführung*. (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Müller, Wolfgang C. (2009). *Wie Helfen zum Beruf wurde. Eine Methodengeschichte der Sozialen Arbeit* (5. Aufl.). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Nagel, Ulrike (2000). *Professionalität als biographisches Projekt*. In Klaus Kraimer (Hrsg.). *Die Fallrekonstruktion*. (S. 360-378) Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Obrecht, Werner (2001). *Zürcher Beiträge zur Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Das Systemtheoretische Paradigma der Disziplin und der Profession der Sozialen Arbeit*. (4. Aufl.). Zürich: Zürcher Fachhochschule, Hochschule für Soziale Arbeit.
- Oevermann, Ulrich (2001). Die Struktur sozialer Deutungsmuster. Versuch einer Aktualisierung. In *Sozialer Sinn*. H. 1, S. 35-81.
- Oevermann, Ulrich (2005). Wissenschaft als Beruf - Die Professionalisierung wissenschaftlichen Handelns und die gegenwärtige Universitätsentwicklung. *Hochschule und Professionen. Die Hochschule - Journal für Wissenschaft und Bildung*, 2005 (1), S. 15-51.
- SASSA – Fachkonferenz Soziale Arbeit der FH (ohne Datum). Homepage der SASSA. Gefunden am 17. Juni 2011, unter <http://www.sassa.ch/deutsch/hochschulen.htm>
- Schämann, Astrid (2005). *Akademisierung und Professionalisierung der Physiotherapie: „Der studentische Blick auf die Profession“*. Gefunden am: 22. Juli 2011, unter <http://edoc.hu-berlin.de/dissertationen/schaemann-astrid-2005-07-06/PDF/Schaemann.pdf>

- Schmid, Bernd (2009). *Randschärfe und Kernprägnanz: Identitätssuche durch Abgrenzung*. Gefunden am 11. Juni 2011, unter <http://www.systemische-professionalitaet.de/isbweb/content/view/75/129/>
- Schmid, Bernd (ohne Datum). *Professionelle Begegnung und Persönlichkeitsentwicklung im Beruf. Eine systemische Sicht*. Gefunden am 08. Juli 2011 unter <http://www.systemische-professionalitaet.de/download/schriften/42-professionelle-begegnung.pdf>
- Schmid, Peter A. (2009). *Skript: Ethische Urteilsfindung in der Sozialen Arbeit*. Luzern: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit
- Schmocker, Beat & Solèr, Maria (ohne Datum). *Soziale Arbeit und ihre handlungstheoretische Wissensbasis. 20 Jahre nach der Veröffentlichung eines wegweisenden Artikels*. Gefunden am 18. Juni 2011, unter https://elearning.hslu.ch/ilias/repository.php?ref_id=1136981&cmd=sendfile
- Staatssekretariat für Bildung und Forschung [SBF]. (2007). *Bildung, Forschung und Innovation 2008–2011. Nachhaltige Sicherung und Steigerung der Qualität. Erhöhung der Wettbewerbsfähigkeit und des Wachstums*. Bern: Autor. Gefunden am 20.07.2011, unter <http://www.bbt.admin.ch/themen/00488/index.html?lang=de>
- Stangl, Werner (ohne Datum). *Ohne Titel*. Gefunden am 17. Juni 2011, unter <http://lexikon.stangl.eu/237/hermeneutik/>
- Staub-Bernasconi, Silvia (2007). *Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft*. Bern: Haupt.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2007) Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. In Bernd Birgmeier & Eric Mührel (Hrsg.), *Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven*. (S. 131-146) Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Thole, Werner & Küster-Schapfl, Ernst-Uwe (1997). *Sozialpädagogische Profis. Beruflicher Habitus, Wissen und Können der PädagogInnen in der aussenschulischen Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Opladen, Leske + Budrich.
- Vedder, Ben (2000). *Was ist Hermeneutik? Ein Weg von der Textdeutung zur Interpretation der Wirklichkeit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Vereinte Nationen - Zentrum für Menschenrechte | Internationaler Verband der SozialarbeiterInnen (IFSW) / Internationale Vereinigung der Ausbildungsstätten für Soziale Arbeit (IASSW). (1997). *Menschenrechte und Soziale Arbeit. Ein Handbuch für Ausbildungsstätten der Sozialen Arbeit und für den Sozialarbeitsberuf*. (5. Aufl.). Ravensburg-Weingarten: Autor.
- Vogel, Hans-Christoph (1994). Berufliche Identität als Produkt einer gelungenen weil "identischen" Einredung. In Wilhelm Klüsche (Hrsg.), *Professionelle Identitäten in der Sozialarbeit / Sozialpädagogik. Anstösse, Herausforderungen und Rahmenbedingungen im Prozess der Entwicklung eines beruflichen Selbstverständnisses* (2. Aufl., S. 27-50). Mönchengladbach: Fachhochschule Niederrhein, Fachbereich Sozialwesen.

- Wendt, Wolf Rainer (Hrsg.). (1995). *Soziale Arbeit im Wandel ihres Selbstverständnisses. Beruf und Identität*. Freiburg: Lambertus.
- Wirth, Anja (2007). *Die Reflexion sozialen Wandels mit systemtheoretischen Mitteln*. Gefunden am 06. Juli 2011, unter http://www.postmoderne-sozialarbeit.de/art.php?pageNum_art=3&totalRows_art=3&text3=yes
- Wolfisberg, Carlo (2007). *Sozialarbeit*. Gefunden am 22. Mai 2011, unter <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D16606.php>
- Zimmermann, Peter (2006). *Grundwissen Sozialisation. Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter. Lehrbuch*. (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften [ZHAW]. (2010). *Modulverzeichnis Bachelor 2011*. Zürich: Autor

Anhang

Anhang 1: Leitfadenfragen

Leitfadenfragen zum Thema:

„Bedeutung der Fachhochschulen bei der Entwicklung professioneller Identität“

Interviewpartnerin / Interviewpartner: _____

Fachhochschule: _____

Wie viele Studierende sind an Ihrer Fachhochschule? _____

Datum: _____

Frage 1: Wie definieren Sie die professionelle Identität der SA und deren Entwicklung?

- Wie definieren Sie die professionelle Identität der Sozialarbeitenden (SA)?
- Braucht es Ihrer Meinung nach überhaupt eine ausgeprägte Professionelle Identität der SA? Und wie begründen Sie Ihre Meinung diesbezüglich?
- Was braucht eine Studentin / ein Student der SA, damit eine professionelle Identität entwickelt werden kann?
 - psychischer Aspekt
 - biografischer Aspekt
 - sozialer Aspekt

Frage 2: Welche Netze und Beziehungen braucht es um eine professionelle Identität entwickeln zu können?

- Welchen Einfluss haben die Beziehungen zwischen...:
 - Studentinnen / Studenten und Dozentinnen / Dozenten
 - Studentinnen und Studenten untereinander
 - Studentinnen / Studenten und Berufsleuten der SA
 ... zur Entwicklung von Professionelle Identität?
- Wo bildet sich Ihrer Meinung nach die professionelle Identität überwiegend aus, in den Handlungsfeldern oder an den Ausbildungsstätten? Was wäre Ihrer Meinung nach in diesem Zusammenhang wünschenswert?
- Weshalb bildet sich die professionelle Identität dort aus, wo sie sich Ihrer Meinung nach zurzeit ausbildet?
- Welcher Disziplin (Sozialarbeit als Hauptdisziplin, alle anderen als Bezugsdisziplin) würden Sie die Aufgabe der Bildung der Professionelle Identität zuweisen und aus welchen Gründen?

Frage 3: Welche Strukturen (Bildungslandschaft, Forschungsgelder, Sozialpolitik, Bildungspolitik, Curricula) braucht es, um eine professionelle Identität ausbilden zu können?

- **Wie definieren die Ausbildungsstätten ihren Auftrag bezüglich Entwicklung der professionellen Identität?**
- **Sehen Sie es als Aufgabe der Ausbildungsstätten an, die professionelle Identität der Studierenden auszubilden und weshalb, bzw. weshalb nicht?**
- **Welche Module und Modulinhalte sollen die Entwicklung der professionelle Identität an ihrer Fachhochschule fördern?**

Frage 4: Allgemeine Fragen

- **Inwiefern muss die Geschichte der Sozialarbeit zum besseren Verständnis berücksichtigt werden?**
- **Welche Rolle spielt die Berufsethik bei der Entwicklung von einer professionelle Identität?**
- **Was verstehen Sie unter dem Doppel- und was unter dem Tripelmandat?**
- **Stehen das Doppel- und das Tripelmandat für Sie im Zusammenhang mit der professionellen Identität der SA? Wie begründen Sie Ihre Zustimmung, bzw. Ablehnung?**

Anhang 2: Kategorienschema

Kategorienschema – Ausschnitt

Bedeutung der Fachhochschulen bei der Entwicklung einer professionellen Identität					
Geschichte	Rahmenbedingungen	Entwicklung	Vermittlung	Ethik und Reflexion	Doppel- und Trippelmandat
<p>T4: Ja die Geschichte der Sozialen Arbeit spielt eine wichtige Rolle. Wenn wir mal nicht mal das hinkriegen würde, dass wir eigentlich Lehren aus dem ziehen, was wir schon gemacht haben, dann würde es wahrscheinlich nicht gerade ein gutes Zeugnis ausstellen im Hinblick darauf welchen Wert Wissen haben kann.</p> <p>T6: es hat was mit der geschichte des fachs zu tun. es ist wahrscheinlich eine frage des alters der disziplin, es ist wie gesagt eine frage der definitionsmacht, wer wann wie was setzt usw. und. es ist sicher eine offen frage.</p>	<p>T4: Wenn es uns gelingen würde in einzelnen ORganisationen, einzelnen Arbeitsfeldern Prozesse in den Gang zu setzten, die wenigstens wie Inseln bilden würden, dann hätten wir die Chance, dass die Kultur sich ändert.</p> <p>T4: „Auch mit Veränderung mit Rahmenbedingungen vom Studium mit Bachelorstudiengang, gibt es noch viel weniger Zeit genau diese Auseinandersetzung zu führen, das heisst auch Studiengruppen werden immer grösser, es gibt gar nicht mehr die Möglichkeit auf solche wichtigen Aspekte in Diskussionen einzugehen, wo es um fachliche Positionen geht, die hinterfragt werden können die problematisiert werden können, gibt es die Zeit gar nicht mehr und das halte ich für einen ganz wichtigen Aspekt in der Entwicklung von der beruflichen Identität.“</p>	<p>T3: Ja, aus mehreren Gründen, und wie die sich entwickelt, da bin ich auch noch am drüber nachdenken. Weil die Arbeitsfelder sind aus meiner Sicht so heterogen</p> <p>T1: Es braucht ausreichendes Fachwissen, ethische.. und Selbstbewusstsein schadet nicht, ein berufliches Selbstbewusstsein ist wichtig, dass man sich bei aller Komplexität nicht hilflos fühlt, denn man hat ja Einfluss. Man kann es schlechter oder besser oder auch falsch machen, aber man kann sich laufend verbessern und daraus soll ein gewisses Selbstbewusstsein entstehen.</p>	<p>T1: Die Ausbildung hat keine andere Aufgabe als die Grundlage so wie ein Reflexionshintergrund zu vermitteln.</p> <p>T2: Man muss schon die Wurzeln der Theorien offen legen und gleichzeitig sagen aus welcher Ecke es kommt, z.B. das kommt aus der Gesellschaftstheorie und diese ist ein Teil der Soziologie und diese eine von vielen Disziplinen aus der Wissenschaft. Einfach ein Vorschlag. Aus anderen Ecken haben sie andere Vorschläge. Man soll nicht daher kommen und meine man habe die Weisheit. Wichtig ist einfach die Brauchbarkeit.</p>	<p>T3: Die Frage ist dann, auf welche ethischen Positionen wir uns da beziehen. Aber ganz allgemein, dass es wie eine Auseinandersetzung mit normativen Fragen. Es gibt ja jetzt auch den neuen Berufskodex von AvenirSocial für die SA in der Schweiz. und das finde ich eine zentrale Auseinandersetzung und überhaupt für mich ist Profession berufsidentität ohne den rückbezug, den reflektiven Rückbezug auf normative Positionen überhaupt nicht denkbar.</p>	<p>T2: Das Doppelmandat ist ja bekannter, dort geht es um Intrarollen Konflikte, sie in ihrer Rolle als Sozialarbeiterin die mit Erfordernissen seitens der Klienten zu tun haben und auch seitens der Organisation. Und dies muss ausbalanciert werden. Auch dies ist eine Grandwanderung die mehr oder weniger gelingt, dies ist auch eher Personenabhängig. Bei dem Trippelmandat geht es um die Menschenrechtsgeschichte, die Frau Staub-Bernasconi in Beziehung bringt.</p>

Anhang 3: Rechercheprotokoll

Die Angaben des Rechercheprotokolls bis zum 07.01.2011 beziehen sich auf die Literaturrecherche zur Themenfindung.

<i>Dat.</i>	<i>Zeit</i>	<i>Suchbegriff</i>	<i>Such-instrument</i>	<i>Auswahl-kriterium</i>	<i>aufbewahrtes Dokument</i>	<i>Quellentyp</i>	<i>Inhalt</i>	<i>Relevanz</i>
30.07.2010	25	über andere Literatur	über Quellenverzeichnis anderer Literatur	funktionale Systemtheorie	Kleve, Heiko (2. Aufl.) (2007). <i>Postmoderne Sozialarbeit. Ein systemtheoretisch-konstruktivistischer Beitrag zur Sozialarbeitswissenschaft</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Die Fragen, was Sozialarbeit ist und welche gesellschaftliche Funktionen sie wahrzunehmen hat, sind keineswegs mehr eindeutig beantwortbar.	hoch
03.04.2010	20'	nach Titel, da in den Modulunterlagen vom Modul 03, da von Beat Schmocker empfohlen.	aus den Modulunterlagen 03	Berufsidentität	Engelke, Ernst (2. Aufl.) (2004). <i>Die Wissenschaft Soziale Arbeit. Werdegang und Grundlagen</i> . Freiburg: Lambertus.	Buch	Wenn die Soziale Arbeit ihre Aufgaben in der modernen Welt erfüllen will, benötigt sie dazu die Wissenschaft.	hoch
26.09.2010	50'	Identität	Empfehlung Dozentin	Grundlagenbuch	Bühlmann, Felix; Grattiger, Barbara; Nadai, Eva & Sommerfeld, Peter (2005). <i>Fürsorgliche Verstrickung. Soziale Arbeit zwischen Profession und Freiwilligenarbeit</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Es untersucht das Professionalisierungsproblem der Sozialen Arbeit	hoch
16.11.2010	10'	Identität SA	Internet - Journal für postmoderne Sozialarbeit	Bezug zur Identität der SA	Harmsen, Thomas (2004). <i>Die Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde</i> . Heidelberg: Carl-Auer Verlag.	Buch	Der Autor widmet sich dem Dauerthema professionelle Identität. Er entwickelt einen erkenntnistheoretischen Bezugsrahmen, der aufzeigt, wie professionelle Identität konstruiert wird.	hoch

16.11.2010	30'	Curriculum	IDS Katalog HSLU SA	Curriculumsanalyse	Heffels, M. Wolfgang (2008). <i>Lehren in der Sozialen Arbeit</i> . Bad Heilbrunn: Julius Klinkhard.	Buch	Lehren in sozialer Arbeit" ist ein Buch, in dem Bausteine einer bildungsintendierenden Lehre zusammengefasst werden.	niedrig
16.11.2010	20'	Profession SA	IDS Katalog HSLU SA	Bezug zur Profession	Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.). (2005). <i>Professionelles Handeln</i> (1.Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	In dem Band werden zentrale Bedingungen, Anforderungen und Implikationen dieser spezifischen Handlungsform thematisiert.	hoch
18.11.2010	25'	Handlungsfelder der SA	Internet/ Homepage Socialnet.de	Handlungsfelder SA	Homfeldt, Hans Günther & Schulze-Krüdener, Jörgen (Hrsg.). (2003). <i>Band 3: Handlungsfelder der Sozialen Arbeit</i> . Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.	Buch	Es wird davon ausgegangen, dass sich die Handlungsfelder der Sozialen Arbeit im Zuge der Moderne stark ausdifferenziert haben. Diese Ausdifferenzierung belastet die berufliche Identität.	hoch
30.11.2010	60'	Profession SA	Literaturliste von B. Schmocker	Bezug zur Profession	Heiner, Maja (2004). <i>Professionalität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Konzepte, Modelle und empirische Perspektiven</i> . Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer	Buch	Theoretische Konzepte, Modelle und empirische Perspektiven	hoch
30.11.2010	120'	Profession SA	Literaturliste von B. Schmocker	Bezug zur Profession	Mühlum, Albert (Hrsg.). 2004). <i>Sozialarbeitswissenschaft Wissenschaft der Sozialen Arbeit</i> . Freiburg: Lambertus Verlag.	Buch	Ausgewählte Aufsätze von Sozialarbeitswissenschaftlern, die den Diskurs um das Profil einer eigenständigen Wissenschaft der Sozialen Arbeit seit 1987 entscheidend mitgeprägt haben	niedrig
30.11.2010	30'	über Empfehlung Dozent	Verlagsprogramm Haupt	Berufsidentität	Staub-Bernasconi, Silvia (2007). <i>Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft</i> . Bern: Haupt.	Buch	Einstieg in eine als Handlungswissenschaft konzipierte Soziale Arbeit.	hoch
30.11.2010	25'	Identität	Internet/Homepage des Juventa Verlags	Bezug zur Identität der SA	Thiersch, Hans (2002). <i>Positionsbestimmungen der Sozialen Arbeit. Gesellschaftspolitik, Theorie und Ausbildung</i> . Weinheim und München: Juventa Verlag.	Buch	Überlegungen und Skizzen zu einer selbstkritisch-offensiven Ortsbestimmung der Sozialen Arbeit.	hoch

17.12.2010	20'	Professionalität	IDS Katalog HSLU SA	Bezug zur Profession	Königter Stefan (2009). <i>Relationale Professionalität. Eine empirische Studie zu Arbeitsbeziehungen mit Eltern in der Erziehungshilfe</i> . Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.	Buch	Eine empirische Studie zu Arbeitsbeziehungen mit Eltern in den Erziehungshilfen aus der Reihe Grundlagen der Sozialen Arbeit	niedrig
07.01.2011	30'	Professionalität	IDS Katalog HSLU SA	Identität SA	Hochstrasser, Tanja; Muggli, Rahel; Nüesch, Prisca (2007). <i>Professionelle Soziale Arbeit: Science oder Fiction. Eine Untersuchung über das Professionsverständnis der Sozialen Arbeit (1.Aufl.)</i> . Bern: Edition Soziothek.	Diplomarbeit	Das Professionsverständnis der Sozialen Arbeit wird hier untersucht.	mittel
07.01.2011	30'	Bologna	Internet IDS Katalog	Ausbildung SA	Kiemle, Caroline (2003): Hochschulabschlüsse nach dem Bologna-Prozess im Vergleich zu angloamerikanischen Bachelor- und Mastergraden. Wienands PrintMedien GmbH, Bad Honnef	Buch	Erklärt den Bologna Prozess, Ziele vom Bologna Prozess, ECTS und die Modularisierung des Studiums.	hoch
07.01.2011	20'	Identität SA	Internet/Verlagshompage	Identität SA	Seithe, Mechthild (2010). <i>Schwarzbuch Soziale Arbeit</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Ist ein Beitrag zur Thematisierung und Skandalisierung der Folgen neoliberaler Sozialpolitik für die Soziale Arbeit.	mittel
10.01.2011	20'	Berufsausbildung	IDS Katalog HSLU SA	Bildungskultur	Amthor, Ralph-Christian (Hrsg.) (2008). <i>Soziale Berufe im Wandel. Vergangenheit, Zukunft Sozialer Arbeit</i> . Baltmannsweiler: Schneider Verlag	Buch	Zeigt den Wandel der Sozialen Arbeit auf. Zudem geht es den Fragen nach wie sich diese Berufe in Zukunft entwickeln werden, was auf das Bildungssystem zukommen wird und was sind Perspektiven und Ziele.	mittel
10.01.2011	30'	Profession SA	Verlagsprogramm VS Verlag für Sozialwissenschaften	Bezug zur Profession	Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun & Müller, Silke (Hrsg.). (2011). <i>Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Materialanalysen und kritische Kommentare</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Was ist Professionalität in der Sozialen Arbeit? Wie lassen sich Formen und Kriterien professionellen Handelns bestimmen? Diesen Fragen wird anhand empirischer Befunde aus Forschung und Praxis nachgegangen.	hoch

10.01.2011	30'	Profession SA	Verlagsprogramm VS Verlag für Sozialwissen- schaften	Bezug zur Pro- fession	Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun & Müller, Silke (Hrsg.). (2011). <i>Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Materialanalysen und kritische Kommentare</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Was ist Professionalität in der Sozialen Arbeit? Wie lassen sich Formen und Kriterien professionellen Handelns bestimmen? Diesen Fragen wird anhand empirischer Befunde aus Forschung und Praxis nachgegangen.	hoch
11.01.2011	10'	Handlungstheorie in der Sozialarbeit	Modulunterlagen	Handlungstheorie	Brühwiler, Urban; Kunz, Daniel & Solèr, Maria (2009). <i>Skript: Einführung in allgemeine erklärende und normative Handlungstheorie</i> . Luzern: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit	Skript	Was ist Handlungstheorie und wozu wird sie in der SA benötigt.	hoch
15.01.2011	60'	Profession SA	Literaturliste von B. Schmocker	Bezug zur Profession	Heiner, Maja (2010). <i>Soziale Arbeit als Beruf. Fälle - Felder - Fähigkeiten</i> (2. Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag.	Buch	Darstellung eines handlungstheoretisch fundierten Profils des Berufes der Sozialen Arbeit: Ziele und Rahmenbedingungen, Arbeitsfelder und Tätigkeitsgruppen, Fallbeispiele, Kernkompetenzen	hoch
15.01.2011	30'	Identität	Internet/Verlagshompage	Bezug zur Identität der SA	Nachname, Vorname der jeweiligen Autorin (2011). Vollständiger Titel des Artikels. <i>Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik</i> (Sonderheft10), erste und letzte Seitenzahlen des Artikels angeben.	Sonderheft	Es geht um Positionen und Differenzen in Theorie und Praxis	hoch
25.01.2011	20'	Bildung SA	IDS Katalog HSLU SA	Bildungskultur	Bliemetsrieder, Sandro Thomas; Boenisch, Bianca & Stumpf, Hildegard (Hrsg.) (2010). <i>Bildungskultur und Soziale Arbeit. Vom stellvertretenden Verstehen zum gelingenden Handeln</i> . München: Herbert Utz Verlag	Buch	Wie (sozial-)pädagogisches und sozialarbeiterisches Handeln realisiert werden kann, damit die Einzelnen in ihrer Autonomiebildung Unterstützung erfahren, wird darin aufgezeigt.	niedrig

04.02.2011	20'	Profession SA	Verlagsprogramm Interact und Buchvorschläge im Sozial aktuell	Bezug zur Profession	Benz Bartoletta, Petra; Meier Kressig, Marcel; Riedli, Anna Maria & Zwilling, Michael (2010). <i>Soziale Arbeit in der Schweiz</i> . Bern: Haupt Verlag.	Buch	Einblicke in Disziplin, Profession und Hochschule	hoch
15.02.2011	30'	professionelle Identität	IDS Katalog HSLU SA	Identitätsentwicklung und Beruf	Wendt, Wolf Rainer (Hrsg.). (1995). <i>Soziale Arbeit im Wandel ihres Selbstverständnisses. Beruf und Identität</i> . Freiburg: Lambertus.	Buch	Das Buch befasst sich mit der Frage ob es ein übergreifendes Selbstverständnis der Sozial Arbeit tätigen gibt und wie es sich in der Praxis ausprägt.	hoch
20.02.2011	90'	Berufsprofile	Internet/ Homepage des DBSH (Deutscher Berufsverband für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Heilpädagogik e.V.	Bezug zur Profession	Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. [DBSH]. (2009). <i>Grundlagen für die Arbeit des DBSH e.V.</i> Berlin: Autor.	Heft	Grundlagenpapiere des DBSH inkl. der Definition Sozialer Arbeit und Berufsbild	hoch
20.02.2011	20'	Professionalisierungsdiskussion	IDS Katalog HSLU SA	Bezug zur Profession	Hammerschmidt, Peter & Sagebiel, Juliane (Hrsg.). (2010). <i>Professionalisierung im Widerstreit. Zur Professionalisierungsdiskussion in der Sozialen Arbeit - Versuch einer Bilanz</i> . Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften der Hochschule München.	Buch	Schreibt über Professionalisierung und die Professionalisierungsdiskussion der Sozialen Arbeit.	mittel
20.02.2011	90'	Berufsprofile	Internet/ Homepage des DBSH (Deutscher Berufsverband für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Heilpädagogik e.V.	Bezug zur Profession	Maus, Friedrich; Nodes Wilfried & Röh, Dieter (2010). <i>Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit und Sozialpädagogik</i> (2. Aufl.). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.	Buch	Was müssen Fachkräfte der Sozialen Arbeit können, um beruflich erfolgreich tätig zu werden?	hoch
23.02.2011	10'	via Mitgliedschaft bei AvenirSocial	via Mitgliedschaft bei AvenirSocial	Berufsbild SA	AvenirSocial - Professionelle Soziale Arbeit (2006). <i>Berufsbild der Professionellen Soziale Arbeit Schweiz</i> . Bern: Autor.	Broschüre	Berufsbild SA für die Schweiz	hoch
23.02.2011	10'	via Mitgliedschaft bei AvenirSocial	via Mitgliedschaft bei AvenirSocial	Berufsethik SA	AvenirSocial - Professionelle Soziale Arbeit (2010). <i>Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen</i> . Bern: Autor.	Broschüre	Berufskodex SA für die Schweiz	hoch

23.02.2011	30'	Identität	IDS Katalog HSLU SA	Wie entwickelt sich eine Berufs- identität	Hans-Christoph Vogel (1994). Berufliche Identität als Produkt einer gelungenen weil "identischen" Einredung. In Klüsche, Wilhelm (Hrsg.), <i>Professionelle Identitäten in der Sozialarbeit / Sozialpädagogik. Anstösse, Herausforderungen und Rahmenbedingungen im Prozess der Entwicklung eines beruflichen Selbstverständnisses</i> (2. Aufl., S. 27-50). Mönchengladbach: Fachhochschule Niederrhein, Fachbereich Sozialwesen.	Buch	Es geht um das berufliche Selbstverständnis und die Identitätsbildung in der Sozialarbeit / Sozialpädagogik.	mittel
23.02.2011	15'	Arbeit Beruf	IDS Katalog HSLU SA	Wie entwickelt sich eine Berufs- identität	Heinz, R. Walter (1995). <i>Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Eine Einführung in die berufliche Sozialisation</i> . Weinheim und München: Juventa Verlag.	Buch	Hinsichtlich der Auswirkungen des Strukturwandels der Arbeit auf die berufliche Sozialisation werden sowohl Veränderungen in der Arbeitsorientierung als auch in den Arbeitsanforderungen diskutiert sowie die sozialisationistischen Auswirkungen von Arbeitsbelastung und Erwerbslosigkeit.	niedrig
23.02.2011	15'	Bologna-Reform	Homepage des BBT	Bezug zur Bologna-Reform	http://www.bbt.admin.ch/themen/hochschulen/00215/00224/00233/index.html?lang=de	Artikel	Die Konzeption gestufter Studiengänge: Best Practice und Empfehlungen Konferenz der Fachhochschulen der Schweiz KFH	hoch
23.02.2011	15'	Bologna-Reform	Homepage des BBT	Bezug zur Bologna-Reform		Artikel	Konzeptevaluation der Bachelorstudiengänge an Fachhochschulen	hoch
23.02.2011	10'	Curriculum	Homepage der HSLU SA	Curriculum der HSLU SA		Artikel	Bericht Absolvierenden-Befragung 2009 Kurzfassung	mittel
02.03.2011	20'	Delphi-Befragung	Empfehlung Dozent	Methodikbuch für das Verfahren	Häder, Michael (2009). <i>Delphi-Befragungen. Ein Arbeitsbuch</i> (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Umschreibt die Delphi-Befragung	hoch

02.03.2011	20'	Leitfadeninterview	Empfehlung Dozent	Methodikbuch für das Entwickeln des Leitfadeninterviews	Mayer, Horst Otto (2008). <i>Interview und schriftliche Befragung, Entwicklung, Durchführung, Auswertung</i> . München-Wien: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.	Buch	Die Auswertung (sechsstufiges Auswertungsverfahren) nach Claus Mühlfeld ist dort drin enthalten und beschrieben	hoch
02.03.2011	20'	Leitfadeninterview	Empfehlung Dozent	Methodikbuch für das Entwickeln des Leitfadeninterviews	Mayring, Philippe (2002). <i>Einführung in die Qualitative Sozialforschung</i> (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.	Buch	Zeigt auf, wie Leitfadeninterviews geplant und durchgeführt werden können.	hoch
03.03.2011	15'	Ausbildung SA	Internet/Verlagshomepage	Ausbildung SA	Amthor, Ralph Christian (2003). <i>Die Geschichte der Berufsausbildung in der Sozialen Arbeit. Auf der Suche nach Professionalisierung und Identität</i> . Weinheim und München: Juventa Verlag.	Buch	Die Schilderung der Geschichte des Berufsstandes der SA.	hoch
03.03.2011	10'	Ausbildung SA	Modul 03	Ausbildung SA	Müller, Wolfgang C. (2009). <i>Wie Helfen zum Beruf wurde. Eine Methodengeschichte der Sozialen Arbeit</i> (5. Aufl.). Weinheim und München: Juventa Verlag.	Buch	Beschreibt die Geschichte der Sozialen Arbeit	hoch
18.03.2011	25'	Berufsethik	IDS Katalog HSLU SA	Berufsethik SA	Martin, Ernst (2001). <i>Sozialpädagogische Berufsethik. Auf der Suche nach dem richtigen Handeln</i> . Weinheim und München: Juventa.	Buch	Es werden Begriffe definiert und grundlegende Fragestellungen aufgezeigt. Anschliessend folgt das Aufzeigen grundlegender Diskussionsstränge, die den heutigen Diskurs prägen.	hoch
21.03.2011	30'	Berufsethik	Modulunterlagen	Berufsethik SA	Lob-Hüdepohl, Andreas & Lesch, Walter (Hrsg.) (2007). <i>Ethik Sozialer Arbeit. Ein Handbuch</i> . Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.	Buch	Moralische Ansprüche und normative Ziele gehören zu den elementaren Grundlagen Sozialer Arbeit.	hoch
21.03.2011	30'	Berufsethik	Modulunterlagen	Berufsethik SA	Schmid, Peter A. (2009). <i>Skript: Ethische Urteilsfindung in der Sozialen Arbeit</i> . Luzern: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit	Skript	Bestimmung/Definition, was Ethik ist.	hoch
21.03.2011	30'	Berufsethik	IDS Katalog HSLU SA	Berufsethik SA	Wetzel-Siegenthaler, Stefan (2005). <i>Mit der Sozialarbeit auf dem Weg zu einem guten Leben. Ethische Implikationen in der Sozialarbeit</i> . Bern: Edition Soziothek.	Diplomarbeit	Ethische Implikationen in der Sozialarbeit.	hoch
24.03.2011	20'	Modulinhalte	Homepage der HSLU SA	Module	Hochschule Luzern Soziale Arbeit [HSLU SA]. (2010). <i>Studienführer 2010/11. Bachelor in Sozialer Arbeit mit zwei Studienrichtungen Sozialarbeit und Soziokultur</i> . Luzern: Autor	Heft & Pdf	Modulinhalte und kurze Beschreibung der Bachelorausbildung	hoch

30.03.2011	15'	aus den Modulunterlagen 07	aus den Modulunterlagen 08	Ethik der SA	Vereinte Nationen - Zentrum für Menschenrechte Internationaler Verband der SozialarbeiterInnen (IFSW) / Internationale Vereinigung der Ausbildungsstätten für Soziale Arbeit (IASSW) (5. Aufl.). (1997). <i>Menschenrechte und Soziale Arbeit. Ein Handbuch für Ausbildungsstätten der Sozialen Arbeit und für den Sozialarbeitsberuf</i> . Ravensburg-Weingarten: Autor	Broschüre	Menschenrechte und Soziale Arbeit.	hoch
31.03.2011	30'	Berufsethik	IDS Katalog HSLU SA	Berufsethik SA	Mahler, Claudia & Mihr, Anja (Hrsg.). (2004). <i>Menschenrechtsbildung. Bilanz und Perspektiven</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Die Berliner Wissenschaftlerin Silvia Staub-Bernasconi stellt den Studiengang "Master of Social Work" vor. Sie zeigt damit einen Ausbildungs- und Tätigkeitsbereich "als Soziale Arbeit in lokalen, nationalen und internationalen Kontexten und Organisationen" auf.	hoch
31.03.2011	25'	über andere Literatur	über Quellenverzeichnis anderer Literatur	Ethik der SA	Maaser, Wolfgang (2010). <i>Lehrbuch Ethik. Grundlagen, Problemfelder und Perspektiven</i> . Weinheim und München: Juventa.	Buch	Umschreibt weshalb es die Ethik braucht.	hoch
03.04.2011	15'	nach Titel, da in den Modulunterlagen vom Modul 07 in Papierform vorhanden.	nach Titel, da in den Modulunterlagen vom Modul 07 in Papierform vorhanden.	Berufsidentität	Staub-Bernasconi, Silvia (2007). <i>Vom beruflichen Doppel- zum professionellen Tripelmandat. Wissenschaft und Menschenrechte als Begründungsbasis der Profession Soziale Arbeit</i> . Gefunden am 03. April 2011, unter http://www.avenirsocial.ch/cm_data/MV_2007_Vortrag_von_Frau_Silvia_Staub-Bernasconi_ART_SA__Tripelmandat__2.doc	Vortrag in schriftlicher Form	Vom beruflichen Doppel- zum professionellen Tripelmandat. Wissenschaft und Menschenrechte als Begründungsbasis der Profession Soziale Arbeit	hoch
17.04.2011	20'	Sozialarbeitswissenschaft	IDS Katalog HSLU SA	Sozialarbeitswissenschaft	Birgmeier, Bernd & Mührel, Eric (Hrsg.) 2009). <i>Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Aktuelle Diskussion zur Sozialarbeitswissenschaft und deren Rolle gegenüber den Bezugsdisziplinen.	hoch
17.04.2011	20'	Sozialarbeitswissenschaft	IDS Katalog HSLU SA	Sozialarbeitswissenschaft	Birgmeier, Bernd & Mührel, Eric (Hrsg.) 2009). <i>Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Aktuelle Diskussion zur Sozialarbeitswissenschaft und deren Rolle gegenüber den Bezugsdisziplinen.	hoch

17.04.2011	30'	funktionale Systemtheorie	direkt in der Mediothek	funktionale Systemtheorie	Miebach, Bernhard (3. Aufl.) (2010). <i>Soziologische Handlungstheorie. Eine Einführung</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Es werden die wichtigsten soziologischen Handlungstheorien vorgestellt und es erfolgt eine Darstellung der allgemeinen Systemtheorie nach Niklas Luhmann.	hoch
17.04.2011	20'	Sozialarbeitswissenschaft	IDS Katalog HSLU SA	Sozialarbeitswissenschaft	Puhl, Rita (Hrsg.) (1996). <i>Sozialarbeitswissenschaft. Neue Chancen für theoriegeleitete Soziale Arbeit</i> . Weinheim und München: Juventa.	Buch	Braucht die Soziale Arbeit eine eigenständige Wissenschaft oder nicht? Theoriediskurse	hoch
17.04.2011	20'	Sozialarbeitswissenschaft	IDS Katalog HSLU SA	Sozialarbeitswissenschaft	Puhl, Rita (Hrsg.) (1996). <i>Sozialarbeitswissenschaft. Neue Chancen für theoriegeleitete Soziale Arbeit</i> . Weinheim und München: Juventa.	Buch	Braucht die Soziale Arbeit eine eigenständige Wissenschaft oder nicht? Theoriediskurse	hoch
17.04.2011	30'	Hermeneutik	IDS Katalog HSLU SA	Hermeneutik	Vedder, Ben (2000). <i>Was ist Hermeneutik? Ein Weg von der Textdeutung zur Interpretation der Wirklichkeit</i> . Stuttgart: Kohlhammer.	Buch	Es geht um die Erklärung, was Hermeneutik ist.	hoch
30.04.2011	10'	Hermeneutik	eigene Bibliothek	Hermeneutik	Engelke, Ernst; Borman, Stefan & Spatscheck, Christian (5. Aufl.) (2009). <i>Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einführung</i> . Freiburg: Lambertus.	Buch	Die Kenntnis und Reflexion von Theorien Sozialer Arbeit bilden eine unabdingbare Grundlage für fundierte und wirkungsvolle Soziale Arbeit.	hoch
30.04.2011	20'	über andere Literatur	über Quellenverzeichnis anderer Literatur	professionelle Identität	Pfaffenberger, Hans (Hrsg.); unter Mitarbeit von Hey, G. & Schreyer, S. (2001). <i>Identität - Eigenständigkeit - Handlungskompetenz der Sozialarbeit/Sozialpädagogik als Beruf und Wissenschaft</i> . Münster: LIT.	Buch	Relevanz der Identität und des Selbstverständnisses der Sozialarbeit.	hoch
06.05.2011	25'	über andere Literatur	über Quellenverzeichnis anderer Literatur	professionelle Identität	Becker-Lenz & Müller, Silke (2009). <i>Der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit. Grundlagen eines Professionsideals</i> . Bern: Peter Lang AG, Internationaler Verlag der Wissenschaften.	Buch	Grundlagen eines Professionsideals	hoch
19.05.2011	10'	Fachhochschulgesetz	Admin.ch	Gesetz	Bundesgesetz über die Fachhochschulen vom 6. Oktober 1995 (SR 414.71). Gefunden am 19. Mai 2011, unter http://www.admin.ch/ch/d/sr/c414_71.html	PDF-Datei	Enthält das Gesetz über die Fachhochschulen, welches teilrevidiert wurde	hoch

19.05.2011	20'	Bologna und Fachhochschulen	www.bbt.admin.ch	Bologna	Strahm, Rudolf (2002). <i>Bericht des Bundesrates über die Fachhochschulen und das Bologna Modell</i> . Bern: Autor. Gefunden am 19. Mai. 2011, unter http://www.bbt.admin.ch/dokumentation/00335/00401/index.html	PDF-Datei	Umschreibt die Aufgaben der Fachhochschulen die sie aufgrund der Bologna Reform haben	hoch
25.05.2011	15'	Ackermann	IDS Katalog HSLU SA	Studium	Ackermann, Friedhelm und Seeck, Dietmar (1999). <i>Der steinige Weg zur Fachlichkeit. Handlungskompetenz in der Sozialen Arbeit</i> . Hildesheim: Georg Olms Verlag	Buch	Eine Studie zum Thema Selbstdeutungen im Studium	
10.06.2011	10'	Bologna	Homepage der BBT	erklärt das Bologna-System	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (ohne Datum). Homepage des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie. Gefunden am 10. Juni 2011, unter http://www.bbt.admin.ch/themen/hochschulen/00215/00224/index.html?lang=de	Internet	Erklärt den Bologna Prozess, Ziele vom Bologna Prozess, ECTS und die Modularisierung des Studiums.	hoch
11.06.2011	15'	Notwendigkeit einer professionellen Identität	Internet	professionelle Identität	Schmid, Bernd (2009). <i>Randschärfe und Kernprägnanz: Identitätssuche durch Abgrenzung</i> . Gefunden am 11. Juni 2011, unter http://www.systemische-professionalitaet.de/isbweb/content/view/75/129/	PDF-Datei	Eignet sich das Ziehen von Grenzen bei der Identitätsfindung? Oftmals interessiert der Inhalt mehr als die Abgrenzung zu Benachbartem.	hoch
14.06.2011	10'	Bologna	Durch Verweis auf der Homepage der BBT	erklärt das Bologna-System	CRUS - (ohne Datum). Homepage der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten. Gefunden am 16. Juni 2011, unter http://www.crus.ch/information-programme/bologna-ects/ueber-die-bolognareform.html	Internet	Erklärt den Bologna Prozess, Ziele vom Bologna Prozess, ECTS und die Modularisierung des Studiums.	hoch
14.06.2011	15'	Bologna	AvenirSocial	erklärt das Bologna-System	Gretsch, Bernard (2005, 1. Oktober). Der Bologna-Prozess in der Schweiz. SozialAktuell. Gefunden am 14. Juni 2011, unter http://www.avenirsocial.ch/de/p42003912.html	Internet	Erklärt den Bologna Prozess, Ziele vom Bologna Prozess, ECTS und die Modularisierung des Studiums.	hoch
15.06.2011	20'	Ausbildung SA	Google	Bezug zu Ausbildung	Gertsch, Bernhard (ohne Datum). Gefunden am 15. Juni 2011, unter http://www.avenirsocial.ch/sozialaktuell/sozial_aktuell_3912_3914.pdf	PDF-Datei	Beschreibt die Ausbildung der Sozialen Arbeit und die Auswirkungen der Bologna-Reform.	hoch
15.06.2011	20'	Bologna	Homepage FHNW	Bologna	ohne Namen (ohne Datum). Bologna-Reform. Gefunden am 15. Juni 2011, unter http://www.fhnw.ch/sozialarbeit/bachelor-und-ohne-namen ohne Namen (ohne Datum). Bologna-Reform. Gefunden am 15. Juni 2011, unter master/bachelorstudium/allg-informationen/bologna-reform	Internet	Kurze Beschreibung der Bologna Reform auf der Homepage der FHNW	mittel

15.06.2011	10'	Bologna	Homepage HSLU	Bologna	ohne Namen (ohne Datum). Bologna-Reform. Gefunden am 15. Juni 2011, unter http://www.hslu.ch/sozialarbeit/s-ausbildung/s-bologna-reform2.htm	Internet	Kurze Beschreibung der Bologna Reform auf der Homepage der HSLU SA	mittel
17.06.2011	10'	Fachhochschulen Soziale Arbeit in der Schweiz	Google	Fachhochschulen Soziale Arbeit in der Schweiz	SASSA – Fachkonferenz Soziale Arbeit der FH (ohne Datum). Homepage der SASSA. Gefunden am 17. Juni 2011, unter http://www.sassa.ch/deutsch/hochschulen.htm	Internet	Auflistung der FH für Soziale Arbeit	hoch
17.06.2011	20'	Hermeneutik	Google	Hermeneutik	Stangl, Werner (ohne Datum). Gefunden am 17. Juni 2011, unter http://lexikon.stangl.eu/237/hermeneutik/	Internet	Beschreibt die Hermeneutik.	hoch
18.06.2011	20'	Sozialarbeitswissenschaft	Modulunterlagen	Sozialarbeitswissenschaft	Schmocker, Beat & Solèr, Maria (ohne Datum). <i>Soziale Arbeit und ihre handlungstheoretische Wissensbasis. 20 Jahre nach der Veröffentlichung eines wegweisenden Artikels.</i> Gefunden am 18. Juni 2011, unter https://elearning.hslu.ch/iliad/repository.php?ref_id=1136981&cmd=sendfile	Artikel	Es geht um die SA als Produkt ihrer Geschichte	hoch
18.06.2011	15'	Ausbildung SA	AvenirSocial	Ausbildung SA	Zeller, Franziska (21.November 2008). Im Spannungsfeld von Profession, Politik und Wirtschaft . Gefunden am 18. Juni 2011, unter http://www.avenirsocial.ch/cm_data/060_D_Zeller.pdf	Artikel	Geschichte der FH's SA, vor allem von Luzern	mittel
22.06.2011	20'	Zürcher Schule	Homepage der ZHAW	"Zürcher Denkschule"	Obrecht, Werner ((4. Aufl.) (2001). <i>Zürcher Beiträge zur Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Das Systemtheoretische Paradigma der Disziplin und der Profession der Sozialen Arbeit.</i> Zürich: Zürcher Fachhochschule, Hochschule für Soziale Arbeit.	Buch	Eine transdisziplinäre Antwort auf das Problem der Fragmentierung des professionellen Wissens und die unvollständige Professionalisierung der Sozialen Arbeit.	hoch
27.06.2011	20'	Kompetenzprofil	telefonische Anfrage	Kompetenzprofil	Becker, Roland (2010). <i>Profil des Bachelor-Studiums „Soziale Arbeit“ Hochschule für Soziale Arbeit FHNW.</i> Olten und Basel: Autor. Gefunden am 27. Juni 2011, unter http://www.fhnw.ch/sozialarbeit/bachelor-und-master/bachelorstudium/profil_des_bachelorstudiums_hsa_fhnw.pdf	Artikel	Bachelorstudium Profil	hoch
27.06.2011	30'	Modulinhalte	Homepage der BFH	Module	Berner Fachhochschule für Soziale Arbeit (2010). <i>Bachelor in Sozialer Arbeit. Studienführer 2010/2011.</i> Bern: Autor. Gefunden am 27. Juni 2011, unter http://www.sozialarbeit.bfh.ch/uploads/media/FBS_Studienfuehrer_100727_web.pdf	Heft	Modulführer	hoch
28.06.2011	20'	Kompetenzprofil	Homepage der HSLU SA	Kompetenzprofil	Christen-Jakob, Mariana & Gabriel-Schär, Pia (Hrsg.). (2007). <i>Werkstattheft Kompetenzprofil.</i> Luzern: Hochschule Luzern Soziale Arbeit	Heft	zu erwerbende Kompetenzen	hoch

30.06.2011	30'	Fachlexikon der SA	in Bibliothek AS	Berufsethik SA	Lob-Hüdepohl, Andreas (6.Aufl.) (2007). <i>Ethik in der sozialen Arbeit</i> . In Fachlexikon der Sozialen Arbeit (pp. 281-282). Baden-Baden: Nomos.	Buch	Fachlexikon der SA	hoch
30.06.2011	20'	Kompetenzprofil	telefonische Anfrage	Kompetenzprofil Bachelor	Fachkonferenz Soziale Arbeit der FH Schweiz [SASSA]. (2007). <i>Master in Sozialer Arbeit. Rahmenkonzept</i> . Dübendorf: Autor. Gefunden am 30. Juni 2011, unter http://www.sassa.ch/deutsch/docs.cfm	PDF-Datei	im Anhang ist eine Gegenüberstellung der Bachelor und Master Kompetenzen	hoch
30.06.2011	10'	Modulinhalte	ILIAS	Module	Hochschule Luzern Soziale Arbeit [HSLU SA]. (2009). Modulführer. <i>Modul 01: Lernprozesse und Wissensintegration</i> Luzern: Autor, gefunden am 30. Juni 2011, unter https://elearning.hslu.ch/ilias/ilias.php?ref_id=1451132&cmd=downloadFile&cmdClass=ilImpresentationgui&cmdNode=5b&baseClass=ilLMPresentationGUI&file_id=il_file_1549918	PDF-Datei	Modul 01 professionelle Identität	hoch
30.06.2011	10'	Modulinhalte	ILIAS	Module	Hochschule Luzern Soziale Arbeit [HSLU SA]. (2009). Modulführer. <i>Modul 02: Individuation und Sozialisation</i> Luzern: Autor	PDF-Datei	Modul 01 professionelle Identität	hoch
30.06.2011	10'	Modulinhalte	ILIAS	Module	Hochschule Luzern Soziale Arbeit [HSLU SA]. (2009). Modulführer. <i>Modul 03: Soziale Arbeit als Profession</i> . Luzern: Autor	PDF-Datei	Modul 01 professionelle Identität	hoch
30.06.2011	30'	Fachlexikon der SA	in Bibliothek AS	professionelle Identität	Kraimer, Klaus (6.Aufl.) (2007). <i>Identität</i> . In Fachlexikon der Sozialen Arbeit (pp. 726-727). Baden-Baden: Nomos.	Buch	Fachlexikon der SA	hoch
30.06.2011	30'	Fachlexikon der SA	in Bibliothek AS	Berufsidentität	Brede, Karola (6.Aufl.) (2007). <i>Identität</i> . In Fachlexikon der Sozialen Arbeit (pp. 479-480). Baden-Baden: Nomos.	Buch	Fachlexikon der SA	hoch
01.07.2011	20'	Kompetenzen Soziale Arbeit	in gelesenenem Artikel zitiert	Kompetenzen	Dällenbach, Regula; Pärli, Kurt; Schauder Andreas & Sommerfeld, Peter (2003). <i>Bologna Reform. Ausbildung in Sozialer Arbeit. Die zu erwerbenden Kompetenzen</i> . Dübendorf: SASSA	Word-Datei	Gibt auskunft über die in der Ausbildung zu erwerbenden Kompetenzen	hoch
06.07.2011	20'	Bielefelder Systemtheorie	über die Homepage "Postmoderne Sozialarbeit"	Bielefelder Systemtheorie	Wirth, Anja (2007). Die Reflexion sozialen Wandels mit systemtheoretischen Mitteln. Gefunden am 06. Juli 2011, unter http://www.postmoderne-sozialarbeit.de/art.php?pageNum_art=3&totalRows_art=3&text3=yes	Word-Datei	Soziale Arbeit und Systemtheorie	hoch
09.07.2011	25'	über Literatur	über Literatur	Theorien der Soziologie	Abels, Heinz (3. Aufl.) (2004b). <i>Interaktion, Identität, Präsentation. Kleine Einführung in interpretative Theorien der Soziologie</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Einführung in Theorien der Soziologie	hoch
09.07.2011	30'	über Literatur	Homepage	professionelle Identität	Schmid, Bernd (ohne Datum). <i>Professionelle Begegnung und Persönlichkeitsentwicklung im Beruf eine systemische Sicht</i> . Gefunden am 08. Juli 2011 unter http://www.systemische-professionalitaet.de/download/schriften/42-professionelle-begegnung.pdf	PDF-Datei	Entwicklung prof. Identität	hoch

09.07.2011	30	über Literatur	IDS Katalog HSLU SA	professionelle Identität	Von Spiegel, Hiltrud (2004). <i>Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis</i> . München und Basel: Ernst Reinhard Verlag.	Buch	In der Sozialen Arbeit besteht die Notwendigkeit, Handeln im Berufsalltag situativ und individuell zu definieren.	hoch
12.07.2011	20'	Studium	tel. Anfrage ZHAW	Ausbildung SA	Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften [ZHAW]. (2010). <i>Modulverzeichnis Bachelor 2011</i> . Zürich: Autor	PDF-Datei	Modulangebote und Kompetenzprofil	hoch
13.07.2011	20'	Studium	tel. Anfrage FH St. Gallen	Ausbildung SA	Hochschule für Angewandte Wissenschaften St. Gallen Fachbereich Soziale Arbeit [FHS SG]. (2009). <i>Rahmenlehrplan Soziale Arbeit</i> . (3. Aufl.) St. Gallen: Autor	PDF-Datei	Modulangebote und Kompetenzprofil	hoch
14.07.2011	25'	über Literatur	über Literatur	Habitusbegriff	Nagel, Ulrike (2000). Professionalität als biographisches Projekt. In: Kraimer, Klaus (Hrsg.). <i>Die Fallrekonstruktion</i> . Frankfurt a. M.: Suhrkamp.	Buch	Die Frage „was ist der Fall“, die mit einer Fallrekonstruktion beantwortet werden kann, wenn sie gefunden und identifiziert ist, bildet vielfach die Möglichkeit zur Überprüfung eines Praxisvollzuges in der Sozialen Arbeit.	hoch
14.07.2011	35'	über Literatur	über Literatur	Habitusbegriff	Oevermann, Ulrich (2001). <i>Die Struktur sozialer Deutungsmuster. Versuch einer Aktualisierung</i> . In: Sozialer Sinn. H. 1, S. 35-81.	Zeitschrift	Erklärung des Habitusbegriffs nach Ulrich Oevermann.	hoch
14.07.2011	30'	über Literatur	über Literatur	Habitusbegriff	Oevermann, Ulrich (2005). Wissenschaft als Beruf - Die Professionalisierung wissenschaftlichen Handelns und die gegenwärtige Universitätsentwicklung. In: Stock, Manfred & Wernet, Andreas (Hrsg.). <i>Hochschule und Professionen</i> . Zeitschrift: Die Hochschule - Journal für Wissenschaft und Bildung. H. 1, S. 15-51.	Zeitschrift	Erklärt die Professionalisierung wissenschaftlichen Handelns im Rahmen des Habitusbegriffs.	hoch
17.07.2011	10'	Modulinhalte	Homepage FHNW	Module	Die Fachhochschule Nordwestschweiz Hochschule für Soziale Arbeit [HSA FHNW] (2011). <i>Modulverzeichnis 2011/2012. Bachelor of Arts in Sozialer Arbeit</i> . Olten und Basel: Autor. Gefunden am 17. Juli 2011, unter http://www.fhnw.ch/sozialearbeit/bachelor-und-master/bachelorstudium/allgemein/moduluebersicht/modulverzeichnis_bachelor_2010_2011.pdf	PDF-Datei	Modulverzeichnis der FHNW	hoch
18.07.2011	30'	Kompetenz	SpringerLink	Kompetenzorientierung	Forrer Kasteel, Esther & Luzia Truniger (2008). Kompetenzorientierte Bachelor- und Masterstudien. Ein Einblick in aktuelle Entwicklungen an Schweizer Fachhochschulen. <i>Sozial Extra</i> , 32 (2), 14-16.	PDF-Datei	Erklärt die Vorgaben von Bologna bezüglich Kompetenzorientierung	hoch

20.07.2011	10'	Best Practice	Homepage KFH	Bologna	Konferenz der Fachhochschulen der Schweiz [KFH] (2004). <i>Die Konzeption gestufter Studiengänge: Best Practice und Empfehlungen</i> (2. Aufl.). Bern: Autor. Gefunden am 20. Juli 2011, unter http://www.kfh.ch/uploads/dobo/doku/Bologna.dt_def.pdf?CFID=22935796&CFTOKEN=26766937	PDF-Datei	Bologna Empfehlungen für die Fachhochschulen für die Umsetzung	hoch
22.07.2011	20'	Entwicklung professioneller Identität	Universität Berlin (über andere Literatur)	Entwicklung professioneller Identität	Schämann, Astrid (2005). <i>Akademisierung und Professionalisierung der Physiotherapie: „Der studentische Blick auf die Profession“</i> . Gefunden am: 22. Juli 2011, unter http://edoc.huberlin.de/dissertationen/schaemann-astrid-2005-07-06/PDF/Schaemann.pdf	PDF-Datei	Wie entwickelt sich Identität, auf welche Konzepte geht sie zurück.	hoch
22.07.2011	15'	Entwicklung professioneller Identität	SpringerLink	Entwicklung professioneller Identität	Zimmermann, Peter (3. Aufl.) (2006). <i>Grundwissen Sozialisation. Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter. Lehrbuch</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Wie entwickelt sich Identität, auf welche Konzepte geht sie zurück.	hoch
23.07.2011	15'	Professionelle Identität in der SA	über andere Literatur	Professionelle Identität in der SA	Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehler, Gudrun & Müller, Silke (2. Aufl.) (2009). <i>Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven</i> . Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.	Buch	Professionelle Identität im Rahmen der Profession SA - Bedeutung, Entwicklung, Notwendigkeit	hoch
23.07.2011	20'	Fachhochschulen	www.bbt.admin.ch	Fachhochschulen	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie [BBT] (Hrsg.). (2009). <i>Die Schweizer Fachhochschulen. Ein Überblick für Gutachter und Gutachterinnen in Akkreditierungsverfahren</i> . Gefunden am 23.07.2011, unter http://www.bbt.admin.ch/dokumentation/00335/00401/index.html?lang=de	PDF-Datei	erklärt die Organisation der Fachhochschulen und deren übergeordneten Stellen.	hoch
23.07.2011	15'	Berufsbefähigung	Google	Berufsbefähigung	Keller Andreas (2009). Berufsbefähigung und Qualitätssicherung. In Caroline Y. Robertson-von Trotha (Hrsg.), <i>Schlüsselqualifikationen für Studium, Beruf und Gesellschaft</i> (S.243-244). Karlsruhe: Universitätsverlag Karlsruhe.	Buch	Erklärt den Begriff Berufsbefähigung, welcher durch die Bologna Reform gefordert wurde	hoch
23.07.2011	15'	DozentInnen	KFH	Ausbildung	Konferenz der Fachhochschulen Schweiz [KFH] (2003). <i>Empfehlung. Weiterbildung für Dozierende an FH. Konzept für die didaktische Weiterbildung</i> (2. Aufl.). Bern: Autor. Gefunden am 23. Juli 2011, unter http://www.kfh.ch/uploads/empf/doku/Empfehlungen%20Konzept%20Dozierendenweiterbildung_Revision%202011_110624.pdf		Die Wichtigkeit von Weiterbildungen als Dozierende wird darin erklärt.	niedrig