

## **Horizontale Outgoing-Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit ins Ausland.**

Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur subjektiven Bedeutung eines Auslandsstudienaufenthaltes und dessen Einfluss auf die Bildung von Professionalität.

# **Horizontale Outgoing-Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit ins Ausland.**

Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur subjektiven Bedeutung eines Auslandsstudienaufenthaltes und dessen Einfluss auf die Bildung von Professionalität.

Verfasser: Roger Buchmüller

Studienbeginn: September 2016

Master of Science in Sozialer Arbeit: Bern | Luzern | St. Gallen | Zürich

Fachbegleitung: Prof. Dr. David Lätsch

Abgabedatum: 7. August 2019

## Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Arbeit unterstützt und motiviert haben.

Zuerst gebührt mein Dank Prof. Dr. David Lätsch, der meine Thesis fachlich betreut hat. Für die hilfreichen Anregungen, die Diskussion von psychologischer Literatur, die konstruktive Kritik sowie für das Vertrauen bei der Erstellung dieser Arbeit möchte ich mich herzlich bedanken.

Ein nachdrücklicher Dank gilt allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern meiner Befragung, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen können. Mein Dank gilt ihrer nicht selbstverständlichen Bereitschaft und Offenheit, ihre Geschichte, d. h. die Erfahrungen und Erlebnisse im Zusammenhang mit ihren Auslandsstudienaufenthalten, zu teilen.

Ferner bedanke ich mich bei den verantwortlichen Personen der International Offices für die Kooperation, Unterstützung und Zustellung der Daten bezüglich der Mobilität von Studierenden ins Ausland.

Des Weiteren bin ich ausgesprochen dankbar für die Möglichkeit, selbst mehrere Auslandsstudienaufenthalte absolviert haben zu dürfen, denn ohne diese bereichernden Erfahrungen, Gelegenheiten zum Perspektivenwechsel und interkulturellen Begegnungen mit vielen wunderbaren Personen wäre diese Arbeit nicht entstanden. Gleichzeitig bin ich mir bewusst, dass die Möglichkeit, Auslandsstudienaufenthalte zu absolvieren, keineswegs selbstverständlich ist und aufgrund der weltweiten extremen sozialen Ungleichheiten und der desaströsen Wohlstandsverteilung vorwiegend nur einer kleinen Minderheit vorbehalten ist. Diesbezüglich habe ich realisiert, was für ein unglaubliches Privileg es ist, in einem demokratischen und sicheren Land mit Sozialversicherungssystemen leben zu können.

Weiter bedanke ich mich bei der Hirschmann Stiftung für das erhaltene Stipendium.

Und ein besonders grosses Dankeschön geht zu guter Letzt an meine Eltern und meine Schwestern: Tausend Dank für alles!

Zürich, im Juli 2019

Roger Buchmüller

## **Abstract**

Die internationale Vernetzung und der Bildungsaustausch gehören längst zum Alltag einer durch Mobilität und Migration geprägten Gesellschaft. Viele Herausforderungen sind heutzutage global. Daher ist die Internationalität, insbesondere für die Soziale Arbeit, immer relevanter. Dabei gerät oft in Vergessenheit, dass internationale Bezüge bereits in den Anfängen der Sozialen Arbeit als Ausbildung und Beruf eine bedeutende Rolle gespielt haben.

Im Rahmen dieser Arbeit geht es um die Erlebnisse und Erfahrungen von Studierenden, die einen Auslandsstudienaufenthalt absolvierten und dabei über einen längeren Zeitraum hinweg in unterschiedliche soziale und institutionelle Kontexte eingebunden waren. Die Absicht der vorliegenden Arbeit besteht in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung bezüglich der horizontalen Outgoing-Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit sowie in einer qualitativ-empirischen Untersuchung zur subjektiven Bedeutung eines Auslandsstudienaufenthaltes und dessen Einfluss auf die Bildung von Professionalität. Dabei werden die subjektiven Bedeutungen, die die befragten Personen einem solchen Aufenthalt beimessen, ins Zentrum der Arbeit gestellt. Aus den Ergebnissen geht hervor, dass die Auslandsmobilitätsquote der Studierenden der Sozialen Arbeit im Vergleich zu anderen Studienrichtungen relativ gering ist. Zudem lassen die Ergebnisse aus den Fallanalysen einen Einfluss von Auslandsstudienaufenthalten auf die Bildung von Professionalität erwarten.

## Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung .....</b>	<b>9</b>
1.1	Thematische Relevanz und Herleitung der Problemstellung .....	10
1.2	Erkenntnisinteresse und Relevanz der Problemstellung.....	11
1.3	Zielsetzung und Fragestellung .....	12
<b>2</b>	<b>Mobilität von Studierenden.....</b>	<b>14</b>
2.1	Begrifflichkeiten.....	14
2.2	Stand der Forschung zu Auslandsstudienaufenthalten und internationalem Austausch .....	14
2.3	Mobilität von Studierenden in der Schweiz.....	18
2.4	Übersicht über die Mobilität an Fachhochschulen (FH) in der Deutschschweiz.....	21
2.4.1	Berner Fachhochschule (BFH).....	21
2.4.2	Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) .....	23
2.4.3	Fachhochschule St.Gallen (FHSG) .....	24
2.4.4	Fachhochschule Zentralschweiz – Hochschule Luzern (HSLU) .....	26
2.4.5	Zürcher Fachhochschule – Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) .....	28
2.5	Fazit .....	29
<b>3</b>	<b>Soziale Arbeit – Internationalität, Geschichte und Professionalität .....</b>	<b>31</b>
3.1	Berufsgeschichte in Deutschland und der Schweiz bezogen auf den internationalen Austausch der Sozialen Arbeit.....	31
3.2	Profession, Professionalisierung, Professionalität .....	32
3.3	Wissen, Fähigkeiten, Kompetenz, Habitus(bildung) und Identität als Elemente von Professionalität im Studium .....	33
3.3.1	Wissen .....	35
3.3.2	Kompetenz.....	35
3.3.3	Habitus.....	36
3.3.4	Identität .....	37
3.3.5	Zusammenfassung der erörterten Elemente der Herausbildung von Professionalität im Studium der Sozialen Arbeit .....	39
3.4	Krisen im Studium der Sozialen Arbeit als Voraussetzung der Bildung von Professionalität .....	40
<b>4</b>	<b>Methodisches Vorgehen .....</b>	<b>42</b>
4.1	Forschungsdesign und Methodologie .....	42
4.2	Sampling – Auswahl und Akquise der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner .....	42
4.3	Verwendete Erhebungsmethoden und Durchführung der narrativen Interviews .....	43
4.4	Datenaufbereitung und Transkription der Interviews .....	43
4.5	Analysemethode und Vorgehen bei der Datenanalyse .....	44
4.6	Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen der gewählten Methoden .....	45
<b>5</b>	<b>Die Fallanalysen.....</b>	<b>47</b>
5.1	Fallstudie 1 – Auslandsstudienaufenthalt Annika in Groningen (NL).....	47
5.1.1	Einführende Bemerkungen und biografische Daten.....	47
5.1.2	Interviewanalyse.....	47
5.1.3	Kurze Zusammenfassung .....	54
5.2	Fallstudie 2 – Auslandsstudienaufenthalt Naima in Berlin (DE) .....	54
5.2.1	Einführende Bemerkungen und biografische Daten.....	54
5.2.2	Interviewanalyse.....	54
5.2.3	Kurze Zusammenfassung .....	60
5.3	Fallstudie 3 – Auslandsstudienaufenthalt William in Chicago (USA) .....	60
5.3.1	Einführende Bemerkungen und biografische Daten.....	60
5.3.2	Interviewanalyse.....	60
5.3.3	Kurze Zusammenfassung .....	64

5.4	Fallstudie 4 – Auslandsstudienaufenthalt Aditi in Neu-Delhi (IN) .....	65
5.4.1	Einführende Bemerkungen und biografische Daten .....	65
5.4.2	Interviewanalyse .....	65
5.4.3	Kurze Zusammenfassung .....	70
5.5	Fallstudie 5 – Auslandsstudienaufenthalt Justus in Berlin (DE) .....	70
5.5.1	Einführende Bemerkungen und biografische Daten .....	70
5.5.2	Interviewanalyse .....	71
5.5.3	Kurze Zusammenfassung .....	75
5.6	Fallstudie 6 – Auslandsstudienaufenthalt Perlis in Warschau (PL) .....	75
5.6.1	Einführende Bemerkungen und biografische Daten .....	75
5.6.2	Interviewanalyse .....	76
5.6.3	Kurze Zusammenfassung .....	79
<b>6</b>	<b>Ergebnisse der Fallanalysen .....</b>	<b>80</b>
6.1	Beweggründe für einen Auslandsstudienaufenthalt für die Studienortwahl .....	80
6.2	Studium in einem anderen Hochschulsystem .....	81
6.3	Umgang mit Unsicherheiten und Krisen im Zusammenhang mit dem Auslandsstudienaufenthalt und diesbezügliche Unterstützungsmöglichkeiten .....	82
6.4	Persönliche Bedeutung des Auslandsstudienaufenthaltes und Einfluss auf die Persönlichkeit .....	83
6.5	Reflexion und Verstehen des Erlebten .....	84
6.6	Erfahrungen bei der Rückkehr in die Heimat .....	84
6.7	Bedeutung für die akademische und berufliche Situation und Karriere .....	85
6.8	Einfluss auf die Bildung von Professionalität .....	85
6.8.1	Wissen .....	85
6.8.2	Kompetenz .....	86
6.8.3	Habitus .....	87
6.8.4	Identität .....	87
6.8.5	Professionalität im Studium .....	87
6.9	Bedeutung der Fallanalysen für die Hochschulen Sozialer Arbeit in der Schweiz .....	88
<b>7</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>90</b>
7.1	Diskussion der Ergebnisse .....	90
7.2	Reflexion des Forschungsprozesses .....	94
<b>8</b>	<b>Schlussfolgerungen und Ausblick .....</b>	<b>98</b>
<b>9</b>	<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>100</b>
<b>10</b>	<b>Anhangsverzeichnis .....</b>	<b>106</b>
10.1	Anhang 1 – Interviewleitfaden .....	107
10.2	Anhang 2 – Vorlage Postskript .....	110
10.3	Anhang 3 – Transkriptionsregeln .....	111
10.4	Anhang 4 – Selbstständigkeitserklärung .....	112

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Entwicklung der Studierendenmobilität seit 1992/93 .....	19
Abbildung 2. Auslandsmobilitätsquote und Art des Auslandsaufenthalts, nach Abschlussstufe und Fachbereichsgruppe, UH Absolvent/innen des Abschlussjahres 2016 .....	20
Abbildung 3. Auslandsmobilitätsquote und Art des Auslandsaufenthalts, nach Abschlussstufe und Fachbereich, FH Absolvent/innen des Abschlussjahres 2016 .....	20
Abbildung 4. Anzahl Partnerhochschulen der BFH nach Ländern (Stand 31.05.2019) .....	21
Abbildung 5. Entwicklung der Incoming-Mobilität der BFH nach Studienstufe der Studienjahre 2005/06–2018/19 .....	22
Abbildung 6. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der BFH nach Studienstufe der Studienjahre 2001/02–2018/19 .....	22
Abbildung 7. Auslandsmobilitätsquote der BFH nach Studienstufe der Studienjahre 2014/15–2018/19 .....	22
Abbildung 8. Anzahl Partnerhochschulen der FHNW nach Ländern (Stand 31.05.2019) .....	23
Abbildung 9. Entwicklung der Incoming-Mobilität der FHNW nach Studienstufe der Studienjahre 2014/15–2018/19 .....	23
Abbildung 10. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der FHNW nach Studienstufe der Studienjahre 2014/15–2018/19 .....	24
Abbildung 11. Auslandsmobilitätsquote der FHNW nach Studienstufe der Studienjahre 2014/15–2018/19 .....	24
Abbildung 12. Anzahl Partnerhochschulen der FHSG nach Ländern (Stand 31.05.2019) .....	25
Abbildung 13. Entwicklung der Incoming-Mobilität der FHSG nach Studienstufe der Studienjahre 2013/14–2018/19 .....	25
Abbildung 14. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der FHSG nach Studienstufe der Studienjahre 2012/13–2018/19 .....	25
Abbildung 15. Auslandsmobilitätsquote der FHSG nach Studienstufe der Studienjahre 2012/13–2018/19 .....	26
Abbildung 16. Anzahl Partnerhochschulen der HSLU nach Ländern (Stand 31.05.2019) .....	26
Abbildung 17. Entwicklung der Incoming-Mobilität der HSLU nach Studienstufe der Studienjahre 2015/16–2018/19 .....	27
Abbildung 18. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der HSLU nach Studienstufe der Studienjahre 2013/14–2018/19 .....	27
Abbildung 19. Auslandsmobilitätsquote der HSLU nach Studienstufe der Studienjahre 2013/14–2018/19 .....	27
Abbildung 20. Anzahl Partnerhochschulen der ZHAW nach Ländern (Stand 31.05.2019) .....	28
Abbildung 21. Entwicklung der Incoming-Mobilität der ZHAW nach Studienstufe der Studienjahre 2010/11–2018/19 .....	28
Abbildung 22. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der ZHAW nach Studienstufe der Studienjahre 2010/11–2018/19 .....	29
Abbildung 23. Auslandsmobilitätsquote der ZHAW nach Studienstufe der Studienjahre 2010/11–2018/19 .....	29
Abbildung 24. Kompetenz als situationsbezogene Relation zwischen Person und Umwelt .....	36
Abbildung 25. Struktureitige Bedingungen und subjektseitige Elemente der Herausbildung von Professionalität an der Hochschule .....	40
Abbildung 26. Eisbergmodell zur Veranschaulichung der verschiedenen Interpretationsebenen der Objektiven Hermeneutik .....	44

## Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
AUT	Österreich
BA	Bachelor
BFH	Berner Fachhochschule
BFS	Bundesamt für Statistik
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
DBSA	Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V.
DE	Deutschland
ebd.	Ebenda
ECTS	Kreditpunkte im Rahmen des European Credit Transfer and Accumulation System
ERASMUS	European Community Action Scheme for the Mobility of University Students
ff	für folgende
FH	Fachhochschule
FHNW	Fachhochschule Nordwestschweiz
FS	Frühlingssemester
FHSG	Fachhochschule St. Gallen
GB	Grossbritannien
HS	Herbstsemester
HSLU	Hochschule Luzern (Fachhochschule Zentralschweiz)
I	Interviewer/in
IP	Interviewpartnerin / Interviewpartner / interviewte Person
IRL	Irland
k. A.	keine Angaben
MA	Master
NL	Niederlande
PH	Pädagogische Hochschule
SBFI	Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation
SEMP	Swiss-European Mobility Programme
u. a.	unter anderem
ZHAW	Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (Zürcher Fachhochschule)

## 1 Einleitung

*« No one who has lived through the second half of the 20th century could possibly be blind to the enormous impact of exchange programs on the future of countries »<sup>1</sup> – Bill Clinton, former US President*

Die internationale Vernetzung und der Bildungsaustausch gehören längst zum Alltag einer durch Mobilität und Migration geprägten Gesellschaft. Viele Herausforderungen sind heutzutage global. Daher ist die Internationalität, insbesondere für die Soziale Arbeit, immer relevanter. Dabei gerät oft in Vergessenheit, dass internationale Bezüge in der Geschichte wie auch in der Ausbildung der Sozialen Arbeit schon immer selbstverständlich waren und eine bedeutende Rolle gespielt haben.

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts bedingten die Umsetzung der Bologna-Deklaration und die Einführung des Bachelor-Master-Systems eine starke strukturelle Veränderung der Schweizer Hochschul Landschaft. Mit dem Ziel der Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit des Bildungsstandorts Europa sowie der Förderung der studentischen Mobilität begann die Umsetzung der Bologna-Reform an Schweizer Hochschulen im Jahr 2002 (SBFI, 2019). Durch die Einführung gestufter Studiengänge und durch ein Kreditpunktesystem im Rahmen des European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS), das in ganz Europa Gültigkeit hat, wurde die Mobilität im Bologna-System erleichtert (BFS, 2019, S. 7). Für Studierende bieten Hochschulen die Möglichkeit, an einer Hochschule im Ausland für ein oder mehrere Semester zu studieren.

Es gibt viele Gründe, ein Auslandssemester zu absolvieren, sei es im Hinblick auf die persönliche Weiterentwicklung, auf die akademischen und beruflichen Perspektiven, auf die Vertiefung und Erweiterung der Fremdsprachenkenntnisse, auf die Erweiterung der fachlichen Qualifikationen, auf die Stärkung des Selbstbewusstseins, auf das Knüpfen von weltweiten Kontakten und neuen Freundschaften, auf die Entwicklung des Verständnisses für unbekannte und eigene Traditionen bei der Auseinandersetzung mit fremden Werten und Einstellungen, auf das Entwickeln von neuen Studienschwerpunkten und Interessen, auf das Erwerben von interkulturellen Kompetenzen oder um wissenschaftlich „über den Tellerrand“ zu schauen. Die Liste liesse sich fortsetzen. Denn die zunehmende globale Vernetzung spiegelt sich auf allen Ebenen des menschlichen Miteinanders wider.

Trotz des Enthusiasmus gibt es auch Herausforderungen und Kehrseiten, die mit einem Auslandssemester einhergehen und Faktoren wie die Finanzierung des Aufenthaltes, Fremdsprachenkenntnisse, Anrechnung von Leistungen oder familiäre Situationen, die bei Studierenden Bedenken auslösen oder sie an einem Auslandsstudienaufenthalt hindern. Studierende, die ein sogenanntes Auslandssemester absolviert haben, beschreiben ihre Erfahrungen häufig als lebensverändernd und berichten oft von einem akademischen und kognitiven Wachstum, von fundierteren interkulturelle Kompetenzen sowie von Persönlichkeitsentwicklung (Cisneros-Donahue, Krentler, Reinig, Sabol, 2012, S. 170). Ne-

---

<sup>1</sup> Bemerkung des ehemaligen US-Präsidenten Bill Clinton im Rahmen einer Pressekonferenz im April 1993 mit dem ehemaligen russischen Präsidenten Boris Jelzin (Chou, Spangler, 2018, S. 2).

ben Faszination bedeutet das Leben in einem neuen Umfeld jedoch nicht selten eine Herausforderung, die mit allfälligen Krisen verbunden ist. Einleitend ist zudem darauf hinzuweisen, dass Gegenstand dieser Untersuchung explizit Auslandsstudienaufenthalte und keine Praktikumsaufenthalte sind, denn die Strukturen eines Praktikums unterscheiden sich wesentlich von den Strukturen eines Studiensemesters im Ausland.

### 1.1 Thematische Relevant und Herleitung der Problemstellung

Wie einleitend erläutert haben Internationalisierung, internationale Mobilität und interkulturelles Lernen an Hochschulen, vor allem im Hinblick auf Studierende, in den letzten Jahrzehnten stetig an Bedeutung gewonnen. Viele Hochschulen bieten Studierenden, die sich international engagieren, mittlerweile Zertifikate an. Internationale und interkulturelle Begegnungen sind wesentliche Bestandteile des alltäglichen Handelns geworden, entsprechend relevant erscheint die Fähigkeit, in verschiedenen kulturellen Kontexten erfolgreich agieren zu können. Ein Auslandssemester bietet die einmalige Gelegenheit, während des Studiums Fachwissen in einer anderen Hochschulumgebung zu vertiefen sowie sprachliche und interkulturelle Kompetenzen zu erweitern. Fachsprachkenntnisse, Auslandserfahrung und interkulturelle Kooperationsfähigkeit werden auf den Arbeitsmärkten bereits heute teilweise nicht mehr als Vorteil, sondern als selbstverständliche Voraussetzung für viele Berufslaufbahnen gesehen, d. h., Auslandserfahrung gilt heutzutage als ein notwendiges Element moderner Biografien. Laut Wittmann (2012, S. 8) wird internationale Kompetenz in Zukunft noch mehr als heute zu den Anforderungen an die nächste Generation von Hochschulabsolvierenden gehören. Dieser Trend der letzten Jahre verdeutlicht, dass das Auslandsstudium in der öffentlichen Wahrnehmung nahezu als der beste und einzige Weg gilt, um spezifische Kompetenzen, wie beispielsweise internationale und interkulturelle Kompetenzen, und bestimmte Soft Skills zu erlangen. Gemäss Teichler und Hahn (2005, S. 39 f.) haben Aufenthalte im Ausland mittlerweile beinahe den Status von Normalität im Verlauf des Studiums erreicht. Unbestritten ist, dass Studienaufenthalte ausserhalb der eigenen Ländergrenzen die Möglichkeit bieten, fremde Kulturen und Menschen sowie deren Sitten und Gebräuche kennenzulernen. Darüber hinaus schaffen sie Gelegenheit zum Perspektivenwechsel und erweitern den Horizont. Dabei wurde und wird, oft implizit, davon ausgegangen, dass Studierende im Ausland interkulturell lernen und im Anschluss an einen Auslandsaufenthalt interkulturell kompetenter sind. Internationale Erfahrungen führen jedoch nicht automatisch zu entsprechenden Kompetenzen. Menschen mit internationalen Biografien halten sich oft für interkulturell kompetent, lassen sich aber nicht auf eine vertiefte Reflexion ihrer Erfahrungen und Handlungen ein (Wittmann, 2012, S. 8). Erwiesen ist gemäss Ehrenreich (2008, S. 33), dass Mobilitätsprogramme mittlerweile vielfältig verfügbar sind und gemeinhin als bereichern angesehen werden, obwohl die Evaluationsforschung zu Wirkung und Nutzen dieser Programme bzw. der Studierendenmobilität zukünftig noch intensiviert werden muss (Anderson et al. 2006, S. 458; Nothnagel 2010, S. 433; Hahn 2004, S. 149 f.). Die Studien zur Evaluation für grosse Programme wie European Community Action Scheme

for the Mobility of University Students (ERASMUS) sind zwar vorhanden, jedoch werden dabei methodisch nur bestimmte Aspekte abgedeckt, wobei vorwiegend positive Effekte bestätigt werden (McLeod/Wainwright 2009, 66).

Austauschprogramme sind politisch teilweise umstritten und nur wenige Studien haben sich mit dem Nutzen von Auslandsstudienaufenthalten explizit bezogen auf die Soziale Arbeit beschäftigt. Bisher wenig beachtet wurde zudem das Verhältnis der Outgoing-Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit im Vergleich zu anderen Studienrichtungen. Studien deuten darauf hin, dass die Auslandsmobilitätsquote bei Studierenden der Sozialen Arbeit relativ tief ist, obwohl die internationale Vernetzung und der internationale Austausch, insbesondere für die Soziale Arbeit, auf verschiedenen Ebenen unerlässlich sind.

## 1.2 Erkenntnisinteresse und Relevanz der Problemstellung

Es gibt unterschiedliche Gründe, warum empirische Untersuchungen über die Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit im gesamten Ausland hilfreich sind. Erstens ermöglicht es Hochschulen, den Erfolg der Internationalisierungsbestrebungen vermehrt qualitativ zu messen als durch eine rein quantitative Perspektive bezüglich der Anzahl der Absolventinnen und Absolventen von Auslandsstudienaufenthalten. Partizipationszahlen sind zwar nützlich, jedoch nicht aussagekräftig hinsichtlich des Outcomes von Internationalisierung und internationaler Bildung (Deardorff, 2005). Die meisten Hochschulen bieten eine breite Palette von Programmen bezüglich internationaler Mobilität an, umso relevanter ist es, auch in Bezug auf die Soziale Arbeit, deren Nutzen zu erforschen. Ein weiterer Grund, weshalb empirische Beweise nützlich sind, ist die Reaktion auf Kritiker internationaler Bildung, die der Meinung sind, dass die Unterstützung und Förderung von Auslandsstudienaufenthalten Ressourcenverschwendung ist. Die Relevanz für die Soziale Arbeit liegt u. a. auch darin, dass sich die Soziale Arbeit im deutschsprachigen Raum, spätestens seit Beginn der 1970er-Jahre, intensiv mit der eigenen Professionalisierung und Professionsentwicklung auseinandersetzt (Spiegel, 2011, S. 49). In diesem Zusammenhang spielt auch die Ausbildung der angehenden Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter eine bedeutende Rolle. Ausserdem wird als relevant erachtet, dass sich Studierende kritisch mit dem eigenen Curriculum auseinandersetzen. Wird die Entwicklung der Anzahl der Auslandsstudierenden aus der Schweiz in den letzten zwanzig Jahren betrachtet, ist festzustellen, dass diese stetig ansteigt. Laut den aktuellsten Statistiken (Movetia, 2018, S. 4) studierten im Jahr 1996/97 etwa 971 Studierende im Ausland, im Jahr 2016/17 waren es bereits 3154, was einem über 300-prozentigen Anstieg innerhalb der letzten 20 Jahre entspricht. Dieser Trend ist einerseits Anhaltspunkt für die wachsende Bereitschaft von Studierenden, ihr Studium, oder zumindest einen Teil davon, im Ausland zu absolvieren. Zudem wächst in vielen Organisationen Sozialer Arbeit der Bedarf an Fachkräften, die über interkulturelle Kompetenzen verfügen. Es ist davon auszugehen, dass künftig Kompetenzen wie Offenheit und Neugier, Fähigkeiten zum Perspektivwechsel, zur Reflexion eigener Handlungen und der anderer sowie ein professioneller Umgang mit Verschiedenartigkeiten noch stärker als bisher zu Kompetenzanforderungen in der Sozialen Arbeit gehören werden (Kruse, 2015, S. 10).

Angesichts aktueller Entwicklungen in der Sozialen Arbeit, die auf die Notwendigkeit internationaler Zusammenarbeit und interkulturellen Handelns auch im Inland verweisen, beispielsweise im Kontext von Migration und Flüchtlingsbewegungen, erweisen sich Fragen im Zusammenhang mit Auslandsstudienaufenthalten von Studierenden der Sozialen Arbeit im Rahmen ihrer Ausbildung als relevant. Ein weiteres Erkenntnisinteresse gilt der Frage, inwiefern Auslandsstudiensemester zur professionellen Habitusbildung bzw. allgemein zur Bildung von Professionalität beitragen können. Da es empirische Hinweise darauf gibt, dass Habitusformationsprozesse durch Krisen im Studium ausgelöst werden (Becker-Lenz & Müller-Hermann, 2014, S. 238), soll hierauf eingegangen werden. Die Arbeit bewegt sich somit in einem Feld, über das zwar bereits Literatur vorhanden ist, das aber bisher noch nicht vertieft untersucht worden ist. Ferner ist die Soziale Arbeit als Wissenschaft und Profession aufgefordert, Veränderungen im Zuge der Globalisierung zu begleiten und die zunehmende internationale Verflechtung in Lehre und Forschung zu berücksichtigen.

### 1.3 Zielsetzung und Fragestellung

Im Rahmen dieser Arbeit geht es um die Erlebnisse und Erfahrungen von Studierenden, die einen Auslandsstudienaufenthalt absolvierten und dabei über einen längeren Zeitraum hinweg in unterschiedliche soziale und institutionelle Kontexte eingebunden waren. Durch eine offene, explorative Forschungshaltung sollen neue Erkenntnisse generiert und bestehendes Wissen ergänzt werden. Darüber hinaus sollen auch Implikationen für Hochschulen und politische Entscheidungsträger diskutiert werden. Die Rekonstruktion der Erlebnisse und Erfahrungen von Studierenden während und nach dem Auslandsstudienaufenthalt soll dabei Hinweise auf das gegebenenfalls veränderte professionelle Handeln liefern. Zudem soll das Verständnis bezogen auf Auswirkungen und Nutzen eines Auslandsstudienaufenthaltes von Studierenden der Sozialen Arbeit verbessert werden und es Hochschulen ermöglichen, den Wert der Internationalisierungsbestrebungen anhand von einzelnen Fällen besser einschätzen zu können, denn bisher haben sich in der Sozialen Arbeit nur wenige Studien damit beschäftigt. Die Zielsetzung dieser Arbeit ist somit eine Untersuchung, die sich mit der Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit ins Ausland befasst, um zu einem besseren Verständnis dessen, was Studierende der Sozialen Arbeit durch die Erfahrungen und den Wert des Auslandsstudienaufenthaltes lernen und welche Auswirkungen dies auf das professionelle Handeln hat, beizutragen. Dabei werden die subjektiven Bedeutungen, die die Befragten einem solchen Aufenthalt beimessen, ins Zentrum der Arbeit gestellt. Zudem wird in dieser Arbeit die Mobilität der Studierenden an den fünf Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der Deutschschweiz betrachtet. Zu einer zentralen Frage zusammengefasst, ergibt sich aus den Überlegungen folgende Hauptfragestellung:

**Welche subjektive Bedeutung hat ein Auslandsstudienaufenthalt für Studierende der Sozialen Arbeit und inwiefern hat dies Einfluss auf die Bildung von Professionalität?**

Vor dem Hintergrund des skizzierten Diskurses soll zudem auf die nachfolgenden Unterfragen Bezug genommen werden:

- Wie hat sich die Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit an den Fachhochschulen in der Deutschschweiz entwickelt?
- Was bewegt Studierende der Sozialen Arbeit dazu, einen Auslandsstudienaufenthalt zu absolvieren?
- Wie erleben die Studierenden Unsicherheiten oder Krisen im Zusammenhang mit dem Auslandsstudienaufenthalt?
- Welche Unterstützungsmöglichkeiten stehen den Studierenden zur Verfügung?
- Wie verstehen und reflektieren die Studierenden Erlebtes?
- Welche persönlichen und sozialen Veränderungen erfahren die Studierenden durch ihren Auslandsstudienaufenthalt?
- Welche Erfahrungen machen Studierende der Sozialen Arbeit, die einen Auslandsstudienaufenthalt absolviert haben, wenn sie in die Heimat zurückkehren?
- Inwiefern hat ein Auslandsstudienaufenthalt Einfluss auf die akademische und berufliche Laufbahn und die Situation von Studierenden?
- Was bedeuten die gewonnenen Erkenntnisse für die Hochschulen Sozialer Arbeit?

Dies sind nur einige Fragen, die das Forschungsinteresse angeregt haben und im Rahmen dieser Arbeit zu beantworten versucht werden. Grundlegend für die Arbeit ist ihr qualitativer Charakter, der sich aus einer offenen, auf subjektive Bedeutungszusammenhänge abzielenden Forschungsfrage ergibt.

## 2 Mobilität von Studierenden

In Kapitel 2 wird auf die Mobilität von Studierenden sowie auf die Thematik des Austauschs eingegangen. Zunächst werden Begrifflichkeiten erläutert (2.1) und anschliessend der Stand der Forschung bezüglich der Austauschstudienaufenthalte abgebildet (2.2). Danach wird explizit auf die Mobilität von Studierenden der Schweizer Hochschulen eingegangen (2.3). In einem nächsten Schritt wird die Mobilitätssituation an den fünf Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der Deutschschweiz einzeln untersucht (2.4) und in einem Fazit (2.5) resümiert.

### 2.1 Begrifflichkeiten

Mobilität wird durch verschiedene Kriterien definiert. Einerseits durch ihre räumliche Dimension, d. h., ob sie innerhalb eines Landes (Binnenmobilität) oder über die Landesgrenzen hinweg (Auslandsmobilität) stattfindet und andererseits hinsichtlich der mit dem Aufenthalt verbundenen Studienziele. Horizontale Mobilität, auch Kredit-Mobilität genannt, bezeichnet einen Aufenthalt an einer anderen Hochschule, bei dem einzelne Studienleistungen erworben werden, jedoch kein vollständiger Abschluss absolviert wird. Vertikale Mobilität bezeichnet den Hochschulwechsel beim Übertritt auf eine höhere Studienstufe, zum Beispiel zwischen Bachelor- und Masterstudium (BFS, 2019, S. 7). Die vorliegende Arbeit befasst sich ausschliesslich mit der horizontalen Mobilität von Studierenden.

Ferner wird zwischen Incoming- und Outgoing-Mobilität unterschieden, jeweils aus der Perspektive der Heimhochschule betrachtet. Als Incoming-Studierende werden diejenigen Studierenden bezeichnet, die von ihrer (Heim-)Hochschule zu einer Gasthochschule bzw. Partnerhochschule kommen. Als Outgoing-Studierende werden diejenigen Studierenden bezeichnet, die von ihrer Heimhochschule an eine andere (Gast-)Hochschule wechseln (BFS, 2019, S. 36).

### 2.2 Stand der Forschung zu Auslandsstudienaufenthalten und internationalem Austausch

Den internationalen Bildungsaustausch gibt es im weitesten Sinne seit Jahrtausenden, aber erst im 20. Jahrhundert haben die akademische Formalisierung, die Schaffung moderner Rahmenbedingungen sowie die Kräfte der Globalisierung eine massive Verbreitung von Austauschprogrammen auf der ganzen Welt ausgelöst (Spangler, 2018, S. 7). Insbesondere nach den beiden Weltkriegen wurden Austauschprogramme ein Mittel zur Förderung der freundschaftlichen Beziehungen zwischen Staaten und Gesellschaften. Austauschprogramme sind heute allgemein anerkannt für den Nutzen, den sie für die beteiligten Personen und Organisationen bringen. Fortschritte in den Bereichen Verkehr, Kommunikation und Informationstechnologien haben Austauschmöglichkeiten, die früher nur wenigen zur Verfügung standen, einem wachsenden Prozentsatz der Weltbevölkerung zugänglich gemacht (Spangler, 2018, S. 1).

Ihren Ursprung hat die Forschung zu Auslandsstudienaufenthalten in den 1950er-Jahren in den USA. Zu dieser Zeit wurden Austauschprogramme in den USA immer beliebter, weshalb auch das wissen-

schaftliche Interesse an einer Untersuchung ihrer Effekte stieg (DAAD, 2018, S. 7). Forschungsarbeiten über Auslandsstudienaufenthalte sind mittlerweile unüberschaubar. Da die Arbeiten unterschiedlichen disziplinären Kontexten entstammen, wird in vielen verschiedenen Fachzeitschriften und anderen Fachorganen zu diesem Themenkomplex publiziert. Dennoch sind Auslandsstudien ein relativ neues Forschungsfeld (Bolen, 2007, S. 2). Obwohl die studentische Auslandsmobilität aus der Perspektive der Hochschulforschung bereits als gut erforscht gilt, wird an anderer Stelle nach wie vor Forschungsbedarf konstatiert (Ehrenreich, 2008, S. 33–36). Je nach thematischer Orientierung oder disziplinärem Kontext gibt es noch immer eine Vielzahl an offenen Fragen hinsichtlich des Erlebens, der Wirkung, der Lerneffekte von Auslandsstudienaufenthalten sowie deren gesellschaftlicher Bedeutung und Funktion. Ferner ist die grosse Mehrheit aller Studien, die sich mit dem Auslandssemester beschäftigen, quantitativer Natur (Anderson et al. 2006, 459). Darüber hinaus ist noch kaum erforscht, welche situativen und persönlichen Faktoren einen Auslandsaufenthalt moderieren (Nothnagel 2010, 438). Zimmermann und Neyer (2013, 552 f.) haben im Rahmen des Projekts *Personality Development of Sojourners* über 1000 Studierende von mehr als 200 deutschen Hochschulen über ein Studienjahr hinweg mehrfach befragt, um herauszufinden, welche Rolle ein Auslandssemester für die Reifung der eigenen Persönlichkeit spielt. Die Entwicklungsverläufe der Auslandsstudierenden unterschieden sich von den heimgebliebenen Studierenden durch eine positive Entwicklungstendenz für Offenheit, eine akzentuierte Zunahme von Verträglichkeit sowie eine stärkere Abnahme des Neurotizismus, d. h. eine Reduktion von Merkmalen wie Ängstlichkeit etc. Die Ergebnisse machen deutlich, dass junge Erwachsene, die sich für einen Auslandsaufenthalt entscheiden, neben Fremdsprachenkenntnissen auch im Sinne einer persönlichen Reifung in ihrer Persönlichkeitsentwicklung profitieren.

Der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD, 2018, S. 8) untersuchte in einer Studie Effekte von Auslandsaufenthalten im Rahmen des Erasmus-Programms auf die Entwicklung von Persönlichkeitsmerkmalen. Die Ergebnisse wiesen auf substantielle Entwicklungseffekte von Auslandsaufenthalten hin. Konkret zeigten die Analysen, dass Auslandsstudienaufenthalte die Entwicklung von multikultureller Selbstwirksamkeit<sup>2</sup>, interkultureller Empathie und Fremdenangst beeinflussten. Auslandsstudierende wiesen eine stärkere Zunahme multikultureller Selbstwirksamkeit und interkultureller Empathie und eine stärkere Reduktion der Fremdenangst auf. Aus persönlichkeits-theoretischer Sicht sind die in den Studien untersuchten Konstrukte den spezifischeren individuellen Merkmalen, den sogenannten *Surface Traits*<sup>3</sup>, zuzuschreiben, die einen enger definierten Bereich des Denkens,

---

<sup>2</sup> Unter Selbstwirksamkeit (*self-efficacy beliefs*) versteht die kognitive Psychologie die Überzeugung einer Person, auch schwierige Situationen und Herausforderungen aus eigener Kraft erfolgreich bewältigen zu können. Geprägt wurde der Begriff von dem amerikanischen Psychologen Albert Bandura (Krapp & Ryan, 2002, S. 54 f.).

<sup>3</sup> *Surface Traits*, zu Deutsch Oberflächeneigenschaften, ist eine Faktorentheorie nach Raymond Cattell. Persönlichkeit wird als die Gesamtheit der nicht situativen Verhaltensbedingungen betrachtet, die eine Prognose ermöglicht, wie sich jemand in einer bestimmten Situation verhalten wird. Aus Wörtern, die Erlebnisse und Verhaltensweisen bezeichnen, extrahiert Cattell 36 Oberflächeneigenschaften (*Surface Traits*), die voneinander abhängig sind (Schultz & Schultz, 2008, S. 267).

Wahrnehmens und Verhaltens umschreiben und in stärkerem Masse durch Umwelteinflüsse, wie beispielsweise Auslandserfahrungen, moduliert werden als grundlegende Persönlichkeitsdimensionen, wie z. B. die Big Five<sup>4</sup> (DAAD, 2018, S. 9 f.).

Obwohl sich die mittlerweile vorliegenden Studien der internationalen Austauschforschung stark in ihren theoretischen und methodischen Ansätzen unterscheiden, geht das derzeit vorherrschende konstruktivistische Paradigma davon aus, dass Studierende ihre Lernumwelt aktiv gestalten und Lernen durch eine ständige Wechselwirkung zwischen Individuen und ihrer Umgebung geschieht (Vandenberg, Paige & Lou, 2012, zitiert nach DAAD, 2018, S. 7). Im Hinblick auf Auslandsstudienaufenthalte lässt sich konstatieren, dass die Vorstellung von verschiedenen Phasen eines Auslandsstudienaufenthaltes recht verbreitet ist. Diese umfassen die Vor-Auslandsstudienphase, die Ankunfts- und Aufenthaltsphase im Ausland bzw. an der Gastuniversität, die Rückkehrphase und die Wiedereingliederung in das Studium an der Heimhochschule (Cushner & Karim 2004, Nothnagel 2010).

Zudem zeigt die Forschung, dass Austauschprogramme sowohl mit positiven als auch mit negativen Aspekten verbunden sind (Spangler, 2018, S. 8 ff.). Zu den positiven Auswirkungen zählen:

- Revealing Common Humanity, was ins Deutsche übersetzt mit „die gemeinsame Menschlichkeit als Basis anerkennen“ bezeichnet werden kann. Der allgemein anerkannte positive Effekt besteht darin, dass Menschen zwar aus verschiedenen Kulturen stammen und unterschiedliche und inkompatible Interessen und Ansichten haben, jedoch viele Gemeinsamkeiten teilen, die das Potenzial haben, Brücken zu schlagen und Spannungen abzubauen. Der Austausch bietet die Möglichkeit, zu erkennen, inwieweit eigene Bestrebungen, Werte, Ideen und Lebensstile von anderen geteilt und diese Gemeinsamkeiten gewürdigt werden.
- Reducing Mistrust, d. h. das Abbauen von Misstrauen. Der positive Effekt besteht darin, dass durch vertrauensbildende Massnahmen das Misstrauen verringert wird.
- Challenging Stereotypes, d. h. das Abbauen von Vorurteilen. Viele Konflikte beruhen auf bestehenden Vorurteilen gegenüber anderen Einzelpersonen oder Gesellschaften. Der Abbau von Vorurteilen zwischen Menschen und Gesellschaften wird als eine der grössten potenziellen positiven Auswirkungen des Austausches angesehen. Untersuchungen von Austauschprogrammen haben gezeigt, dass Studierende mithilfe von Auslandsstudienaufenthalten ermutigt werden, Stereotype skeptisch zu betrachten bzw. abzubauen.
- Inspiring Critical Reflexivity, d. h. Ermutigung zur kritischen Reflexion. Der positive Effekt besteht darin, dass kritisches Denken über sich selbst und über die eigenen Werte und Haltungen dazu befähigt, andere Perspektiven einnehmen zu können.

---

<sup>4</sup> Der Begriff Big Five, zu Deutsch Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit, bezeichnet fünf unabhängige Dimensionen (Extraversion, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus und Offenheit für Erfahrung), anhand derer sich ein wesentlicher Anteil der Eigenschaften von Menschen zusammenfassen lässt (Stemmler, Hagemann, Amelang & Spinath, 2016, S. 293). Im Vergleich zu spezifischeren individuellen Merkmalen sind die Big Five durch einen höheren Erblichkeitsanteil und eine hohe Stabilität gekennzeichnet (Kandler, Zimmermann & McAdams, 2014, zitiert nach DAAD, 2018, S. 10). Es liegen jedoch ebenfalls Befunde zu den Effekten von Auslandsmobilität auf grundlegende Persönlichkeitsmerkmale vor (Greischel, Noack und Neyer, 2016; Petersdotter, Niehoff und Freund, 2017; Zimmermann und Neyer, 2013 zitiert nach DAAD, 2018, S. 10).

In der Diskussion um Austauschprogramme ist es gemäss Spangler (2018, S. 12 ff.) ebenfalls relevant, negative Auswirkungen zu betrachten. Zu diesen zählen u. a.:

- Advancing Ulterior Political Motives, d. h., übergeordnete Hintergedanken voranzutreiben, insbesondere solche, die den an dem Austausch beteiligten Personen, Institutionen oder Gesellschaften schaden können.
- Reinforcing Prejudices, d. h., Vorurteile verstärken. Der negative Einfluss besteht darin, dass sich die Vorurteile gegenüber anderen Personen oder Gesellschaften verstärken können, wenn beispielsweise schlechte Erfahrungen, Missverständnisse oder Inkompatibilitäten zwischen den Beteiligten zur Verschärfung von Vorurteilen oder zur Bildung neuer Stereotypen führen.
- Miscalculating Needs and Impacts, d. h. Fehleinschätzung der Bedürfnisse und Auswirkungen. Fehleinschätzungen treten dann auf, wenn die Organisatoren von Austauschprogrammen die Bedürfnisse ihrer Teilnehmenden oder die Auswirkungen der Programme auf die beteiligten Personen unbeabsichtigt falsch einschätzen. Als Beispiel wird das Erasmus-Austauschprogramm genannt, da sich herausgestellt hat, dass der Austausch bei der Förderung der europäischen Identität nicht die erhoffte Wirksamkeit erzielt, da Erasmus tendenziell eher Studierende anzieht, die sich bereits als Europäerin oder Europäer fühlen (Kuhn 2012, S. 994, zitiert nach Spangler, 2018, S. 14).
- Encouraging Human Capital Imbalances, d. h., das Fachkräfteungleichgewicht fördern. Die negative Auswirkung, die in einigen Fällen auf Austauschprogramme zurückgeführt werden kann, ist die Förderung des Fachkräfteungleichgewichts. Die Globalisierung hat zu einer raschen Beschleunigung der internationalen Mobilität von Fachkräften und Studierenden geführt. Der freie Personenverkehr über die Landesgrenzen hinweg hat viele Vorteile. Für viele Entwicklungsländer hat die Auswanderung von Fachkräften jedoch zu Verlusten an dringend benötigten Talenten geführt, die umgangssprachlich als Brain-Drain bezeichnet werden.
- Threatening the availability of local employment opportunities, d. h. Bedrohung von lokalen Arbeitsplätzen. Während der Austausch in den Herkunftsländern wegen des möglichen Abgangs von Fachkräften kritisiert wird, äussern Empfängerländer Bedenken bezüglich einer möglichen Bedrohung für den Arbeitsmarkt der lokalen Bevölkerung.

In der Sozialen Arbeit gibt es den internationalen Austausch seit weit über einhundert Jahren und Austauschprogramme für Fachkräfte der Sozialen Arbeit seit fast sechzig Jahren. Aus wissenschaftlicher Sicht wurde diesem Thema bisher nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt. In Publikationen nehmen internationale und transnationale Aspekte Sozialer Arbeit zwar zunehmend einen grösseren Raum ein, jedoch nicht explizit der internationale Austausch. Einschlägige Studien aus dem Bereich der Sozialen Arbeit liegen kaum vor (Kruse, 2015, S. 9). In der Literatur finden sich keine Hinweise dafür, dass es Studien gibt, die sich explizit mit der horizontalen Outgoing-Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit befassen und die subjektive Bedeutung eines Auslandsstudienaufenthaltes und dessen Auswirkungen auf das professionelle Handeln untersuchen.

### 2.3 Mobilität von Studierenden in der Schweiz

Im Jahr 1987 wurde das europäische Bildungsprogramm für die Tertiärstufe, Erasmus, lanciert. Erasmus trägt wesentlich zur Internationalisierung des Tertiärbereiches und zur Zusammenarbeit zwischen den europäischen Hochschulen bei (Movetia, 2017, S. 3). Die Schweiz nimmt seit dem akademischen Studienjahr 1992/1993 am Erasmus-Programm teil. Infolge des Europäischen Wirtschaftsraum (EWR)-Neins der Schweiz 1992 wurde das Abkommen zwischen der Schweiz und der damaligen Europäischen Gemeinschaft (EG) nicht mehr erneuert. Ab 1996/1997 nahm die Schweiz daher nur indirekt am Programm teil (Movetia, 2017, S. 2). Im Jahr 1998 wurde anlässlich der 800-Jahr-Feier der Universität Sorbonne in Paris mit der sogenannten Sorbonne-Erklärung der Grundstein zur Bologna-Reform gelegt, worin die Vision eines Europas des Wissens skizziert wurde. 1999 konkretisierten und ergänzten die Bildungsministerinnen und -minister aus 29 europäischen Staaten, darunter auch die der Schweiz, die Anliegen der Sorbonne-Erklärung in der sogenannten Bologna-Erklärung. Beschlossen wurde, bis zum Jahr 2010 einen europäischen Hochschulraum zu schaffen, um die Mobilität von Studierenden zu fördern und die Wettbewerbsfähigkeit des Bildungsstandorts Europa zu stärken (SBFI, 2019). Der Abschluss eines bilateralen Abkommens mit der EU im Jahr 2011 ermöglichte eine erneute Vollteilnahme an der laufenden Programmgeneration Lebenslanges Lernen (2007–2013), zu der auch Erasmus gehört (Movetia, 2017, S. 2). Seit 2014 ist Erasmus Teil des EU-Programms Erasmus+ (2014–2020), das das Programm Lebenslanges Lernen ablöste. Bei der Lancierung der neuen Programmgeneration Erasmus+ kam aufgrund der Annahme der Zuwanderungsinitiative 2014 erneut kein Abkommen über die Schweizer Teilnahme zustande. Um die Kontinuität der Mobilitätsaktivitäten der Schweizer Institutionen mit den Programmländern von Erasmus+ aufrechtzuerhalten, verabschiedete der Bundesrat 2014 eine mit Schweizer Geldern finanzierte Übergangslösung für Erasmus+, um eine erneute indirekte Programmteilnahme zu realisieren. Zurzeit werden die Mobilitäten auf Tertiärstufe im Rahmen des Swiss-European Mobility Programme (SEMP) gefördert. SEMP finanziert die Outgoing-Mobilitäten in die Programmländer von Erasmus+ sowie die europäische Incoming-Mobilität in die Schweiz (Movetia, 2017, S. 2). Auf diese Weise ist der auf Gegenseitigkeit beruhende Austausch möglich und gewährleistet. Neben den Austauschprogrammen mit Partnerhochschulen in Europa im Rahmen des SEMP haben Studierende auch die Möglichkeit, Auslandsstudienaufenthalte an Hochschulen ausserhalb Europas zu absolvieren, wobei die Studierenden dafür kein SEMP-Fördergeld erhalten. Die meisten Hochschulen haben auch Kooperationsverträge mit aussereuropäischen Partnerhochschulen. Zudem bieten einige Hochschulen ihren Studierenden die Möglichkeit, eine Hochschule zu wählen, mit der kein Kooperationsvertrag besteht und die Formalitäten des Austausches individuell geregelt werden.

Wie die Abbildung 1 deutlich veranschaulicht, hat die horizontale Outgoing-Mobilität unter Schweizer Studierenden ins Ausland in den letzten Jahren stark an Popularität gewonnen (Movetia, 2018, 5).

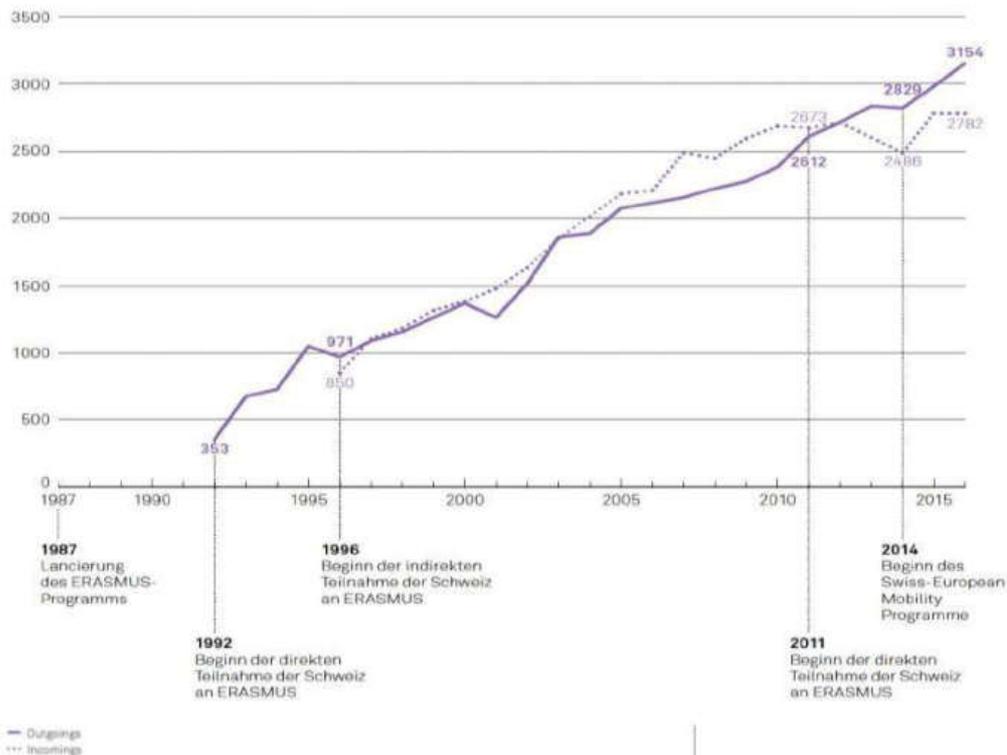
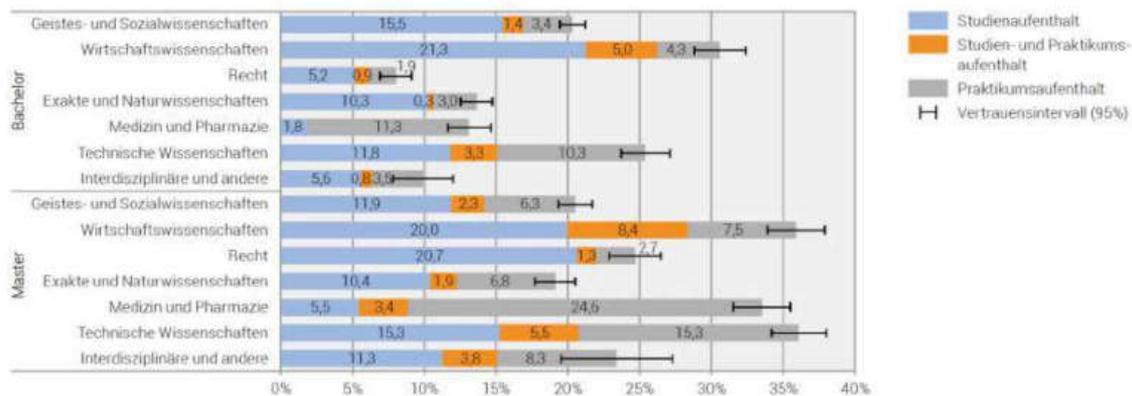


Abbildung 1. Entwicklung der Studierendenmobilität seit 1992/93  
Quelle: Movetia, 2018, S5

Differenzierter mit der Mobilität von Studierenden der Schweizer Hochschulen befasst sich das Bundesamt für Statistik (BFS) mit einer kürzlich veröffentlichten Publikation zur horizontalen Mobilität von Studierenden der Schweizer Hochschulen (BFS, 2019, S. 5). In der Studie wurde u. a. das Auslandsmobilitätsverhalten des Abschlussjahrgangs 2016 detailliert untersucht. Die Untersuchungspopulation besteht aus Bachelor- und Masterabsolventinnen und -absolventen der Universitären Hochschule (UH), Fachhochschule (FH) und Pädagogischen Hochschule (PH). Die Absolventinnen und Absolventen wurden rückwirkend zu ihrem Mobilitätsverhalten in den jeweiligen Studienphasen (Bachelor/Master) befragt (BFS, 2019, S. 22).

Die Abbildung 2 zeigt die Auslandsmobilitätsquote von UH-Absolventinnen und -Absolventen des Abschlussjahres 2016 nach Abschlussstufe und Fachbereichsgruppe. Die niedrigsten Anteile der Studienaufenthalt-Auslandsmobilität waren bei den Bachelorstudierenden in den Fachbereichsgruppen Medizin und Pharmazie (1 Prozent) und Recht (5 Prozent) auszumachen. Deutlich höher fielen die Anteile in den Fachbereichsgruppen Wirtschaftswissenschaften (21 Prozent), Geistes- und Sozialwissenschaften (16 Prozent), Technische Wissenschaften (12 Prozent) sowie Exakte und Naturwissenschaften (10 Prozent) aus. Auffallend ist zudem, dass an den UH die Auslandsmobilität der Masterstudierenden in allen Fachbereichsgruppen, ausgenommen der Geistes- und Sozialwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften, höher als bei den Bachelorstudierenden war (BFS, 2019, S. 24).

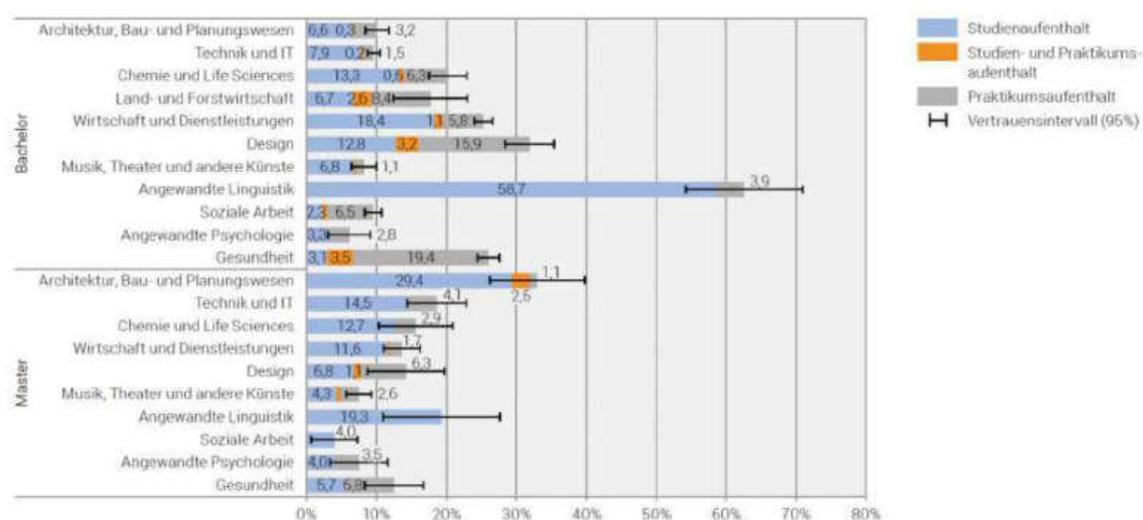


Das Vertrauensintervall bezieht sich auf das Total der Auslandsmobilität.

Abbildung 2. Auslandsmobilitätsquote und Art des Auslandsaufenthalts, nach Abschlussstufe und Fachbereichsgruppe, UH Absolvent/innen des Abschlussjahres 2016

Quelle: BFS, 2019, S. 26

Abbildung 3 stellt die Auslandsmobilitätsquote von FH-Absolventinnen und -Absolventen des Abschlussjahres 2016 nach Abschlussstufe und Fachbereichsgruppe dar. Mit Abstand am häufigsten auslandsmobil waren die Bachelorstudierenden der angewandten Linguistik. Mehr als die Hälfte der Studierenden nutzten die Möglichkeit, ihre Fremdsprachenkompetenzen an einer ausländischen Hochschule zu erweitern und interkulturelle Erfahrungen zu sammeln. Danach folgten die Bachelor der Fachbereiche Wirtschaft und Dienstleistungen (28 Prozent), Chemie und Life Sciences (13 Prozent) und Design (13 Prozent). Deutlich niedriger fiel die Auslandsmobilität für die FH-Bachelor in den Fachbereichen Technik und IT, Architektur, Bau- und Planungswesen, Musik, Theater und andere Künste sowie Angewandte Psychologie aus. Am tiefsten liegt der Wert mit lediglich 2,3 Prozent bei der Sozialen Arbeit. Im Masterstudium absolvierte fast jede/r Dritte des Fachbereichs Architektur, Bau- und Planungswesen einen Auslandsstudienaufenthalt. Auch bei den Masterstudierenden weist die Soziale Arbeit (4 Prozent) den niedrigsten Wert auf (BFS, 2019, S. 26).



<sup>1</sup> Aufgrund zu geringer Beobachtungen kann der Fachbereich Sport nicht ausgewiesen werden.

Das Vertrauensintervall bezieht sich auf das Total der Auslandsmobilität.

Abbildung 3. Auslandsmobilitätsquote und Art des Auslandsaufenthalts, nach Abschlussstufe und Fachbereich, FH Absolvent/innen des Abschlussjahres 2016

Quelle: BFS, 2019, S. 26

Das BFS untersuchte zudem, auf welchem Kontinent und in welchen Ländern die Absolventinnen und Absolventen des Abschlussjahres 2016 am häufigsten ihren Auslandsaufenthalt verbracht hatten und in welcher Form dieser organisiert wurde. 58 Prozent der Absolventinnen und Absolventen verbrachten ihren Auslandsaufenthalt in Europa, 21 Prozent in Amerika, 13 Prozent in Asien sowie jeweils 4 Prozent in Ozeanien und in Afrika. Die fünf häufigsten Zielländer für die Auslandsaufenthalte waren Deutschland (13 Prozent), die Vereinigten Staaten (10 Prozent), Frankreich (8 Prozent), das Vereinigte Königreich (8 Prozent) und Kanada (5 Prozent). Die Auslandsstudienaufenthalte wurden fast zur Hälfte über europäische Austauschprogramme organisiert, zu einem Drittel über andere Programme und zu einem Sechstel selbst organisiert (BFS, 2019, S. 28).

## 2.4 Übersicht über die Mobilität an Fachhochschulen (FH) in der Deutschschweiz

Um die Mobilitätssituation an den fünf Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der Deutschschweiz abzubilden, wird in diesem Unterkapitel auf die Entwicklung der Incoming- und der Outgoing-Auslandsmobilität je Hochschule eingegangen. Um einen Vergleichswert zu erhalten, wurde die Auslandsmobilitätsquote nach Studienjahr errechnet, indem die Auslandsmobilitätszahlen in eine Relation mit der Anzahl der immatrikulierten Studierenden je Herbstsemester des entsprechenden Studienjahres nach Studienstufe gestellt wurde. Dort, wo dies auf Basis der Datengrundlage möglich war, wird zudem erwähnt, welche Partnerhochschulen von den Studierenden für Auslandssemester favorisiert werden. Ferner wird erläutert, inwiefern die Studierenden vor, während und nach den Auslandsstudienaufenthalten von den International Offices begleitet werden. Die Daten wurden mithilfe einer Umfrage erhoben. Infolge des unterschiedlichen Umfangs der erhaltenen Daten unterscheidet sich die Differenziertheit der Abbildungen bei den einzelnen Fachhochschulen teilweise leicht. Die relevanten Erkenntnisse aus den erhobenen Daten werden in Kapitel 2.5 erläutert.

### 2.4.1 Berner Fachhochschule (BFH)

Wie aus Abbildung 4 hervorgeht, hat die BFH verteilt auf 16 Länder gesamthaft 37 Partnerhochschulen, wovon sich die meisten in Deutschland befinden und drei ausserhalb Europas liegen.

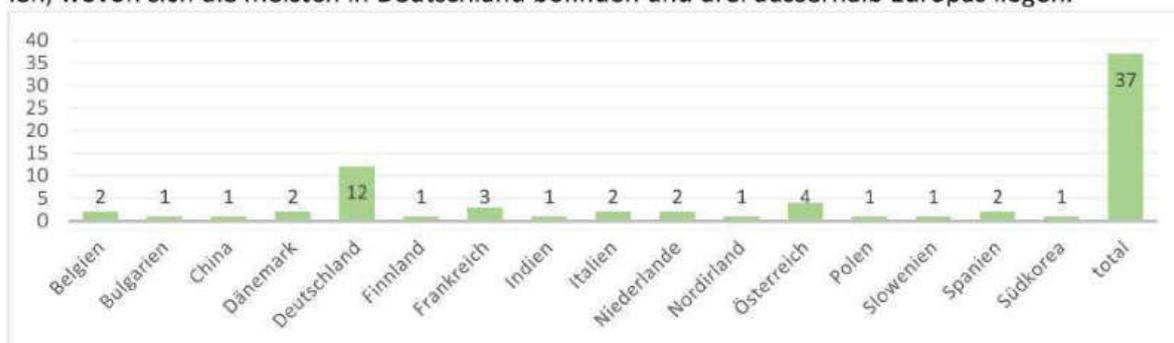


Abbildung 4. Anzahl Partnerhochschulen der BFH nach Ländern (Stand 31.05.2019)  
Quelle: Eigene Darstellung (BFH, 2019)

Die folgende Abbildung 5 stellt die Entwicklung der Incoming-Mobilität der BFH der Studienjahre 2005/06–2018/19 dar. Die höchste Anzahl der Incoming-Studierenden pro Studienjahr beträgt vier.

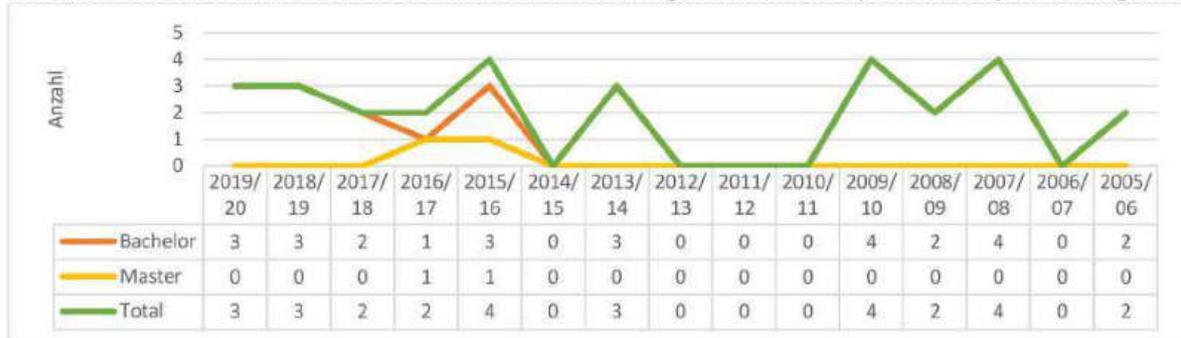


Abbildung 5. Entwicklung der Incoming-Mobilität der BFH nach Studienstufe der Studienjahre 2005/06–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office BFH (persönl. Mitteilung, 28.06.2019 und 11.07.2019)

Abbildung 6 veranschaulicht die Entwicklung der Outgoing-Mobilität der BFH der Studienjahre 2001/02–2019/20. Die Zahlen variieren in dieser grossen Zeitspanne zwischen 0 und 18 Outgoing-Studierenden pro Studienjahr. Ab dem Studienjahr 2012/13 steigen die Auslandsmobilitätszahlen stark.



Abbildung 6. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der BFH nach Studienstufe der Studienjahre 2001/02–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office BFH (persönl. Mitteilung, 24.07.2019)

Die Auslandsmobilitätsquote der BFH bewegt sich in den Studienjahren 2014/15–2018/19 in der Studienstufe Bachelor und Master zwischen 0,3 Prozent und 1 Prozent (siehe Abbildung 7).



Abbildung 7. Auslandsmobilitätsquote der BFH nach Studienstufe der Studienjahre 2014/15–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office BFH (persönl. Mitteilung, 24.07.2019)

Gemäss der Datenauswertung war in den Studienjahren 2013/14 bis 2019/20 die Alice Salomon Hochschule Berlin in Deutschland (26 Prozent) die meistbesuchte Hochschule der Studierenden der

BFH gefolgt von der Hogeschool Van Amsterdam in den Niederlanden (11 Prozent) und dem Via University College Aarhus in Dänemark (9 Prozent) (persönl. Mitteilung, 24.07.2019). Die Studierenden werden von der BFH seit jeher vor, während und nach dem Auslandssemester u.a. bezüglich Beratung und Information, Äquivalenzabklärung sowie Organisation begleitet (BFH International Office, persönl. Mitteilung, 26.06.2019).

#### 2.4.2 Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW)

Wie Abbildung 8 veranschaulicht, hat die FHNW verteilt auf 15 Länder gesamtthaft 63 Partnerhochschulen, wovon sich die meisten in Deutschland befinden.

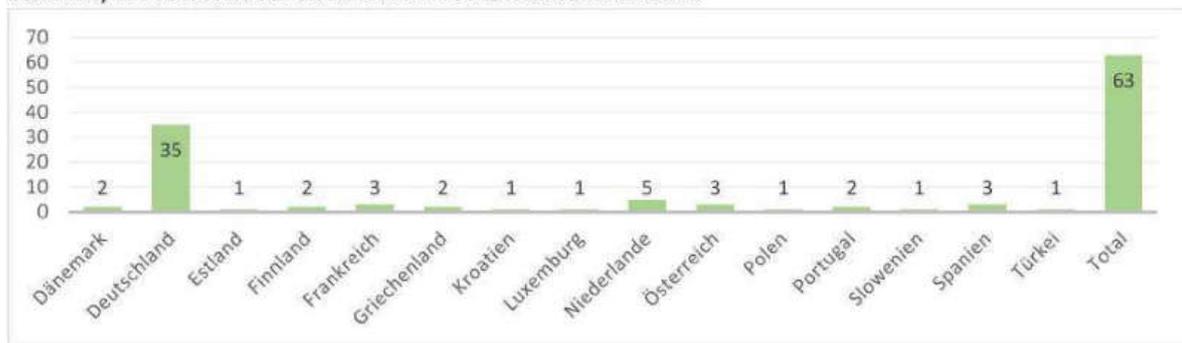


Abbildung 8. Anzahl Partnerhochschulen der FHNW nach Ländern (Stand 31.05.2019)  
Quelle: Eigene Darstellung (FHNW, 2019)

Die folgende Abbildung 9 stellt die Entwicklung der Incoming-Mobilität im Bachelor der FHNW der Studienjahre 2014/15–2018/19 dar. Die höchste Anzahl der Incoming-Studierenden pro Studienjahr beträgt zwischen den Studienjahren 2014/15 und 2018/19 acht.



Abbildung 9. Entwicklung der Incoming-Mobilität der FHNW nach Studienstufe der Studienjahre 2014/15–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office FHNW (persönl. Mitteilung, 24.07.2019)

Abbildung 10 veranschaulicht die Entwicklung der Outgoing-Mobilität der FHNW der Studienjahre 2014/15–2018/19. Die Zahlen variieren in dieser Zeitspanne zwischen elf und 21 Outgoing-Studierenden pro Studienjahr.



Abbildung 10. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der FHNW nach Studienstufe der Studienjahre 2014/15–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office FHNW (persönl. Mitteilung, 24.07.2019)

Die Auslandsmobilitätsquote der FHNW bewegt sich in den Studienjahren 2014/15–2018/19 in der Studienstufe Bachelor und Master zwischen 0,8 Prozent und 1,6 Prozent (siehe Abbildung 11).



Abbildung 11. Auslandsmobilitätsquote der FHNW nach Studienstufe der Studienjahre 2014/15–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office FHNW (persönl. Mitteilung, 24.07.2019)

Die Begleitung der Studierenden erfolgt gemäss der FHNW in der Vorbereitungsphase durch Beratungsgespräche, Äquivalenzprüfung und -anerkennung, organisatorischen Support und ggf. durch die Vermittlung von Sprachkursen. Während des Aufenthaltes werden die Studierenden in Form von Supervision und Kontakt zur Gasthochschule sowie bei Bedarf durch Krisenintervention unterstützt. Nach dem Auslandsstudienaufenthalt folgt eine Auswertung der Mobilität und Kompetenzentwicklung. Ferner finden weitere Planungen für internationale Vorhaben bzw. Projekte sowie die studienadministrative Dokumentation des Auslandssemesters statt (FHNW International Office, persönl. Mitteilung, 22.07.2019).

#### 2.4.3 Fachhochschule St.Gallen (FHSG)

Wie in Abbildung 12 dargestellt, hat die FHSG verteilt auf zwölf Länder gesamthaft 36 Partnerhochschulen, wovon sich die meisten in Deutschland befinden und eine ausserhalb Europas liegt.

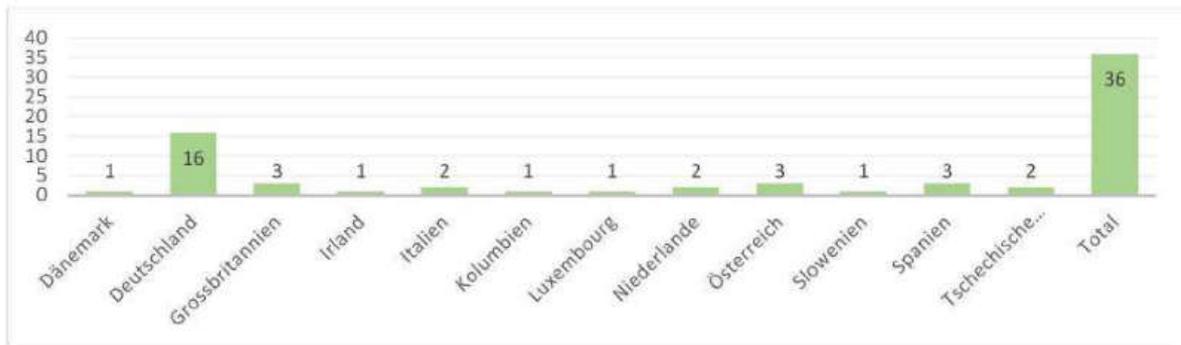


Abbildung 12. Anzahl Partnerhochschulen der FHSG nach Ländern (Stand 31.05.2019)  
Quelle: Eigene Darstellung (FHSG, 2019)

Die folgende Abbildung 13 stellt die Entwicklung der Incoming-Mobilität der FHSG der Studienjahre 2013/14–2018/19 dar. Die höchste Anzahl der Incoming-Studierenden pro Studienjahr beträgt zwischen den Studienjahren 2018/19 und 2013/14 fünf, was gemessen an der Outgoing-Mobilität ein hoher Wert ist.



Abbildung 13. Entwicklung der Incoming-Mobilität der FHSG nach Studienstufe der Studienjahre 2013/14–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office FHSG (persönl. Mitteilung, 26.06. und 27.06.2019)

Abbildung 14 veranschaulicht die Entwicklung der Outgoing-Mobilität der FHSG der Studienjahre 2012/13–2018/19. Die Zahlen variieren in dieser Zeitspanne zwischen zwei und sieben Outgoing-Studierenden pro Studienjahr. Die Tendenz der Auslandsmobilitätszahlen ist steigend.



Abbildung 14. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der FHSG nach Studienstufe der Studienjahre 2012/13–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office FHSG (persönl. Mitteilung, 26.06. und 27.06.2019)

Die Auslandsmobilitätsquote der FHSG bewegt sich in den Studienjahren 2012/13–2018/19 in der Studienstufe Bachelor und Master zwischen 0,3 Prozent und 1 Prozent (siehe Abbildung 15). Auffallend sind die hohen Werte bei den Masterstudierenden in den Jahren 2018/19 und 2017/18, die auf

die geringe Anzahl der immatrikulierten Masterstudierenden zurückzuführen sind.



Abbildung 15. Auslandsmobilitätsquote der FHSG nach Studienstufe der Studienjahre 2012/13–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office FHSG (persönl. Mitteilung, 26.06.2019 und 27.06.2019)

Gemäss der Auswertung der erhobenen Daten war in den Studienjahren 2012/13 bis 2018/19 die Alice Salomon Hochschule Berlin in Deutschland (40 Prozent) die meistbesuchte Hochschule der Studierenden der FHSG, gefolgt von der University of Lincoln in Grossbritannien und dem Galway-Mayo Institute of Technology in Irland (je 12 Prozent). Die Begleitung der Studierenden ist laut der FHSG je nach Destination, Sprachraum etc. unterschiedlich intensiv. Während des Aufenthaltes werden die Studierenden nach Bedarf via E-Mail oder Skype begleitet. Die FHSG plant, für Auslandsstudierende ein E-Portfolio einzuführen, um die Studierenden vor, während und nach dem Auslandssemester intensiver zu begleiten. Laut dem International Office wird die Begleitung grundsätzlich individuell gehandhabt, was bei der hohen Diversität an Auslandssemestern und Ansprüchen der Studierenden ein grosser Vorteil ist (FHSG International Office, persönl. Mitteilung, 28.06.2019).

#### 2.4.4 Fachhochschule Zentralschweiz – Hochschule Luzern (HSLU)

Wie in Abbildung 16 veranschaulicht, hat die HSLU verteilt auf acht Länder gesamthaft 19 Partnerhochschulen, wovon sich die meisten in Deutschland befinden und eine ausserhalb Europas liegt.



Abbildung 16. Anzahl Partnerhochschulen der HSLU nach Ländern (Stand 31.05.2019)  
Quelle: Eigene Darstellung (HSLU, 2019)

Die folgende Abbildung 17 stellt die Entwicklung der Incoming-Mobilität der HSLU der Studienjahre 2015/16–2018/19 dar. Die höchste Anzahl der Incoming-Studierenden in dieser Zeitspanne beträgt im Studienjahr 2016/17 drei.



Abbildung 17. Entwicklung der Incoming-Mobilität der HSLU nach Studienstufe der Studienjahre 2015/16–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office HSLU (persönl. Mitteilung, 17.07.2019)

Abbildung 18 veranschaulicht die Entwicklung der Outgoing-Mobilität der HSLU der Studienjahre 2013/14 bis 2018/19. Die Zahlen variieren in dieser Zeitspanne zwischen vier und zwölf Outgoing-Studierenden pro Studienjahr.



Abbildung 18. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der HSLU nach Studienstufe der Studienjahre 2013/14–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office HSLU (persönl. Mitteilung, 17.07.2019)

Die Auslandsmobilitätsquote der HSLU bewegt sich in den Studienjahren 2013/14 bis 2018/19 in der Studienstufe Bachelor und Master zwischen 0,6 Prozent und 1,6 Prozent (siehe Abbildung 19).



Abbildung 19. Auslandsmobilitätsquote der HSLU nach Studienstufe der Studienjahre 2013/14–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office HSLU (persönl. Mitteilung, 17.07.2019)

Gemäss der Datenauswertung war in den Studienjahren 2013/14 bis 2018/19 die Alice Salomon Hochschule Berlin in Deutschland (42 Prozent) die meistbesuchte Hochschule der Studierenden der HSLU gefolgt von der Hague University of Applied Sciences SP Den Haag in den Niederlanden (16 Prozent) und der Fachhochschule Campus Wien in Österreich (11 Prozent). Laut dem International Office werden die Outgoing-Studierenden in der Vorbereitungsphase dahin gehend unterstützt, dass

die mobilitätsverantwortliche Person mit den Studierenden das vorgesehene Studienprogramm prüft und plant. Des Weiteren finden Informationsveranstaltungen zum Auslandssemester statt. Während des Auslandsaufenthaltes können sich die Studierenden je nach Bedarf jederzeit an das International Office wenden. Nach dem Auslandsstudienaufenthalt haben die Studierenden die Gelegenheit, Feedbacks zu geben sowie einen Schlussbericht einzureichen (persönl. Mitteilung, 18.07.2019).

#### 2.4.5 Zürcher Fachhochschule – Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW)

Wie in Abbildung 20 veranschaulicht, hat die ZHAW verteilt auf zehn Länder gesamtthaft 24 Partnerhochschulen, wovon sich die meisten in Deutschland befinden und zwei ausserhalb Europas liegen.

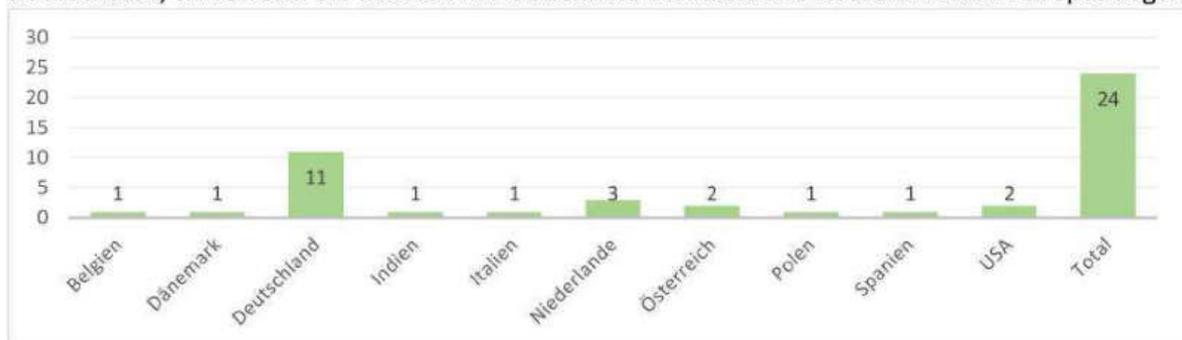


Abbildung 20. Anzahl Partnerhochschulen der ZHAW nach Ländern (Stand 31.05.2019)  
Quelle: Eigene Darstellung (ZHAW, 2019)

Die folgende Abbildung 21 stellt die Entwicklung der Incoming-Mobilität der ZHAW der Studienjahre 2010/11 bis 2018/19 dar. Die höchste Anzahl der Incoming-Studierenden in dieser Zeitspanne beträgt in den Studienjahren 2016/17, 2015/16 und 2011/12 jeweils sieben.

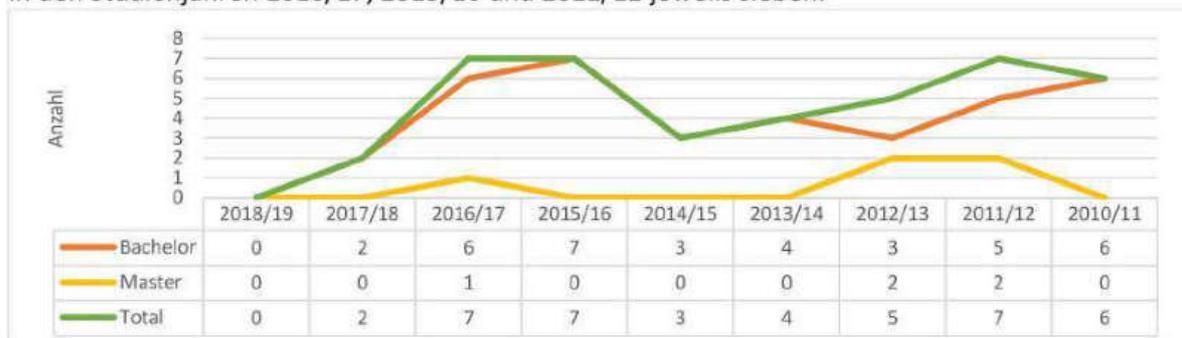


Abbildung 21. Entwicklung der Incoming-Mobilität der ZHAW nach Studienstufe der Studienjahre 2010/11–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office ZHAW (persönl. Mitteilung, 08.07.2019)

Abbildung 22 veranschaulicht die Entwicklung der Outgoing-Mobilität der ZHAW der Studienjahre 2010/11 bis 2018/19. Die Zahlen variieren in dieser Zeitspanne zwischen 1 und 15 Outgoing-Studierenden pro Studienjahr mit einer stark steigenden Tendenz.

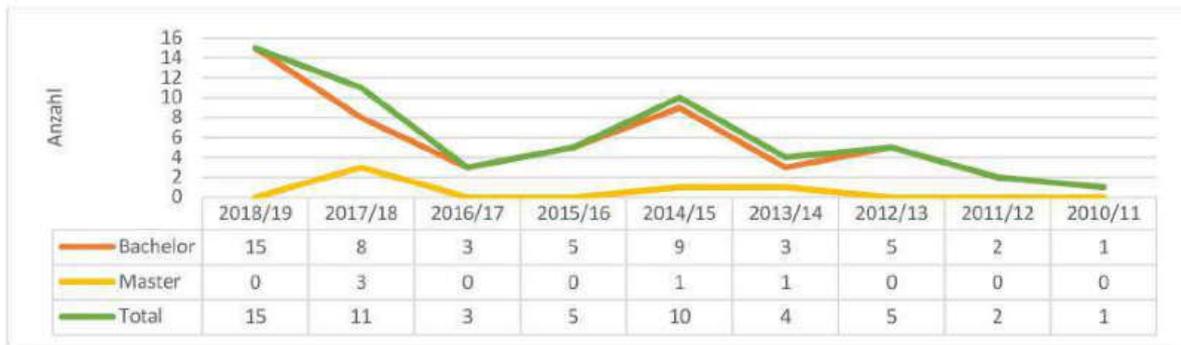


Abbildung 22. Entwicklung der Auslandsmobilitätszahlen der ZHAW nach Studienstufe der Studienjahre 2010/11–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office ZHAW (persönl. Mitteilung, 08.07.2019)

Die Auslandsmobilitätsquote der ZHAW bewegt sich in den Studienjahren 2010/11 bis 2018/19 in der Studienstufe Bachelor und Master zwischen 0,2 Prozent und 1,7 Prozent (siehe Abbildung 23).



Abbildung 23. Auslandsmobilitätsquote der ZHAW nach Studienstufe der Studienjahre 2010/11–2018/19  
Quelle: Eigene Darstellung, International Office ZHAW (persönl. Mitteilung, 08.07.2019)

Gemäss Auswertung der erhobenen Daten war in den Studienjahren 2010/11 bis 2018/19 die Alice Salomon Hochschule Berlin in Deutschland (45 Prozent) die meistbesuchte Hochschule der Studierenden der ZHAW gefolgt von der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg in Deutschland (8 Prozent) und der Wright State University Dayton Ohio in den USA und der Fachhochschule Wien in Österreich (je 4 Prozent). Laut dem International Office werden die Outgoing-Studierenden in der Vorbereitungsphase hinsichtlich des Online-Bewerbungsprozesses, der Überprüfung der Dokumente sowie der Kontaktaufnahme und Nominierung an der Gasthochschule unterstützt. Während des Auslandsstudienaufenthaltes steht den Studierenden jederzeit eine Anlaufstelle für Notfälle und eine Kontaktstelle für Fragen zur Verfügung. Nach dem Auslandsstudienaufenthalt finden individuelle Gespräche und GetTogether-Veranstaltungen, d. h. Treffen mit Returnees, angehenden Outgoing- und Incoming-Studierenden, statt. Ferner können die Studierenden am International Day teilnehmen oder an organisierten Erfahrungsaustauschen (persönl. Mitteilung, 08.07.2019).

## 2.5 Fazit

Die Übersicht über die Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit veranschaulicht, dass die Auslandsmobilitätsquote nach Studienjahr bei allen fünf Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der

Deutschschweiz niedrig ist. In den Studienjahren 2014/15 bis 2018/19 liegt die Auslandsmobilitätsquote nach Studienjahr bei den BA- und MA-Studierenden der BFH im Durchschnitt bei 0,5 Prozent, bei der FHSG bei 0,6 Prozent, bei der HSLU bei 1,1 Prozent und bei der ZHAW ebenfalls bei 1,1 Prozent. In anderen Worten ausgedrückt bedeutet dies, dass an den fünf Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der Deutschschweiz pro FH von 100 BA- und MA-Studierenden weniger als eine Studentin oder ein Student die Möglichkeit nutzt, an einer ausländischen Hochschule zu studieren und interkulturelle Erfahrungen zu sammeln. Bei den Geistes- und Sozialwissenschaften an UH des Abschlussjahres 2016 nutzten durchschnittlich 14 Prozent der BA und MA-Studierenden die Möglichkeit eines Auslandsstudienaufenthaltes. Zwar lassen sich die Zahlen nicht direkt vergleichen, weil es sich bei der Berechnung des BFS in Abbildung 2 und 3 um den Anteil der Absolventinnen und Absolventen des Abschlussjahres 2016, die im Verlauf ihres Studiums ein Auslandssemester absolviert haben, handelt und dieser entsprechend höher ist. Bestätigt wird jedoch die geringe Auslandsstudienmobilitätsquote der Studierenden der Sozialen Arbeit, die bei BA- und MA-Studierenden der Sozialen Arbeit des Abschlussjahres 2016 über alle Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der Schweiz hinweg durchschnittlich 3,2 Prozent betrug (siehe Abbildung 3). Der Vergleich zwischen den BA- und MA-Studierenden der UH der Geistes- und Sozialwissenschaften des Abschlussjahres 2016 mit den BA- und MA-Studierenden der FH der Sozialen Arbeit zeigt zudem, dass 337,5 Prozent mehr der UH-Studierenden der Geistes- und Sozialwissenschaften die Möglichkeit eines Auslandsstudienaufenthaltes nutzen als FH-Studierende der Sozialen Arbeit. Gleichzeitig ist es auch nicht so, dass die Quote der Praktikumsauslandsaufenthalte in der Sozialen Arbeit wesentlich höher wäre und die niedrige Quote der Auslandsstudienaufenthalte kompensieren würde, im Gegenteil: Auch die Quote der Praktikumsauslandsaufenthalte ist relativ gering (siehe Abbildung 3).

Die Übersicht verdeutlicht zudem, dass alle fünf Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der Deutschschweiz die meisten Partnerhochschulen in Deutschland haben und sich diese vorwiegend in Europa befinden. Die statistischen Daten der einzelnen Hochschulen weisen ferner darauf hin, dass es in den letzten Jahren tendenziell eine Zunahme der Outgoing-Mobilität von Studierenden gab und diese somit an Bedeutung gewinnt. Die beliebteste Hochschule der Outgoing-Studierenden der Sozialen Arbeit für ein Auslandssemester ist die Alice Salomon Hochschule Berlin in Deutschland. Die Anzahl der Incoming-Mobilität ist im Vergleich zur Outgoing-Mobilität an allen fünf Fachhochschulen wesentlich geringer, was u. a. darauf zurückzuführen ist, dass die meisten Module an den Deutschschweizer Fachhochschulen ausschliesslich in deutscher Sprache angeboten werden. Abschliessend haben die Rückmeldungen der International Offices gezeigt, dass die Begleitungen vor, während und nach dem Auslandsstudienaufenthalt an den einzelnen Fachhochschulen unterschiedlich gestaltet werden.

### 3 Soziale Arbeit – Internationalität, Geschichte und Professionalität

*« Wir lernen ja nicht da, wo wir feststellen, dass der andere alles ebenso macht wie wir, sondern wir lernen, wenn er es anders macht »<sup>5</sup> – Alice Salomon*

In Kapitel 3 wird zunächst auf die Berufsgeschichte bezogen auf den internationalen Austausch der Sozialen Arbeit eingegangen (3.1). Anschliessend wird die Thematik Profession, Professionalisierung und Professionalität charakterisiert (3.2). In einem nächsten Schritt werden die Begrifflichkeiten Wissen, Fähigkeit, Kompetenz, Habitus(-bildung) und Identität als Elemente von Professionalität im Studium (3.3) ausgearbeitet sowie auf die Thematik Krisen im Studium der Sozialen Arbeit als Voraussetzung der Bildung von Professionalität (3.4) eingegangen.

#### 3.1 Berufsgeschichte in Deutschland und der Schweiz bezogen auf den internationalen Austausch der Sozialen Arbeit

Der internationale Austausch von Fachkräften, Studierenden, Methoden und Ideen spielte Ende des 19., Anfang des 20. Jahrhunderts eine relevante Rolle in der Entstehung der beruflichen Sozialen Arbeit und trägt seither wesentlich zu deren Weiterentwicklung bei (AvenirSocial, 2015, S. 2). Pionierinnen wie Jane Addams<sup>6</sup> oder Alice Salomon räumten der internationalen Dimension in ihren Überlegungen und Theorien einen zentralen Platz ein. Für viele Gründerinnen der Sozialen Frauenschulen waren internationale Kooperationen und der vergleichende Blick auf das Ausland ein selbstverständlicher Bestandteil ihrer Arbeit. Diese Offenheit gegenüber internationalen Einflüssen spiegelte sich auch in den Ausbildungskonzepten und der Ausgestaltung der Curricula mit Studienreisen ins Ausland etc. wider (Kurse, 2015, S. 46). Alice Salomon begann in den 1920er-Jahren verstärkt damit, sich mit Fragen der Ausbildung zur Sozialen Arbeit in anderen Ländern auseinanderzusetzen und die Ausbildungssysteme der verschiedenen Länder systematisch zu vergleichen (Kniephoff-Knebel, 2015, S. 46). Durch die Konferenz der Sozialen Frauenschulen wurde die internationale Vernetzung der Ausbildungsstätten ab 1917 weiter gefördert, sodass der internationale Austausch ab Ende der 1920er-Jahre bezogen auf die Ausbildung der Sozialen Arbeit stärker in den Fokus geriet (Wieler, 1989, S. 70). Fragen der gegenseitigen Anerkennung von Studienleistungen, ein heutzutage noch immer aktuelles Thema, waren bereits 1929 Gegenstand bei der Gründungsversammlung des Internationalen Komitees Sozialer Schulen, heute International Association of Schools of Social Work (IASSW)<sup>7</sup> genannt

<sup>5</sup> Salomon, 1932, S. 804. Alice Salomon (\* 19.04.1872 in Berlin; † 30.08.1948 in New York) war eine deutsche Sozialreformerin in der deutschen Frauenbewegung und eine Wegbereiterin der Sozialen Arbeit als Wissenschaft (Sagebiel, 2010, S. 43).

<sup>6</sup> Jane Addams (\*06.09.1860 in Cedarville, Illinois; † 21.05.1935 in Chicago, Illinois) war eine US-amerikanische Feministin, Soziologin und engagierte Journalistin der Friedensbewegung Anfang der 1920er Jahre. Sie war eine Wegbereiterin der Sozialen Arbeit und gründete 1889 in Chicago das Hull House (Staub-Bernasconi, 2017, S. 405).

<sup>7</sup> IASSW ist der weltweite Zusammenschluss von über 2000 Hochschulen für Soziale Arbeit in ca. 90 Ländern. Die IASSW sieht ihren Auftrag in der Weiterentwicklung und Verbreitung eines hohen Standards in der Ausbildung für soziale Professionen und in der Forschung innerhalb der sozialen Arbeit (DBSH, 2009, S. 7).

(Salomon, 1983, S. 212). Zudem begaben sich bereits damals Schülerinnen und Schüler der Wohlfahrtschulen auf Auslandsstudienreisen oder suchten sich Praktikumsplätze in anderen Ländern (Kurse, 2015, S. 17). 1937 veröffentlichte Salomon in ihrem Buch „Education for Social Work“ einen umfassenden Überblick über die Organisation und konzeptionelle Ausgestaltung der Ausbildung der Sozialen Arbeit in mehr als 30 Ländern (Kniephoff-Knebel, 2015, S. 49). Auch die internationalen Organisationen der Sozialen Arbeit haben seit ihrer Gründung Ende der 1920er-Jahre des vorigen Jahrhunderts grosses Gewicht auf internationale Zusammenarbeit gelegt und den Austausch von Fachkräften gefördert. Schweizerische Organisationen beteiligten sich immer aktiv daran und haben nach dem Zweiten Weltkrieg entscheidend von internationalen Kooperationsprogrammen profitiert (AvenirSocial, 2015, S. 2). Durch den Nationalismus im Ersten Weltkrieg und den Nationalsozialismus im Umfeld des Zweiten Weltkriegs wurde Deutschland von den internationalen Entwicklungen ausgeschlossen, sodass der internationale Austausch in Deutschland erst in der Zeit zwischen 1950 und 1960 marginal wieder an Bedeutung gewann (Kurse, 2002, S. 122). Nach Jahrzehnten, in denen internationaler Austausch im Rahmen der Ausbildung für Soziale Arbeit eine untergeordnete Rolle gespielt hatte, wurde ab Ende der 1990er-Jahre im Zuge der Bologna-Reform die internationale Dimension wieder verstärkt in den Fokus gerückt (Kurse, 2015, S. 30). Heutzutage bieten einige Hochschulen bereits Bachelor- und Masterstudiengänge „Internationale Soziale Arbeit“ an.

In der Schweiz profitierten von den UNO-Austauschprogrammen vor allem weibliche Sozialarbeiterinnen. Mithilfe der Austauschprogramme stellten Frauen in der Schweiz in den 1950er-Jahren einen entscheidenden Wissenstransfer im Bereich der Sozialen Arbeit her und rezipierten internationale Methoden. Dadurch wurde der Wandel der Professionalisierung der Sozialen Arbeit in der Schweiz beschleunigt (Matter, 2015, S. 218). Grasshoff, Homfeldt und Schröder (2016, S. 7) machen in differenzierter Weise darauf aufmerksam, dass die Berufsgeschichte der Sozialen Arbeit, auch bezogen auf den internationalen Austausch, einerseits aus der Geschichte der jeweiligen Nationalstaaten erzählt oder andererseits auch als ein grenzüberschreitendes Projekt analysiert werden kann. Wobei die Betrachtung als ein internationales grenzüberschreitendes Projekt, das daher fundamental seit jeher internationale Bezüge hatte, wesentlich vielfältiger, komplexer und paradoxer ist.

### 3.2 Profession, Professionalisierung, Professionalität

Im deutschsprachigen Raum wird seit Jahren kontrovers über unterschiedliche Positionen zur Professionalisierung und Professionalität Sozialer Arbeit diskutiert. Der Professionalisierungsdiskurs<sup>8</sup> bzw. die Frage, ob die Soziale Arbeit eine Profession ist oder nicht, ist ausgesprochen umfassend und wird in dieser Arbeit nicht ausführlich abgehandelt, weshalb auf bestimmte Positionen Bezug genommen wird. Der Terminus Profession ist ein Schlüsselwort aus dem modernen sozialwissenschaftlichen Diskurs (Dewe & Otto, 2018, S. 1191). Mit Profession wird eine Art Beruf verstanden mit besonderen Merkmalen wie das Vorhandensein von wissenschaftlich fundiertem Spezialwissen, eine Berufs- bzw.

---

<sup>8</sup> Der Professionalisierungsdiskurs wird u.a. in der Literatur von Motzke, 2014 differenziert erläutert.

Professionsethik, eine akademische Ausbildung, eine Berufsethik, ein spezifisches Handlungsmonopol, organisierte Berufsverbände, Handlungsautonomie und ein gewisses gesellschaftliches Ansehen. Zu den klassischen Professionen gehören die Medizin, die Jurisprudenz und die Theologie (Schütz, 1992, S. 142 f.). Laut Schütze (1992, S. 135 ff.) kann die Soziale Arbeit gemäss seinem interaktionistischen Professionsmodell als Profession bzw. bescheidene Profession bezeichnet werden, die in besonderer Weise mit Paradoxien professionellen Handelns konfrontiert ist (Schütze, 2000, S. 78). Für das Erlangen eines bewussten Umgangs mit den Paradoxien professionellen Handelns müssen sich Berufsnovizinnen und Berufsnovizen gemäss Schütze (1996, S. 184) in der Ausbildung die wissenschaftlichen Erkenntnisquellen und Analyseverfahren aneignen und diese in professionellen Settings unter Anleitung durch Meisterinnen und Meister in ihrer Fallapplikation einüben. Während sich der Begriff der Profession auf die Berufs- bzw. Professionsstruktur bezieht, nimmt der Begriff Professionalisierung Prozesse der Verberuflichung bzw. Verprofessionalisierung in den Fokus (Nittel, 2002, S. 254). Dabei wird zwischen kollektiver Professionalisierung, d. h. die Berufs- bzw. Professionsentwicklung als Ganzes, und individueller Professionalisierung, d. h. Veränderungen in der Ausübung der Berufs- bzw. Professionsrolle, unterschieden (Motzke, 2014, S. 76). Neuere Diskussionen schlagen vor, die Soziale Arbeit konsequent als Handlungswissenschaft zu konzipieren (Sommerfeld, Dällenbach, Rügger und Hollenstein, 2016, S. 18), da sich Handlungswissenschaften stets mit den Handlungsproblemen der professionellen Praxis beschäftigen.

Professionalität steht begrifflich für unterschiedliche Phasen der Institutionalisierung und Akademisierung der Sozialen Arbeit, die ihren Ausdruck in Veränderungen im theoretischen Diskurs der Professionsforschung finden (Dewe und Otto, 2018, S. 1203). Als Professionalität kann die besondere Qualität einer personenbezogenen Dienstleistung bezeichnet werden (Nittel, 2002, S. 255). Bezogen auf die Soziale Arbeit kann als besondere Qualität der Professionalität gelingende Soziale Arbeit verstanden werden (Thole und Polutta, 2011, S. 116). Hinsichtlich dessen, was Professionalität in der Sozialen Arbeit bedeutet, herrscht laut Becker-Lenz und Müller (2009, S. 71) weder im disziplinären Diskurs noch in der Berufspraxis Konsens. Übereinstimmung zwischen den unterschiedlichen Positionen besteht u. a. im Zusammenhang mit der Aufgabe der Autonomieförderung. Passend formulieren Becker-Lenz et al. (2011, S. 248), dass es sich bei der Frage, was Professionalität bedeutet, letzten Endes um eine normative Frage handelt (Becker-Lenz, Busse, Ehlert und Müller-Hermann, 2013, S. 13). Nachfolgend wird als normativer Bezugspunkt vorwiegend auf das von Becker-Lenz und Müller (2009) formulierte Professionsideal Bezug genommen.

### 3.3 Wissen, Fähigkeiten, Kompetenz, Habitus(bildung) und Identität als Elemente von Professionalität im Studium

Bevor die Frage gestellt wird, was Hochschulbildung in der Sozialen Arbeit bewirken soll und welches Wissen, welche Fähigkeiten und Kompetenzen für Professionalität im Studium zentral sind, ist die Auseinandersetzung mit dem Begriff Bildung von Bedeutung. Jede Person hat eine andere Vorstellung

von Bildung. Als Urvater der modernen Auffassung von Bildung gilt Wilhelm von Humboldt<sup>9</sup>, der auf der Schwelle zwischen dem 18. und 19. Jahrhundert die wohl weitreichendste Bildungsreform des deutschen Sprachraumes durchführte und Bildung wie folgt definiert: „Bildung ist die Anregung aller Kräfte des Menschen, damit diese sich über die Aneignung der Welt entfalten und zu einer sich selbst bestimmenden Individualität und Persönlichkeit führen.“ (Humboldt, 1809, zitiert nach Ellwein, 1985, S. 116) Nach dem Humboldtschen Bildungsideal ist Bildung mehr als die reine Aneignung von Wissen. Persönlichkeit sowie die Entwicklung von Talenten spielen eine ebenso grosse Rolle. Nach Hentig<sup>10</sup> (2004, S. 39) kommt dem Wort Bildung seither das Moment der Selbstständigkeit, d. h. des Sich-Bildens der Persönlichkeit, zu. Hentig (2009) erläutert was Bildung im Hochschulkontext bedeutet. Gemäss Hentig kann von Bildung gesprochen werden, wenn die Hochschulen die Menschen stärken und komplexe Fragen klären, dabei müssen beide Bedingungen gegeben sein. Hochschulbildung soll demzufolge nicht nur bloss Wissensvermittlung und das Erlernen von Methoden und Techniken, sondern ebenso Persönlichkeitsbildung, die Vermittlung von Werten, Idealen und einer ethischen Grundhaltung sein (vgl. Kurse 2004: 38).

Becker-Lenz und Müller (2012, S. 26) formulieren folgende Umschreibung bzgl. der Frage der Aufgaben der Hochschul-(aus-)bildung in der Sozialen Arbeit:

Wenn man danach fragt, was eine Hochschul-(aus-)bildung eigentlich bewirken soll, dann stehen Aneignungs-, Lern-, Sozialisations- und Selbstbildungsprozesse zur Disposition, die die Studierenden als Subjekt und Person mit ihren biographischen, mentalen, intellektuellen und auch motivationalen Ressourcen und Ausgangslagen betreffen. Die Hochschule ist per se ein intermediärer Raum zwischen Wissenschaft und Praxis und ein Vorbereitungsraum auf den späteren Ernstfall beruflichen Handelns. In ihm wird *Wissen* nicht primär erzeugt und verwendet, sondern vor allem auf einen Vorrat hin vermittelt, in ihm werden *Kompetenzen* angeeignet und erprobt, aber noch nicht vollends unter Bewährung gestellt. In ihm werden zudem *Haltungen habituell* ausgebildet oder vorbereitet, die später in krisen- und konflikthaften Situationen wirksam Orientierung und Halt geben und schliesslich wird *Identität* erzeugt bzw. ermöglicht, im Modus der Übernahme oder auch der krisenhaften Erarbeitung, ohne jedoch schon in die realen beruflichen Anerkennungs-, Abgrenzungs- und Behauptungsarenen involviert zu sein.

Nachfolgend werden die von Becker-Lenz und Müller aufgegriffenen vier bildungsrelevanten Elemente hochschulischer Bildung, Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität, teilweise mit Exkursen zu weiteren Theoriesträngen erläutert<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> Friedrich Wilhelm Christian Carl Ferdinand von Humboldt (\* 22. Juni 1767 in Potsdam; † 8. April 1835 in Tegel) war ein preussischer Gelehrter, Staatsmann und Mitgründer der Berliner Universität, heute: Humboldt-Universität (Thesing, 2014, S. 232).

<sup>10</sup> Hartmut von Hentig (\* 23. September 1925 in Posen) ist ein bedeutender deutscher Erziehungswissenschaftler und Publizist (Hagestedt, 2011, S. 593).

<sup>11</sup> Zu den Begrifflichkeiten Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität gibt es im Fachdiskurs unterschiedliche Definitionen. Die vorliegende Arbeit orientiert sich vorwiegend an den von Becker-Lenz und Müller (2012) verwendeten Definitionen.

### 3.3.1 Wissen

Es gibt keine einheitliche Definition dessen, was Wissen ist. Wissen kann aus mehreren Perspektiven betrachtet werden, was unterschiedliche Wissensdefinitionen nach sich zieht. Im kognitionspsychologischen und wissenssoziologischen Fachdiskurs wird der Begriff Wissen in verschiedene Arten von Wissen differenziert. Dabei wird Wissen zum Teil auch als Fertigkeit oder Fähigkeit betrachtet und als Bestandteil von Kompetenz gesehen. Dies hat zur Folge, dass die Differenzierung zwischen Wissen und Kompetenz nicht eindeutig ist (Becker-Lenz und Müller, 2012, S. 10). In der Professionstheorie spielen gemäss Becker-Lenz und Müller (2012, S. 11 f.) folgende Unterscheidungen von Wissen eine Rolle:

- Deklaratives Wissen: Damit ist Wissen gemeint, das Fakten erklärt. Für die Praxis der Sozialen Arbeit ist dabei vor allem das wissenschaftliche Erklärungswissen bedeutsam.
- Prozedurales Wissen: Damit ist Wissen gemeint, das für die Ausführung von Handlungen bedeutsam ist, d. h. Handlungswissen wie Wissen über Methoden der Intervention oder Wissen zu Verfahrensabläufen etc.
- Wissenschaftliches Wissen: Damit ist Wissen gemeint, das versucht, Lösungen für komplexe Probleme zu finden und dabei methodisch und systematisch vorgeht.
- Berufliches Erfahrungswissen: Damit ist Wissen gemeint, das die Kenntnis von Fakten, Grundsätzen und Theorien mit Praxiswissen verbindet.
- Alltagswissen: Damit ist Wissen gemeint, das auf persönlichen Erfahrungen, subjektivem Erleben oder auf Hörensagen etc. beruht.
- Professionswissen: Damit ist Wissen gemeint, das sich auf zwei Wissenskomponenten stützt, einerseits auf ein reflexives Wissenschaftsverständnis und andererseits auf eine situative sozialkontextbezogene Angemessenheit.

Bei der Verwendung von wissenschaftlichem Wissen braucht es in der Praxis der Sozialen Arbeit spezifischer Kompetenz und methodischer Schritte, um das abstrakte universell geltende Wissen auf die konkreten Problemstellungen der Praxis zu beziehen. Zudem wird wissenschaftliches Wissen von Sozialarbeitenden bezogen auf ihre konkreten Problemstellungen interpretiert, mischt sich mit beruflichem Erfahrungswissen und transformiert sich mit beruflichem Erfahrungswissen zu Professionswissen (Dewe, Ferchhoff & Radtke, 1992, S. 75 f.).

### 3.3.2 Kompetenz

Die Begrifflichkeit Kompetenz wird in der Wissenschaft nicht einheitlich verwendet und ist ein nahezu überstrapazierter Begriff. Die grosse Vielfalt ist eine Folge davon, dass sich in der Wissenschaft in verschiedenen Disziplinen mit der Thematik Kompetenzen beschäftigt wird. Hof (2002) beschreibt Kompetenzen als einen relationalen Begriff, der eine Beziehung zwischen der Person bzw. den indi-

viduell vorhandenen Kenntnissen (Wissen), den Fähigkeiten und Fertigkeiten (Können) und den Motiven und Interessen (Wollen) sowie den Möglichkeiten, Anforderungen und Einschränkungen der Umwelt herstellt (siehe Abbildung 24).

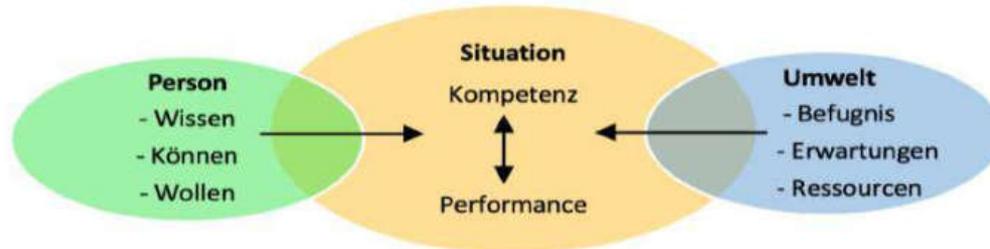


Abbildung 24. Kompetenz als situationsbezogene Relation zwischen Person und Umwelt  
Quelle: Eigene Darstellung (Hof, 2002)

Aufgrund der mit dem Bologna-Prozess einhergehenden Forderung nach dem Ausweis einer Kompetenzorientierung in den modularisierten Studiengängen wurden die Fachhochschulen der Sozialen Arbeit veranlasst, Kompetenzprofile zu erarbeiten, die meistens in die Dimensionen Fach-, Methoden-, Sozial-, Selbst- und Persönlichkeitskompetenz unterteilt werden. Unter Fachkompetenzen werden das spezifische Wissen über ein Fach und die Kenntnis des Fachvokabulars verstanden. Methodenkompetenzen beziehen sich auf die Fähigkeit, fachspezifische Inhalte auf bestimmte Fälle anzuwenden zu können. Sozialkompetenzen beziehen sich auf die Interaktion mit anderen. Mit Selbstkompetenz ist u. a. die Fähigkeit zur (Selbst-)Reflexion, die Fähigkeit zur Eigenmotivation und Leistungsbereitschaft gemeint. Zudem ist im Kontext der Sozialen Arbeit der Erwerb von Handlungskompetenz ins Zentrum der Qualifikation von Studierenden gerückt. Professionelle Handlungskompetenz wird in der Sozialen Arbeit als Schlüsselbegriff für die Auflösung des Theorie-Praxis-Problems im Studium gesehen. Dort sollen Alltagswissen und Alltagstheorien in wissenschaftliches Handlungswissen transformiert und dieses Handlungswissen in Handlungskompetenz überführt werden. Eine Schlüsselfunktion kommt ausserdem der Reflexivität als eine besondere Qualität professionellen Handelns und damit als eine herausgehobene Seite professioneller Kompetenz zu (Becker-Lenz & Müller, 2012, S. 12).

Im Zusammenhang mit Auslandsstudienaufenthalten sind weitere Kompetenzen zentral. Zu den diesbezüglichen Schlüsselkompetenzen zählt u. a. die internationale Kompetenz, d. h., die Fähigkeit, die es Individuen ermöglicht, effektiv und angemessen mit anderen Menschen in einem internationalen Kontext zu interagieren. Weiterhin relevant sind in diesem Zusammenhang Fremdsprachenkenntnisse, Anpassungsfähigkeit und Ambiguitätstoleranz, d. h., die Fähigkeit, mehrdeutige Situationen und Widersprüchlichkeiten, die schwer verständlich erscheinen, in ihrer Komplexität wahrzunehmen, ohne darauf unreflektiert zu reagieren, Empathie, interkulturelle Kooperations- und Konfliktfähigkeit, Networking, Kreativität, Offenheit, Anpassungsfähigkeit und die Selbstreflexion, d. h. eine Reflexion über die eigenen Werte.

### 3.3.3 Habitus

Im Zusammenhang mit der Frage der Professionalität Sozialer Arbeit bezieht sich die Literatur zumeist auf den Habitusbegriff von Pierre Bourdieu sowie auf die Position Ulrich Oevermanns. Nach Bourdieu

bezeichnet Habitus das gesamte Auftreten einer Person, im Einzelnen z. B. den Lebensstil, die Sprache, die Kleidung und den Geschmack. Demzufolge ist der Habitus die Verinnerlichung der durch eine spezifische Klassenlage erzwungenen bzw. ermöglichten Handlungsformen (Bourdieu, 1979, S. 279). Der Habitus ist „ein System verinnerlichter Muster (...), die es erlauben, alle typischen Gedanken, Wahrnehmungen und Handlungen einer Kultur zu erzeugen“ (Bourdieu, 1967, S. 143). Die Prinzipien, dies alles zu erzeugen, beherrscht das Subjekt intuitiv. Der Habitus steht somit für eine unbewusste Theorie der Praxis. Gemäss Bourdieu (1988, S. 279) bedeutet, einen Habitus zu haben, dass eine Person sein Metier beherrscht. Oevermann (2001, S. 45) versteht unter dem Begriff der Habitusformation, ähnlich wie Bourdieu, jene Automatismen ausserhalb der bewussten Kontrollierbarkeit operierenden und ablaufenden Handlungsprogrammierungen, die das Verhalten und Handeln von Individuen kennzeichnen und bestimmen. Aufgrund der Nicht-Standardisierbarkeit des beruflichen Handelns der Praxis der Sozialen Arbeit benötigen Sozialarbeitende einen professionalisierten Habitus. Der professionelle Habitus versetzt die Professionellen in die Lage, auch angesichts höchst unsicherer Situationen handlungsfähig zu bleiben und souverän Entscheidungen zu treffen (Becker-Lenz & Müller, 2012, S. 17). Becker-Lenz und Müller (2012, S. 45) betrachten den professionellen Habitus als ein innerpsychisches Gebilde, in dem Kompetenzen für das professionelle Handeln verankert sind. Gemäss Oevermann (zitiert nach Becker-Lenz & Müller-Hermann, 2013, S. 209) muss der professionelle Habitus durch Einführung in die professionalisierte Praxis während der Ausbildung gebildet werden. Habitusbildungsprozesse sind jedoch schwierig beeinflussbar und lenkbar. Für Habitustransmutationsprozesse sind Krisen im Studium förderlich, sofern diese reflektiert und produktiv verarbeitet werden.

### 3.3.4 Identität

*« Wir sind die Geschichten, die wir über uns zu erzählen vermögen »<sup>12</sup> –  
Jan Assmann*

Bei der Identität geht es stets um die Frage „Wer bin ich?“, oder differenzierter ausgedrückt: „Wie bin ich geworden, was ich bin?“ (Abels, 2017, S. 196). Aus der soziologischen Perspektive kann der Begriff Identität wie folgt definiert werden:

Identität ist das Bewusstsein, ein unverwechselbares Individuum mit einer eigenen Lebensgeschichte zu sein, in seinem Handeln eine gewisse Konsequenz zu zeigen und in der Auseinandersetzung mit Anderen eine Balance zwischen individuellen Ansprüchen und sozialen Erwartungen gefunden zu haben. (Abels, 2017, S. 200)

Identität kann auch als die erzählende Antwort auf die Frage «Wer bin ich?» verstanden werden. In diesen Antworten wird subjektiver Sinn in Bezug auf die eigene Person konstruiert. Dabei wird der

---

<sup>12</sup> Assmann, 1997, S. 34

Ansatz der narrativen Psychologie verfolgt, die davon ausgeht, dass Menschen ihrem Leben eine Bedeutung und einen Sinn verleihen, indem sie Erlebnisse und Erfahrungen in Form von Erzählungen und Geschichten wiedergeben (Spektrum.de, 2019). In der Psychologie wurde die Lebensgeschichte, ein bis dahin kaum beachtetes Phänomen in der psychologischen Theorie und Forschung, von Dan McAdams (1985), Jerome Bruner (1985) und Theodore Sarbin (1986) fast zeitgleich entdeckt (Lätsch, 2017, S. 167). Unter narrativer Identität wird die Konstruktion der eigenen Identität verstanden, die auf der Erzählung der eigenen Lebensgeschichte aufbaut. Weder Fakten noch der Glaube daran, dass es wirklich so war, sind die Grundlage für eine solche Erzählung, sondern die aktuelle Präsenz des erzählenden Subjektes. Erzählungen sind daher stets der Versuch der Erzählerin bzw. des Erzählers, aus der Perspektive des Hier und Jetzt eine für die ZuhörerIn oder den Zuhörer und sich selbst kohärente Geschichte zu formulieren, die immer wieder anders erzählt werden kann bzw. sich stets ändern kann (Stangl, 2019). Bezüglich der Methode erläutert McAdams (2018, S. 360) Folgendes: Wenn ermittelt werden soll, woran sich die Menschen in ihrem Leben erinnern – was passiert ist, wer da war, was sie gedacht und gefühlt haben etc. – ist es äusserst sinnvoll, sie zu bitten, die Geschichte des erinnerten Ereignisses zu erzählen. Die Methode des narrativen Erzählens kann auch zu einem Prozess der Selbstentwicklung führen. Die Aufgabe der Methode der narrativen Identität ist es daher, Bedeutungen zu verfeinern und somit die Erzählenden zu unterstützen, ein differenzierteres Bild ihrer Persönlichkeit zu erlangen und dadurch das Entwicklungspotenzial weiter zu fördern (Fivush et al. 2018, zitiert nach McAdams, 2018, 365). McAdams und McLean (2013, S. 237) machen zudem darauf aufmerksam, dass das kulturelle Umfeld der Erzählenden einen immanenten Einfluss auf die narrative Identität hat.

In seinem neuesten Werk „The art and science of personality development“ erläutert McAdams (2015) umfassend die Kunst der Persönlichkeit in dem Sinne, dass jedes menschliche Leben als ein einzigartiges Kunstwerk zu verstehen ist, als eine niemals zu wiederholende Variation der menschlichen Natur, die sich im Laufe der Zeit entwickelt. McAdams legt in seinem neuesten Werk dar, dass sich die Persönlichkeit jeder Person in drei Phasen entwickelt: als sozialer Akteur (social actor), als motivierte Agentin resp. motivierter Agent (motivated agent) und als autobiografische Autorin bzw. autobiografischer Autor (autobiographical author). Die Persönlichkeit wird als ein sich entwickelnder Komplex von Merkmalen (traits), Zielen (goals) und Geschichten (stories) betrachtet, der sich innerhalb der Kultur und des Kontexts von der Kindheit bis ins hohe Alter entwickelt. Die erste und grundlegendste Phase zeichnet sich bei der Geburt ab. Die Person wird als SchauspielerIn bzw. Schauspieler gesehen, die Emotionen und Verhaltensweisen aufführt, wie dies auf der Bühne eines Theaters geschieht (McAdams, 2015, S. 40 f.). In der mittleren Kindheit beginnt die zweite Phase. Als motivierte Agentin resp. motivierter Agent werden Ziele, Pläne und Werte für das Leben entwickelt und versucht, diese zu erreichen (McAdams, 2015, S. 70). In der dritten Phase, d. h. in der späten Jugend und im jungen Erwachsenenalter, beginnen Personen, ihre Geschichten zu konstruieren, die ihrem Leben einen Sinn geben, auf diese Weise entstehen die rekonstruierte Vergangenheit, die erlebte Gegenwart und die vorgestellte Zukunft. Die Lebensgeschichten erklären, wie Personen zu der Person werden, die sie sind (McAdams, 2015, S. 270). Die narrative Identität macht gemäss McAdams folglich

einen Teil der Persönlichkeit aus: den dynamischen und formbaren. Andere Seiten der Persönlichkeiten sind relativ stabil, wie beispielsweise die in Kapitel 2.2 erläuterten grundlegenden Persönlichkeitsdimensionen der Big Five. Indem Geschichten erzählt werden, wird Identität erschaffen: „Ich bin, was ich über mich erzähle“. Personen sind dementsprechend das, was sie über sich erzählen und diese Geschichten definieren ihre Identität.

In Bezug auf die Ausbildung der Sozialen Arbeit geht es um die professionelle Identität. Im Diskurs um Identität in der Sozialen Arbeit spiegeln sich die bisherigen Debatten um Disziplin und Profession wider, wie bereits zu den Themen Wissen, Kompetenz und Habitus erläutert wurde. Studierende entscheiden sich in der Regel bewusst für eine Studienrichtung, sie möchten nicht nur studieren und Kompetenzen erwerben, sondern auch ihre Persönlichkeit weiterentwickeln. Konkret bedeutet dies, dass jede Ausbildung mit der bewussten oder teilweise beiläufigen Herausbildung einer beruflichen Identität verbunden ist (Becker-Lenz & Müller, 2012, S. 19). Identitätsbildung kann als Prozess von Identitätsarbeit gesehen werden, bei dem phasenweise beschwerlich, anstrengend und widerspruchsvoll das Innere mit dem Äusseren in Passung gebracht werden muss (Keupp/Gmür/Höfer/Mitscherlich/Kraus/Strauss 1999; Keupp 2010, zitiert nach Becker-Lenz & Müller, 2012, S. 19). Die Hochschule als intermediärer Raum konfrontiert die Studierenden mit professionellen Identitätsangeboten zwischen Sein und Sollen, die ihrerseits widersprüchlich und disparat sind. Das Studium stellt im Prozess der beruflichen Identitätsbildung einen zentralen Punkt dar. Wolfram Fischer (2011, S. 5) beschreibt professionelle Identität für die Soziale Arbeit wie folgt:

Echte Professionelle sind solche, die einen festen Halt in ihrer disziplinären Identität der Sozialarbeit als Wissenschaft haben und sich somit in der Praxis nicht vereinnahmen lassen von den vordergründigen Interessen der Klienten oder der Arbeitgeber und dennoch ein hohes Engagement einbringen. Eine selbstbewusste Kooperationsfähigkeit in multiprofessionellen Arbeitsfeldern ist Bestandteil der professionellen Identität der Sozialen Arbeit.

### 3.3.5 Zusammenfassung der erörterten Elemente der Herausbildung von Professionalität im Studium der Sozialen Arbeit

Die Frage, die sich für Becker-Lenz und Müller (2012, S. 23) daraus ableitet, ist, inwieweit die Hochschule mit ihren curricularen Lernarrangements die professionelle Identitätsbildung der Studierenden aufnimmt und rahmt. Sie stellen sich ferner die Frage, ob die Hochschule ein Raum ist, wo die Identitätsbildung der Studierenden gefördert werden kann oder ob Identitätsbildung, weil Zweifel, Ambivalenzen, Umwege und auch notwendige Distanzierungen von akademischen Identitätsangeboten in den Hochschulen eher privatisiert werden, naturwüchsig stattfindet (Becker-Lenz & Müller, 2012, S. 24). In Bezug auf die Ausbildung der Sozialen Arbeit ist es relevant, die Studierenden auch im Sinne einer professionellen Identität auszubilden. Neben der Praxisausbildung nehmen auch Auslandsstudienaufenthalte eine bedeutende Rolle ein.

Zusammenfassend visualisiert die nachfolgende Abbildung 25 die erörterten Elemente der Herausbildung von Professionalität im Studium der Sozialen Arbeit.



Abbildung 25. Struktureitige Bedingungen und subjektseitige Elemente der Herausbildung von Professionalität an der Hochschule  
 Quelle: Eigene Darstellung (Becker-Lenz & Müller, 2012, S. 26)

Becker-Lenz und Müller (2012, S. 27) fassen zusammen, dass Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität analytisch unterscheidbare Seiten subjektseitiger Lern- und Bildungsprozesse an der Hochschule sind, die jedoch aufeinander verweisen, d. h., interdependent sind. Insofern macht das Zusammenspiel dieser vier Seiten die Professionalität aus. Gleichzeitig stehen sie auch im Spannungsfeld zueinander und bilden auf diese Weise einen Raum subjektiver Aneignung und Herausbildung von Professionalität: der professionelle Habitus. Der Begriff der Professionalität beinhaltet folglich die Elemente des wissenschaftlichen Fachwissens, der notwendigen Kompetenzen, eines entsprechenden Habitus sowie einer herausgebildeten beruflichen Identität.

### 3.4 Krisen im Studium der Sozialen Arbeit als Voraussetzung der Bildung von Professionalität

Unter Krise, abgeleitet von dem griechischen Begriff „krisis“, der mit Entscheidung, entscheidende Wendung (Lippert-Burmester & Lippert, 2014, S. 158) übersetzt werden kann, werden nach Oevermann (2008, S. 19) Entscheidungskrisen verstanden, die auftreten, wenn eine Lebenspraxis eine Wahl zwischen Alternativen verlangt, aber keine bewährte Begründung vorliegt. Roland Becker-Lenz und Silke Müller (2012, S. 24 f.) sehen die Aufgabe der Hochschulen u. a. darin, den Studierenden mit einem professionellen Habitus zu befähigen. Bereits vor dem Studium bilden sich Haltungen, die im Studium bewusst gemacht und teilweise korrigiert werden, sodass neue habituelle Komponenten

(Versuch und Irrtum) erarbeitet werden müssen. Daraus resultiert die Frage, inwiefern ein Auslandsstudienaufenthalt zur Habitusbildung beitragen kann. Gemäss Becker-Lenz und Müller-Hermann (2014, S. 238) gibt es empirische Hinweise, dass Habitusformationsprozesse durch Krisen im Studium ausgelöst werden. Willentlich veränderbar ist der Habitus nach Bourdieu durch Bewusstmachung und nach Oevermann (2000, S. 75, zitiert nach Becker-Lenz & Müller-Hermann, 2014, S. 239) durch die Bewältigung von Krisen. Den Ausbildungen für Berufe, die dem Kreis der Professionen oder der professionalisierungsbedürftigen Berufe angehören, kommt somit die Aufgabe zu, die Bildung eines professionellen Habitus zu ermöglichen und zu befördern. Das Ziel des Studiums der Sozialen Arbeit bezüglich Bildungsprozessen sollte demnach sein, die Studierenden in die Lage zu versetzen, Entscheidungen auch in unsicheren Situationen zu treffen und diese begründen zu können. Gemäss Becker-Lenz und Müller (2012, S. 35) geraten Studierende oft dadurch in eine Krise, dass sie sich an der Hochschule und in der Praxis mit widersprüchlichen Vorstellungen und Erwartungen konfrontiert sehen. Relevant ist daher, dass Studierende den Raum haben, diese Krisen, Irritationen und Infragestellungen zu thematisieren und bei der Bearbeitung der eintretenden Krisen unterstützt werden.

## 4 Methodisches Vorgehen

Das Forschungsdesign und die Wahl der Methoden zur Datenerhebung und -auswertung sind für die Beantwortung der Fragestellung von grosser Wichtigkeit. Deshalb wird nachfolgend dargelegt, welche Methodologie der Forschung zugrunde liegt und wie sich das Forschungsdesign gestaltet. Weiter beinhaltet das Kapitel eine kritische Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen der gewählten Methoden.

### 4.1 Forschungsdesign und Methodologie

Bei dieser Arbeit handelt es sich um eine explorative induktive Untersuchung. Der qualitative Charakter der Arbeit zeigt sich unter anderem darin, dass die Analyse eng an das subjektive Selbst- und Weltverständnis der befragten Personen anknüpft. Ausgehend von den Motiven und Intentionen und damit der Ergründung des Entscheidungsprozesses für einen Auslandsstudienaufenthalt werden das Leben im Ausland, die Rückkehr und Wiedereingliederung sowie die Bedeutung des Auslandsaufenthaltes betrachtet. Die Frage nach dem subjektiven Erleben während und nach dem Auslandsstudienaufenthalt sowie die dafür ausschlaggebenden persönlichen und situativen Einflussfaktoren können ausschliesslich mittels Methoden der qualitativen Sozialforschung beantwortet werden. Durch den explorativen und qualitativen Forschungscharakter dieser Arbeit soll die Bedeutung eines Auslandsstudienaufenthaltes aus den subjektiven Erfahrungen der Befragten selbst generiert werden. Die Datenerhebung erfolgt mittels narrativer Interviews von sechs Studierenden. Als Analyseverfahren wird ein qualitativ-empirisches Vorgehen, die Methodologie der Objektiven Hermeneutik, gewählt. Entwickelt wurde die Methode von dem Soziologen Ulrich Oevermann. Die Objektive Hermeneutik ist laut Franzmann (2016, S. 1 f.) der Begriff für eine Methodenlehre, die sich in den letzten vier Jahrzehnten in den Sozialwissenschaften als eigenständiger Ansatz für die Erschliessung sinnstrukturierter Gebilde etabliert hat. Die Auswertungsmethode versteht nicht standardisierte Daten als Protokolle sozialer Wirklichkeit und rekonstruiert deren innere Logik. Mit dem sequenzanalytischen Verfahren werden latente Sinnstrukturen erschlossen, im Gegensatz zu zahlreichen klassifikatorischen Ansätzen in der qualitativen Forschung. Weitere Erläuterungen zum methodischen Vorgehen folgen in Kapitel 4.5.

### 4.2 Sampling – Auswahl und Akquise der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner

Als Interviewpartnerinnen und Interviewpartner wurden Studierende der Sozialen Arbeit an Schweizer Fachhochschulen in der Deutschschweiz ausgewählt, die ein Auslandssemester absolviert haben und dabei mindestens ein Semester in unterschiedliche soziale und institutionelle Kontexte eingebunden waren. Der Zugang zum Feld erfolgte via Netzwerk des Verfassers sowie über die International Offices der Fachhochschulen. Dabei wurde berücksichtigt, dass persönliche Kontakte für den Zugang zu einem Forschungsfeld mit Vorsicht einzusetzen sind. Denn ist der Interviewer der interviewten Person bekannt, können u. a. Selbstverständlichkeiten nicht oder nur bruchstückhaft angesprochen werden. Daher wurden Interviewpartnerinnen und Interviewpartner gewählt, die der Verfasser zuvor nicht oder nur flüchtig kannte. Für eine maximale Kontrastierung wurden Personen interviewt,

die ihr Auslandssemester in Europa sowie ausserhalb Europas absolviert haben. Zudem wurden weibliche und männliche Studierende interviewt, die sich während des Auslandssemesters im Bachelor- oder im Masterstudium befanden.

#### 4.3 Verwendete Erhebungsmethoden und Durchführung der narrativen Interviews

Das narrative Interview (Schütze, 1983) als ein sozialwissenschaftliches Erhebungsverfahren ist eine offene Interviewform, die sich für explorative Fragestellungen eignet. Das Verfahren eignet sich besonders in jenen Fällen, in denen die interviewte Person selbst erlebte Prozesse erzählt. Der Interviewleitfaden (vgl. Anhang 1 – Interviewleitfaden in Kapitel 10.1) folgte einem bestimmten Ablaufschema, bei dem der Generierung einer narrativen Eingangserzählung die relevanteste Rolle zukam (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2010, S. 87). Nachgeordnet folgten immanente und exmanente Nachfragen, wobei der Hauptteil des Interviews auf die Einstiegsfrage fokussierte und erst zum Schluss exmanente Fragen mit Bezug auf einzelne Forschungsfragen gestellt wurden. Ziel dieser Interviewform war es, bei den befragten Personen eine sich frei entwickelnde Stegreiferzählung anzuregen. Bei der Einstiegsfrage galt es, die befragten Personen möglichst wenig zu beeinflussen. Begonnen wurden die Interviews mit einer Erzählaufforderung, die die befragten Personen beflügeln soll, aus ihrem Leben zu erzählen und Erinnerungen zu mobilisieren. Die narrative Einstiegsfrage lautet wie folgt:

**Erinnere dich bitte zurück an die Zeit deines Auslandssemesters: Erzähle, was dich bewegt hat, ein Auslandssemester zu absolvieren, wie der Auslandsstudienaufenthalt für dich war und welche Erfahrungen du bei deiner Rückkehr in die Schweiz gemacht hast. Mich interessieren alle Erfahrungen und Erlebnisse, die für dich dabei wichtig waren. Du kannst dir dabei so viel Zeit lassen, wie du möchtest und ruhig alles erzählen, was dazugehört. Fange doch bitte dort an, wo die Geschichte deines Auslandsstudienaufenthaltes deiner Meinung nach beginnt.**

In der Einstiegsfrage wird bewusst der Begriff Geschichte verwendet, weil die gemachten Erfahrungen und Erlebnisse im Rahmen eines Auslandsstudienaufenthaltes, wie in Kapitel 3.3.4 Identität erläutert, einen Einfluss auf die Lebensgeschichte der interviewten Personen haben und somit auch auf ihre Identität (McAdams, 2015, S. 270).

#### 4.4 Datenaufbereitung und Transkription der Interviews

Die Gespräche wurden mit Einverständnis der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner mittels Tondatenträger aufgenommen und vollständig transkribiert. Die systematische Transkription gewährleistet eine Nachvollziehbarkeit und lässt die subjektive Interpretation auf eindeutige Textstellen zurückführen (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 165). Die Transkriptionsregeln lehnen sich an das einfache Transkriptionssystem nach Dresing und Pehl (2013, S. 21 ff.) an und sind im Anhang zu finden (vgl. Anhang 2 – Transkriptionsregeln in Kapitel 10.2). Postskripte zu den Interviews wurden

direkt nach dem jeweiligen Interview ausgefüllt, um den Gesprächsverlauf, dessen positive und negative Aspekte sowie Gespräche vor und nach dem aufgenommenen Interview zu dokumentieren. Die aufgezeichneten schweizerdeutsch geführten Interviews wurden mithilfe der Software f5 wörtlich ins Hochdeutsche transkribiert und die Sätze wurden dabei geglättet.

#### 4.5 Analysemethode und Vorgehen bei der Datenanalyse

Laut Oevermann (1979, S. 392 f.) handelt es sich bei der Objektiven Hermeneutik um eine Kunstlehre. Damit ist gemeint, dass die Methode nicht auswendig gelernt werden kann, wie beispielsweise mathematische Formeln, sondern die nach der Objektiven Hermeneutik verfahrenende Textinterpretation vielmehr eine auf Erfahrung basierende Fähigkeit, vergleichbar mit einem traditionellen Handwerk, ist (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 113). Bei dieser Analysemethode werden protokollierte Handlungen systematisch hinsichtlich dessen analysiert, welche latenten Sinn- und objektiven Bedeutungsstrukturen<sup>13</sup> sie enthalten und wie diese Strukturen im konkreten Untersuchungsfall wirken. Das Ziel besteht darin, genauer zu analysieren, wie latente Sinnstrukturen in dem konkreten Untersuchungsfall wirksam sind, d. h., die übersubjektiven Strukturen aufzudecken, die hinter den persönlichen Absichten, Intentionen oder Interessen von Sprechenden bzw. Handelnden stehen (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 113). Zur modellhaften Veranschaulichung der Methode dient folgende Analogie zum Eisberg (vgl. Abbildung 26).

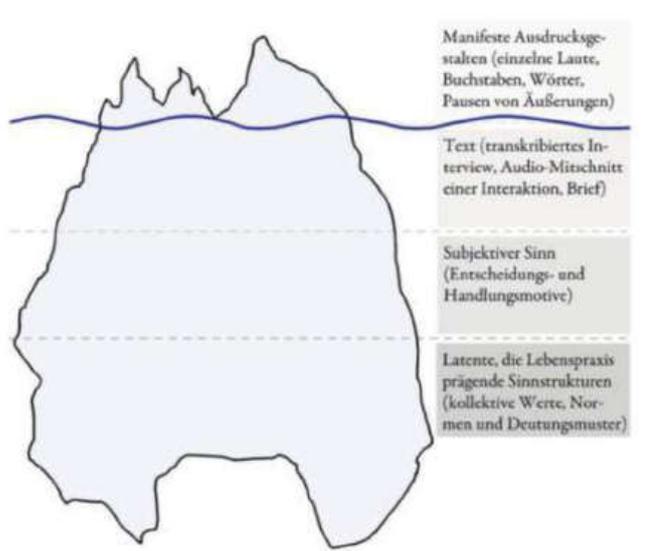


Abbildung 26. Eisbergmodell zur Veranschaulichung der verschiedenen Interpretationsebenen der Objektiven Hermeneutik  
Quelle: Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 120

<sup>13</sup> Latente Sinn- und objektive Bedeutungsstrukturen, im Folgenden abgekürzt als latente Sinnstrukturen, bilden eine gegenüber den subjektiven Absichten der Menschen eigenständige, objektive Realität. D. h., es handelt sich um übersubjektive Deutungsmuster, die die Wahrnehmung der Welt prägen sowie das Handeln normieren. Anders ausgedrückt sind latente Sinnstrukturen objektive, regelhaft konstituierte soziokulturelle Muster, die das Denken und Empfinden sowie die alltäglichen Handlungen steuern. Latente Sinnstrukturen wirken gleichsam im Verborgenen und lassen sich deshalb nicht immer ohne Weiteres identifizieren (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 113). Welche Vorgaben vom Einzelnen realisiert werden und damit identitätsstiftend wirken, ist abhängig von den konkreten Kontextbedingungen. Die Fallstruktur resultiert aus dem Ineinandergreifen der latenten Sinnstrukturen, den Bedingungen der sozialen Umwelt der Individuen und deren Persönlichkeitsstrukturen (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 116).

Der sichtbare Teil des Eisberges entspricht den sinnlich wahrnehmbaren sprachlichen Äusserungen. Unter der Wasseroberfläche befinden sich die Ebene des Datenmaterials, d. h. der transkribierten Interviews, die Ebene des subjektiven Sinnes sowie in der „Tiefe des Wassers“ die latenten Sinnstrukturen (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 119). Generell geht es bei der gewählten Methode darum, das In-Beziehung-Setzen des Individuums mit seiner Umwelt zu analysieren und daraus Erkenntnisse genereller Relevanz abzuleiten. Die Ergebnisse können sich auf die Ebene personaler Identität, auf Interaktionen oder auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen beziehen. Die Bewältigung sozialer Krisen, die gemäss Oevermann (1998, zitiert nach Scherf, 2009, S. 300) die Grundlage jeglicher sozialer Entwicklung bildet, steht im Zentrum des Interesses dieser Methode.

Konkret wurden die transkribierten Interviews in dieser Arbeit in vier grundlegenden Arbeitsschritten analysiert (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 125):

1. Gedankenexperimentelle Entwicklung von Lesarten im Rahmen einer Sequenzanalyse (Hypothesengenerierung): Über die ausgesuchten Sequenzen der Interviews wurden möglichst viele denkbare Lesarten handschriftlich auf den ausgedruckten Transkripten zusammengetragen und protokolliert.
2. Überarbeitung des Auswertungsprotokolls (Auswahl und Systematisierung der haltbaren Lesarten): Nicht plausible Protokolleinträge wurden eliminiert und Einträge, die in einem erkennbaren Sinnzusammenhang stehen, zu komplexeren Lesarten verknüpft und vorläufige Strukturhypothesen wurden aufgestellt.
3. Überprüfung der Lesarten an weiteren Belegstellen (Hypothesenverifikation): Die systematisch aufgearbeiteten Lesarten wurden an weiteren Sequenzen des Protokolls überprüft (die Auswahl der Belegstellen wurde an der Relevanz für die Forschungsfrage festgemacht).
4. Entwickeln der Fallstruktur (Ausformulieren der verifizierten Lesarten unter Einbeziehung relevanter Theorieansätze): Die übrigen Hypothesen wurden ausformuliert und an bestehende Theoriekonzeptionen angeknüpft.

#### 4.6 Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen der gewählten Methoden

Aufgrund der Tatsache, dass der Forschende selbst das Privileg hatte, Auslandsstudienaufenthalte zu absolvieren, ist es für den Forschungsprozess von besonderer Bedeutung, die eigenen Bezüge zu reflektieren, da diese das Analyseverfahren subjektiv prägen können (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 44). Um die eigenen Bezüge zu reflektieren und sich nicht vorschnell auf die eigenen subjektiven Deutungen zu stützen, hat sich der Forschende im Rahmen des Pretests des Interviewleitfadens selbst ausführlich interviewen lassen. Eine weitere Schwierigkeit bezüglich der gewählten Methode besteht darin, dass die Analyse und Interpretation bei der Objektiven Hermeneutik in einer möglichst nicht homogenen Gruppe erfolgen sollte, da sich durch diskursive Validierung innerhalb einer Forschergruppe Beliebigkeit und Subjektivität der Auswertung deutlich einschränken lassen (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 124). Die diesbezügliche Problematik besteht darin, dass es sich bei dieser Masterthesis um eine studentische Qualifikationsarbeit handelt, die auf Eigenständigkeit ba-

siert. Folglich ist im Rahmen der Analyse und Auswertung dieser Arbeit eine ausführliche multiperspektivische Sichtweise und Diskussion des Materials nicht möglich. Auf kollektives Interpretieren wurde bewusst verzichtet, da die Deklaration, was schlussendlich eigenständig und was von anderen Personen interpretiert wurde, kaum möglich gewesen wäre und andererseits auch der Zugang zu Fachpersonen der Objektiven Hermeneutik in der kurzen Zeit des Verfassens der Thesis schwierig gewesen wäre. Zu berücksichtigen ist zudem die normative Prägung des Internationalisierungsdiskurses. Teichler (1994, zitiert nach Teichler 2007, S. 327) weist wie folgt darauf hin: „Forschung über internationale Aspekte des Hochschulwesens sind oft sehr wertgeladen. Und die meisten Personen, die derartige Analysen vornehmen, haben äusserst positive „Vorurteile“ über den Wert internationaler Erfahrungen und internationaler Mobilität. Noch ausgeprägter sind solche positiven Werte in der Praxis: Die „Pioniere“ der Mobilität sind oft auch die „Missionare“ der Verkündung des Wertes des Internationalen“. Für diese Untersuchung bedeutet dies, stets auch eine kritische Haltung einzunehmen sowie kontinuierlich zu reflektieren. Ferner ist zu berücksichtigen, dass die ermittelten Resultate, aufgrund des wissenschaftstheoretischen Problems von Einzelfallstudien, mit einer gewissen Vorsicht zu interpretieren sind. Dem Anspruch der Theorieentwicklung kann im Rahmen der Masterthesis nicht nachgekommen werden. Aufgrund der knappen Zeit, der eingeschränkten Ressourcen und der fehlenden Erfahrung wird lediglich eine Beschreibung der Praxis angestrebt (Flick, 2012, S. 257 f.). Bezüglich der Grenzen der gewählten Methode ist zudem zu berücksichtigen, dass die Orientierung am naturwissenschaftlichen Objektivitätsverständnis der Objektiven Hermeneutik als überzogen kritisiert wird (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 148).

## 5 Die Fallanalysen

In Kapitel 5 folgen sechs Fallanalysen. Die Interviews wurden mit vier Studierenden geführt, die sich während des Auslandsstudienaufenthaltes im Bachelorstudium befanden sowie mit zwei Studierenden, die das Auslandssemester im Rahmen des Masterstudiums absolvierten. Vier Studierende sind weiblich und zwei männlich. Vier Studierende haben das Auslandssemester in Europa und zwei außerhalb von Europa absolviert. Die Namen aller beteiligten Personen wurden aus Gründen der Anonymisierung abgeändert und sind frei erfunden.

### 5.1 Fallstudie 1 – Auslandsstudienaufenthalt Annika in Groningen (NL)

#### 5.1.1 Einführende Bemerkungen und biografische Daten

Annika hat im Rahmen ihres Bachelorstudiums das Herbstsemester 2017/18 an der Hanzehogeschool in Groningen, Niederlande, verbracht und studierte dort von September 2019 bis Januar 2020 in Vollzeit. Das Bachelorstudium in Sozialer Arbeit ist Annikas erste Ausbildung, zuvor hat sie die Fachmittelschule (FMS) absolviert. Annika ist Doppelbürgerin (Niederländerin und Schweizerin). Vor dem Auslandsstudienaufenthalt hat Annika bereits eine längere Zeit im Ausland gelebt, sie war 3,5 Monate in Holland für ein Praktikum. Zurzeit befindet sich Annika im sechsten Semester ihres Bachelorstudiums. Zum Zeitpunkt des Interviews war sie 24 Jahre alt. Das Interview mit Annika wurde im Mai 2019 in einem Besprechungsraum im Toni Areal in Zürich geführt und dauerte 1 Stunde und 24 Minuten.

#### 5.1.2 Interviewanalyse

Als Antwort auf die Einstiegsfrage erläutert Annika den Aspekt ihrer Motivation für den Auslandsstudienaufenthalt. Sie wusste, dass sie gerne in ihrer zweiten Heimat ein Auslandssemester machen möchte, denn wie sie beschreibt, hat sie holländische Wurzeln. Für Annika war es somit relevant, das Auslandssemester in einer ihr vertrauten sicheren Umgebung zu machen. Wie sie erwähnt, fühlt sie sich in Holland zu Hause und nennt es ihre zweite Heimat. Zudem hat Annika im Rahmen eines Praktikums bereits gute Erfahrungen in Holland sammeln können. Zusammenfassend lässt sich aus der Analyse dieser Sequenz bezüglich der Beweggründe festhalten, dass sich Annika bewusst für ein Auslandssemester in einem ihr bekannten und vertrauten Umfeld entschieden hat.

*Der Auslandsstudienaufenthalt hat für mich insofern dann angefangen, als ich mich zum ersten Mal damit auseinandersetzte. Ich möchte gerne ins Ausland und ja, ich möchte nach Holland. Weil dies ist sicherlich wichtig zu wissen, so als Grundmotivation, ich habe holländische Wurzeln und Holland ist dementsprechend eine zweite Heimat für mich und war bereits vor dem Studium mal drei Monate für ein Praktikum dort und ich fühle mich dort sehr zu Hause. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 12–19)*

Als erste eindrückliche Erfahrung beschreibt Annika die Erkenntnis, dass es keine Selbstverständlichkeit ist, ein Auslandssemester absolvieren zu dürfen, und dass für Studierende aus Ländern, die weniger finanzielle Möglichkeiten haben, bereits die Anreise mit Strapazen verbunden sein kann. Annika erwähnt in diesem Zusammenhang das Wort Privileg und erkennt, dass es eine Art besonderes Vor-

recht ist, zu einer Gruppe zu gehören, der es vorbehalten ist, im Ausland studieren zu dürfen. Gleichzeitig betont sie in dieser Sequenz, dass es Studierenden aus anderen Ländern nur dank guter Leistungen ermöglicht wird, ein Stipendium zu erhalten und somit ein Auslandssemester zu absolvieren. Für Annika bedeutet diese Erkenntnis, dass sie als Studierende aus der Schweiz bezüglich eines Auslandsstudienaufenthaltes besonders privilegiert ist.

*So die ersten eindruckliche Erfahrung war dieser Saal voller Leute und die Frage, wer wie lange benötigte um nach Groningen zu reisen. Teilweise standen die Leute noch nach 24 Stunden. Und dann fragte der Präsident die eine Person, die noch immer stand, woher kommst du denn. Seine Antwort war aus Bulgarien und alle dachten so, von da braucht man doch nicht so lange. Bis mir bewusst wurde, dass die Person wohl die günstigste Variante wählen musste, um nach Groningen zu gelangen. Dies war dann auch so, dass er diverse Busse genommen hat, um von Bulgarien nach Holland zu gelangen. Das war so ein erstes Erlebnis, dass es nicht für alle möglich ist einfach so in ein Flugzeug zu steigen, weil nicht alle die finanziellen Mittel dazu haben. So aus einem professionellen Kontext war dies eine erste eindruckliche Erfahrung. Studierende aus Ländern zu sehen, die viel weniger finanzielle Möglichkeiten haben. In diesem Sinne ist es überhaupt ein Privileg, einen Austausch machen zu dürfen und ich lernte viele Leute kennen, die sich das Auslandssemester nur machen konnten, weil sie gute Leistungen an ihren Unis erbrachten und dadurch ein Stipendium erhalten hatten. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 41–56)*

In der folgenden Sequenz erläutert die Interviewpartnerin differenzierter, weshalb sie sich für einen Auslandsstudienaufenthalt in Holland entschieden hat. Die Darlegung der eigenen Beweggründe beginnt mit dem Verweis, dass sich Annika mehr mit ihrer zweiten Heimat auseinandersetzen möchte, aber auch eine gewisse Angst davor hatte, sich in ein neues ungewohntes Umfeld zu begeben. Die Gesprächspartnerin beschreibt sich somit als vorsichtige und ängstliche Person bezüglich Auslandsreisen, was u. a. auf die bisherigen fehlenden Reiseerfahrungen zurückgeführt werden kann. Gleichzeitig sieht sie sich aber auch als neugierige und interessierte Person. Vergleichend zu sehen, dass wesentlich jüngere Studierende aus anderen Kontinenten einen Auslandsstudienaufenthalt in einer neuen ungewohnten Umgebung absolvieren und diesen erfolgreich meistern, stärkt und bekräftigt sie.

*Dann gab es Personen aus Taiwan, 18-jährige, die ein dreijähriges Bachelorstudium in Groningen machen. Dies fand ich mega eindrucklich. Und über das ganze Jahr hatte ich so viele Leute kennen gelernt, die so etwas machen und ich dachte, wenn dies das können, <schaffe> ich das auch. So wieder Holland, die zweite Heimat zu wählen, war sicher aus der Motivation heraus, um mich mehr damit auseinander zu setzen, aber irgendwo durch wohl auch aus einer gewissen Angst heraus, mich auf ganz neue Gewässer zu begeben. Ich war bisher auch noch nie gross Reisen, daher wäre es meine Möglichkeit gewesen, an einen ganz anderen Ort zu gehen und irgendwie hatte ich wohl doch etwas Angst davor gehabt. Ich bin zwar mega interessiert andere Kulturen, andere Menschen und andere Lebensweisen kennen zu lernen, aber irgendwie habe ich einen ziemlichen Respekt davor, mich in eine komplett neue Welt zu begeben. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 60–71)*

Als einen der grössten Nutzen des Auslandssemesters beschreibt Annika die Möglichkeit, sich in eine neue Umgebung zu begeben, in der die meisten Austauschstudierenden alleine sind und dadurch offen und bereit sind, sich auf neue Personen einzulassen, d.h. aktiv Networking betreiben. Die strukturellen Begebenheiten veranlassen die Studierenden folglich, sich mit neuen Personen, teilweise auch aus anderen Studienrichtungen, auszutauschen. Dieser Austausch und das gegenseitige Lernen empfand die Interviewpartnerin als eine bereichernde Erfahrung, auch im Hinblick auf eine Horizonterweiterung. Sie erwähnt, dass dies zu Hause nicht möglich gewesen wäre, da sie dort i. d. R. einen

festen Freundeskreis, Familie usw. hat und dementsprechend weniger offen für den Austausch ist, neue Freundschaften zu knüpfen und neue Persönlichkeiten kennenzulernen.

*Denn man ist nie so offen für andere Leute wie wenn man sich in eine neue Umgebung begibt wie einem Auslandssemester, denn im eigenen Land hat den Freundeskreis, die Familie und vielleicht eine Partnerschaft. Man hat zu Hause möglicherweise auch gar nicht so viel Kapazität sich immer noch auf ganz neue Leute einzulassen, weil man bereits viel Energie investiert in die Leute die man hat, da man sie auch behalten möchte. Und im Auslandssemester bist du einfach alleine und bereit dich auf neue Leute einzulassen. Denn alle andere internationalen Studierenden sind ja auch in dieser Situation und dadurch sind alle sehr offen und dies hat man sonst wohl schon nie in dieser Art und Weise. Und dies war für mich einer der grössten Nutzen eines Auslandssemesters. Auch Leute aus anderen Studienrichtungen kennen lernen. Zum Beispiel hatte ich eine Kollegin, die Umweltrecht im Master studierte und wir hatten uns oft über soziale Probleme unterhalten, über den Einfluss des Klimawandels auf die soziale Dimension und über das Thema Flucht. Ich konnte sehr viele inspirierende Gespräche führen mit Leuten aus anderen Studienrichtungen und dazu kam jeweils auch noch der internationale Kontext und weitere Blickwinkel. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 116–131)*

Der nachfolgende Erzählblock veranschaulicht zwei relevante Aspekte bezogen auf die Soziale Arbeit. Aufgrund der internationalen Zusammensetzung der Klasse bekam die Interviewpartnerin ein Verständnis dafür, dass Soziale Arbeit in anderen Ländern anders funktioniert, d. h., dass soziale Probleme teilweise anders definiert werden. Ein weiterer zentraler Aspekt bezieht sich auf die Ausbildung an den Hochschulen Sozialer Arbeit. Der Vergleich mit Studierenden der Sozialen Arbeit aus anderen Ländern ermöglicht Annika die Erkenntnis, dass dort im Studium die Diskussions- und Debattierkultur stärker gelebt wird und die Studierenden dadurch über eine gute Kommunikationsfähigkeit verfügen. Ferner lernen die Studierenden in anderen Ländern gemäss der Gesprächspartnerin differenzierter, wie zu einer Thematik eine Argumentation aufgebaut werden kann. Annika weist auf die diesbezügliche Relevanz, insbesondere für die Soziale Arbeit, hin, wenn es um den politischen Kontext geht. Durch das Auslandssemester hat Annika eine Vergleichsmöglichkeit erhalten, in welchen Bereichen Studierende aus anderen Ländern fundierter ausgebildet werden bzw. in welchen Bereichen es ihres Erachtens an der Heimhochschule Verbesserungspotenzial gibt.

*Und dann auch innerhalb der Klasse und kennen lernen wie Soziale Arbeit in Uganda funktioniert und welche sozialen Problemen, Begebenheiten und Lebensentwürfe dort bestehen. In Uganda ist die Soziale Arbeit auf universitärer Ebene und die Praktika dort sind wesentlich kürzer. Und Armut ist dort das grösste Hauptthema, viel geht auch um Entwicklungsarbeit und Empowerment. Was es hier ja auch gibt, aber für ganz andere Situationen. Dies hat mich schon sehr bewegt. Und auch die Motivation der Leute Sozialen Arbeit zu studieren ist sehr unterschiedlich. Wilson aus Uganda zum Beispiel hatte viele persönliche Schicksalsschläge und daraus enorm viel Kraft geschöpft. Er ist zwanzig, aber wenn er aufgestanden ist und was sagte, dachtest du, das wird der nächste Präsident von Uganda. Er hat eine riesige Sprachgewandtheit unter anderem auch, weil sie in Uganda viel mehr debattieren an der Universität, was bei uns in der Schweiz ja überhaupt nicht der Fall ist, dass man sich zu einem Thema überlegen muss, welche Argumente ich hervorbringen möchte und wie ich jemanden von etwas überzeugen kann. Gerade im Hinblick auf das Politische, wo sich die Soziale Arbeit nicht fest einbringt, denn wir sind im Professionalisierungsprozess. Wir lernen nicht, wie eine Meinung basierend auf wissenschaftlichen Studien zu bilden ist und wie diese mit einer guten Rhetorik nach aussen zu vertreten ist. Dies konnten Studierende der Sozialen Arbeit aus anderen Ländern. In Holland in meinem hatten wir auch debattiert, wir hatten English for Debating und auch diesen Kurse hatte ich mich mega gefreut, weil ich fand, dass ich dies in der Schweiz viel zu wenig hatte. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 132–152)*

Die Interviewpartnerin schildert, dass sie aufgrund einer Exkursion begonnen hat, sich vertieft mit der Frage auseinanderzusetzen, inwiefern es eine Unterstützung sein kann, wenn Personen von der

Thematik, die sie professionell bearbeiten, selbst betroffen sind oder waren. Annika überlegt, diesbezüglich ihre Bachelorthesis zu schreiben, da der Institutionsbesuch in Holland diese Frage aufgeworfen hat.

*Und die Person, die den Ausflug organisierte, hatte ihn auch persönlich in der Ausbildung begleitet, da er zurzeit eine Ausbildung auf Bachelorstufe macht, obwohl er selber straffällig war mit Drogen und Diebstahl usw. Ihm wurde diese Möglichkeit eröffnet, es ist auch ein spezieller Studiengang bei den Social Studies und wir diskutierten dann sehr viel über den Nutzen, den er als sehr spezifischen Mitarbeiter beitragen kann. Und der Klient dort sagte, wenn dieser Mitarbeiter nicht dort gewesen wäre, hätte es sicher viel länger gedauert, bis er sich geöffnet hätte. Denn die andre Person war je jemand, der selbst Betroffen war. So die Grundsatzfrage, musst du Betroffen sein als professionelle oder professioneller der Sozialen Arbeit. Und dies fand ich mega inspirierend, weil ich fragte mich, gibt es sowas auch in der Schweiz. Im Studium hier habe ich noch nie sowas mitbekommen. Ich beginne demnächst in der klinischen Sozialarbeit an und ich weiss, dass es dort Peer-Mitarbeiter gibt, aber im Grundstudium habe ich noch nie etwas dazu gehört. Ich finde, dass es eine wichtige Grundsatzfrage der Sozialen Arbeit transportiert, ob du für die professionelle Soziale Arbeit betroffen sein musst oder inwiefern es eine Unterstützung sein kann. So diese Frage. Und aufgrund von dem überlege ich mich sehr, meine Bachelorarbeit zu diesem Thema zu schreiben. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 232–248)*

In der folgenden kurzen Sequenz thematisiert Annika, dass sie dank des Auslandssemesters mit neuen Methoden vertraut gemacht wurde. Sie beschreibt, dass Innovation und die Entwicklung von alternativen Lösungsansätzen in Holland stärker praktiziert werden als in der Schweiz.

*Also so die Innovation, die in Holland gelebt wird, um auf ganz neue Lösungen und Alternativen kommt, die es hier vielleicht noch nicht so gibt. Und so spezifische Approaches, die hier noch nicht so gelebt werden oder es gar noch nicht gibt, konnte ich dank dem Auslandssemester kennen lernen. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 254–257)*

Die Gesprächspartnerin erklärt im nächsten Textabschnitt, dass das Bildungssystem in Holland stärker auf Partizipation und Eigenverantwortung ausgerichtet ist und alles unstrukturierter ist, sodass sich die Studierenden selbst zu organisieren haben. Auch sei die Beziehung zu den Dozierenden weniger hierarchisch. Die Interviewpartnerin stellt die Hypothese auf, dass ein partizipativer Ansatz an Hochschulen dazu führt, dass vermehrt alternative und innovative Lösungen entwickelt werden können, weil die Studierenden nicht von Beginn an strukturell eingeschränkt werden.

*Dies war auf jeden Fall spannend komplett neue Methoden und Konzepte, die sehr offen gedacht waren, kennen zu lernen. Und in Holland ist mir stark aufgefallen, dass das Bildungssystem viel mehr auf Partizipation und Eigenverantwortung ausgerichtet ist. Alles ist viel unstrukturierter und vieles soll aus dem Eigenantrieb der Studierenden entstehen. Und man begegnet den Dozierenden mega auf Augenhöhe. Du bist einfach per Du und du kannst sie jederzeit ansprechen und fragen. Es ist auch nicht respektlos, wenn man die Dozierenden unterbricht und etwas fragt. Was ich hier in der Schweiz schon ganz anders erlebe. Hier spüre ich auch immer ein Gefälle, schon nur, dass hier die Zimmer alle auf Frontalunterricht ausgerichtet sind und in Holland habe ich dies ganz anders erlebt. Die Hochschulen dort sind sehr partizipativ ausgerichtet. Und vielleicht, das ist sehr hypothetisch, vielleicht entstehenden dadurch auch mehr alternative und innovative Lösungen, weil die Partizipation viel mehr gefördert wird und man nicht schon von Beginn weg strukturell eingeschränkt wird und auch nicht immer alles nach richtig und falsch wie bei uns beurteilt wird. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 279–293)*

Gleichzeitig betont Annika jedoch, dass die Offenheit und fehlende Struktur an der Hochschule in Holland zu einer enormen Verunsicherung geführt haben. In diesem Abschnitt wird deutlich, dass Annika mit neuen Formen des Lernens vertraut gemacht wurde und darüber reflektiert, welche Art der Wissenserweiterung für sie sinnvoll ist. Dies wurde jedoch erst durch Unsicherheiten ermöglicht.

*Hier an der Heimhochschule finde ich alles viel zu strukturiert und es gibt zu wenig Möglichkeiten für Diskussionen oder Sachen aus anderen Perspektiven zu betrachten und dort was es teilweise dermassen offen, dass man sehr verunsichert war. So eine Kombination wäre für mich perfekt, was den Unterrichtsstil anbelangt (lacht). Auch so die Frage, wie lernt man am besten, fand ich auch mega spannend. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 296–301)*

In der unten stehenden Sequenz beschreibt die Interviewpartnerin die Herausforderungen bezüglich Gruppenarbeiten in internationalen Teams und damit verbundene Krisen und Konflikte. Annika veranschaulicht mit diesem Beispiel, dass die Arbeit in vielfältigen Teams zwar komplexer und die Aushandlungsprozesse langwieriger sind, jedoch können im Rahmen dieser Arbeitsform verschiedene Perspektiven eingebracht werden, was letzten Endes zu innovativeren und nachhaltigeren Resultaten führt. Dadurch konnte Annika ihre Kompetenzen und Fähigkeiten zur interkulturellen Kooperation und Konfliktfähigkeit erweitern.

*Und ich fand es spannend wie gut uns dann die Zusammenarbeit in einem internationalen Team trotz gewissen Konflikten. Wir waren da in einer 10er Gruppe und das Heft hatte dann auch 90 Seiten. Alle waren dann sehr glücklich über das Endprodukt und es ist auch ein tolles Andenken. Aber auch in den anderen Gruppen hat man festgestellt, dass diese teilweise viel mehr Zeit brauchten aufgrund der grossen kulturellen Diversität, aber dafür hat man auch viel mehr profitiert und mehrere Perspektiven beleuchtet. Ich denke, dass es eine grosse Herausforderung ist in internationalen und interkulturellen Settings Projekte und Arbeiten zu machen, aber gleichzeitig sind die Resultate meines Erachtens innovativer und nachhaltiger. Dies ist etwas, das ich im Austauschsemester lernte, wie komplex aber auch wichtig diese internationale und interkulturelle Zusammenarbeit ist. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 320–331)*

In dieser Sequenz reflektiert die Gesprächspartnerin die Relevanz der Kooperation unter Sozialarbeitenden. Aus ihrer Sicht geht es schlussendlich um ein gemeinsames höheres Ziel, und die gemeinsame Arbeit daran verbindet und stärkt, obwohl es viele Ungerechtigkeiten auf der Welt gibt.

*Man merkt, was für einen Wert die Leute für dich haben und was für einen Wert es hat, wenn man gute Leute um sich herum hat und dass man eigentlich doch gar nicht so verschieden ist und für ähnliche Sachen einsteht. Vielleicht durch die Profession, aber nicht nur. Und gerade wir Sozialarbeitende uns schlussendlich für ein gleich hohes Ziel einsetzen, und dies verbindet mega, stärkt und gibt neue Kraft. Es gibt so viel Shit auf dieser Welt und wir müssen mehr machen. So als emotionaler Abschluss. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 353–359)*

Annika schildert in der unten stehenden Sequenz, dass der Auslandsstudienaufenthalt sie nochmals neugieriger gemacht hat, was auf die generelle Horizonterweiterung zurückzuführen ist. Als Hauptaspekt auf die Frage, was der Auslandsstudienaufenthalt mit ihr als Person gemacht hat, meint Annika, dass sie die Angst, den sicheren Hafen zu verlassen, abgelegt konnte. Geholfen dabei hat ihr die Beobachtung, dass auch andere Studierende, die aus einem anderen gesellschaftlichen und kulturellen Kontext kommen, diese Herausforderung bewerkstelligen konnten und viel Neues daraus schöpfen konnten. Diese Veränderung von Persönlichkeitseigenschaften bzw. Identitätseigenschaften wäre gemäss der Interviewpartnerin zu Hause nicht möglich gewesen.

*I: Und was hat der Auslandsstudienaufenthalt mit dir als Person gemacht?*

*IP: Der Aufenthalt hat mich nochmals viel neugieriger gemacht. Viel neugieriger für andere Sachen. Neugieriger für andere Menschen, andere Kulturen und die ganze Welt. Und ich glaube, einer der Hauptwirkungen bei mir auf der persönlichen Ebene war, dass ich die Angst den sicheren Hafen zu verlassen, ablegen konnte. Weil ich andere Leute gesehen habe, die jünger waren, die einen komplett anderen Hintergrund hatten und den Auslandsaufenthalt in Groningen gemeistert haben und sehr viel neues daraus Schöpfen konnten. Ich mag mich zum Beispiel an Wilson erinnern, als er sagte, teilweise fehlt mir das Kollektive von der Heimat, «but you know, people are so friendly here, they are so kind and I had*

*the best time of my life here despite all the cultural differences». Einfach so. Das sagen zu können als eine Person aus Uganda, das fand ich sehr spannend und hat mich bestärkt, dass ich das auch kann und möchte. Das war so der persönliche Mehrwert, den ich in der Schweiz nie gehabt hätte. Und man versucht dann die Offenheit hier in der Schweiz beizubehalten und manchmal funktioniert es und dann gibt es auch andere Tage. Ich habe mega Angst, dass ich wieder in dieses Alte zurückfalle, aber ich versuche diese Offenheit beizubehalten. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 389–406)*

Durch Annika's Konfrontation mit internationaler Sozialer Arbeit wird in dieser Sequenz deutlich, dass sich ihr Verständnis bezüglich der Aufgaben von Sozialarbeitenden vertieft hat, gleichzeitig ist sie sich bewusst, dass es äusserst anspruchsvoll ist, den aufgezählten Anforderungen gerecht zu werden, um professionelle Soziale Arbeit zu leisten.

*Ja, ich merkte, dass die Soziale Arbeit sehr spezifisch, regional und individuell regieren muss. Dass wir zwar einen gemeinsamen Auftrag haben und ein einigermaßen gemeinsames Menschenbild. Und ich denke, die Aufgabe der Sozialen Arbeit wäre offen, flexibel und individuell auf etwas reagieren zu können, damit es nachhaltig ist. Und ich denke diese Nachhaltigkeit finde ich je länger je wichtiger. Aber das offene, flexibel und individuelle sind Anforderungen, die sehr anspruchsvoll sind. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 411–417)*

Die Interviewpartnerin erläutert, dass die gemachten Erfahrungen im Rahmen des Auslandssemesters auch einen Einfluss auf ihren künftigen Umgang mit Klientinnen und Klienten haben. Einerseits wurde ihre Sensibilität für verschiedene Lebensentwürfe gestärkt. Sie erachtet Offenheit und Akzeptanz gegenüber den Klientinnen und Klienten als zentral. Das tiefgründige Kennenlernen von Menschen mit anderen Wertesystemen hat zu einer interkulturellen Sensibilisierung geführt sowie zur Erkenntnis, dass Klientinnen und Klienten nicht von Expertinnen und Experten entmündigt werden sollten, sondern selbst Expertinnen und Experten sind.

*IP: Ja, ich denke schon, dass meine Sensibilität für verschiedenen Lebensentwürfe gestärkt hat. Vor allem schon dank dem Austauschsemester mit dem Fokus auf kulturelle Aspekte. Aber die Erkenntnis sind nicht nur kulturelle Aspekte, sondern eine ganzheitliche Sensibilisierung für die Individualität der Menschen. Doch, eine grössere Offenheit und mehr Akzeptanz. Da erinnere ich mich an den Kurs Positive Psychology in Groningen und die Frage, was dich im Leben glücklich macht. Zu sehen, dass es unterschiedliche Werte, Vorstellungen des Glückhseins gibt und andere Bedürfnisse, um glücklich zu sein, dies hat mich nochmals mehr auf die Kernfrage zurückgebracht, was wir im Leben brauchen und dass dies eine sehr individuelle Frage ist. Und die Frage, können wir Sozialarbeitende bestimmen, was unsere Klientinnen und Klienten benötigen oder ist es nicht vielmehr so, dass die Klientinnen und Klienten dies selber herausfinden sollen. Wichtig ist sich Zeit zu nehmen und mit den Klientinnen und Klienten herauszufinden, was dahintersteckt und ob es Alternativen gibt der Person zu helfen, dass zu erreichen, was sie effektiv brauchen und dabei im Kopf zu behalten, dass die eigenen Ideen vielleicht nicht die richtigen Lösungen sind. Aber dies ist eine sehr grosse Anforderung. Der Kontakt mit anderen Leuten und mit andere Systemen hat mich sicherlich sensibilisiert. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 422–439)*

Auf die Frage der gemachten Erfahrungen der Interviewpartnerin, als sie wieder in die Schweiz zurückgekehrt ist, betont sie eingangs, dass sie im Prinzip gar nicht mehr nach Hause wollte. Bei der Rückkehr fühlte sie sich anfänglich wie eine Touristin in der Heimat. Die zu Hause gebliebenen Kolleginnen und Kollegen können nicht nachvollziehen, dass die Interviewpartnerin aufgrund der gemachten Erfahrungen im Ausland an einem neuen Punkt im Leben steht und mit neuen Themen beschäftigt ist, da für die Heimgebliebenen alles noch gleich ist. Diese Aussage verdeutlicht, dass der Auslandsstudienaufenthalt die Interviewpartnerin stark geprägt hat. Zurück an der Heimhochschule fallen der Gesprächspartnerin der Frontalunterricht sowie das Sieszen auf. Zudem verdeutlicht die Sequenz, dass

Annika den Unterricht in einer festen Klasse als sinnvoll empfand, im Vergleich zu den oft wechselnden Klassenzusammensetzungen in der Schweiz. Darüber hinaus weist die Interviewpartnerin auf kulturelle Aspekte in der Schweiz hin, wie beispielsweise die Sturheit und die gewisse Kälte. Die Lesart verdeutlicht, dass Annika das offene Umfeld, auf das sie in Holland gestossen war, vermisst und das Umfeld in der Schweiz als distanzierter und kälter empfindet.

*I: Noch eine Frage zur Rückkehr. Als du im Januar zurück in die Schweiz gekommen bist, welche Erfahrungen hast du gemacht?*

*IP: Ich wollte eigentlich gar nicht mehr nach Hause. Ich bin dann mit dem Zug zurück in die Schweiz gereist und in Basel angekommen und dachte, ach, jetzt bin ich wieder in der Schweiz (lacht). Bei der Rückkehr fühlte ich mich zuerst wie eine Touristin in der Schweiz. Und als ich die Kollegen traf fragen sie so <hoi>, ach bist wieder zurück und wie war es. Und du erzählst so ein wenig, aber die Leute, die noch nie im Austausch waren, können es eh nicht so nachvollziehen. Und ist einfach so, okay, bist wieder zurück, als wie, wenn du gar nie weg gewesen wärest. Aber für mich selber ist alles ganz anders. Und was die Hochschule anbelangt, ich habe jetzt nochmals drei Seminare besucht, da ist mir so der Frontalunterricht aufgefallen und das Siezen. Vorher war ich in einer Klasse von 19 Personen und wir waren immer die gleichen Personen, so dass man sich kannte und wir hatten Gruppenarbeiten. Und hier setzt du dich einfach in den Raum und gehst dann auch wieder. Ja, so diese Sturheit und eine gewisse Kälte hier. Ich kann mir vorstellen, dass dies anderen ähnlich geht. So das distanzierte hier. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 441–457)*

Ein wesentliches Merkmal bezogen auf wissenschaftliches Arbeiten ist die Fähigkeit, sich auch mit englischer Literatur auseinanderzusetzen. Denn in vielen renommierten Zeitschriften werden die Papers bezüglich der neuesten Studien auf Englisch veröffentlicht. Aufgrund des Auslandssemesters ist die Interviewpartnerin offener für englische Literatur. Zudem zeigt sich, dass der Auslandsstudienaufenthalt auch einen Einfluss auf die künftige akademische Karriere von Annika haben könnte, da sie sich vorstellen kann, ein allfälliges Masterstudium im Ausland zu absolvieren. Dies verdeutlicht nochmals das gewachsene Selbstvertrauen, Selbstbewusstsein sowie die gewachsene Selbstsicherheit, denn vor dem Auslandsstudium hätte die Interviewpartnerin diesen Schritt nicht in Erwägung gezogen.

*Und auch bin ich jetzt viel offener für Englische Literatur, was auch sehr praktisch ist. Und wenn ich mal ein Masterstudium machen sollte, kann ich mir sehr gut vorstellen, dieses im Ausland und nicht in der Schweiz zu machen und so zwei Jahre in ein anders Land zu gehen. Dies kann ich mir durch den Austausch besser vorstellen. (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 485–489)*

Die letzte Sequenz des Interviews verdeutlicht zusammenfassend, dass Annika ihren Auslandsstudienaufenthalt gesamtheitlich als bereichernde Erfahrung empfand und deshalb auch allen Studierenden, die die Chance dazu haben, empfehlen würde, ein Auslandssemester zu absolvieren.

*I: Gut. Dann konnte ich von meiner Seite her alles fragen, was mich interessierte. Gibt es von deiner Seite her noch etwas, was du erwähnen und ergänzen möchtest?*

*IP: Ich denke aus der persönlichen Erfahrungen für ein Schlussfazit, wenn man die Chance für einen Austausch hat, dann soll man es unbedingt machen. Ich würde dies jeder Person empfehlen.*

*I: Schönes Schlusswort (lacht).*

*IP: Das wollte noch raus (lacht).*

*I: Dann schalte ich das Aufnahmegerät jetzt nach 1 h 24 Minuten aus (lacht). (Transkript Fallstudie 1, Zeilen 504–515)*

### 5.1.3 Kurze Zusammenfassung

Insgesamt betrachtet ergibt die Analyse, dass bei Annika vor dem Auslandsstudienaufenthalt eine gewisse Ängstlichkeit diesbezüglich vorhanden war, weshalb sie sich bewusst für ein Semester in einem ihr vertrauten Umfeld entschieden hat. Aufgrund der gemachten Erfahrungen und Beobachtungen von anderen Studierenden entwickelte sich eine positive Tendenz für Offenheit und eine Reduktion von Merkmalen wie Ängstlichkeit. Dies wird deutlich, indem Annika äussert, dass sie sich vorstellen könnte, ein gesamtes Masterstudium im Ausland zu absolvieren. Die Analyse macht deutlich, dass die Interviewpartnerin vom Auslandsstudienaufenthalt auch im Sinne einer persönlichen Reifung in ihrer Identitätsentwicklung profitieren konnte. Zudem hat Annika eine grosse Neugier und Offenheit entwickelt, was ebenfalls einer Hauptdimension der Persönlichkeit, der Offenheit für Erfahrungen aus dem Fünf-Faktoren-Modell, zugeordnet werden kann. Selbstreflexion und eine kritische Perspektive auf die Heimhochschule bzw. die Vergleichsmöglichkeit veranschaulichten Annika zudem, dass Studierende von anderen Hochschulen der Sozialen Arbeit teilweise ausgeprägtere Debattier- und Diskutierfähigkeiten haben. Auch was das fachliche Wissen, u. a. das Wissen über andere Länder und Kulturen, anbelangt, konnte sich Annika mit neuen Theorien auseinandersetzen und aufgrund der Gruppenarbeiten in internationalen Teams interkulturelle Kompetenzen erwerben.

## 5.2 Fallstudie 2 – Auslandsstudienaufenthalt Naima in Berlin (DE)

### 5.2.1 Einführende Bemerkungen und biografische Daten

Naima hat im Rahmen ihres Masterstudiums das Frühlingsemester 2018 und das Herbstsemester 2018/19 an der Alice Salomon Hochschule in Berlin, Deutschland, verbracht und dort Vollzeit studiert. Das Bachelorstudium in Sozialer Arbeit war Naimas erste Ausbildung, zuvor hat sie eine gymnasiale Matura absolviert. Naima ist Schweizerin. Vor dem Auslandsstudienaufenthalt hat Naima bereits zweimal eine längere Zeit im Ausland gelebt, sie war zweimal sechs Monate für Praktika in Kolumbien. Zurzeit befindet sich Naima im siebten Semester ihres Masterstudiums und wohnt zwischenzeitlich in Berlin. Zum Zeitpunkt des Interviews war sie 31 Jahre alt. Das Interview mit Annika wurde Anfang April 2019 in einem Besprechungsraum im Toni Areal in Zürich geführt und dauerte 1 Stunde und 2 Minuten.

### 5.2.2 Interviewanalyse

Hinsichtlich der Einstiegsfrage schildert Naima, wie es zum Auslandsstudienaufenthalt kam. Sie hatte bereits zwei Praktika in Kolumbien absolviert und wollte dort im Rahmen ihres Bachelorstudiums ebenfalls ein Auslandssemester machen, was jedoch nicht möglich war, weil es dort keine Partnerhochschule gab und die Hochschule in der Schweiz nicht auf die Bedingungen einer möglichen Hochschule in Kolumbien eingegangen ist. Naima hat sich deshalb entschieden, sich nach anderen Hochschulen umzuschauen. Aufgrund bestehender Freundschaften in Berlin und weil sie die Stadt bereits mehrmals besucht hatte. Die Interviewpartnerin nutzt das Wort „Vibe“, um zu beschreiben, dass ihr

die Stadt gefällt. Der Begriff „Vibe“ kommt aus dem Englischen und steht für „Schwingungen“. Konkret meint sie damit, dass ihr die Schwingungen, d. h. die Stimmung, in der Stadt gefällt. In Berlin gibt es auch eine Partnerhochschule, die ASH, und die Gesprächspartnerin hat sich bei Kolleginnen und Kollegen bezüglich der Schule erkundigt. Da diese von der Schule schwärmten und ihr der kritische Ansatz entsprach, wollte sie noch im Bachelorstudium ein Auslandssemester dort absolvieren. Naima hat sich aufgrund einer Stelle, die sie damals als Traumstelle beschreibt, doch gegen das Auslandssemester in Berlin entschieden. Die Idee des Auslandssemesters hat sich folglich im Rahmen des Bachelorstudiums entwickelt und für Naima war mit Beginn des Masterstudiums klar, dass sie das Auslandssemester an der ASH machen möchte, was auch rasch funktionierte, weil sich die Interviewpartnerin bereits im Bachelorstudium vertieft damit auseinandergesetzt hatte.

*IP: Ja, ich glaube, da hole ich gerade etwas aus. Denn ich wollte eigentlich schon im Bachelor-Studium ein Auslandssemester machen. Ich hatte schon vor dem Bachelor im Ausland Praktika absolviert und wusste, dass ich diese Erfahrungen gerne auch noch in anderen Kontexten machen möchte. Hatte dann im Bachelorstudium für ein Auslandspraktikum entschieden, wieder in Kolumbien, wo ich auch schon ein Vorpraktika gemacht hatte. Hatte dann versucht zu organisieren, dort ein Austauschsemester zu absolvieren, weil mich das Land extrem in den Bann gezogen hat. Hatte dann jedoch gemerkt, dass es eigentlich unrealistisch oder total schwierig ist, weil es dort keine Partnerhochschule gab und es war schwierig dies zu organisieren resp. die Hochschule hier in der Schweiz ist nicht die Bedingungen eingegangen, welche die Schule in Kolumbien gestellt hätte und so. Es wurde dann alles etwas kompliziert und dies führte dazu, dass ich andere Hochschulen angeschaut hatte. Weil ich Kollegen in Berlin habe und auch schon mehrmals in Berlin war, wusste ich, dass mir die Stadt mir vom «Vibe» her sehr gefällt und habe gesehen, dass es dort eine Partnerhochschule gibt und bin dann rasch mit Leuten in Kontakt gekommen, die Studierende kennen, die an der Schule studiert haben und sehr von der Schule schwärmen und der kritische Ansatz der Schule in den Vordergrund stellen. Hatte dann im Rahmen des letzten Bachelor-Semesters noch ein Auslandssemester dort absolvieren wollen, hatte alles so geplant und die Bachelor-Thesis schon vorgezogen, so dass ich mein Auslandssemester an der Schule in Berlin, also an der Alice Salomon Hochschule machen kann, dann habe ich jedoch eine Stelle in Luzern angenommen, die in diesem Moment so meine Traumstelle war. Und deshalb habe ich es so wie eingetauscht. Also ja, genau. Ähm und hatte das Masterstudium gegen Ende das Bachelorstudium bereits so etwas als Option im Kopf. Und als es drauflosgelaufen ist, dass ich diese Arbeitsstelle künden werde, wurde das Masterstudium ein Thema und im Zusammenhang mit dem Master dann auch ganz schnell wieder die Option, dass ich ja jetzt noch das Austauschsemester in Berlin machen könnte. Genau. Also, es hat eigentlich schon fast schon vor dem Bachelor-Studium angefangen, wenn man so möchte. Durch das, das ich eigentlich bereits wusste, dass ich ein Auslandssemester machen möchte, bevor ich mich eingeschrieben hatte, hatte ich das Auslandssemester recht schnell in die Wege geleitet und bin dann auch sehr reibungslos da reingekommen. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 10–41)*

In der folgenden Sequenz beschreibt die Interviewpartnerin, dass sie das Masterstudium in der Schweiz womöglich nicht zu Ende geführt hätte, wenn sie nicht die Aussicht und die Möglichkeit gehabt hätte, nach Berlin zu gehen. Die Interviewpartnerin wollte bewusst noch eine andere Art des Studierens erfahren.

*...und ich weiss zum Beispiel nicht, ob ich das Masterstudium effektiv weitergeführt hätte, wenn ich nicht auf Berlin gegangen wäre oder diese Aussicht gehabt hätte, nach Berlin zu gehen und dort nochmals eine andere Art des Studierens erfahren darf. Dies war für mich fast so eins bisschen ein Licht im Studium hier, nach Berlin gehen zu dürfen, was auch dazu beigetragen hat, dass ich den Master effektiv abschliessen werde. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 43–48)*

Die Interviewpartnerin erläutert, dass ihr in der Schweiz die kritische Soziale Arbeit, die aufständische Soziale Arbeit fehlte und dies auch einen Einfluss auf ihre Professionalität hatte, sich vertieft mit dem kritischen Ansatz auseinanderzusetzen.

*Genau, und ich glaube, dass ist auch das, was mich schulisch oder professionell am meisten geprägt hat von diesem Auslandssemester. So die andere Perspektive von einer kritischen Sozialen Arbeit, aufständischer Sozialen Arbeit, aufnehmen durfte, was mir hier in der Schweiz fehlte. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 53–56)*

Diese Sequenz weist darauf hin, dass die Voraussetzung, in Berlin Vollzeit studieren zu können, dazu geführt hat, dass sich Naima offen, neugierig und mit vielen Ressourcen auf das Auslandssemester einlassen konnte, weshalb eine persönliche und professionelle Weiterentwicklung möglich war. Die Interviewpartnerin beschreibt, dass sie in der Schweiz u. a. aufgrund der Erwerbstätigkeit pragmatischer studierte als im Ausland. Ferner schätzte die Gesprächspartnerin das Engagement der Dozierenden und Professoren/innen, die ein ernstes Interesse daran hatten, dass sich Naima persönlich und professionell weiterentwickeln konnte. Dies hat dazu geführt, dass sich Naima als Studentin anders erlebte als in der Schweiz.

*Durch das, dass ich nicht mit dem Anspruch schaffen zu müssen nach Berlin gegangen bin, sondern sehr offen, neugierig und mit vielen Ressourcen mich auf das Auslandssemester einlassen konnte, war dort auch dementsprechend viel an persönlicher und professioneller Entwicklung möglich. Und wenn ich jetzt an die Situation hier zurückdenke, hier war ich neben dem Bachelor oder dem Master immer sehr gut ausgelastet war, was vielleicht auch dazu geführt hat, dass man hier viel pragmatischer studiert als im Ausland. Und ich hatte es sehr genossen in Berlin Dozierende und Professoren anzutreffen, die daran interessiert waren, dass ich möglichst viele persönliche und professionelle Entwicklungen mache und diesbezüglich auch immer kontaktfähig war. Und man durfte sie jederzeit mit Fragen konfrontieren oder man auch dazu angespornt wird auch mehr zu leisten, als nötig wird. Ich hatte mich dort auch ganz anders als Studentin erlebt, als wie ich dies vom Studium hier kannte. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 65–77)*

In der folgenden Kurzsequenz beschreibt die Interviewpartnerin, dass sie sich im Rahmen des ersten Semesters entschieden hat, noch ein weiteres Semester in Berlin zu studieren. Sie erklärt, dass sie das Gefühl hatte, noch mehr Zeit zu benötigen, um sich auf die Entwicklungen und die neuen Theorien intensiver einlassen zu können.

*Ich wollte nach ein paar Monaten nicht gleich wieder zurück in den pragmatischen Alltagstrott in der Schweiz zurück. Und ich hatte das Gefühl, dass ich mit den Entwicklungen, die ich machen kann, die mir die Alice Salomon Hochschule eröffnet, noch nicht fertig bin. Ich hatte das Gefühl, ich benötige noch mehr Zeit, weil nach einem halben Jahr hatte ich das Gefühl, dass ich begonnen hatte mich zu öffnen für die Entwicklungen und die neuen Inputs und Theorien. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 97–103)*

Als Krisenmoment beschreibt Naima die Einsamkeit zu Beginn des Auslandssemesters. Dabei haben ihr der Kontakt in die Schweiz und das Schreiben geholfen. Als das Semester startete, hat ihr die Schule viel Struktur gegeben. In der Sequenz wird erneut deutlich, dass Naima es als bereichernd empfand, Vollzeit studieren zu können, um sich ganz auf das Studium einzulassen.

*Ich war dann auch bereits etwas früher nach Berlin gereist - was mir sehr entgegengekommen ist - um ganz langsam meinen Umkreis zu vergrössern. Ich war dann am Anfang schon sehr alleine. Also wirklich sehr alleine. Ich glaube, dies könnte man auch noch als Krisenmoment sehen. Ich bin mir in dieser grossen Stadt sehr alleine vorgekommen. Und im Nachhinein kann ich sagen, dass ich meinen Radius von Tag zu Tag und Woche zu Woche quasi vergrössert hatte. Ich war viel spazieren und velofahren und habe die Stadt erkundschaftet. In der Anfangszeit hatte ich auch viel Kontakt in die Schweiz und das Schreiben hat mir geholfen in Verbindung zu bleiben und nicht alleine zu sein, obwohl man alleine ist. Und danach hat die Schule viel Struktur gegeben, die Wochen waren strukturiert und durch das, dass ich mich voll auf das Studium konzentrieren konnte und nicht noch Familie, Job, Praktikum und alles aussen rum organisieren musste, konnte ich mich ganz gut darauf einlassen. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 150–162)*

Das Erlebte hat Naima vorwiegend über das Schreiben reflektiert. Sie hat sich bewusst Zeit genommen, zurückzuschauen, was sie erlebt hat, was dies mit ihr gemacht hat. Schreiben hat somit die Reflexion unterstützt, indem die Interviewpartnerin über Vergangenes bewusst nachgedacht und dies analysiert hat. Zudem erläutert die Gesprächspartnerin, dass der Austausch mit Kommilitoninnen und Kommilitonen geholfen hat, die Eindrücke zu verarbeiten. Sie konnte die beobachteten Unterschiede zur Hochschule in der Schweiz mit anderen Studierenden aus der Schweiz diskutieren.

*IP: Ja, wirklich über das Schreiben. Ich hatte am Anfang sehr viel geschrieben und danach noch sicher alle zwei bis drei Wochen eine E-Mail an meine engsten Leute in der Schweiz geschrieben, wo ich beschrieben habe, wie es mir geht. Durch das fand auch eine Reflexion statt. Natürlich hatte ich ihnen nicht alles geschrieben und auch nicht von professionellen Entwicklungen oder neuen Theorien geschrieben oder so, aber für mich merkte ich, dass mir dies half. In der Schweiz macht man dies ja wie zu wenig oder weniger, dass man immer wieder so klar zurückschaut, was ich in den letzten drei Wochen gemacht hatte und was es mit mir gemacht hat. Das hatte ich in Berlin schon sehr bewusst gemacht durch die E-Mails. Und natürlich der Austausch mit den anderen Studierenden. Wir waren zu viert, alle aus der Schweiz und alle von verschiedenen Hochschulen aus dem Master. Der Austausch mit diesen Personen hat schon auch viel dazu beigetragen zu reflektieren, was an der Alice Salomon Hochschule anders ist, was uns besser gefällt und was wir von zu Hause schätzen. Welche Theorien fehlen uns in der Ausbildung in der Schweiz. Diesen Austausch zu haben mit Leuten, die quasi das Gleiche machen, war wichtig. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 170–187)*

In der folgenden Sequenz wird deutlich, dass der Auslandsstudienaufenthalt Naima wieder offener gemacht hat und dies dazu geführt hat, dass sie wieder utopischer denken und lernen und dadurch auch wieder Freude an der Sozialen Arbeit finden konnte. Explizit erwähnt die Interviewpartnerin, dass sie sich vor dem Auslandssemester nicht mehr vorstellen konnte, in der Sozialen Arbeit tätig zu sein und ihr die kritische Ausrichtung und die Perspektiven der ASH geholfen haben, wieder die Motivation für die Soziale Arbeit zu finden. Zudem erläutert Naima, dass sie sich durch die Reduktion des Leistungsdrucks an der ASH wieder positiv mit der Sozialen Arbeit auseinandersetzen konnte. Dies verdeutlicht, dass sie durch die neue Lernumwelt Selbstvertrauen, Freude und Motivation gewinnen konnte. Am Ende dieser Sequenz betont die Gesprächspartnerin nochmals, dass die Offenheit und Toleranz im neuen Umfeld vieles wieder in Gang bringen konnte.

*IP: Einerseits hat mich das Auslandssemester wieder viel offener gemacht und dazu angeregt wieder utopischer denken und lernen zu dürfen. Und dementsprechend auch wieder Freude an der Sozialen Arbeit zu gewinnen, weil ich zu dem Zeitpunkt, als ich die Schweiz verlassen hatte, mir gerade nicht mehr vorstellen konnte, in der Sozialen Arbeit zu arbeiten. Und ich glaube, dass gerade die offene und kritische Ausrichtung und Perspektiven der ASH geholfen haben. Und weniger Leistungsdruck, das muss man schon auch sagen, wirklich einfach viel weniger Leistungsdruck. Dies hat mir ermöglicht, wieder auf meine Art und positiv mich mit der Sozialen Arbeit auseinanderzusetzen (Pause). Und dem auch Raum zu lassen, dies auch als gerechtfertigte Position und gerechtfertigten Anspruch sehen zu dürfen. Und ich glaube, dies hat dazu geführt, dass ich mich jetzt wieder freue als Sozialarbeiterin zu arbeiten und mir auch zutraue, eine Masterarbeit zu schreiben oder ein Forschungsprojekt anzugehen, obwohl ich zum Zeitpunkt vor Berlin nicht mehr sicher war, ob ich das kann und möchte. Also in diesem Sinne war es eine viel kritischere Auseinandersetzung mit der Profession, aber gleichzeitig auch eine viel positivere und offenerere. Und ja, auf der persönlichen Ebene, so ganz unabhängig vom Studium, hat es hat es auch ganz viel gemacht mit dieser Offenheit, Toleranz, vieles wieder in Gang bringen, Selbstvertrauen haben. Ja, so das Ausbrechen dürfen. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 240–260)*

Aus diesem Auszug geht hervor, dass das Kritische und Hinterfragende mehr Berechtigung in der persönlichen Haltung von Naima bekam. Dies hatte auch einen Einfluss auf die Fach- und Methodenkompetenzen der Interviewpartnerin, konkret auf die Fähigkeit, zu forschen. Zudem ermöglichte das Auslandssemester Vergleiche von Sozialsystemen, was die Gesprächspartnerin auf die Idee ihrer Masterarbeit gebracht hat. Die Vergleiche haben es Naima ermöglicht, sich mit der Normalität auseinanderzusetzen und die Erkenntnis hervorgebracht, dass das Selbstverständliche in einer Gesellschaft, das nicht mehr erklärt und über das nicht mehr entschieden werden muss und durch Erziehung und Sozialisation vermittelt wird, keine Normalität sein muss. Folglich eröffnen neue Perspektiven die Möglichkeit, blinde Flecken zu erkennen und eigene Normen zu hinterfragen.

*Ja, ich meine das kritische und das hinterfragende bekam mehr Berechtigung in meiner eigenen persönlichen Haltung. Handkehrum aber auch in der Forschung, ein kritisches forschen oder auch ein hinterfragen wie man forscht. Etwas, das ich mich vorher nicht getraut hätte, da ich keine Erfahrung in der Forschung hatte und der Master in Berlin ist forschungsorientiert. Daher wurde dies sehr viel auf vielen Ebenen diskutiert und dies hat mir die Berechtigung gegeben, dies auch hinterfragen zu dürfen. Dies war etwas. Das Auslandssemester hat auch gewisse Vergleich möglich gemacht, zum Beispiel das Thema meiner Masterarbeit. Der Vaterschaftsurlaub, der in Berlin in diesem Sozialsystem in Deutschland ganz anders gehandhabt wird und eine ganz andere Selbstverständlichkeit hat. Wo man auch merkt, dass das, wo man drin aufwächst und als ganz normal empfindet, gar kein Normal ist oder vielleicht auch total absurd ist. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 341–355)*

Und in einer anschließenden Sequenz wird das bereits interpretierte nochmals bestätigt. Naima erläutert explizit, dass neue Perspektiven helfen, blinde Flecken aufzudecken und dass durch das Auslandssemester neue Perspektiven erst ermöglicht wurden.

*Eine andere Perspektive darauf zu bekommen. Man sagt ja, man sieht immer nur das, was man sieht. Man kann nicht nach etwas suchen oder etwas sehen, von dem man nicht weiss, dass es das gibt. Und ich glaube, dass dies durch die Erfahrungen im Ausland erst möglich gemacht wird. Und aufs Ganze gesehen aber auch auf die Profession. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 359–363)*

Die Frage, ob die gemachten Erfahrungen auch einen Einfluss auf den Umgang mit Klientinnen und Klienten haben werden, bestätigte Naima, indem sie auf die Relevanz von Haltungsfragen in der Praxis der Sozialen Arbeit verweist und darauf, dass das Auslandssemester einen Einfluss auf ihre Haltung hatte. Denn Haltungen werden habituell ausgebildet und geben Sozialarbeitenden in Krisensituationen Halt.

*IP: Ja, ich bin sicher. Gerade das Arbeiten als Sozialarbeiterin oder Sozialarbeiter sehr viel mit Haltung zu tun hat. Und das ist etwas, sei es im Bachelor oder im Master Studium der Sozialen Arbeit, einer der wichtigsten Punkte ist, dass man lernt, was man für eine eigene Haltung hat und diese auch lernt zu reflektieren. Und gleichzeitig auch bereit ist sich mit anderen Haltungen auseinander zu setzen. Dies wurde durch das Auslandssemester einerseits geschärft und andererseits wurde meine Haltung dadurch auch beeinflusst. Auf die Haltung hatte das Auslandssemester auf jeden Fall einen Einfluss. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 365–375)*

In der folgenden Kurzsequenz erklärt Naima, dass ihr Verständnis von Sozialer Arbeit aufgrund des Auslandssemesters breiter wurde. Zudem erwähnt sie, dass die politische Komponente an Bedeutung gewonnen hat.

*IP: Für mich ist es ein Verständnis von Sozialer Arbeit, das breiter ist, in dem es mehr Platz hat, das grösser ist. Gleichzeitig auch eines, dass gerade so die politische Komponente stärker betont beziehungsweise die Professionellen stärker in die Verantwortung gezogen werden. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 377–383)*

Obwohl Naima die Rückkehr in die Schweiz nicht leichtgefallen war, konnte sie mit unbefriedigenden Situationen aufgrund der gewonnenen Selbstsicherheit besser umgehen, indem sie durch eine gestärkte professionelle Haltung einfacher entscheiden konnte, was im Rahmen des Studiums nützlich und was irrelevant ist.

*Und dann bin ich im Sommer, als ein halbes Jahr später, wieder an die Hochschule in der Schweiz und war nach wie vor enttäuscht davon, dass die Schulstruktur hier so fest an eine Schule mahnt und wenig an ein offenes, konstruktives Lernumfeld. Aber ich fand es nicht mehr so schlimm, weil ich das andere, das ich mir gewünscht hatte, in Berlin holen konnte, einerseits. Andererseits sind es ja nicht alle Module, die so <schülerisch> anmuten. Ich konnte dies dann auch wie entspannter nehmen und für mich das rausnehmen, wo ich das Gefühl hatte, dies entspricht mir und meiner Haltung. Die Selbstsicherheit auch, einfach sagen zu können, dies nehme ich mit und dies möchte und brauche ich gar nicht. Diese Selbstsicherheit ist etwas Wichtiges, das ich aus Berlin mitgenommen hatte. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 405–416)*

Auch Fremdeinschätzungen bestätigen, dass sich Naima fachlich weiterentwickelt hat, indem ihr rückgemeldet wurde, dass sich ihre Ausdrucksweise verändert hat und beobachtet wurde, dass sie wieder Lust an der Diskussion hatte. Zudem wurde der Interviewpartnerin zurückgemeldet, dass sie andere Perspektiven im Hochschulunterricht in der Schweiz einbringe.

*IP: Also es wurde mir von Studierenden zurückgemeldet, dass ich mich fachlich anders ausdrücke oder dass ich scheinbar Wörter und Ausdrucksweisen verändert und angenommen hatte, die ich vorher nicht hatte. Und ich hatte wieder Lust bekommen zu diskutieren und mich einzubringen, und dies wurde natürlich auch wahrgenommen. Und in der Zusammenarbeit zu zweit wurde mir rückgemeldet, dass ich eine andere Perspektive einbringe und gewisse Sachen anders betrachte und andere Schwerpunkte setze (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 432–448)*

Auf die Frage, was in Naimas Leben anders wäre, wenn sie das Auslandssemester nicht absolviert hätte, erläutert sie, dass sie zwischenzeitlich in Berlin wohnt und dort auch auf Stellensuche ist, was ohne den Auslandsstudienaufenthalt wahrscheinlich nicht der Fall wäre. Die Sequenz verdeutlicht, dass das Auslandssemester einen entscheidenden Einfluss auf ihren Lebensentwurf hat.

*IP: Ja, ich wohne ja zwischenzeitlich in Berlin, das wäre sonst wohl nicht der Fall. Und ich suche nun auch einen Job in Berlin. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 454–458)*

Zum Schluss des Interviews macht Naima den Interviewer auf einen relevanten Aspekt aufmerksam. Sie erläutert, dass es ihres Erachtens für eine professionelle Auseinandersetzung mit Methoden und Theorien der Sozialen Arbeit von Bedeutung ist, dass die Sprache, die an der Gasthochschule doziert wird, exzellent beherrscht wird. Dies war auch ein Grund dafür, weshalb sich Naima für Berlin entschieden hatte.

*IP: Ja. Etwas. Ich bin natürlich in einem Land gewesen, in dem der Master auf Deutsch war, in meiner Sprache. Und das ist eine Frage, die ich mir gestellt hatte, ob ich beispielsweise in Spanien - ich kann schon spanisch, aber kein professionelles spanisch - wo ich denke, dass professionell so eine tiefere Ebene von professioneller Auseinandersetzung mit Methoden und Theorien möglich gewesen wäre. Ich habe das Gefühl, dies wäre wie anders gewesen, wenn die sprachliche*

*Barriere noch gewesen wäre und dies war auch ein Grund, weshalb ich nach Deutschland wollte. Dies ist etwas, das ich in diesem Zusammenhang noch wichtig finde. (Transkript Fallstudie 2, Zeilen 473–480)*

### 5.2.3 Kurze Zusammenfassung

Das Interview veranschaulicht, dass der Auslandsstudienaufenthalt in Berlin Naimas Leben und Professionalität in vielerlei Hinsicht stark beeinflusst hat. Einerseits hat sie durch die neue Lernumwelt in Berlin wieder Freude an der Sozialen Arbeit und an der Forschung gewonnen. Andererseits hat sie sich intensiv mithaltungsfragen sowie normativen Fragen auseinandersetzen können, die einen Einfluss auf ihre professionelle Identität, ihren professionellen Habitus sowie auf ihre Persönlichkeit haben, was Naima schlussendlich u. a. auch in ihrer Entscheidung bestärkt hat, zwischenzeitlich nach Berlin zu ziehen.

## 5.3 Fallstudie 3 – Auslandsstudienaufenthalt William in Chicago (USA)

### 5.3.1 Einführende Bemerkungen und biografische Daten

William hat im Rahmen seines Bachelorstudiums das Herbstsemester 2016/17 an der University of Illinois at Chicago in Chicago, USA, verbracht und studierte dort sechs Monate in Vollzeit. Die Erstausbildung hat William als Zimmermann absolviert, hat anschliessend eine Berufsmatura abgeschlossen und wollte zunächst Architektur studieren, hat sich dann aber für einen Bachelor in Sozialer Arbeit entschieden. William ist Schweizer. Vor dem Auslandsstudienaufenthalt hat William bereits einmal eine längere Zeit im Ausland gelebt, er zwar für sechs Monate in Uganda. Zurzeit befindet sich William im vierten Semester seines Masterstudiums und ist neben dem Studium zu 50 Prozent erwerbstätig. Zum Zeitpunkt des Interviews war er 28 Jahre alt. Das Interview mit William wurde Mitte April 2019 an seinem Arbeitsplatz in einer Gemeinde des Kantons Zürich geführt und dauerte 1 Stunde und 17 Minuten.

### 5.3.2 Interviewanalyse

Auf die Einstiegsfrage beginnt William mit einer längeren Erzählung, wie es zum Auslandsstudienaufenthalt in Chicago kam. Er erläutert die Summer School, die an seiner Hochschule zum Thema „Urban Development“, d. h. zum Thema Stadtentwicklung, angeboten wird. Zudem erklärt der Interviewpartner, dass die Summerschool international und interdisziplinär ist, das bedeutet, dass Studierende aus dem Ausland sowie aus verschiedenen Studienrichtungen daran teilnehmen können.

*IP: Ja, ähm. An meiner Heimhochschule gibt es eine Summerschool, also ein interdisziplinäres Studienangebot und dort kann man ganz verschiedenen Module besuchen zum Beispiel unter dem Semester Sprachen lernen oder es gibt auch so Projektwochen wie die Summerschool. Ein Angebot war die internationale Summerschool „Urban Development“. Also eine internationale Summerschool rund um das Thema Stadtentwicklung. Und die Modulbeschreibung war interessant, da es explizit für Leute der Sozialen Arbeit und der Architektur ausgeschrieben war. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 11–17)*

Vorgängig an diese Sequenz erläutert der Interviewpartner, dass er im Rahmen einer Abendveranstaltung der international Summerschool zufällig am Tisch mit einer Professorin aus Chicago sass, die ebenfalls an der Summerschool teilnahm. William ist in inhaltliche Gespräche bezüglich Stadtentwicklung und soziokultureller Animation verwickelt, als die Professorin ihm mitteilt, dass er nach Chicago kommen sollte. Der Interviewpartner erkundigte sich daraufhin bezüglich Austauschprogrammen und wurde informiert, dass eine Partnerschaft im Aufbau sei. Aus der Sequenz wird deutlich, dass William die Anfrage einerseits als grosse Chance sieht und andererseits Bedenken hat, da es noch kein Austauschprogramm gab und somit keine Studierenden, die von ihren Erfahrungen berichten könnten. Der Gesprächspartner kontaktierte sein International Office und wurde informiert, dass die Professorin aus Chicago dem International Office bereits mitteilte, dass es einen Studenten gibt, der Interesse hätte.

*Und irgendwann am Abend meinte sie, eigentlich müsstest du mal nach Chicago kommen und ich erkundigte mich, ob es Austauschprogramm gäbe und sie meinte, dass sie dies gerade am Aufbauen sind mit der Heimhochschule und der University of Illinois at Chicago. Und ich fand ja super, ich schaue dies gerne an. Und das war der Moment der Chance, mal ein halbes Jahr nach Chicago gehen zu können. Aber es gab noch kein Austauschprogramm und noch keine Studierenden meiner Hochschule, die jemals dort waren. Dann hatte ich mit dem International Office Kontakt aufgenommen und eine Mail gesendet, dass es eventuell die Möglichkeit gäbe, ein Austauschsemester in Chicago zu machen. Und lustiger weise hatte sich Jaclyn Murphy bereits beim International Office gemeldet und informierte, dass es einen Studenten gibt, der Interesse an einem Auslandssemester hat. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 76–86)*

In dieser kurzen Sequenz wird deutlich, dass durch das konkrete Interesse von William an einem Austausch die Hochschulen kooperiert haben, mit dem Resultat, dass eine Vereinbarung zwischen seiner Heimhochschule und der University of Illinois in Chicago bezüglich des Austausches von Studierenden abgeschlossen wurde.

*Und dann fanden Gespräche mit dem International Office statt und ich wurde informiert, dass mit der University of Illinois at Chicago eine Vereinbarung abgeschlossen wurde, dass Studierende, die in die Schweiz kommen gleich viele ECTS machen wie Studierende aus Luzern, die nach Chicago gehen. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 89–92)*

Der Interviewpartner ist anschliessend nach Chicago gereist und schildert in der folgenden Sequenz ein Modul namens Visualizing the City, das ihn stark interessierte. Er erläutert den Einfluss, den Stadtkarten auf die Betrachterinnen und Betrachter haben. William hat an seinem Arbeitsplatz aktuell noch ein Buch, das er damals in Chicago für den Unterricht kaufte. Aus der Sequenz geht zudem hervor, dass er sich im Zusammenhang mit der Bedeutung von Stadtkarten mit konstruktivistischen Theorien auseinandersetzte.

*Ein recht cooles Modul war Visualizing the City, bei dem es darum ging, wie stellt man Sachen dar. Das war wirklich mega spannend. Habe glaub sogar noch ein Buch hier [Anmerkung: IP nimmt ein Buch "Power of Maps"]. Das war eines der Bücher, die wir in Chicago gelesen haben. Inhaltlich geht es darum, welchen Einfluss Karten einer Stadt auf die Leute haben. Eine Karte ist ja immer eine Darstellung, jemand möchte etwas darstellen und hat eine Überzeugung, was er abbilden möchte. Die Leute denken dann oft, dies ist die Stadt, obwohl es nur ein Abbild der Stadt ist. Das waren also so etwas konstruktivistische Theorien. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 168–176)*

In der folgenden Sequenz erläutert William, dass er viele Fragen und neue Perspektiven aus den USA mit in die Schweiz nehmen konnte, da ihm der Aufenthalt eine Vergleichsmöglichkeit schuff. Der Auslandsstudienaufenthalt hatte ebenfalls einen Einfluss auf die Thematik seiner Bachelorarbeit sowie auf das Thema seiner Masterarbeit.

*Ich hatte sehr viele Fragen und neue Perspektiven aus den USA mit in die Schweiz genommen und hatte dadurch eine Vergleichsmöglichkeit, die sehr bereichernd ist. Dies konnte ich dann zum Beispiel auch in der Bachelorarbeit einfließen lassen. Dort hatte ich einen Entwicklungsprozess eines Platzes in Zürich analysiert. Aber auch nach wie vor im Master ist dies mein Thema und besteht aus Fragen, die in Chicago entstanden sind und die ich mitgetragen habe. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 227–232)*

Als prägendes Ereignis schildert William in dieser Sequenz die Wahl von Donald Trump, als er in Chicago war. Er beschreibt die Wahl von Donald Trump als einschneidendes Erlebnis, da in Chicago niemand damit gerechnet hätte. Der Interviewpartner hat sich an Demonstrationen beteiligt, an denen mehrere 100.000 Personen teilgenommen hatten. Er beschreibt die Erlebnisse als sehr politisierend und prägend.

*Ich mag mich noch erinnern, als ich in Chicago war, war auch die Wahl von Donald Trump. Ich war an diesem Abend an einer Comedy Show und hinten in der Bar waren drei Bildschirme, auf denen die Wahl gelaufen ist. Die Stimmung war, Hillary Clinton wird sowieso gewinnen und die Comedians haben Witze darüber gemacht. Und plötzlich haben wir gesehen, dass es doch nicht so klar wird. Bis Trump plötzlich führte und die Stimmung ist dann extrem gekippt und Trump wurde gewählt. Das war ein krasses Erlebnis. Am nächsten Morgen war die ganze Stadt ruhig. In den Bussen, in der Schule waren es dramatische Stimmungen, niemand wollte etwas sagen. Alle hatten sich so entschuldigend angeschaut, so im Sinne ich hatte Trump nicht gewählt. Aber niemand sagte etwas. Und am Abend gab es dann schon die erste grosse Demonstration vor dem Trump Tower in Chicago, an denen sich mehrere 100'000 Personen beteiligt hatten. Ich war mit einigen Studierenden an den Demos, dies waren schon auch spannende Erlebnisse, wahrscheinlich auch sehr politisierende Erlebnisse. Diesen Moment zusammen zu erleben, war sehr prägend. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 234–248)*

Der Interviewpartner beschreibt in dieser Sequenz die Situation eines spezifischen Stadtviertels in Chicago. Er spricht von Segregation, d. h. von der räumlichen Trennung der Wohngebiete von sozialen Gruppen in einer Stadt. Die Trennung der Wohngebiete bzw. -bevölkerung kann nach dem sozialen Status, nach demografischen Merkmalen wie Alter, nach ethnischen, religiösen oder sprachlich-kulturellen Kriterien erfolgen. William erläutert, dass es aufgrund der Segregation bzw. des negativen Images für viele Personen schwierig ist, aus dem Quartier zu kommen. Ferner erläutert der Gesprächspartner, dass selbst der Zugang zu diesem Quartier mit dem öffentlichen Verkehr schlecht erschlossen ist, während es in der Stadt viele U-Bahn-Linien in die verschiedenen Quartiere gibt. Alltagsbeispiele unterstützen den Interviewpartner, Beobachtungen in einem grösseren Kontext kritisch zu betrachten.

*Aber das Stadtviertel Engelwood zum Beispiel kommt nicht weg vom Stereotyp der Waffengewalt und des kriminellen Images. Was dann die negative Auswirkung von Segregation ist. Viele Leute wachsen dann auch in diesem Quartier auf und haben wenig Möglichkeiten da rauszukommen. Was in diesem Quartier auch sehr eindrücklich war, dass es nur eine U-Bahn-Linie gibt, die in diese Richtung Süden geht, während dem es im Norden und im Westen sechs Linien gibt, die alle ins Zentrum gehen. Wenn du dann im Süden in der Endstation ankommst, werden die Querlinien mit Bussen bedient. Ich war dann ausgestiegen und hatte eine Stunde gewartet, bis ein Bus kam, der mich ins Quartier brachte, das ich besuchen wollte. Wenn du dir jetzt vorstellst, du kommst von der Arbeit nach Hause und musst dann noch einen Stunde*

*auf den Bus warten. Das war wieder so ein Moment, dass es wirklich einen Zusammenhang hat, wie man Dienstleistungen plant. Viele Alltagserlebnisse konnte ich mitnehmen und in diesem Kontext analysieren. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 275–288)*

In der folgenden Kurzsequenz macht William darauf aufmerksam, dass sich auch seine Englischkenntnisse stark verbessert haben. Er erwähnt explizit das wissenschaftliche Englisch, das im Rahmen des Auslandssemesters relevant war und das er sich rasch erarbeitet hatte.

*Klar, ich hatte in dieser Zeit sicherlich auch noch einen riesigen Sprung im Englisch gemacht. Das ganze wissenschaftliche Englisch kannte ich vorher nicht. Aber bin dann relativ schnell reingekommen. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 366–369)*

Ein weiterer Erzählblock orientiert sich an der Frage, was das Auslandssemester mit ihm als Person gemacht hat. William erläutert, dass er wesentlich kritischer wurde.

*IP: Ja, also das Auslandssemester hat mir als Person vieles gemacht. Man verändert sich ja immer. Ähm. Was genau ist schwierig zu sagen. Ich glaube, ich war vorher unkritischer mit meiner Arbeit. Gewisse Themen und Fragen die ich aus Chicago mitgenommen habe und die schon auch ausgelöst haben, dass ich wesentlich kritischer bin und immer versuche zu verstehen, wie was im Kontext steht. So eine kritischere Haltung habe ich entwickelt. Dies habe ich aus Chicago mitgenommen. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 374–379)*

Auf die in der obigen Sequenz gestellte Frage erläutert der Interviewpartner zusätzlich, dass der Auslandsstudienaufenthalt sein Bild auf den eigenen Kontext geschärft hat. Der Aufenthalt in Chicago hat William geholfen, zu verstehen, dass er hinter seinem Leben in der Schweiz steht, dass es gleichzeitig aber noch eine Welt um die Schweiz herum gibt.

*Ich finde, dass der Auslandsstudienaufenthalt das Bild des eignen Kontextes, in dem man sich zu befindet, schärft. Was noch ein Punkt war, als ich das erste Mal auf Reisen war fand ich, dass die Schweiz zu klein, zu engstirnig und zu konservativ ist usw. und ich weg will von hier. Nach diversen Reisen und dem Auslandsemester hatte ich realisiert, dass ich eigentlich gerne in der Schweiz bin und auch hier sehr tolle Sachen bewegen kann, auch wenn ich nicht mit allen Entwicklungen einverstanden bin. Und in meinem Umfeld kann ich mich ja auch einrichten. Der Aufenthalt in Chicago hat mir dann geholfen zu verstehen, dass ich hinter meinem Leben in der Schweiz stehe, aber gleichzeitig zu realisieren, dass es auch die Welt darum herum gibt und diese auch spannend ist. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 384–394)*

In der folgenden Sequenz erläutert der Interviewpartner, dass er im Studienaufenthalt in Chicago nicht explizit Soziale Arbeit studiert hat, sondern seine Module im Bereich Stadtentwicklung absolviert. Im Zusammenhang mit der Identitätsfrage und dem Spezifischen an der Sozialen Arbeit ist William zu der Erkenntnis gelangt, dass die Soziale Arbeit interdisziplinärer wird und es bei Projekten oftmals darum geht, sich aus der Perspektive der Sozialen Arbeit einzubringen, aber eine Kooperation mit den Bereichen Politik, Wirtschaft und Gesellschaft erforderlich ist. Diese Erkenntnisse können als Prozess von Identitätsarbeit gesehen werden. Gemäss dem Gesprächspartner zeichnet sich die Professionalität u. a. dadurch aus, dass er seine Perspektive fachlich begründet und kohärent vertreten kann. Aus der Sequenz wird deutlich, dass William sich stark mithaltungsfragen beschäftigte.

*IP: In der Sozialen Arbeit gibt es ja immer diese Identitätsfrage, was ist das Spezifische an dem, was wir machen. Also ich hatte in Chicago ja eigentlich nicht Soziale Arbeit studiert, sondern Bachelor in Urban Studies, also Stadtentwicklung. Und was ich persönlich als Haltung aufgefallen war ist, dass die Soziale Arbeit interdisziplinärer wird. Also man muss vielleicht gar nicht so fest suchen, was genau das Spezifische ist, das nur ich kann - weil ich dies studiert hatte - und niemand anderes, sondern es geht darum sich aus einer anderen Perspektive in die Themen einzubringen. Also ich bin*

*hier in der Quartierentwicklung, bei der die Politik und Stadtentwicklung wie auch die Wirtschaft, Grundeigentümer und Firmen sehr grossen Einfluss haben sowie natürlich auch die Leute, die hier leben. Alle Leute, die sich aktiv in den Diskurs reinbringen und mitmachen möchten, können dies nicht schlechter oder besser als ich, aber sie haben einfach eine andere Perspektive drauf. Mit dem Auslandsstudienaufenthalt entwickelte sich bei mir noch mehr die Haltung, dass es um eine spezifische Perspektive geht, die wir in Projekte reinbringen und die professionelle Haltung ist für mich meines Erachtens diese Perspektive fachlich begründen und kohärent vertreten zu können. Wieso setze ich mich für soziale Gerechtigkeit in der Quartierentwicklung ein. Ich mache dies begründet und auch kontextualisiert. Ich sehe den Prozess, wo wir hinwollen, das ist für mich mehr die professionelle Haltung als ein spezifisches Set an Skills, die angewendet werden können. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 404–423)*

In dieser abschliessenden Sequenz wird deutlich, dass der Studienaufenthalt in Chicago einen wesentlichen Einfluss auf die jetzige berufliche Tätigkeit des Interviewpartners hat, indem er ausführt, dass er sich ansonsten nicht so überzeugt in Richtung Stadtentwicklung orientiert hätte und im Bereich der Quartierentwicklung tätig wäre.

*IP: Ich wäre nie so überzeugt in die Richtung Stadtentwicklung gegangen als Arbeitsfeld, wenn ich nicht in Chicago gewesen wäre. Ich hatte dann meine Bachelorarbeit abgeschlossen und nochmals in der Verbandsjugendarbeit beim Roten Kreuz gearbeitet aber wusste nach Chicago genau, dass ich in die Stadtentwicklung möchte. Nach der Rückkehr aus Chicago begann ich mich dann zu bewerben und habe explizit auch nach Stellen bezüglich Stadtentwicklung geschaut und mich auf solche Stellen beworben. Jetzt bin ich sehr gerne hier in der Quartierentwicklung, da es eine Schnittmenge zwischen Soziokultur und Stadtentwicklung ist. Ohne Chicago wäre ich sicherlich nicht so überzeugt in diese Richtung gegangen. (Transkript Fallstudie 3, Zeilen 493–506)*

### 5.3.3 Kurze Zusammenfassung

Die Interviewanalyse zeigt, dass die Summer School ein gutes Beispiel für wechselseitiges interkulturelles Lernen ist, wie es gerade für die internationale Soziale Arbeit notwendig ist, um auch Netzwerke aufzubauen. Durch den internationalen Austausch im Rahmen der Summer School ist William auf die Idee gebracht worden, ein Semester an der University of Illinois in Chicago zu studieren und eine Hochschulpartnerschaft für den Studentenaustausch wurde initiiert. Dadurch, dass der Interviewpartner wie einleitend erläutert zunächst Architektur studieren wollte, konnte er mit dem Auslandsstudienaufenthalt im Bereich Stadtentwicklung das Interesse an Architektur mit dem Sozialen verknüpfen. Aus dem Austausch hat William viele Fragen und neue Perspektiven mitnehmen können, da ihm der Aufenthalt eine Vergleichsmöglichkeit schaffte. Zudem wurde dem Interviewpartner die Relevanz der Interdisziplinarität in der Sozialen Arbeit bewusst, da bei Projekten oft eine Kooperation mit den Bereichen Politik, Wirtschaft und Gesellschaft erforderlich ist. Zentral dabei jedoch ist, dass er seine Perspektive aus der Sozialen Arbeit stets fachlich begründet und kohärent vertreten kann. Im Interview wird zudem deutlich, dass der Studienaufenthalt in Chicago einen wesentlichen Einfluss auf die jetzige berufliche Tätigkeit des Interviewpartners hat.

## 5.4 Fallstudie 4 – Auslandsstudienaufenthalt Aditi in Neu-Delhi (IN)

### 5.4.1 Einführende Bemerkungen und biografische Daten

Aditi hat im Rahmen ihres Masterstudiums das Frühlingssemester 2018 an der Jawaharlal Nehru University (JNU), New Delhi, Indien, verbracht und studierte dort in Vollzeit. Aditi hat eine gymnasiale Matura abgeschlossen und vor dem Masterstudium in Sozialer Arbeit ein Bachelorstudium in Kulturwissenschaften mit dem Major Politikwissenschaft absolviert. Aditi ist Schweizerin. Vor dem Auslandsstudienaufenthalt hat Aditi bereits eine längere Zeit im Ausland gelebt, sie war im Jahr 2008 für sechs Monate in Mexiko im Rahmen eines Auslandssemesters im Bachelorstudium.

Zurzeit befindet sich Aditi im siebten Semester ihres Masterstudiums und ist zu 60 Prozent erwerbstätig. Zum Zeitpunkt des Interviews war sie 32 Jahre alt. Das Interview mit Aditi wurde im Juni 2019 in einem Besprechungsraum in Luzern geführt und dauerte 54 Minuten.

### 5.4.2 Interviewanalyse

Hinsichtlich der Einstiegsfrage erläutert Aditi zunächst ihre Beweggründe, die sie motiviert haben, ein Auslandsstudium in Indien zu absolvieren. Als Hauptgrund nennt die Interviewpartnerin, dass ihr Partner aus Indien stammt und sich die Destination aufgrund dieser Konstellation ergeben hat. Zudem hat Aditi bereits im Rahmen ihres Bachelorstudiums positive Erfahrungen im Rahmen eines Auslandssemesters in Mexiko sammeln können. Die Interviewpartnerin bezeichnet diesen Auslandsstudienaufenthalt als etwas überaus Bereicherndes aufgrund des Einblickes in ein anderes Schulsystem und in eine andere Kultur über einen längeren Zeitraum. Aditi erwähnt, dass es viel Vorarbeit erforderte, das Semester im Ausland im Masterstudium zu absolvieren, da sie nebenbei erwerbstätig ist. Der Arbeitgeber war einverstanden, ihr ein ganzes Semester unbezahlten Urlaub zu bewilligen. Aus der Sequenz geht ein weiterer Motivationsgrund hervor und zwar die Möglichkeit, dass Aditi den Indienaufenthalt mit ihrer Masterarbeit verbinden konnte.

*IP: Also zu den Beweggründen ist es bei mir schon vor allem privat motiviert gewesen, weil mein Partner aus Indien ist. Also ich habe bereits im Bachelor-Studium ein Auslandssemester gemacht in Mexiko und ich wusste, dass dies etwas mega Bereicherndes ist und hat mir schon damals mega viel gebracht so einfach mal in ein anderes Schulsystem <reinzublicken>, eine andere Kultur über eine längere Zeit kennen zu lernen. Aber jetzt im Master ist es schon etwas die Schwierigkeit für mich gewesen, da ich 60Prozent arbeite und ich wusste lange gar nicht, ob es wirklich geht, dass ich ein ganzes Semester unbezahlt Urlaub nehmen kann und dies machen. Deshalb braucht es recht viel Vorabklärung bei mir. Ich habe zuerst mit meinem Arbeitgeber gesprochen, die meinten, es sei okay. Und für mich war die Motivation auch mal wieder länger wegzugehen für mich persönlich, aber schon auch um Zeit mit meinem Partner zu verbringen und wollte dies gleich mit meiner Masterarbeit kombinieren. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 9–20)*

In der folgenden Sequenz erläutert die Interviewpartnerin, dass sie bereits mehrmals in Indien war und wie sie bei ihrem letzten Besuch in Indien selbst begonnen hat, ein Auslandssemester zu organisieren, da ihre Heimhochschule keine indische Partneruniversität hat. Aditis Recherche hat ergeben, dass es in Indien vor allem zwei Universitäten für Soziale Arbeit gibt. Als hilfreich beschreibt die Interviewpartnerin, dass ihr die Heimhochschule viel Spielraum gegeben hatte. Nachdem sich ergab, dass der Auslandsstudienaufenthalt an zwei Universitäten nicht möglich war, hat Aditi mit der JNU

eine passende Universität für das Auslandssemester gefunden. Die JNU hat zwar keine Fakultät der Sozialen Arbeit, sie verfügt jedoch über andere Fakultäten der Sozialwissenschaften, wie beispielsweise Soziologie, Politikwissenschaften und Ethnologie. Dies war für Aditi auch hinsichtlich ihrer Masterthesis hilfreich. Der Interviewpartnerin ist folglich die Herausforderung gelungen, in Indien selbstständig eine Hochschule zu finden, um ein Auslandssemester zu absolvieren.

*Ich war bereits mehrmals in Indien und habe beim Aufenthalt vorher, war von Ende Januar bis Ende Mai 2018 in Indien, und hatte dann zirka sechs Monate im Voraus mit der Planung begonnen, weil es gar kein fixes Abkommen zwischen meiner Heimhochschule und Indien gab. Also habe ich begonnen dies selbst zu organisieren und verschiedene Hochschulen anzufragen. Denn für mich war klar, dass ich nach Delhi möchte. Und dort gibt es für die Soziale Arbeit vor allem zwei Schulen die grösser und bekannt sind. Und ich habe diese vor Ort besucht und mich erkundigt, ob es überhaupt möglich ist, mich dort einzuschreiben, auch wenn es kein Austauschabkommen gibt. Und dies war recht aufwändig gewesen (lacht) überhaupt mal die richtigen Personen zu finden. Bei der einen Schule hiess es zuerst dies sei möglich, ich könne dies machen und ich hätte sogar noch ein Praktika machen können. Und ich hätte dies sehr gerne gemacht. Dann ist aber doch ausgekommen, nein, ohne offizielles Abkommen geht ein Austausch trotzdem nicht. Vor der Heimhochschule wäre es nie ein Problem gewesen, dies war mega cool. Mir wurde sehr viel Spielraum gegeben und ich hätte machen können, was ich wollte, so lange es irgendeinen Bezug zur Sozialen Arbeit hat. Aber leider hat es an der Delhi University und Jamia Millia University und bei beiden hat es leider nicht geklappt. Die einzige Option war dann noch die JNU (Jawaharlal Nehru University), die haben jedoch keine Soziale Arbeit. Sie haben andere sozialwissenschaftliche Fächer wie Soziologie, Politikwissenschaften, Ethnologie usw. Und dann habe ich begonnen die verschiedenen Module die angeboten werdend anzuschauen und hatte gesehen, dass es doch recht viele Module gibt, die einen direkten Bezug zur Sozialen Arbeit oder auch zum Thema meiner Masterarbeit bezüglich Berufsethik von Sozialarbeitenden in Indien und da geht es viel auch um soziale Gerechtigkeit. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 23–46)*

In der folgenden Kurzsequenz beschreibt Aditi, dass schlussendlich einiges nicht wie im Voraus geplant und organisiert funktionierte. Mitten im Satz lacht die Interviewpartnerin. Dies kann so interpretiert werden, dass sie diese Erfahrung nicht zum ersten Mal machte oder womöglich bereits im Voraus damit rechnete, dass es Veränderungen geben kann. In der Erzählung erläutert Aditi abschliessend, welche Lösung sich ergeben hat. Dies deutete darauf hin, dass sich Aditi flexibel an neue Gegebenheiten und Veränderungen anpassen kann. Aditi war darauf vorbereitet, Unerwartetem zu begegnen und blieb handlungsfähig und fand Lösungen.

*Ja, und dann hat sich schlussendlich rausgestellt, dass einige Seminare, die ich hätte absolvieren wollten, gar nicht stattfinden (lacht) und musste dann nochmals neu organisieren. Am Schluss habe ich mich entschieden mal ein wenig überall reinschauen wo ich kann und erst dann entscheiden, was ich nun definitiv mache. Auch diesbezüglich war meine Heimhochschule zum Glück sehr flexibel gewesen. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 67–72)*

Aditi beschreibt in der folgenden Sequenz die Kultur an der JNU. Sie bezeichnet die JNU als einen Hort, d. h. als einen Ort, an dem geistigen Gut besonderer Schutz zugeteilt wird bzw. als eine Institution, an der etwas massgeblich angewandt, ausgeübt und betrieben wird. Damit ist u. a. die Kritik an den zunehmenden hindunationalistischen Bewegungen gemeint. Die Studierenden an der JNU sind folglich politisch aktiv. Die Gesprächspartnerin beschreibt die Erfahrungen im Zusammenhang mit dem politischen Aktivismus als ihr grösstes Lernfeld.

*Die JNU ist bekannt dafür, dass sie recht kritisch ist und ein Hort der politisch Linken ist oder von denen, die die sozialpolitischen Begebenheiten in Indien stark kritisieren auch öffentlich und es hat eine starke Studentenbewegung. Und auch studentische Politik hat dort einen hohen Stellenwert und ist direkt verknüpft mit der nationalen Politik, was ja bei uns*

*nicht so ist. Und eigentlich wurde dies so mein grösstes Lernfeld. Es hat sich etwas verlagert vom eigentlichen Modulinhalt mehr auf die Erfahrung von studentischem Aktivismus in dem ich plötzlich mitten drin war. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 90–96)*

In der nachfolgenden längeren Sequenz konkretisiert Aditi den zuvor erwähnten studentischen Aktivismus. Die Interviewpartnerin spricht von einem Protest, den sie in der Schweiz in der Form noch nicht erlebt hat. Aufgrund des Protestes fand an der Universität zwei bis drei Wochen kein Unterricht statt. Aditi empfand die Protestkultur als inspirierend, da diese fröhlich und konstruktiv war. Zudem wurde der Gesprächspartnerin der Einfluss der Politik auf Hochschulen bewusst. Die Strukturen und politischen Zusammenhänge wurden klarer, je differenzierter sich Aditi mit der Thematik auseinandersetzte.

*Ich wurden dann wie Teil von den Diskussionen in der Studierendenschaft bezüglich der Überwachung, der Kontrolle von Studierenden, was ist der Sinn dahinter, wie ist dies mit der nationalen Politik in Indien verknüpft, die stark hindunationalistisch unterwegs ist. Und auch gewalttätige Züge in den letzten Jahren angenommen hat. Und dass dies wie am Schluss in diesem Zusammenhang steht. Der Rektor der JNU ist auch politisch eingesetzt. Dies habe ich auch erst später erfahren und so wurde mir bewusst, dass es eigentlich ein hoch politisches System ist. Es hat nicht nur mit Bildung zu tun, sondern sind politische Entscheidungen. Erst ist von der BJP (Bharatiya Janata Party), von der hindunationalistischen Partei eingesetzt und wollte dort die politische Linie durchziehen und hat begonnen entsprechende Massnahmen zu planen. Ja, und wir haben die Proteste hautnah miterlebt, die Hochschule war dann mindestens zwei bis drei Wochen brach gelegen. Ein Protest, so wie ich diesen so hier noch nie erlebt habe. Die Türen wurden mit Eisenketten und Schlössern barrikadiert. Schilder wurden aufgehängt und die Studierenden sind singend und Lärm machend durch den Campus gezogen. Ich fand dies sehr inspirierend, weil es so schlimme Anschuldigen waren, aber die Protestkultur war sehr fröhlich und sehr konstruktiv auf eine Art. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 116–132)*

Im nächsten Textausschnitt erwähnt die Interviewpartnerin einen weiteren relevanten Lerneffekt und kommt auf Intersektionalität, d. h. auf Mehrfachdiskriminierungen, zu sprechen. Durch das Auslandssemester konnte die Interviewpartnerin Theorien wie die Intersektionalität an konkreten Beispielen beobachten. Sie erwähnt Dalits und somit Personen, die zum Teil ausserhalb des Kastensystems oder auf dessen untersten Stufen stehen und starker Diskriminierung ausgesetzt sind. Zudem erwähnt die Interviewpartnerin die Schwierigkeit, den lokalen Kontext zu verstehen. Zu Beginn erwähnte sie die Linksorientiertheit der Studierenden, stellte dann jedoch fest, dass diese noch weiter zu differenzieren ist, da es verschiedene Gruppierungen innerhalb dieser Orientierung gibt.

*Einer meiner grössten Lerneffekte war bezüglich Intersektionalität und Mehrfachdiskriminierungen und wie heikel dies sein kann, wenn man von aussen kommt und den lokalen Kontext nicht ganz versteht. Es ist so komplex gewesen mit all den verschiedenen Studierendenorganisationen. Es gab Dalits, Kommunistinnen, Hindunationalisten, dann zwei verschiedenen Kommunisten. Ich habe bis am Schluss nicht ganz verstanden wer nun mit wem wieso nicht zurechtkommt. Aber irgendwie ist niemand miteinander zurechtkommen, obwohl die Mehrheit in meinem Verständnis so wie wir es hier nennen würden Links orientiert waren. Aber sie hatten untereinander so viele Unstimmigkeiten und sich wie nicht gefunden, dass wir recht verwirrt waren. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 146–155)*

In dieser Sequenz wird erläutert, dass vielen Personen, die in internationalen Organisationen tätig sind, das fundierte Verständnis bezüglich lokalen Diskriminierungsüberlappungen fehlt. Zudem findet eine Reflexion bezüglich postkolonialer Tendenzen statt bzw. hinsichtlich der Kritik an der westlichen

Sichtweise, Projekte nach dieser Logik durchzuführen. Die Interviewpartnerin beschreibt, dass Gegebenheiten in den nicht westlichen Gesellschaften stets im Kontext ihrer funktionalen Verhältnisse zu dem betrachtet werden, was im Westen definiert wurde. Auf Basis dessen müssen Projekte nach dieser Logik durchgeführt werden. Auch der Begriff der Entwicklungszusammenarbeit, der implizit eine Unterentwicklung der Betroffenen suggeriert, erschwert es, im Interesse der Klientinnen und Klienten zu arbeiten und eine Begegnung auf Augenhöhe zu ermöglichen.

*Diese Erfahrungen haben mir aufgezeigt, dass in vielen grossen Organisationen Leute mit einem gewissen Background sitzen, die den Bezug zu den verschiedenen lokalen Diskriminierungsüberlappungen gar nicht haben und gar nicht so verstehen können. Und am Schluss müssten die Projekte doch nach einer westlichen Logik durchgeführt werden, damit die Gelder fliessen. Sie müssen sich mit gewissen Wörtern bedienen, eine gewisse internationale Sprache sprechen, damit es überhaupt Projektgelder gibt oder müssen die Projekte auf eine gewisse Art und Weise durchführen. Dies war für mich sehr lehrreich und hat mir geholfen zu verstehen, die dies alles zusammenhängt. Ich konnte mich zwar bis am Schluss nicht ganz in dies hineinversetzen, aber habe gemerkt, dass es einiges komplexer ist, als ich am Anfang gedacht hätte. Und dies habe ich auch mitgenommen. So die Frage die mich rumtreibt, wie macht man dies in der Schweiz in der Entwicklungszusammenarbeit oder auch in der Integrationsarbeit. Die verschiedenen Wertesysteme, wie kann man dort andocken, um wirklich im Interesse der Klientinnen und Klienten zu arbeiten und um dies auch wirklich zu verstehen. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 186–200)*

In der folgenden Sequenz erläutert die Interviewpartnerin den Nutzen der Herausforderung, Texte an der Hochschule auf Englisch zu schreiben.

*Es war für mich auch sehr herausfordern alles auf Englisch zu schreiben, hab dies vorher nie so gemacht. Ich merkte, dass ich viel mehr Zeit als die andere brauche, dies brachte mir aber auch sehr viel. Ich denke, dass dies in der Wissenschaft wichtig ist, dass man nicht nur lernt etwas im Englisch zu lesen, sondern aktiv ein gewisses Vokabular aneignet um wissenschaftlich zu schreiben. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 218–223)*

Ein weiterer Erzählblock orientiert sich an der Frage, wie die Interviewpartnerin mit Unsicherheiten und Irritationen im Rahmen des Auslandssemesters umgegangen ist. Aditi erläutert, dass sie sich in ihrer WG austauschen konnte und sich die Personen dort die Zeit genommen haben, ihre Fragen zu klären. Neben der WG hatte sich Aditi auch mit einer weiteren Studentin aus der Schweiz austauschen können, die sogar Hindi sprach. Ferner erwähnt Aditi Frustration. Frust ist etwas Subjektives, und die teilweise erlebte Frustration konnte Aditi mit einer weiteren Schweizerin teilen, die aufgrund einer ähnlichen kulturellen Prägung gewisse Situationen ähnlich frustrierend wahrgenommen hat. Das erfolgreiche Verarbeiten von frustrierenden Situationen hat vermutlich zu mehr Toleranz und Verständnis für gewisse Situationen geführt.

*IP: Ich hatte natürlich den grossen Vorteil, dass ich mit meinem Partner und seiner WG gewohnt hatte. Dies war für mich ein Umfeld, in dem ich mich immer wieder austauschen konnte und auch gewisse Fragen dort stellen konnte und sie haben sich auch immer Zeit genommen mir dies zu erklären. Ich glaube, dies wäre auf dem Campus auch möglich gewesen, wenn ich dort in einer Unterkunft gewesen wäre. Leute, die sich Zeit nahmen, sich meine Irritationen anzuhören und sich auch damit auseinandersetzen, das war hilfreich. Einerseits waren dies meine WG Gespanen und andererseits war es mega cool, dass auch eine Studentin von der Universität Zürich ebenfalls dort war und dies hat geholfen noch eine weitere Person aus der Schweiz dort zu haben und sie hat auch Hindi gesprochen, dies war sehr praktisch. Wobei Englisch funktioniert auch bestens, aber wenn man Hindi spricht gibt es wie noch eine andere Akzeptanz. Und mit ihr unterwegs gewesen zu sein und über gewisse Sachen zu sprechen und auch zu merken die teilweise Frustration wird geteilt, da es zum Teil sehr frustrieren war, gerade der ganze bürokratische Aufwand (lacht). (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 241–255)*

Die anschließende Sequenz orientiert sich an der Frage, ob es bei der Rückkehr in die Schweiz eine Art Nachbearbeitung gab, um die Erlebnisse und Erfahrungen zu reflektieren. Die Interviewpartnerin erläutert, dass dies nicht der Fall gewesen sei, was sie schade findet. Aditi würde es begrüßen, wenn die Erfahrungen, die Studierende im Ausland machen, mehr in den Unterricht integriert werden würden. Zudem schlägt sie vor, dass es einmal pro Jahr eine Austauschveranstaltung geben sollte, damit Studierende von ihren Erfahrungen berichten und sich diesbezüglich austauschen könnten.

*IP: Nein. Das fand ich wie auch etwas schade, dass man dies nicht mehr nutzt. Ich wurde dann gebeten etwas zu erstellen, das an einer Weltkarte mit Fotos und Texten gesammelt wird, wo man war und die Idee wäre, dass man Leute kontaktieren könnte. Zum Beispiel wenn jetzt eine andere Person nach Indien gehen möchte, würde sie sehen, dass ich schon einmal da gewesen war und könnte mich kontaktieren. Aber ich habe bisher noch nie eine Anfrage erhalten. Eigentlich fände ich wie cool, wenn man dies etwas mehr in den Unterricht integrieren würde und vielleicht einmal pro Jahr eine Austauschveranstaltung anbieten würde, damit sich alle Studierenden, die ein Auslandssemester absolviert haben, von ihren Erfahrungen berichten könnten. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 300–309)*

Die Streikerfahrungen haben dazu geführt, dass die Interviewpartnerin mehr Mut hat, für gewisse Sachen einzustehen. Diese Erfahrungen waren folglich ein prägendes Erlebnis der Gesprächspartnerin. Zudem wurde Aditi durch das Auslandssemester nochmals stärker bewusst, dass gesellschaftliche und kulturelle Systeme einen starken Einfluss auf das Verhalten haben.

*Aber ich glaube schon, vor allem die Streikerfahrung einerseits, die hat mich wie auch motiviert persönlich, dass ich mehr Mut habe. Ich finde in der Schweiz manchmal, dass man sich nicht getraut für gewisse Sachen einzustehen, es sind immer viele Hürden da. Aber einfach mal zu starten und selbst in viel schwierigeren Kontexten sich getraut in einer positiven Art und Weise aktiv zu werden, dies war für mich persönlich inspirierend. Ich erinnere mich oftmals daran und versuche dies mitzunehmen. Dies ist das eine. Und das andere, gewisse eigene Muster die man hier hat als kulturelle Muster anzuerkennen und nicht einfach zu denken ich bin einfach so, dies ist meine persönliche Charaktereigenschaft. Sondern wie auch zu sehen, mega viel ist - das ist natürlich auch vorher schon bewusst gewesen, dass sehr viel kulturell und gesellschaftlich antrainiert ist - aber in diesem Umfeld wird es einem wie nochmals viel stärker bewusst. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 329–341)*

Die folgende Sequenz veranschaulicht, dass Aditi durch die Erfahrungen des Auslandssemesters ihr politisches Verständnis von Sozialer Arbeit nochmals verstärkt hat und Soziale Arbeit ihres Erachtens grundsätzlich politisch ist.

*Und ich habe auch hier in der Schweiz ein sehr politisches Verständnis von Sozialer Arbeit, aber die Erfahrung des Auslandssemesters hat dies nochmals verstärkt, gerade International gesehen hat mir die Erfahrung gezeigt, dass es nochmals viel wichtiger ist, dass die Soziale Arbeit sich wirklich auch in der Politik engagiert und dort eine Position bezieht. Und das Soziale Arbeit nie unpolitisch sein kann. Gerade in Ländern, in denen das politische System in gewissen Bereichen auch wie versagt. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 376–382)*

Die abschliessende Sequenz orientiert sich an der Frage, inwiefern das Auslandssemester einen Einfluss auf die Berufswahl der Interviewpartnerin hat. Aditi sieht es als eine Art Wechselwirkung, da sie bereits seit Längerem in einem Bereich mit Personen aus verschiedenen Kulturen tätig ist, und gleichzeitig auch als ein Grund für das Interesse an einem Auslandssemester, was sich gegenseitig verstärkt. Zudem erwähnt Aditi, dass sie durch den Auslandsstudienaufenthalt ein Netzwerk aufbauen konnte, das bei allfälligen künftigen Projekten hilfreich sein könnte.

*IP: Ich glaube, dass es so eine Wechselwirkung ist. Ich bin ja bereits jetzt in einem Bereich tätig, in dem ich mit Leuten aus verschiedenen Kulturen zu tun habe und dies gefällt mir auch sehr und ich möchte auch weiterhin in diesem Bereich bleiben. Und dies ist wahrscheinlich gleichzeitig auch ein Grund, weshalb ich überhaupt die Auslandssemester gemacht habe. Dies verstärkt sich wohl gegenseitig. Aber ich kann mir vorstellen, vielleicht auch mal in Indien ein Projekt zu lancieren. Das Networking und die Leute persönlich kennen zu lernen, dies hilft natürlich schon, es gibt einem konkrete <Anlaufstellen>, falls man selber was machen möchte. Und dies ist für mich schon nicht ausgeschlossen nach dem Master vielleicht mal selber etwas machen zu wollen und vielleicht hat das etwas mit Indien zu tun, vielleicht nicht, mal schauen. (Transkript Fallstudie 4, Zeilen 420–429)*

### 5.4.3 Kurze Zusammenfassung

Das Interview exemplifiziert, dass es möglich und machbar ist, selbstständig einen Auslandsstudienaufenthalt an einem gewünschten Ort in einer neuen Umgebung mit einem anderen kulturellen Kontext zu organisieren. Insgesamt betrachtet ergibt die Analyse, dass es Aditi erfolgreich gelungen ist, den Wunsch eines Auslandsstudienaufenthaltes in Indien, konkret in Neu-Delhi, selbstständig zu realisieren, indem sie selbstsicher entsprechende Abklärungen bei verschiedenen Hochschulen in Neu-Delhi vorgenommen hat, da ihre Heimhochschule keine Partnerschaft mit einer Hochschule in Indien hatte. Zufällig ereignete sich während ihres Auslandssemesters an der Gasthochschule ein grösserer Protest, mit dem sich Aditi vertieft auseinandersetzte, um die komplexen Hintergründe zu verstehen. Dadurch wurde ihr politisches Verständnis von Sozialer Arbeit nochmals verstärkt. Zudem haben die Streikerfahrungen dazu geführt, dass Aditi mutiger ist, für soziale Ungerechtigkeiten einzustehen. Darüber hinaus zeigen die Erläuterungen bezüglich der Intersektionalität, dass sich die Interviewpartnerin intensiv mit sozialwissenschaftlichen Theorien auseinandersetzen konnte, indem sie einen konkreten Bezug zur Praxis hatte. Zudem wurde Aditi bewusst, wie problematisch und unprofessionell es sein kann, wenn internationale Organisationen Projekte nach westlicher Logik durchführen wollen, ohne den lokalen Kontext und die historischen Einflüsse umfassend zu verstehen.

## 5.5 Fallstudie 5 – Auslandsstudienaufenthalt Justus in Berlin (DE)

### 5.5.1 Einführende Bemerkungen und biografische Daten

Justus hat im Rahmen seines Bachelorstudiums das Herbstsemester 2018/19 an der Alice Salomon Hochschule in Berlin, Deutschland, verbracht und studierte dort in Vollzeit. Vor dem Bachelorstudium in Sozialer Arbeit hat Justus eine Lehre als Detailhandelsfachmann EFZ und die Berufsmatura abgeschlossen. Justus ist Schweizer. Vor dem Auslandsstudienaufenthalt hat Justus bereits einmal eine längere Zeit im Ausland gelebt, er war sechs Monate auf Reisen mit Sprachaufhalten, u. a. in Kanada. Zurzeit befindet sich Justus im sechsten Semester seines Bachelorstudiums. Zum Zeitpunkt des Interviews war er 25 Jahre alt. Das Interview mit Justus wurde Mitte April 2019 in einem Besprechungsraum im Toni Areal in Zürich geführt und dauerte 1 Stunde und 07 Minuten.

## 5.5.2 Interviewanalyse

Auf die Einstiegsfrage erklärt Justus, dass der Auslandsstudienaufenthalt für ihn im Kopf schon relativ früh begonnen hatte. Ein Hochschulstudium bedeutet für den Interviewpartner, die Möglichkeit zu nutzen, an einer Hochschule im Ausland zu studieren. Justus erwähnt zudem die finanziellen Unterstützungsmöglichkeiten des Erasmus-Programms bzw. SEMP. Für Justus war es relevant, zunächst gut mit dem Studium zu starten. Als er sich in seiner Rolle als Student wohlfühlte, war die Zeit seines Erachtens reif, sich konkreter mit dem Auslandssemester zu beschäftigen. Justus hat für den Auslandsstudienaufenthalt bewusst eine Hochschule gewählt, die innerhalb der Sozialen Arbeit einen guten Ruf hat und mit der seine Heimhochschule eine Partnerschaft hat. Zudem war Justus bereits in Berlin und kannte die Stadt somit ein wenig. Justus beschreibt die Stadt Berlin als eine internationale Stadt und grenzt sie bewusst von anderen deutschen Bundesländern ab.

*IP: Ja. Das ganze Auslandssemester hat für mich im Kopf relativ früh begonnen. Und zwar sagte ich mir, wenn ich ein Studium an einer Hochschule mache, bin ich auch interessiert, irgendwann einmal einen internationale Austausch zu machen, weil ich der Meinung bin, dass eine der grossartigen Möglichkeiten an einer Hochschule die Option ist, für eine gewisse Zeit ins Ausland zu gehen, dort zu leben, zu studieren und zu sein. Und gleichzeitig wirst du dabei noch innerhalb des SEMP oder Erasmusprogramms unterstützt. Und dies schwebte immer etwas in meinem Kopf rum. So die Gedanken, wenn ich eine Ausbildung an einer Hochschule mache, möchte ich auch noch etwas ins Ausland. Daher hat die Planung schon sehr früh begonnen. Mit dem fortlaufenden Studium, in dem ich mich sehr wohl fühlte, hat sich das Auslandssemester immer wie mehr herauskristallisiert. Berlin hat sich daher angeboten, da es dort eine Partnerhochschule gibt und die Anrechnung der Credits und die Organisation relativ einfach ist. Zudem hat die Alice Salomon Hochschule, also die ASH innerhalb der Sozialen Arbeit einen guten Ruf. Man hört viel von der Art und Weise, wie dort gelehrt wird und dass die ASH im Vergleich zu der Ausbildung hier sehr unterschiedlich ist. Ich bekam natürlich auch schon vieles mit über von anderen Austauschstudierenden, die auch schon dort waren und von ihren Erfahrungen erzählen können. Und Berlin ich kannte die Stadt Berlin auch schon, es war nicht etwas ganz Neues. Es ist vielleicht etwas schade, dass es im deutschsprachigen Raum war, aber trotzdem sehe ich Berlin als eine sehr internationale Stadt, die zwar in Deutschland ist, aber irgendwie trotzdem anders funktioniert als andere Bundesstaaten in Deutschland. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 10–31)*

In der nachfolgenden Sequenz erläutert Justus, dass er während des ganzen Prozesses des Auslandssemesters vieles für sich als Person gelernt hatte, in seiner Identitätsbildung gewachsen ist und sich dies auch im Professionellen widerspiegelt. Zurückführen tut dies der Gesprächspartner auf die Art und Weise, wie an der ASH gelehrt wird. Justus erläutert, dass an der ASH vieles auf Freiwilligkeit basiert. Diese Art von Bildung verschaffte ihm die Möglichkeit, sich Gedanken zu machen, wo er seine Schwerpunkte setzen möchte. Er vergleicht die Hochschulsituation an der HSA mit der Situation in der Schweiz und erklärt, dass er an seiner Heimhochschule oft nur gelernt hat, um eine Prüfung zu bestehen und nicht, um sich mit seiner professionellen Identität auseinanderzusetzen. In der Einstiegssequenz wird deutlich, dass das neue Lernumfeld einen positiven Einfluss auf Justus' Lernmotivation und Lernverhalten hatte und dazu führte, dass er sich u. a. mit seiner professionellen Identität befassen konnte.

*Durch den ganzen Prozess, den ich während dem Auslandssemester durchlaufen habe, habe ich vieles über mich als Person gelernt und finde, dass ich in der Identitätsbildung gewachsen bin, was sich aber auch ins Professionelle zieht und sich dort widerspiegelt. Meine Einstellung zur Professionellen Sozialen Arbeit hat sich verändert und dies hat sicher mit der Art und Weise zu tun, wie an der ASH gelehrt wird. Prinzipiell kann ich sagen, dass an der ASH Berlin ein sehr freies Lernen gefördert wird und vieles auf Freiwilligkeit basiert. Die Prüfungsformen sind viel offener, Studierende können*

*selbst auswählen, ob sie im Modul eine Prüfung oder eine Hausarbeit schreiben möchten oder eine Präsentation halten möchten. Je nachdem, wie es gerade ins Semester passt. Teilweise können die Studierenden selbst entscheiden, welche Thematik und welchen Fokus sie für die Prüfung festlegen möchten. Ich merkte, dass mir diese Art von Bildung viel Freiheit verschaffte, mir einfach mal Gedanken zu machen, was ich genau möchte. Denn hier in der Schweiz hatte ich meistens nur gelernt, um die <Scheibenkleister-Prüfung> zu bestehen und nicht um mich mit meiner professionellen Identität auseinanderzusetzen. Und oft hatte ich hier so viel Zeit verloren mich zu fragen, was nun prüfungsrelevant ist und was nicht und irgendwelche Zusammenfassungen zu schreiben, ohne mich wirklich vertieft mit den Inhalten auseinanderzusetzen. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 74–91)*

Diese Sequenz verweist darauf, dass es für Justus zuvor nicht üblich war, in keinem Fach Präsenzplicht zu haben. Er betont, dass er trotz Freiwilligkeit immer anwesend war. Er bietet dafür selbst eine Erklärung und erläutert, dass dies damit zu tun hatte, dass er die Planung seinen Bedürfnissen entsprechend vornehmen konnte. Die vielen Freiheiten haben gemäss Justus zur Folge, dass selbstständig Entscheidungen getroffen werden müssen und dadurch die eigene Persönlichkeit besser kennengelernt werden kann.

*Die Studierenden an der ASH werden als Erwachsene behandelt. Bei keinem der Fächer gab es eine Präsenzplicht und trotzdem war ich immer anwesend. Der Grund war wohl, weil ich die Planung meinen Bedürfnissen entsprechend vornehmen konnte. Ich habe die Kurse bewusst eher am Vormittag besucht, so dass ich am Nachmittag Sport oder sonst was machen konnte. An der Hochschule lernst du somit auch dich selbst besser einschätzen und deine Persönlichkeit besser kennen. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 109–115)*

Im Folgenden schildert Justus, dass das Ankommen in einer neuen Umgebung oder in einem neuen System die Möglichkeit bietet, neue Menschen kennenzulernen. Die neuen Bekanntschaften haben Justus insofern herausgefordert, als dass sie ihm aufzeigten, dass seine Perspektive und Meinung nicht die einzige ist. Er ergänzt, dass er dies von seinem Freundeskreis in der Schweiz weniger erwarten kann, da dieser ein ähnliches Bild und ähnliche Perspektiven hat. Neue Freundschaften haben folglich zu einer Perspektivenerweiterung geführt.

*Wenn man sich in eine neue Umgebung oder in ein neues System begibt, darf man neue Leute kennen lernen und diese neuen Freundschaften können sehr bereichernd sein. Wenn ich jetzt zurückschaue, habe ich festgestellt, dass ich viele neue Leute kennen lernte, die mich herausgefordert haben, in dem sie mir aufgezeigt haben, dass das, was meine Perspektive und meine Meinung ist, nicht die einzige ist, sondern, dass es vieles mehr gibt. Von meinem Freundeskreis kann ich dies weniger erwarten, da viele passbarer sind und ein ähnliches Weltbild haben. Und die Leute dort hatten teilweise an anderes Weltbild und konnten mir neue Perspektiven eröffnen. Auch wenn ich mal Zweifel hatte oder mich mal einsam fühlte, hattest du immer die Möglichkeit neue Leute kennen zu lernen und neue Inputs auf anderen Ebenen zu erhalten. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 151–161)*

In dieser Sequenz nennt Justus ein Beispiel einer Begegnung mit einer Person, die sich keinem Gender zuschreiben wollte. Dadurch, dass ihn die Person immer wieder darauf aufmerksam machte, wenn Justus ein Pronomen verwendete, das auf das männliche oder weibliche Geschlecht bezogen ist, machte er sich diesbezüglich tiefgründige Gedanken und erkannte die sprachliche Gewalt von Zuschreibungen. Diese Begegnung hat seine professionellen und persönlichen Kompetenzen erweitert.

*Beispielsweise absolvierte ich mal eine Gruppenarbeit mit einer Person, die sich kein Gender zuschreiben lassen wollte und mich immer wieder drauf aufmerksam gemacht hat, wenn ich er oder sie zu dieser Person gesagt habe oder ein entsprechendes Pronomen verwendet hatte. Ich merkte, dass dies etwas ist, zu dem ich mir noch nie tiefgründiger Gedanken machte und was für eine Gewalt ich mit Zuschreibenden auf jemanden haben kann. Die Person hätte ich zum*

*Beispiel wohl in Zürich nie getroffen und die Begegnung hat meine professionellen wie auch persönlichen Kompetenzen erweitert. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 162–169)*

Seit seiner Rückkehr in die Schweiz ist Justus aufgefallen, dass er an Selbstsicherheit gewonnen hat. Gleichzeitig kritisiert er, dass an Hochschulen in der Schweiz oder auch in Praktika eher defizitorientiert gearbeitet wird. Der Interviewpartner erläutert zudem, dass die Umgangsformen, wie eine Hochschule mit den Studierenden der Sozialen Arbeit umgeht, einen Einfluss haben kann, wie die Studierenden schlussendlich mit ihren Klientinnen und Klienten umgehen. Die ASH verfolgt einen anderen Ansatz, mit einer Note 1 in Deutschland, was in der Schweiz einer 6 entspricht, wurde die Leitung gut erfüllt. Dadurch lernte Justus, dass er nicht perfekt sein muss, um gut zu sein. Dies habe ihm Selbstsicherheit und Selbstvertrauen gegeben. Die Textpassage veranschaulicht, dass die Lernumgebung das Selbstvertrauen von Studierenden beeinflussen kann.

*Eine Thematik, die ich feststelle, seit ich zurück in Zürich bin, ist die Selbstsicherheit. Ich finde, zu wissen, was ich mir selber zutraue und die eigenen Fähigkeiten besser zu kennen, gab mir mehr Selbstsicherheit. Weiter habe ich das Gefühl, dass man an der Hochschule in der Schweiz oder auch im Praktikum sehr defizitorientiert ist. Oft ging es darum, eine Leistung anhand von Zielen zu erbringen. Diese Leistung ist ja prinzipiell, wenn alles perfekt gemacht wurde, im Verständnis eine volle Punktezahl. Aber ich finde, dass es in der Schweiz die volle Punktezahl zu erreichen ein Ding der Unmöglichkeit ist und es steht eher darum geht Defizite zu suchen, um von der vollen Punktezahl einen Abzug zu geben. Zum Sagen, hier haben sie drei von vier Punkten, weil dies und dies nicht erreicht ist. Ich habe die Kritik dann oft persönlich genommen und dachte, dann bin ich vielleicht doch nicht genügend gut. Als eigentlich ressourcenorientierte Sozialarbeitende suchen wir dann oft auch unreflektiert nach Fehlern bei den Klientinnen und Klienten, ohne allenfalls eine Andersartigkeit zu akzeptieren. Dadurch, dass einem an der ASH viel mehr zugetraut wird und auch die Bewertung dort, dass eine 1 einen guten Stand ist, du hast die Leistungen erfüllt, aber es setzt nicht voraus, dass du exzellent bist und alles perfekt war. Beispielsweise bei Präsentationen wird es dann so bewertet, dass du anhand deiner Möglichkeiten die Thematik so aufgerollt hast, dass es sehr fundiert übergekommen ist und es nicht gerade einen Abzug gibt, wenn eine Kleinigkeit nicht passt. Ich lernte, dass ich nicht perfekt sein muss, um gut zu sein. Ich kann es auf meine Art und Weise machen, ich muss es nicht fern ab von meinen Fähigkeiten versuchen zu machen. Also ich habe viel Selbstsicherheit und Selbstvertrauen gewonnen, mir zugestehen zu können, ich muss nicht perfekt sein. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 222–245)*

Die folgende Kurzsequenz verdeutlicht die Relevanz von Vergleichsmöglichkeiten. Justus erläutert, dass er ohne das Auslandssemester keine erweiterte Vergleichsmöglichkeit gehabt hätte, was dazu führte, dass er jetzt kritischer ist.

*Ohne Vergleichsmöglichkeiten zu haben, tendiert man dazu, viel weniger kritisch zu sein ohne zu wissen, dass viele Sachen auch verbessert werden können. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 251–265)*

Bezüglich der Arbeit mit Klientinnen und Klienten erwähnt der Interviewpartner, dass er durch das Auslandssemester selbstsicherer sowie reflektierter wurde und eine differenziertere Multiperspektivität einbringen kann. Die Selbstsicherheit ist u. a. auf die weiterentwickelte professionelle Identität zurückzuführen und die Multiperspektivität auf die Aneignung eines breiteren und fingerteren Wissens, das durch Vergleichsmöglichkeiten geschaffen wurde.

*IP: Ja klar, auf jeden Fall. Ich machte mir auch schon Gedanken, wie wäre ich gewissen Personen bei Beratungsgesprächen begegnet. A bin ich sicher selbstsicherer, was man bei der Gesprächsführung merkt. Dort merkt man, wie selbstsicher jemand ist. Da bin ich jetzt sicher mutiger, auch gewisse Themen anzusprechen. Aber auch mehr Selbstsicherheit in*

*der Begegnung mit dem Klientel. Ich glaube, dass ich auch reflektierter wurde die eine grössere Mehrperspektivität einbringe. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 293–300)*

In dieser Sequenz zieht Justus einen Vergleich mit dem Verweis auf die Komfortzone, einem in der Populärpsychologie oft verwendeten Begriff. Als Komfortzone kann der durch Gewohnheiten definierte Bereich einer Person, in dem sie sich wohlfühlt, mit der Umwelt zu interagieren, beschrieben werden. Der Gesprächspartner erläutert, dass es hilfreich sein kann, die gewohnte Umgebung zu verlassen und sich dadurch bewusst selbst herauszufordern, denn auch die Klientinnen und Klienten durchlaufen manchmal einen ähnlichen Prozess, indem sie die gewohnte Umgebung verlassen.

*Sich die Möglichkeit auch zu geben, seine eigene Komfortzone zu verlassen. Man arbeitet ja oft mit Leuten, die sich in schwierigen Lebenssituationen befinden und sich mit Themen auseinandersetzen, die auch ausserhalb ihrer Komfortzone sind. Wenn man sich selber immer nur im Komfort bewegt, ist man auch weniger sensibilisiert, in welchen Situationen sich Klientinnen und Klienten befinden. Wir arbeiten mit Leuten, die vor Herausforderungen stehen, deshalb ist es wichtig, sich manchmal auch selbst herauszufordern. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 323–336)*

Auf die Frage bezüglich der Erfahrungen, die Justus bei der Rückkehr in der Schweiz gemacht hat, beginnt er die Antwort mit dem Wort Herausforderung. Dies deutet darauf hin, dass die Rückkehr herausfordernd war. Konkret meint er bezüglich Herausforderung, dass in der Schweiz, wie er dies bereits in einer vorhergehenden Sequenz thematisiert hat, der Fokus oftmals eher defizitorientiert und weniger auf das Positive gelegt ist. Bei der Rückkehr war es für den Interviewpartner folglich relevant, das erweiterte Selbstvertrauen auch im neuen altbekannten Umfeld in der Schweiz zu behalten.

*IP: Eine Herausforderung war sichtlich nicht zurückzufallen, mir gewisse Fähigkeiten abzusprechen. Weil ich hatte so wie das Gefühl, dass hier der Fokus eher auf Defizite gelegt wird. Hier in der Schweiz ist der Fokus oftmals eher, was finde ich an einer Person nicht so gut, statt das Positive hervorzuheben. Das ist mir hier aufgefallen und ich finde es überraschend, wie oft Leute hier nicht akzeptiert werden, so wie sie sind. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 342–342)*

In der nächsten Sequenz folgt Justus' Antwort bezüglich der Frage, inwiefern der Auslandsstudienaufenthalt seines Erachtens einen Einfluss auf seine künftige akademische und berufliche Laufbahn und Situation hat. Der Interviewpartner spricht u. a. an, dass er durch die Auslandserfahrung seinen Blickwinkel auf andere politische Systeme erweitern konnte. Zudem erwähnt der Gesprächspartner den Aufbau eines Netzwerkes. Ferner hat der Auslandsstudienaufenthalt dazu geführt, dass Justus in Erwägung zieht, sein Masterstudium im Ausland zu absolvieren.

*IP: Für meine akademische Situation sehe ich den Vorteil, dass ich im Ausland Erfahrungen sammeln konnte, also mein Studium internationaler aufstellen konnte und so meine Blickwinkel auf politische System usw. erweitern konnte. Ganz wichtige finde ich auch, dass ich dank der guten Vernetzung meiner Gasthochschule ein gutes Netzwerk aufbauen konnte. Die Gasthochschule bietet auch Masterstudiengänge in der Internationaler Zusammenarbeit an. Ich könnte mir in der Zukunft gut vorstellen, meinen persönlichen Bildungsweg in diese Richtung einzuschlagen. Und Dozierende der Gasthochschule haben mich international bereits vernetzt. Für die berufliche Situation hat es mir die Augen geöffnet, dass ich mein Studium künftig internationaler aufstellen kann. Es heisst also nicht, einmal einen Bachelor in der Schweiz gemacht, heisst nicht, dass man auch für einen Master in der Schweiz bleiben muss, sondern dass es völlig legitim ist, in einem anderen Land zu studieren. Und ich kann mir gut vorstellen nach dem Bachelorstudium ein Masterstudium im Ausland zu machen. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 375–387)*

Für Justus ist es am Ende des Interviews relevant, noch einen weiteren Aspekt zu erwähnen. Er äussert dies im Sinne eines Wunsches, indem er sagt, dass er sich hinsichtlich der Heimhochschule einen grösseren Fokus auf die Internationalität wünschen würde. Gleichzeitig ergänzt er eine Vermutung, indem er davon ausgeht, dass die Heimhochschule auch daran arbeitet, internationaler zu werden. Mit einer zweiten Wunschformulierung wird Justus konkreter, indem er ergänzt, dass die Professionellen der Sozialen Arbeit internationaler und komplementärer zu betrachten sind. In diesem Zusammenhang spricht er auch die internationale Zusammenarbeit an, denn wenn Wissen aus einem System in ein anderes System kommt und sich die beiden Wissenssysteme gegenseitig aufzeigen, wie sie Dinge unterschiedlich lösen, kann dies die eigene Lehre und Profession voranbringen.

*I: Gut. Dann habe ich von meiner Seite her alles fragen können, was mir wichtig war. Gibt es von deiner Seite her noch etwas, was du erwähnen und ergänzen möchtest?*

*IP: Ich glaube es ist mehr noch ein Input. Ich es ist mir definitiv wichtig, dies noch zu erwähnen. Ich würde mir wünschen, dass die Heimhochschule einen grösseren Fokus auf die Internationalität legen würde. Daran arbeiten sie wohl auch. Aber ich würde mir wirklich wünschen, dass man die Profession der Sozialen Arbeit hier internationaler und komplementärer betrachten würde. Hier im Studium habe ich sehr wenig darüber erfahren, was Soziale Arbeit in anderen Länder bedeutet oder wie die dortigen Entwicklungen ausschauen. Denn die Vernetzungen in andere Länder finde ich sehr wichtig, da man gegenseitig voneinander lernen kann. Ja. Sonst ist das ziemlich alles. (Transkript Fallstudie 5, Zeilen 400–411)*

### 5.5.3 Kurze Zusammenfassung

Justus wollte seine Komfortzone bewusst verlassen und ein Auslandssemester absolvieren, um mit Unsicherheiten konfrontiert zu werden, die ihn herausfordern. Er hat sich auf diese unsicheren Situationen eingelassen. Das Lernumfeld der ASH hat Justus gestärkt, indem es weniger defizitorientiert ist als er dies in der Hochschule in der Schweiz erlebte. Er realisierte dabei, nicht perfekt sein zu müssen. Dies gab ihm Selbstvertrauen sowie Selbstsicherheit. Dies wurde zudem durch die allgemein erfolgreiche Bewältigung und Verarbeitung von herausfordernden Situationen in Berlin gestärkt. Ferner wurde Justus durch das Auslandssemester reflektierter und hat durch die fachliche Wissenserweiterung an Multiperspektivität gewonnen.

## 5.6 Fallstudie 6 – Auslandsstudienaufenthalt Perlis in Warschau (PL)

### 5.6.1 Einführende Bemerkungen und biografische Daten

Perlis hat im Rahmen ihres Masterstudiums das Herbstsemester 2018/19 an der Uniwersytet Warszawski in Warschau, Polen, verbracht und studierte dort in Vollzeit. Vor dem Bachelorstudium in Sozialer Arbeit hat Perlis eine Lehre als Damenschneiderin, eine kaufmännische Ausbildung sowie die Berufsmatura abgeschlossen. Perlis ist Schweizerin. Vor dem Auslandsstudienaufenthalt hat Perlis bereits eine längere Zeit im Ausland gelebt, sie war in den Jahren 2004 und 2005 für sechs Monate in den USA. Zurzeit befindet sich Perlis im sechsten Semester ihres Masterstudiums, ist Mutter eines Kindes und zu 80 Prozent erwerbstätig. Zum Zeitpunkt des Interviews war sie 41 Jahre alt. Das Interview mit Perlis wurde Anfang Mai 2019 bei ihr zu Hause geführt und dauerte 1 Stunde und 3 Minuten.

## 5.6.2 Interviewanalyse

Bezüglich der Einstiegsfrage erläutert Perlis zunächst ihre Motivation für den Auslandsstudienaufenthalt in Polen. Sie weist darauf hin, dass ihr Mann ursprünglich aus Polen kommt und sie deshalb die Idee hatten, gemeinsam eine längere Zeit nach Warschau zu ziehen. Mit der Gründung einer Familie hat sich die Situation ergeben, dass sie den Entschluss fassten, gemeinsam als Familie nach Warschau zu gehen.

*IP: Mein Mann und ich hatten beide die Idee, dass wir mal gemeinsam eine Zeitlang nach Warschau gehen, denn mein Mann kommt aus Polen. Danach hat sich dies so ergeben mit der Schwangerschaft und mit der Geburt meines Sohnes. Ich überlegte mir, ob ich eine Pause in meinem Studium mache und was die Konsequenzen wären oder gehen wir gemeinsam nach Warschau und ich verknüpfe dies mit einem Auslandssemester. So hatten wir uns entschieden, dass wir mit dem Kind als Familie nach Warschau gehen. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 10–16)*

In der folgenden Interviewsequenz erläutert die Interviewpartnerin die Privilegiertheit von Studierenden aus der Schweiz. Einerseits bezogen auf die Möglichkeit, dass es für Studierende trotz Ausschluss aus dem Erasmus-Programm weiterhin möglich ist, aufgrund von Speziallösungen daran teilzunehmen. Andererseits schätzt die Studierende die fundierte Ausbildung in der Schweiz. Zudem zeigt die folgende Sequenz auf, dass Perlis nicht an einer expliziten Fakultät für Soziale Arbeit studierte, sondern Module an den Fakultäten Politik, Internationale Beziehungen und Psychologie besuchen konnte. Eine zusätzliche Herausforderung war, dass die Vorlesungen auf Englisch waren.

*Was für mich recht spannend war ist, dass wir trotz der Abstimmung der Masseneinwanderungsinitiative, was ja zur Folge hatte, dass wir aus dem Erasmusprogramm ausgeschlossen wurden, dass es die Schweiz trotzdem schaffte Speziallösungen zu finden und wir Studierenden aus der Schweiz weiterhin an Austauschsemestern teilnehmen können. Ich merkte einmal mehr wie privilegiert wir aus der Schweiz sind. Einerseits privilegiert bezüglich dem Zugang, andererseits aber auch wie fundiert die Ausbildung in der Schweiz ist. Ich bin zwar an der Fakultät Politik, an der Fakultät Internationale Beziehungen und an der Fakultät Psychologie gewesen und als Sozialarbeiterin, die sich ja theoretisch oft den Theorien dieser Disziplinen bedingt, bin ich trotzdem gut mitgekommen, auch wenn die Vorlesungen auf Englisch waren. Also ich hatte hart gearbeitet und es war sehr streng, aber ich dachte, die Basis, die wir in der Schweiz vermittelt bekamen ist gut, um mit den anderen mithalten zu können. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 36–48)*

Eine enorme Verunsicherung resultierte daraus, dass die Moduleinschreibung aufgrund von technischen Problemen nicht wie angekündigt funktionierte. Diese Erfahrung zeigte Perlis, dass das Moduleinschreibeverfahren an der Heimhochschule organisierter und zuverlässiger funktioniert.

*Als es darum ging sich einzuschreiben nach dem Motto first comes first served. Und ich nach Schweizer Pünktlichkeit online bereit, um mit einzuschreiben. Dann funktionierte das USOSweb aufgrund von technischen Problemen jedoch nicht. Und es hiess versuchen sie es in einer Woche nochmals und auch dann funktionierte es noch immer nicht. Bis zum Tag der ersten Vorlesung wusste ich nicht, ob ich an die Module, die ich unbedingt besuchen möchte, auch zugelassen bin. Aber irgendwie hat dann zum Glück alles funktioniert, halt einfach etwas anders, als wir es gewohnt sind. Dies war schon eine erste Erfahrung, wie bei uns alles organisiert und zuverlässig ist und wenn dies nicht gegeben ist, führt dies zu einer enormen Verunsicherung. Aber eigentlich ist dies ja harmlos. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 57–66)*

In der folgenden Sequenz erwähnt Perlis die Herausforderung, einerseits Mutter zu sein und gleichzeitig Studentin und dies in einer fremden Umgebung. Darüber hinaus war es das erste Mal, dass sich

die Mutter von ihrem Kind getrennt hatte, um jeweils die Vorlesungen an der Uni besuchen zu können.

*Als Mutter kam für mich dann noch so die erste Trennung, wir hatten eine Nanny während dem ich an der Uni war. Ich löste mich also von meiner Mutterrolle in eine Studierendenrolle und dies war Challenging neben der neuen fremden Umgebung. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 89–92)*

Als weiteren Unterschied zum Hochschulsystem in der Schweiz spricht Perlis den Umgang mit Dozierenden an. Dort wird der persönliche Kontakt der Studierenden zu den Dozierenden explizit erwartet. Sie hat den Austausch mit den Dozierenden in Polen als überaus kollegial erlebt.

*Auch etwas, das ganz anders ist in Polen, ist der Umgang mit Dozierenden. Dort ist es sehr willkommen, dass man nach Vorlesungen oder vor Prüfungen nochmals mit ihnen in Kontakt tritt und sich zu erkundigen, ob man ihre Informationen richtig verstanden hat. Noch viel besser ist, wenn man zu ihren Sprechstunden bei ihnen vorbei geht. Die eine Dozentin hat sich auch vorgestellt, dass sie ein Kind hat und deshalb auch immer pünktlich gehen muss, aber dann ihre Sprechstunden hat. Ich dachte dann sie ist auch Mami und ich fragte, ob ich mein Kind an die Besprechung mitnehmen kann. Sie meinte dann, dass dies kein Problem sei, ich soll nur machen. Ja. (Pause 5 Sekunden). Und dann hatte ich die Fragestellungen nochmals mit ihr diskutiert und sie erläuterte mir ihre Ideen und was ich doch beachten soll. Es war ein sehr kollegialer Austausch, den ich von den Dozierenden hier in der Schweiz nicht so kenne. Hier sind die Dozierenden eher so distanziert. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 140–152)*

Das Wissen, dass der Studienaufenthalt im Ausland lediglich temporär ist und die Rückkehr in die Schweiz absehbar ist, hat der Interviewpartnerin geholfen, die teilweise schwierige Zeit zu überstehen. Perlis hat versucht, möglichst das Positive zu sehen und den Aufenthalt zu genießen.

*Aber dadurch, dass ich wusste, dass es ein Semester ist und ich ein Ziel habe und die der Rückkehr absehbar war, hatte ich eine Perspektive und wusste, dass es befristet ist. Und ich entschied, möglichst das Positive zu sehen und den Aufenthalt zu genießen. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 195–198)*

In der folgenden Sequenz erwähnt Perlis, dass sie aufgrund der gemachten Erfahrungen lernte, hartnäckiger zu werden, da sie aufgrund von sprachlichen Barrieren nicht immer verstanden wurde und dennoch eine Lösung finden musste, um ihre Ziele zu erreichen.

*IP: Was ich lernte war viel hartnäckiger zu sein. Ich hatte oft die Erfahrung gemacht, wenn ich nicht verstanden wurde, habe ich oft die Antwort Nein erhalten. Aber wenn ich wusste, ich benötige eine konkrete Antwort, versuchte ich mit Händen und Füßen zu meinem Ziel zu kommen. Also ein Verhalten, das man hier in der Schweiz als sehr unhöflich bezeichnen würde, habe ich hier einfach gemacht, weil ich wusste, dass ich sonst nicht zum Ziel komme (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 209–214).*

In der nachfolgenden Sequenz zeigt die Interviewpartnerin die Schwierigkeiten auf, die aufgrund von sprachlichen Barrieren entstehen können. Perlis realisierte, dass Situationen falsch interpretiert werden können, wenn die Sprache nicht verstanden wird, was zu Missverständnissen und Vorurteilen führen kann. Die Gesprächspartnerin bezeichnet die Situation in der Apotheke als ein Schlüsselerlebnis, da sie realisierte, wie relevant es ist, die Sprache gut zu verstehen, um den Zugang zu bekommen. Perlis erklärt, dass sie länger in Polen hätte leben müssen, um den Zugang zur Kultur und zu den Menschen zu erhalten und ein interkulturelles Verständnis fruchtbar wird.

*Dadurch, dass meine Offenheit nicht immer erwidert wurde, hatte auch ich weniger versucht offen auf Leute zuzugehen. Da hatte ich zu weniger Ausdauer, um diese Barrieren zu sprengen. Aber dies hatte ich auch mit meinem Mann diskutiert,*

*vielleicht waren wir auch zu wenig lange dort, ein halbes Jahr ist wohl etwas zu knapp, um die kulturellen Unterschiede zu verstehen und dass das, was ich als Barriere oder Ablehnung empfand, wohl oft gar nicht so gemeint war. Ziemlich gegen Ende unseres Aufenthaltes sind mein Mann und ich gemeinsam in eine Apotheke gegangen. Mein Mann sprach mit diesem Apotheker und ich hatte nur das non-verbale gelesen und mitbekommen, dass es das, was wir wollten nicht gibt und man es bestellen könnte. So viel hatte ich mitbekommen. Und als wir die Apotheke verliessen sagte ich zu meinem Mann, der Apotheker war jetzt mega unfreundlich. Und mein Mann, nein, der war super hilfsbereit. Da realisierte ich, dadurch, dass ich das verbale nicht verstanden hatte und nur das non-verbale gelesen hatte, ist mir dies als unfreundlich rübergekommen, was es jedoch überhaupt nicht war. Und ich denke, dies war so wie ein Schlüsselerlebnis und ich realisierte, wie wichtig es ist die Sprache gut zu verstehen, um den Zugang zu bekommen. Ich hätte wohl länger in Polen bleiben müssen, um den Zugang zur Kultur und zu den Menschen zu erhalten. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 226–242)*

Diese Sequenz veranschaulicht, dass der Vergleich mit dem Unterricht in der Schweiz ihr aufgezeigt hat, dass es keine Selbstverständlichkeit ist, dass sich Dozierende an Hochschulen politisch äussern können. Wobei aus dieser Sequenz nicht klar hervorgeht, inwiefern die Dozierenden in Warschau ggf. bewusst faktenorientiert und neutral unterrichteten, um die Studierenden anzuregen, sich selbst eine Meinung zu bilden. Dies kann aus dieser Sequenz nicht abschliessend beantwortet werden. Der Interviewpartnerin ist dieser Unterschied aufgefallen und sie schätzt die Möglichkeit des Führens von politischen Diskussionen an Hochschulen in der Schweiz.

*Was mir auch klar wurde, dass wir ultra privilegiert sind und dass unsere politische Situation in der Schweiz sehr stabil ist und dass wir auch an Hochschulen politische Diskussionen führen können und politische Meinungen auch Platz haben und gefragt sind, was in Warschau weniger der Fall ist. Die Dozierenden dort hatten sich nicht getraut eine gefärbte Aussage zu machen. Dies fand ich echt krass. Obwohl uns politische Themen vermittelt wurden, hatten die Dozierenden nie Stellung bezogen, es ist immer sehr neutral rübergekommen. Dies fand ich sehr krass. Das eine war die Migrationspolitik in Polen, die meines Erachtens dramatisch ist. Und die Dozentin hat dies immer sehr neutral und faktenorientiert vermittelt. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 254–263)*

Die Erfahrung des Fremdseins, die lokale Sprache nicht zu sprechen und die Kultur nicht zu verstehen sowie die Erkenntnis, dass das Interpretieren von Situationen mit dem eigenen Wertesystem zu Missverständnissen führen kann, hat Perlis sensibilisiert, wie anspruchsvoll es auch für Personen aus anderen Kulturen sein kann, die in die Schweiz ziehen.

*IP: Ja, das auf jeden Fall. Die Erfahrung des Fremdsein. Die Erfahrung keinen Zugang zur Sprache zu haben und auch zum kulturellen Gut. Und die Erkenntnis, dass ich oft vieles falsch interpretierte oder mit meinem Wertesystem interpretierte, war bereichernd. Dies hat zu einer Veränderung und einer grösseren Sensibilität geführt. Dies brachte ein Bewusstsein, was es heisst und wie anspruchsvoll es für Personen ist, die aus anderen Kulturen die Schweiz ziehen. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 268–273)*

Am Ende des Interviews resümiert Perlis in einer Art Rückblick nochmals ihr Auslandsstudium und fasst zusammen, dass die kurze Zeit in Warschau mit der Familie intensiv und anspruchsvoll war. Durch das Erzählen wurde der Interviewpartnerin nochmals bewusst, dass der Aufenthalt trotz der Intensität bereichernd war.

*IP: Also das Auslandsstudium war wirklich sehr schön, aber die kurze Zeit in Warschau mit der Familie war schon sehr intensiv und auch logistisch anspruchsvoll. Alles in Allem brachte uns die Zeit auch als Familie näher. Ja. Ich möchte das Auslandssemester nicht missen und ich merke jetzt auch, dadurch, dass ich dir das so erzähle und alles nochmals Revue*

*passieren lasse, dass das ganz schön ist und ich merke, wie intensiv und bereichernd der Aufenthalt war. (Transkript Fallstudie 6, Zeilen 361–366)*

### 5.6.3 Kurze Zusammenfassung

Das Interview mit Perlis veranschaulicht, dass ein Studienaufenthalt im Ausland auch als Familie realisierbar ist, obwohl es logistisch herausfordernd und auch entsprechend intensiv für die Interviewpartnerin war. Zudem exemplifiziert das Gespräch die Relevanz, in einer neuen Umgebung die lokale Sprache zu beherrschen, da ansonsten die Gefahr besteht, dass Missverständnisse und Vorurteile entstehen. Perlis konnte ihr Fachwissen aus anderen Disziplinen erweitern, da es an der Universität keinen expliziten Studiengang für Soziale Arbeit gab und sie somit Module der Fakultäten Politikwissenschaften, Internationale Beziehungen und Psychologie besuchen konnte. Die gemachten Erlebnisse und Erfahrungen haben Perlis demonstriert, was es für Personen aus einem anderen Umfeld und ohne lokale Sprachkenntnisse bedeuten kann, in die Schweiz zu ziehen, da sie in Polen mit ähnlichen Herausforderungen konfrontiert war.

## 6 Ergebnisse der Fallanalysen

Die sechs interviewten Personen, Annika, Naima, William, Aditi, Justus und Perlis, berichteten offen über ihre Erfahrungen und Erlebnisse im Rahmen ihrer Auslandsstudienaufenthalte. Die einzelnen Erzählungen zur subjektiven Bedeutung eines Auslandsstudienaufenthaltes und dessen Einfluss auf die Bildung von Professionalität unterscheiden sich stark voneinander. Die Ergebnisse aus den Fallanalysen werden bezogen auf die einzelnen Fragestellungen bzw. hinsichtlich der diesbezüglichen Themen und Aspekte, die von den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern verbalisiert und analysiert wurden, in den nachfolgenden Unterkapiteln strukturiert dargestellt.

### 6.1 Beweggründe für den Auslandsstudienaufenthalt und für die Studienortwahl

In den Interviews zeigt sich, dass die Beweggründe für einen Auslandsstudienaufenthalt sowie die Wahl des Studienortes individuell ausfallen. Bei der Betrachtung der Interviewdaten ist auffällig, dass fünf der sechs befragten Individuen vor dem Auslandsstudienaufenthalt bereits einmal mindestens sechs Monate im Ausland gelebt haben, auf Reisen waren oder bereits einen Studien- oder Praktikumsauslandsaufenthalt absolviert haben.

Annika hat sich bewusst für ein Auslandssemester in einem ihr bekannten und vertrauten Umfeld entschieden. Sie hat holländische Wurzeln und fühlt sich dort zu Hause, weshalb sie sich für dieses Land entschieden hat. Naima hatte bereits im Bachelorstudium positive Erfahrungen mit Auslandspraktika gemacht und wollte eigentlich noch im Bachelorstudium ein Auslandssemester an der ASH in Berlin durchlaufen, hat sich jedoch aufgrund einer Arbeitsstelle dagegen entschieden. Aber mit dem Beginn des Masterstudiums wusste sie, dass sie nach Berlin möchte, da sie die Stadt bereits kennt und von Kolleginnen und Kollegen positive Rückmeldungen zur Schule erhalten hatte. Bei William hat sich der Auslandsstudienaufenthalt im Rahmen einer Summer School an der Heimhochschule zufällig ergeben. Ihm wurde die Möglichkeit angeboten, woraufhin er sich nach einer intensiven Auseinandersetzung entschieden hat, die Chance zu nutzen und nach Chicago zu reisen. Bei Aditi waren es persönliche Gründe. Ihr Partner wohnt in Indien und die Destination hat sich aufgrund dieser Konstellation ergeben. Zudem konnte Aditi bereits im Bachelorstudium positive Erfahrungen im Rahmen eines Auslandssemesters in Mexiko sammeln. Für Justus bedeutete der Beginn eines Hochschulstudiums, auch die Möglichkeit eines Auslandssemesters zu nutzen. Justus hat sich für sie ASH in Berlin entschieden, da die Hochschule einen guten Ruf hat und sie eine Partnerhochschule ist, was das Organisatorische erleichterte. Zudem kannte Justus die Stadt bereits ein wenig. Bei Perlis waren es persönliche bzw. familiäre Gründe, weshalb sie sich für einen Auslandsstudienaufenthalt in Warschau entschieden hat. Ihr Ehemann kommt ursprünglich aus Polen, weshalb sie die Idee hatten, als Familie eine längere Zeit in Warschau zu wohnen, was mit einem Auslandsstudienaufenthalt verbunden werden konnte.

Internationale Mobilität, wie sie fünf der interviewten Personen bereits in früheren Jahren erlebt haben, ist möglicherweise ein typisierendes Element in den Biografien von Auslandsstudierenden. Eng verbunden mit Mobilität ist Flexibilität, worunter hier vor allem die Bereitschaft verstanden wird, sich an immer wieder veränderte Lebensbedingungen anzupassen. Aus den Interviewanalysen resultiert,

dass Personen, die bereits wechselnde Lebenskontexte erfolgreich bewältigt haben, eine erhöhte Bereitschaft haben, sich auf neue situative Gegebenheiten wie einen Auslandsstudienaufenthalt einzulassen.

Die Interviews zeigen zudem, dass die Beweggründe bei den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern grundsätzlich den hedonistischen Neigungen zuzuordnen sind. Diese sind in erster Linie auf eine Befriedigung der eigenen Lebensinteressen gerichtet. Die Motive für einen Auslandsstudienaufenthalt sowie die Wahl des Studienortes sind im persönlichen Bestreben nach Zufriedenheit begründet. Utilitaristische Karrierekalküle, d. h. strategische Planungen, sind als Beweggründe für die Studienortwahl bei den befragten Personen weniger erkennbar, höchstens mit vereinzelt Aussagen, dass die ASH einen guten Ruf hat, oder mit gewissen strategischen Planungen.

## **6.2 Studium in einem anderen Hochschulsystem**

Die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner kamen im Verlauf ihrer Erzählung jeweils selbst auf das Thema des Studiums in einem anderen Hochschulsystem zu sprechen und stellten Vergleiche zum System an der Heimhochschule dar. Einige der interviewten Personen erläuterten, dass der Auslandsstudienaufenthalt mit einer Vielzahl bürokratischer und organisatorischer Hürden verbunden war. Vor allem bei Aditi war dies der Fall, da sie das Auslandssemester in Indien selbst organisierte und es keine Partnerhochschule gab. Bei William war es ebenfalls aufwendig aufgrund der Tatsache, dass er der erste Studierende war, der ein Auslandssemester an der University of Illinois in Chicago absolvierte. Bei Perlis war es logistisch anspruchsvoll, da sie mit ihrer Familie nach Warschau gezogen ist. Die Vorbereitungsphase kann folglich viel Zeit in Anspruch nehmen und stellt eine relevante Phase für alle Interviewpartnerinnen und Interviewpartner dar.

Die interviewten Personen erwähnten zudem, dass der Zugang zu den Partnerhochschulen grundsätzlich einfach war, was unter anderem daran liegt, dass sich pro Semester von der Heimuniversität nur wenige Studierende für einen Auslandsstudienaufenthalt bewerben, sodass ein Platz an der gewünschten Hochschule meistens gewährleistet ist, ohne dass ein gewisser Notendurchschnitt etc. erforderlich wäre.

Alle sechs Interviewpartnerinnen und Interviewpartner empfanden die Konfrontation mit einem anderen Hochschulsystem bereichernd. Annika erläutert, dass das Bildungssystem in Holland stärker auf Partizipation und Eigenverantwortung ausgerichtet und alles unstrukturierter ist, sodass sich die Studierenden selbst zu organisieren haben. Auch sei die Beziehung zu den Dozierenden weniger hierarchisch. Naima thematisierte, dass sie sich durch die Reduktion des Leistungsdrucks an der ASH wieder positiv mit der Sozialen Arbeit auseinandersetzen konnte. Dies verdeutlicht, dass sie durch die neue Lernumwelt Selbstvertrauen, Freude und Motivation gewinnen konnte. Zudem schätzte Naima das Engagement der Dozierenden und Professorinnen und Professoren an der ASH, die ein ernstes Interesse daran hatten, dass sich Naima persönlich und professionell weiterentwickeln konnte. William konnte sich mit einem neuen Feld, der Stadtentwicklung, auseinandersetzen. Aditi traf auf ein anderes kulturelles Umfeld an ihrer Hochschule in Indien und die Protestaktion während ihres Auf-

enthaltene prägte sie. Justus schätzte, dass es an der ASH keine Präsenzplicht gab und er trotz Freiwilligkeit immer anwesend war. Ihm fällt auf, dass an den Hochschulen in der Schweiz eher defizitorientiert gearbeitet wird und er die fördernden Elemente und Freiheiten in Berlin schätzte. Perlis konnte Module von anderen Disziplinen besuchen und davon profitieren. Ferner stellte sie grosse Unterschiede bezüglich eines Studiums an einer Universität und einer Fachhochschule fest.

Dadurch, dass alle sechs interviewten Personen im Ausland Vollzeit studierten, hatten sie ihres Erachtens auch wesentlich mehr für das Studium geleistet und waren offener, neugieriger und konnten sich mit mehr Ressourcen auf das Studium einlassen. Zudem fühlten sich die interviewten Personen mehrheitlich wahrgenommen und in einer besonderen Weise an der Gasthochschule integriert, was einen positiven Einfluss auf die gesamte Lernsituation hatte. Mehrere Studierende erwähnten, dass den Gruppenarbeiten ein hoher Stellenwert beigemessen wurde. Insbesondere die Arbeit mit Studierenden aus verschiedenen Ländern stellte eine bereichernde Erfahrung dar.

Die Studierenden, die ausserhalb des deutschsprachigen Kontextes studiert haben, mussten wesentlich mehr Zeit für die Bewältigung der Kursanforderungen in englischer Sprache investieren. Es wird deutlich, dass neben der Beherrschung des alltäglichen und grundlegenden fachlichen Vokabulars im Rahmen eines Auslandsstudiums wesentlich umfassendere Fremdsprachenkenntnisse notwendig sind, die es ermöglichen, wissenschaftliche Themen zu verstehen und zu bearbeiten.

Zwei Personen beziehen sich bei den Erzählungen auf einen weiteren Aspekt: auf das Privileg, einen Auslandsstudienaufenthalt absolvieren zu können. Ein Auslandssemester ist nicht für alle Studierenden möglich, sondern ausschliesslich mittels entsprechenden finanziellen Ressourcen oder in gewissen Ländern mittels exzellenter Leistungen. Annika verdeutlicht in ihrem Interview, dass ihr während ihres Studienaufenthaltes in Holland besonders bewusst geworden ist, welche besondere Stellung sie damit einnimmt, was sie zusätzlich motivierte. Die Interviewanalysen zeigen, dass sich insbesondere die Integration, Unterstützung und gute Studienbedingungen an den Gasthochschulen positiv auf das Befinden der interviewten Personen auswirken.

### **6.3 Umgang mit Unsicherheiten und Krisen im Zusammenhang mit dem Auslandsstudienaufenthalt und diesbezügliche Unterstützungsmöglichkeiten**

In den Interviews zeigt sich, dass sich Unsicherheiten und Krisen aus dem Aufenthalt im internationalen Kontext ergeben und zum Lernprozess dazugehören. Annika erwähnt, dass an ihrer Gasthochschule teilweise vieles offen und unklar war, was zu enormen Unsicherheiten führte. Naima beschreibt als Krisenmoment die Einsamkeit zu Beginn des Semesters. Alle interviewten Personen erzählten bei ihren Schilderungen, dass sie aufgrund der neuen Umgebung in irgendeiner Form mit Unsicherheiten konfrontiert waren. Als Unterstützungsmöglichkeiten im Gastland wurden verschiedene Gruppen genannt, die eine besondere Stellung bei den interviewten Personen einnahmen. Einerseits Kommilitoninnen und Kommilitonen, andererseits Mitbewohnerinnen und Mitbewohner, Partnerinnen und Partner, Kontakte aus der Heimat sowie weitere soziale Netzwerke, die nachstehend erläutert werden. Aditi erklärt, dass sie sich bezüglich Unsicherheiten und Irritationen im Rah-

men des Auslandssemesters mit ihrem Partner sowie mit Personen aus ihrer Wohngemeinschaft austauschen konnte. Personen, die sich die Zeit nahmen, sich ihre Irritationen anzuhören und sich auch damit auseinanderzusetzen, seien besonders hilfreich gewesen. Zudem hatte sich Aditi mit einer weiteren Studentin aus der Schweiz austauschen können, was ebenfalls unterstützend war. Naima hatte Kontakt in die Schweiz sowie Unterstützung an der ASH. Perlis expliziert in ihrer Erzählung, dass es äusserst schwierig war, polnische Kolleginnen und Kollegen zu finden. Dies u. a. aufgrund von sprachlichen Barrieren und auch, weil sechs Monate zu kurz waren, um die kulturellen Unterschiede bezüglich der Kommunikation zu verstehen. Zudem war für sie der Austausch mit einer deutschen Kommilitonin sowie mit ihrer Familie eine grosse Unterstützung. William und Justus nutzten den Freundeskreis, um bei Unsicherheiten Unterstützung zu erhalten. Neben dem sozialen Netzwerk spielen zugleich die Kontakte in die Schweiz eine relevante Rolle. Trotz der räumlichen Distanz zeichnet sich die Beziehung der meisten interviewten Personen zu Freunden und Familie in der Heimat durch eine hohe Verbundenheit aus. Eine Bezugsgruppe, die für einige interviewte Personen ebenso relevant war, sind Schweizer Studierende, die ebenfalls ein Austauschsemester machen.

#### **6.4 Persönliche Bedeutung des Auslandsstudienaufenthaltes und Einfluss auf die Persönlichkeit**

Die Interviews zeigen, dass viele der befragten Personen den Auslandsstudienaufenthalt u. a. als eine persönliche Horizonterweiterung bezeichnen. Die gewohnte Umgebung zu verlassen und etwas Neues kennenzulernen, stellen für die interviewten Personen entscheidende Beweggründe dar, ein Auslandssemester zu absolvieren. Die Interviews verdeutlichen, dass die Offenheit dem Fremden und Neuen gegenüber u. a. damit verbunden ist, inwieweit sich die befragten Personen auf die fremde Umgebung einlassen. Die persönlicheren Bedeutungen des Auslandsstudienaufenthaltes lassen sich jedoch nicht zusammenfassend darstellen und sind grundsätzlich schwierig zu interpretieren. Zusammenfassend lässt sich zur Bedeutung sagen, dass der Auslandsstudienaufenthalt für alle interviewten Personen ein relevantes und prägendes Erlebnis in ihren Lebensentwürfen darstellt. Der Einfluss des Auslandsstudienaufenthaltes auf die Persönlichkeit ist aufgrund der subjektiven Erzählungen ebenfalls schwierig zu beurteilen, da nicht explizit nach Persönlichkeitseigenschaften im Rahmen einer psychologischen Forschung gefragt wird. Dennoch lassen sich aufgrund der Schilderungen gewisse Aspekte erkennen. Annika empfindet, dass sie der Auslandsstudienaufenthalt nochmals neugieriger gemacht hat, was auf die generelle Horizonterweiterung zurückzuführen ist. Die Fallanalyse zeigt zudem, dass Annika aufgrund der gemachten Erfahrungen eine positive Entwicklungstendenz für Offenheit und eine Reduktion von Merkmalen wie Ängstlichkeit entwickelte. Naima schilderte, dass sie der Auslandsstudienaufenthalt wieder offener gemacht hat und dies dazu geführt hat, dass sie wieder utopischer denken und lernen und dadurch auch wieder Freude an der Sozialen Arbeit finden konnte. William erzählte, dass er durch den Auslandsstudienaufenthalt wesentlich kritischer wurde und seither Themen immer versucht, in einem Kontext zu verstehen. Aditi wurde durch den Auslandsstudienaufenthalt mutiger, was u. a. auf die erlebten Streikerfahrungen zurückzuführen ist. Der Auslandsstudienaufenthalt hatte für Justus besonders positive Auswirkungen. Die Erfahrungen haben zu einer Stärkung des Selbstvertrauens und zur Reifung seiner Persönlichkeit geführt. Zudem erläutert Justus,

dass er reflektierter wurde. Perlis lernte aufgrund der gemachten Erfahrungen, hartnäckiger zu werden. Ferner zeigen die Befragungen, dass die Personen während des Aufenthaltes an Unabhängigkeit und Selbstständigkeit gewonnen sowie gelernt haben, eigene Entscheidungen zu treffen. Die Ergebnisse machen deutlich, dass Studierende, die sich für einen Auslandsaufenthalt entscheiden, im Sinne einer persönlichen Reifung in ihrer Identitätsentwicklung profitieren.

## **6.5 Reflexion und Verstehen des Erlebten**

Die Reflexion und das Verstehen des Erlebten geschehen bei den interviewten Personen ganz unterschiedlich. Naima hat beispielsweise regelmässig E-Mails an relevante Personen in der Schweiz versendet, in denen sie beschrieb, wie es ihr geht. Auf diese Weise fand eine Reflexion statt. Annika verfasste regelmässig Tagebuch. Zudem konnte sie das Erlebte wie Perlis mit ihrem Partner reflektieren, die den lokalen Kontext kannten und Fragen differenziert klären konnten. Justus und William reflektierten das Erlebte vorwiegend mit Kolleginnen und Kollegen an der Hochschule sowie in ihren Wohngemeinschaften. Die Analyse zeigt, dass es für die Studierenden keine festen strukturierten Gefässe gab, in denen sie das Erlebte bewusst reflektieren konnten und Unterstützung fanden, das Erlebte zu kontextualisieren und zu verstehen. Im Rahmen eines Auslandsstudienaufenthaltes ist es relevant, dass die Studierenden kulturelle Systeme greifen und verstehen können, dass sie die Perspektive wechseln und in der Lage sind, die innere Logik einer anderen Kultur nachvollziehen zu können. Über das Sprechen oder Schreiben konnten die interviewten Personen eine Neuperspektivierung über sich selbst und über ihre Situation vornehmen und sich somit selbst besser verstehen. Dabei nutzten die Studierenden selbstständig die Möglichkeiten, zu denen sie guten Zugang hatten.

## **6.6 Erfahrungen bei der Rückkehr in die Heimat**

In den Interviews zeigt sich, dass die befragten Personen bei der Rückkehr unterschiedliche Erfahrungen machten. Auffallend ist, dass die meisten das Lernumfeld und die Umgebung, die sie im Ausland hatten, vermisten. Annika beispielsweise betont, dass sie im Prinzip gar nicht mehr nach Hause wollte. Bei der Rückkehr fühlte sie sich anfänglich wie eine Touristin. Aufgefallen ist ihr zudem, dass viele der zu Hause gebliebenen Kolleginnen und Kollegen nicht nachvollziehen können, dass sie aufgrund der gemachten Erfahrungen mit neuen Themen beschäftigt ist. Annika war bei der Rückkehr nach wie vor enttäuscht davon, dass die Schulstruktur in der Schweiz kein offenes, konstruktives Lernumfeld bietet. Sie empfand es jedoch nicht mehr so negativ, da sie die gewünschte Hochschulkultur in Berlin erleben konnte. Aditi ist nach der Rückkehr rasch wieder in das Erwerbsleben eingestiegen, da sie im Rahmen eines unbezahlten Urlaubes in Indien war. Aditi hätte sich gewünscht, dass die Auslandserfahrungen stärker in den Unterricht zu Hause integriert werden würden, da die Studierenden gegenseitig von einem diesbezüglichen Austausch profitieren könnten. Justus fiel auf, dass in der Schweiz der Fokus oftmals eher defizitorientiert war. Bei der Rückkehr war für ihn deshalb relevant, das erweiterte Selbstvertrauen auch im neuen altbekannten Umfeld in der Schweiz zu behalten. William war bei der Rückkehr zeitnah im Alltag mit Projekten beschäftigt. Perlis hat sich auf die Rückkehr

in die Schweiz gefreut. Das Wissen, dass der Studienaufenthalt im Ausland lediglich temporär ist, hat ihr geholfen, die teilweise schwierige Zeit gut zu überstehen und möglichst das Positive zu sehen und mitzunehmen.

## **6.7 Bedeutung für die akademische und berufliche Situation und Karriere**

Die Fallanalysen verdeutlichen, dass der Auslandsstudienaufenthalt teilweise einen immensen Einfluss auf die akademische und berufliche Situation der Studierenden hat. Naima beispielsweise wohnt zwischenzeitlich in Berlin und sieht auch ihre berufliche Zukunft in der Hauptstadt Deutschlands. William hätte sich ohne den Auslandsstudienaufenthalt nicht so überzeugt in Richtung Stadtentwicklung orientiert. Er ist zwischenzeitlich im Bereich der Quartierentwicklung tätig. Aditi könnte sich vorstellen, in Zukunft gegebenenfalls in internationalen Projekten tätig zu sein. Annika sowie Justus ziehen aufgrund des Auslandssemesters in Erwägung, ein allfälliges Masterstudium im Ausland zu absolvieren. Perlis ist aufgrund der familiären Situation stark in der Schweiz verwurzelt, weshalb bei ihr das Auslandssemester bisher keinen grossen Einfluss auf die berufliche Situation hatte. Die Interviews haben veranschaulicht, dass der Aufenthalt in einer anderen Kultur viele prägende Erfahrungen ermöglichte, die den Horizont der interviewten Personen erweiterten. Austausch und Mobilität haben folglich ebenfalls dazu beigetragen, zentrale Bildungsinhalte wie interkulturelle Kompetenzen zu vertiefen und die eigene Arbeitsmarktfähigkeit mit grosser Wahrscheinlichkeit zu verbessern.

## **6.8 Einfluss auf die Bildung von Professionalität**

Wie in Kapitel 3.3.5 Zusammenfassung der erörterten Elemente der Herausbildung von Professionalität im Studium der Sozialen Arbeit erläutert, sind Wissen, Fähigkeiten, Kompetenz, Habitus(-bildung) und Identität als Elemente von Professionalität im Studium zu verstehen. In den folgenden Kapiteln wird darauf eingegangen, welchen Einfluss der Auslandsstudienaufenthalt auf die einzelnen Elemente bei den Studierenden hatte.

### **6.8.1 Wissen**

Die Fallanalysen zeigen, dass sich die sechs Studierenden in vielerlei Hinsicht neues Wissen aneignen konnten. Einerseits viel Erfahrungswissen, gleichzeitig aber auch fundiertes wissenschaftliches Wissen sowie Fachwissen. Alle vier Studierenden, die Vorlesungen in englischer Sprache besuchten, hatten sich Wissen in englischer Sprache aneignen müssen, um im Unterricht mitzukommen und Papers etc. zu verfassen. Zudem erläuterte Naima, dass ihr durch die Vergleichsmöglichkeiten veranschaulicht wurde, dass ein soziales Problem je nach Kontext anders definiert werden kann. Naima ist bewusst ein zusätzliches Semester in Berlin geblieben, um sich intensiver auf die neuen Theorien einlassen zu können. William konnte sich u. a. neues Wissen bezüglich der Stadtentwicklung aneignen sowie sich konkret mit konstruktivistischen Theorien auseinandersetzen. Aditi konnte Theorien wie

die Intersektionalität durch konkrete Beobachtungen aus der Praxis vertiefen. Justus hat sich aufgrund von Begegnungen verstärkt mit den Genderaspekten auseinandergesetzt und Perlis hatte die Möglichkeit, Wissen aus Disziplinen wie der Psychologie, Politikwissenschaften etc. zu vertiefen. Zudem hat der Wechsel in ein fremdkulturelles Umfeld zur Folge, dass das Zurückgreifen auf gewohnte beziehungsweise selbstverständliche Handlungsmuster plötzlich nicht mehr möglich ist und das bisher erworbene Wissen nur noch bedingt Orientierungshilfe leistet. Dies veranschaulicht, dass sich die interviewten Personen, um in der neuen Umgebung zu funktionieren, zwangsweise neues Wissen anzueignen hatten. Zudem haben sich die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner neues Wissen über andere Länder und Kulturen angeeignet.

### 6.8.2 Kompetenz

In den Interviews zeigt sich, dass bei den sechs Studierenden eine Kompetenzerweiterung in den Dimensionen der Fach-, Methoden-, Sozial-, Selbst- und Persönlichkeitskompetenzen stattfand. Auffallend ist der Bereich der Sozialkompetenzen, die sich auf die Interaktionen mit anderen Personen beziehen und bei allen interviewten Personen zentral waren, da sie sich in einer neuen Umgebung befanden. Die Studierenden waren dadurch offen für Networking, d. h. für das Aufbauen, Pflegen und Weiterentwickeln von Beziehungen, was eine Grundhaltung der Offenheit gegenüber anderen Personen erfordert. Weiter geht aus den Interviewanalysen hervor, dass die Studierenden mit interkultureller Kompetenz konfrontiert waren. Ferner wiesen einige der interviewten Personen auf Empathie hin, d. h. auf die Fähigkeit, sich in andere Menschen hineinzusetzen und ihre Sicht der Dinge zu verstehen, was eine weitere grundlegende Komponente von Auslandsstudienaufenthalten darstellt. Denn nur wer anderen Menschen zuhören und einen Dialog auf Augenhöhe etablieren kann, wird ein vertieftes Verständnis für verschiedene Lebenswelten erhalten. U. a. bei Gruppenarbeiten haben die interviewten Personen auch die interkulturelle Kooperationsfähigkeit und Konfliktfähigkeit angesprochen. Meinungsverschiedenheiten treten immer auf. Sie erfordern ein gutes Konfliktmanagement, was die Studierenden im Rahmen des Auslandsstudienaufenthaltes entwickeln konnten. Kompetenzen, die bei den Interviews zum Vorschein kamen, sind die Anpassungsfähigkeit und die Ambiguitätstoleranz. Die interviewten Personen haben oftmals geäußert, dass es relevant war, ihre eigenen Werte zu kennen und zu relativieren, was die Anpassung an die fremden Gegebenheiten erleichterte. Zudem waren die Studierenden oft Unerwartetem begegnet und sind in unklaren und mehrdeutigen Situationen handlungsfähig geblieben und haben nach kreativen Lösungen gesucht. Folglich haben sie gelernt, mit Ambiguitäten umzugehen. Der Einfluss des Auslandssemesters auf die Fähigkeit zur Eigenmotivation und die Leistungsbereitschaft wurde von den interviewten Personen ebenso mehrfach erwähnt sowie die vertiefte Auseinandersetzung mit der Fähigkeit, zu forschen. Zudem wurde deutlich, dass sich die Studierenden regelmässig Zeit für Selbstreflexion genommen haben, denn eine Reflexion über die eigenen Werte und eigene Beobachtung des Verhaltens sind elementar, um sich in der neuen Umgebung zurechtzufinden. Abschliessend ist ebenfalls die internationale Kompetenz zu erwähnen, die es den interviewten Personen ermöglichte, angemessen mit anderen Menschen in einem internationalen Kontext zu interagieren.

### 6.8.3 Habitus

Der professionelle Habitus versetzt die Professionellen in die Lage, auch angesichts höchst unsicherer Situationen handlungsfähig zu bleiben und souverän Entscheidungen zu treffen. Die interviewten Personen haben sich teilweise in unsicheren Situationen befunden, jedoch sind Habitusbildungsprozesse nur schwierig beeinflussbar und lenkbar. Wie in Kapitel 3.3.3 erwähnt, sind für Habitustransformationsprozesse Krisen im Studium förderlich, sofern diese reflektiert und produktiv verarbeitet werden. Annika war teilweise mit unsicheren Situationen konfrontiert, da die Strukturen an der Hochschule in Holland offen waren. Sie hat sich daher mit neuen Formen des Lernens vertraut gemacht und reflektiert, welche Art der Wissenserweiterung für sie sinnvoll ist. Naima beschreibt, dass sie das Masterstudium in der Schweiz womöglich nicht zu Ende geführt hätte und mit höchst unsicheren Situationen konfrontiert war. Durch die neuen Inputs und die Zeit für Reflexion konnte sie diese Studienkrise überwinden.

### 6.8.4 Identität

Die Fallanalysen zeigen, dass es im Rahmen eines Auslandsstudienaufenthaltes relevant ist, sich mit der eigenen Identität auseinanderzusetzen, d. h., die eigenen Werte, Gefühle, Routinen, Lebens- und Kommunikationsstile zu erkennen, zu verstehen und zu relativieren. Dadurch wird eine offene und tolerante Haltung Menschen gegenüber, die andere Werte, Gefühle und Routinen haben, ermöglicht. Die Interviews veranschaulichen zudem, dass die Studierenden in ihrer professionellen Identität gestärkt wurden. Annika erläutert dies anhand der Bedeutung der Kooperation unter Sozialarbeitenden, dass es schlussendlich um ein gemeinsames höheres Ziel geht und die gemeinsame Arbeit daran verbindet und stärkt und sie mit ihrer professionellen Identität Teil davon ist. Naima erwähnt, dass ihr in der Schweiz die kritische Soziale Arbeit, die aufständische Soziale Arbeit, fehlte und dies auch einen Einfluss auf ihre Professionalität hatte, sich vertieft mit dem kritischen Ansatz auseinanderzusetzen, der jetzt Teil ihrer professionellen Identität ist. William äusserte, dass ihm der Aufenthalt in Chicago geholfen hat, zu verstehen, dass er hinter seinem Leben in der Schweiz steht, dass es gleichzeitig aber noch eine Welt um die Schweiz herum gibt. Bei Aditi hat sich die professionelle Identität insofern weiterentwickelt, als dass sie mehr Mut hat, für soziale Ungerechtigkeiten einzustehen. Die Studierenden haben sich im Rahmen des Auslandssemesters auch oft mit Haltungsfragen auseinandergesetzt, die relevant sind für die Entwicklung einer professionellen Identität.

### 6.8.5 Professionalität im Studium

In den vorangegangenen Kapiteln wurde ersichtlich, dass die Studierenden von Auslandssemestern subjektseitiger Lern- und Bildungsprozesse im Bereich der vier erwähnten Elemente durchlaufen haben. Die Interviewanalysen zeigen zudem, dass die Studierenden an Selbstsicherheit gewonnen haben und durch eine gestärkte professionelle Haltung besser Entscheidungen treffen können. Ferner

wurde geäußert, dass die eigenen Perspektiven seit dem Auslandsstudienaufenthalt fachlich begründeter und kohärenter vertreten werden können. Justus erwähnt, dass er während des ganzen Prozesses des Auslandssemesters vieles über sich als Person gelernt hat, in seiner Identitätsbildung gewachsen ist und sich dies auch in seiner Professionalität widerspiegelt.

## 6.9 Bedeutung der Fallanalysen für die Hochschulen Sozialer Arbeit in der Schweiz

Aus den sechs geführten Interviews lässt sich deutlich konstatieren, dass die Studierenden die Möglichkeit schätzen, unkompliziert einen Auslandsstudienaufenthalt absolvieren zu dürfen. Zudem zeigen die Fallanalysen, dass die Auslandsstudienaufenthalte einen positiven Einfluss auf die akademische, fachliche, persönliche sowie professionelle Entwicklung der Studierenden haben. Einige der Studierenden würden sich wünschen, dass die Hochschulen in der Schweiz einen grösseren Fokus auf die Internationalität legen würden. Des Weiteren schätzen einige der interviewten Personen an den Gasthochschulen, dass diese stärker auf Partizipation und Eigenverantwortung ausgerichtet sind, so dass sich die Studierenden selbst zu organisieren haben. Zudem sei auch die Beziehung zu den Dozierenden weniger hierarchisch, dafür kollegialer, was sie sich auch in der Schweiz wünschen würden. Ferner wird erläutert, dass sich die befragten Personen durch die Reduktion des Leistungsdrucks positiver mit der Sozialen Arbeit auseinandersetzen konnten. Eine weitere Fallanalyse veranschaulicht, dass Studierende bereits im Rahmen einer Summer- oder Winterschool relevante internationale Kontakte knüpfen können, was u. a. zu einem Auslandsstudienaufenthalt führen kann und daher im Sinne der Internationalität der Hochschulen der Sozialen Arbeit in der Schweiz zu fördern ist. Zudem wird es von den interviewten Personen als hilfreich erachtet, dass die Hochschulen in der Schweiz den Studierenden ausreichend Spielraum geben, sodass selbstständig an gewünschten Orten und Hochschulen Auslandsstudienaufenthalte geplant und organisiert werden können, ohne dass eine Hochschulpartnerschaft besteht. Eine Interviewpartnerin schätzt die fundierte Ausbildung in der Schweiz, die es ihr ermöglichte, im Ausland in einer anderen Sprache im Studium gut mitzukommen.

Zudem zeigen die Interviewanalysen, dass es gewünscht wäre, wenn die gemachten Erfahrungen im Ausland mehr in den Unterricht zu Hause integriert werden könnten sowie allenfalls Austauschveranstaltungen stattfinden würden. Somit könnten sich auch die Heimgebliebenen mit der Internationalität auseinandersetzen. Relevant ist, dass nicht nur Studierende, sondern auch Dozierende die Möglichkeit des Austausches nutzen, damit die von den Studierenden als bereichernd wahrgenommenen Aspekte aus den Hochschulumgebungen im Ausland gegebenenfalls auch in den Schweizer Unterricht einfließen können. Die Fallanalysen zeigen insgesamt, dass durch die Teilnahme an Auslandsstudienaufenthalten Kompetenzen gefördert werden können, die neben der persönlichen Bedeutung für die Hochschulen im Heimatland von Bedeutung sind und dort zur Weiterentwicklung der Sozialen Arbeit beitragen können. Die Interviews machen zudem deutlich, dass die Hochschulen der Sozialen Arbeit in der Schweiz dem Thema Auslandsstudienaufenthalte eine höhere Aufmerksamkeit widmen müssen. Die Austauschprogramme sollten weiterentwickelt und stärker als bisher gefördert

werden. Von Bedeutung ist ebenfalls, den Studierenden, Dozierenden und Professorinnen und Professoren den Nutzen für die Profession der Sozialen Arbeit von Auslandsstudienaufenthalten aufzuzeigen und sie für die Bedeutung internationaler Erfahrungen zu sensibilisieren.

## 7 Diskussion

In Kapitel 7 werden die empirischen Ergebnisse mit den theoretischen Grundlagen verbunden und diskutiert. Im zweiten Teil des Kapitels wird der Forschungsprozess kritisch reflektiert.

### 7.1 Diskussion der Ergebnisse

Die vorliegende Arbeit beantwortet die Forschungsfragen bezüglich der subjektiven Bedeutung eines Auslandsstudienaufenthaltes für Studierende der Sozialen Arbeit und inwiefern dies Einfluss auf die Bildung von Professionalität hat. Zudem beantwortet die Untersuchung Fragen bezüglich der Mobilität, Motive, Krisen, Persönlichkeit bzw. Identität, der akademischen und beruflichen Laufbahn und hochschulpolitischer Themen im Zusammenhang mit Auslandsstudienaufenthalten von Studierenden der Sozialen Arbeit. Ferner veranschaulicht die Arbeit, wie sich die Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit an den Fachhochschulen in der Deutschschweiz in den letzten Jahren entwickelt hat. Die Arbeit zeigt, dass den Studierenden der Sozialen Arbeit an Deutschschweizer Hochschulen grundsätzlich ein vielfältiges Angebot für Studienaufenthalte im Ausland zur Verfügung steht. Aus den Ergebnissen lässt sich klar ersehen, dass die Auslandsmobilitätsquote nach Studienjahr der Studierenden der Sozialen Arbeit bei allen fünf Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der Deutschschweiz äusserst niedrig ist. In den Studienjahren 2014/15 bis 2018/19 nutzt an den fünf Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der Deutschschweiz pro Fachhochschule von 100 Bachelor- und Masterstudierenden durchschnittlich weniger als eine Studentin oder ein Student die Möglichkeit, an einer ausländischen Hochschule zu studieren und interkulturelle Erfahrungen zu sammeln. Bestätigt wird die tiefe Mobilitätsquote vom BFS (2019, S. 26), wonach die Mobilitätsquote bei Bachelor- und Masterstudierenden der Sozialen Arbeit des Abschlussjahres 2016 über alle Fachhochschulen der Sozialen Arbeit in der Schweiz hinweg gesehen durchschnittlich lediglich 3.2 Prozent betrug. Bei den Geistes- und Sozialwissenschaften an UH des Abschlussjahres 2016 nutzten durchschnittlich immerhin 14 Prozent der Studierenden des Bachelor- und Masterstudienganges die Möglichkeit eines Auslandsstudienaufenthaltes (BFS, 2019, S. 26). Die Ergebnisse zeigen, dass trotz des vielfältigen Angebotes für Studierende der Sozialen Arbeit, einen Studienaufenthalt im Ausland zu absolvieren, die Möglichkeit nur von einer kleinen Minderheit genutzt wird. Schliesslich kommt es darauf an, ob die bzw. der einzelne Studierende von den Angeboten Gebrauch macht oder nicht, und ob es ihre bzw. seine persönliche Situation zulässt. Dabei spielt auch das Bildungsverständnis der einzelnen Studierenden eine Rolle. Besteht das Ziel darin, das Studium möglichst schnell und pragmatisch abzuschliessen, oder sind Studierende bereit, u. a. durch Auslandsstudienaufenthalte, an ihrer Professionalitätsentwicklung zu arbeiten, um die Wahrscheinlichkeit zu erhöhen, später in der Praxis professionell handeln und agieren zu können. Exzellente Partnerhochschulen im Ausland sind demnach keine Garantie, dass Studierende bereit sind, diese zu nutzen und sich in ein neues Lernumfeld zu begeben. Im Rahmen der Diskussion stellt sich die Frage, inwiefern die Hochschulen ein rückhaltloses Interesse daran haben, dass möglichst viele Studierende der Sozialen Arbeit ein Auslandssemester absolvieren, unter dem Aspekt neoliberaler Tendenzen und der Wettbewerbskonkurrenz unter den Hochschulen. Inwiefern ein Auslandsstudienaufenthalt konkret einen Einfluss auf die Bildung von Professionalität bei

Studierenden der Sozialen Arbeit hat, bleibt schwierig zu beantworten. Die Ergebnisse lassen einen Einfluss erwarten, da die Fallanalysen zeigen, dass der Auslandsstudienaufenthalt die Elemente Wissen, Kompetenzen, Habitus und Identität der Studierenden klar positiv im Sinne einer Stärkung beeinflusst. Die Ergebnisse zeigen, dass Auslandsstudienaufenthalte einen begünstigenden Einfluss auf die Professionalität der Studierenden der Sozialen Arbeit haben. Auch die Erweiterung von Sozial-, Selbst- und Persönlichkeitskompetenzen, wie beispielsweise Steigerung des Selbstbewusstseins oder intensive Selbstreflexion, kann durch den Auslandsstudienaufenthalt einen Beitrag zur Professionalität von Studierenden leisten. Die Ergebnisse legen zudem nahe, dass bei den sechs Studierenden eine Steigerung internationaler und interkultureller Kompetenzen stattfand, die für die Studierenden persönlich sowie beruflich relevant sind. Weiter zeigen die Ergebnisse, dass Auslandsstudienaufenthalte einen beachtlichen Einfluss auf berufliche Entscheidungen, auf das Interesse für bestimmte Themen im Rahmen von Bachelor- oder Masterarbeiten oder direkt auf die Berufswahl haben können. Aus den Ergebnissen der sechs Fallanalysen ist ersichtlich, dass Auslandsstudienaufenthalte u. a. zu Folgendem beitragen können:

- eigene Handlungen und die anderer besser reflektieren zu können,
- neues Fachwissen anzueignen, das für das Studium oder die Arbeit nutzbar gemacht werden kann,
- professionell besser mit Diversität umzugehen,
- im Austausch, Networking und Interaktionen sicherer zu werden,
- die Befähigung, die Perspektive von anderen Personen zumindest ansatzweise einnehmen zu können,
- eine differenziertere politische Sensibilität zu entwickeln,
- Selbstsicherheit und Selbstvertrauen zu gewinnen durch die erfolgreiche Bewältigung und Verarbeitung von herausfordernden Situationen,
- Offenheit und Neugier zu entwickeln,
- Ängstlichkeit zu reduzieren,
- aufgrund von Vergleichsmöglichkeiten kritischere Perspektiven und Haltungen einzunehmen,
- Distanz zur eigenen Hochschule zu gewinnen und sich dieser durch die neuen Erkenntnisse wieder anzunähern,
- einen Perspektivenwechsel vornehmen,
- Sprachkenntnisse zu verbessern und vor allem hinsichtlich des wissenschaftlichen Schreibens auf Englisch, aber auch auf Deutsch, da viele Schweizer Studierende in wissenschaftlichen Arbeiten Schweizerdeutsche Ausdrucksweisen verwenden
- den eigenen Horizont zu erweitern,
- die Nützlichkeit von internationaler Kooperation und Zusammenarbeit zu erkennen,
- Krisen zu bewältigen,
- sich in einer neuen Umgebung zurechtzufinden,
- sich mit komplett neuen Themen und Disziplinen auseinanderzusetzen,
- in interkulturellen Kontexten professioneller arbeiten zu können, die professionelle Identität zu stärken.

Die Ergebnisse aus den sechs Fallanalysen zeigen insgesamt, dass durch die Teilnahme an Auslandsstudienaufenthalten Kompetenzen gefördert werden können, die neben der persönlichen Bedeutung für die Hochschulen im Heimatland von Bedeutung sind und dort zur Weiterentwicklung der Sozialen Arbeit beitragen können. Die Austauschprogramme sollten weiterentwickelt und stärker als bisher gefördert werden. Relevant ist, den Studierenden, Dozierenden und Professorinnen und Professoren den Nutzen für die Profession der Sozialen Arbeit von Auslandsstudienaufenthalten aufzuzeigen und sie für die Bedeutung internationaler Erfahrungen zu sensibilisieren.

Im Weiteren geht aus den Fallanalysen hervor, dass die Studierenden während des Auslandsstudienaufenthaltes unterschiedliche Krisen durchlaufen. Wie Becker-Lenz und Müller (2012, S. 35) beschreiben, geraten Studierende oft dadurch in eine Krise, dass sie sich mit widersprüchlichen Vorstellungen und Erwartungen konfrontiert sehen. Krisen sind relevant für die Entwicklung eines professionellen Habitus und somit für die Bildung von Professionalität. Von Bedeutung ist dabei, dass Studierende den Raum haben, diese Krisen, Irritation und Infragestellungen zu thematisieren und dass sie bei der Bearbeitung der eintretenden Krisen unterstützt werden. Aus den Interviewanalysen geht hervor, dass sich die Studierenden selbst organisieren und durch eigene Netzwerke Irritationen und Krisen verarbeiten. In keinem der Interviews wurde jedoch explizit erwähnt, dass sie diesbezüglich bestimmte Personen an der Gast- oder Heimhochschule kontaktieren. Dies veranschaulicht, dass den Studierenden keine fixen Gefässe zur Verfügung stehen, um Irritationen und Krisen in einem professionellen Kontext zu diskutieren, zu verstehen und zu verarbeiten. Studierende können sich zwar jederzeit an die zuständigen Personen an der Heimhochschule oder an der Gasthochschule wenden, jedoch zeigen die Interviews, dass diese Unterstützungsleistung in den sechs analysierten Fällen nicht genutzt wird.

Bezüglich der Bildung von Professionalität in der Sozialen Arbeit ist entscheidend, dass die Studierenden die neuen gesellschaftlichen und kulturellen Systeme am Ort ihres Auslandssemesters greifen und verstehen können, dass sie die Perspektiven wechseln und in der Lage sind, die innere Logik einer anderen Umgebung und Kultur nachvollziehen zu können. Ein erster Schritt für die Bildung von Professionalität im Rahmen eines Auslandsstudienaufenthaltes ist somit, an eine Gasthochschule ins Ausland zu reisen, Erfahrungen zu sammeln und bewusst über diese nachdenken zu können. Das Zentrale dabei ist gemäss den Fallanalysen und der Theorie, dass die Studierenden dabei begleitet werden. Auslandsstudienaufenthalte bedeuten, dass die Studierenden versuchen, die Erlebnisse auf eine Basis zu setzen, dass sie die Logiken, die dahinterstecken, tatsächlich verstehen und somit die Bildung von Professionalität gefördert werden kann. Relevant wäre folglich, dass sich die Hochschulen nicht nur um die organisatorischen Elemente von Auslandsstudienaufenthalten kümmern, sondern die Studierenden von kompetenten Fachpersonen vorbereitet, begleitet sowie nachbegleitet werden. Dies gegebenenfalls ähnlich wie bei der Praktikumsausbildung, da i. d. R. auch regelmässiger Reflexionsaustausch mit einer Mentorin bzw. einem Mentor oder einer Praxisausbildnerin bzw. einem Praxisausbildner stattfindet.

Das DAAD (2018b, S. 21) hat im Rahmen einer Wirkungsstudie zu Auslandsstudien eine Vielzahl von Empfehlungen für den Bereich der Hochschule ausgesprochen, und kam u. a. auch zu der Erkenntnis, dass für die Vermittlung von gewissen Kompetenzen beispielsweise bestimmte Trainings und Workshops zur Vor- und Nachbereitung von Mobilitätsmassnahmen relevant wären sowie die Entwicklung eines entsprechenden E-Portfolios. Ähnlich wie dies auch die FHSG in Kapitel 2.4.3 mit der Planung der Einführung von E-Portfolios realisiert, um die Studierenden vor, während und nach dem Auslandssemester intensiver zu begleiten. Zusammenfassen lassen sich die im Rahmen der Diskussion erarbeiteten Erkenntnisse wie folgt: Damit Auslandsstudienaufenthalte einen möglichst fruchtbaren Einfluss auf die Bildung der Professionalität von Studierenden der Sozialen Arbeit haben, braucht es eine intensivere Vorbereitungsphase, eine strukturierte individuelle Begleitung mit festen Austauschgefässen sowie eine professionelle Nachbetreuung. Durch diese Massnahmen könnte allenfalls auch die Auslandsmobilitätsquote erhöht werden. Ferner kann durch eine intensivere Begleitung der Studierenden während des Auslandssemesters die Wahrscheinlichkeit reduziert werden, dass sich Vorurteile gegenüber anderen Personen oder Gesellschaften verstärken, wenn beispielsweise negative Erfahrungen zwischen den Beteiligten gemacht werden, die zur Bildung neuer Stereotype führen könnten. Zu berücksichtigen ist zudem, dass sich die sechs interviewten Personen im Rahmen dieser Arbeit grundsätzlich alle positiv bezüglich ihres Auslandsstudienaufenthaltes geäussert haben. In anderen Fällen können Auslandsstudienaufenthalte auch mit grösseren Herausforderungen und Kehrseiten verbunden sein. Grundsätzlich gibt es kaum wissenschaftliche Untersuchungen mit Fragen explizit nach den Schattenseiten von Auslandsstudienaufenthalten. Eine Ausnahme ist u. a. die Studie von Aresi, Fattori, Pozzi und Moore (2018), die negative gesundheitliche Aspekte aufgrund des stark erhöhten Alkoholkonsums von Studierenden während des Auslandsstudienaufenthaltes nachgewiesen hat.

Zudem ist an dieser Stelle zu erwähnen, dass es neben Auslandsstudienaufenthalten auch ganz viele andere Gelegenheiten gibt, damit sich Studierende in den Bereichen Wissen, Kompetenzen, Habitus, Identität und somit Professionalität entwickeln können. Des Weiteren sind Veränderungsbereitschaft, Flexibilität, Mobilität, Weltoffenheit, Kommunikationsfähigkeit, interkulturelle und internationale Kompetenzen neben Fach- und Methodenkompetenzen immer stärker gefragte Fähigkeiten, denn der ständige Wandel ist zum Dauerzustand geworden. Solche Kompetenzen werden individuell unterschiedlich erworben und sind keine rein berufsfachlichen, sondern zwischen professioneller Ausbildung und persönlichen Fähigkeiten liegende Qualitäten. Diese Art von Fähigkeiten ist teilweise nur bedingt durch die Ausbildung an der Hochschule beeinflussbar und von den Studierenden selbst als Lernprozess zu initiieren. Auslandsstudienaufenthalte bieten dafür eine Option.

Die Forschungsergebnisse zeigen zudem, dass ein Auslandsstudienaufenthalt ein bereichernder Prozess bezüglich der Bildung von Professionalität sein kann und dass dieser für die internationale Soziale Arbeit notwendig ist, um den Horizont der Studierenden für die globalen Herausforderungen zu erweitern. Oder wie dies Kruse (2015, S. 66) passend für die Soziale Arbeit formuliert:

„Wenn wir neugierig und mit offenen Augen und Ohren Elemente der Sozialen Arbeit eines fremden Landes auf uns wirken lassen, dann sind wir häufig von den frischen neuen Ideen und der eindrucksvollen Praxis fasziniert (oder wir fühlen uns durch offensichtlich zurückgebliebene Routinen abgestossen) – ohne uns selber und unsere Bildungspartner zu fragen, auf welchen historischen, politischen, sozialen und kulturellen Vorabs die Praxis beruht, die wir gerade als ‚Besucher/-innen‘ zur Kenntnis nehmen. Aber gerade die Kenntnis der unterschiedlichen Variablen, welche die Praxis geformt und bestimmt haben, die wir auf uns wirken lassen, wären Voraussetzungen für einen Lehr-Lern-Prozess, der uns nicht nur hilft, zu schauen, wie die anderen es machen, um es anschliessend als ‚Neuheit‘ im eigenen Lande einzuführen oder in einschlägigen Fachzeitschriften auszuposaunen, sondern um zu verstehen, wie es ‚dort‘ so ist, wie es ist, um es unter Umständen so umzuformen und anzupassen, dass es ‚hier‘ eine passgenaue ‚Innovation‘ oder – was vielleicht sogar noch besser wäre – eine vorwärts weisende Lehre sein könnte.“

## 7.2 Reflexion des Forschungsprozesses

Im Rahmen dieser Arbeit wurde die Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit ins Ausland untersucht. Um die Forschungsfrage „Welche subjektive Bedeutung hat ein Auslandsstudienaufenthalt für Studierende der Sozialen Arbeit und inwiefern hat dies Einfluss auf die Bildung von Professionalität?“ sowie die Unterfragen zu beantworten, fand einerseits eine Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen statt und andererseits wurde eine qualitativ-explorative Untersuchung mittels sechs narrativer Interviews durchgeführt.

Zu den kontinuierlichen Herausforderungen im Rahmen dieser Masterthesis zählen die stark begrenzte Zeit, die mangelnde regelmässige Übung bezüglich der Anwendung der objektiven Hermeneutik sowie die grundsätzliche Hauptschwierigkeit des Forschens in Einzelarbeit. Ferner war das Einlesen in die Literatur der Psychologie zwar bereichernd und interessant, aber auch äusserst komplex und zeitintensiv. Hinderlich bezüglich der zeitlichen Dimension war zudem das ständige Herbeiziehen weiterer Literatur aufgrund des grossen Interesses des Forschenden an der Thematik der Arbeit. Die phasenweise prokrastinierende Vorgehensweise bezogen auf gewisse Arbeiten im Zusammenhang mit dieser Thesis war für den Gesamtprozess nicht förderlich, da einzelne Meilensteine des Zeitplans nicht wie in der Disposition geplant, eingehalten werden konnten und der Zeitplan somit stetig revidiert werden musste. Dennoch ist es gelungen, fundierte Erkenntnisse bezüglich der Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit ins Ausland zu generieren, einem Forschungsfeld, zu dem kaum Studien aus der Sozialen Arbeit vorliegen, weshalb der Arbeit folglich eine fachliche Eigenständigkeit und Originalität zugesprochen werden kann.

Zu beachten ist, dass im Rahmen dieser Arbeit ausschliesslich die Sicht von Studierenden bezüglich Auslandsstudienaufenthalten und nicht bezüglich Auslandspraktika untersucht wurde. Der Einbezug von weiteren Perspektiven, wie beispielsweise Experteninterviews mit Mitarbeitern der International Offices, hätte die Sichtweise vertiefen können. Im Rahmen dieser Arbeit waren sechs Interviews bereits mit einem immensen Zeitaufwand verbunden, was dennoch nicht ausreichend ist, um verbindliche und valide Schlüsse und Aussagen von den Einzelfällen auf ein allgemeines Gesetz bzw. eine

Theorie zu ziehen. D. h. dem Anspruch der Theorieentwicklung konnte im Rahmen der Masterthesis nicht nachgekommen werden. Aufgrund der knappen Zeit, der eingeschränkten Ressourcen und der fehlenden Erfahrung erfolgt lediglich eine Beschreibung der Bedeutung von Auslandsstudienaufenthalten für Studierende der Sozialen Arbeit.

In einem ersten theoretischen Teil der Arbeit wurden die Themen Mobilität, Bildung von Professionalität im Studium sowie die Berufsgeschichte der Sozialen Arbeit bezogen auf den internationalen Austausch aufgegriffen. Zudem wurde neben der differenzierten Literaturrecherche eine umfassende statistische Recherche zur horizontalen Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit an Fachhochschulen in der Deutschschweiz vorgenommen. Der immense Zeitaufwand bezüglich der Auswertung der Daten, die mittels Umfrage an die einzelnen International Offices erhoben wurden, hat der Forschende stark unterschätzt. Im Nachhinein hätte die Umfrage bereits einige Monate früher versendet werden sollen. Dank guter Excel-Kenntnisse, aber vor allem dank der unterstützenden und professionellen Kooperation der International Offices, ist es dennoch gelungen, eine differenzierte Übersicht über die horizontale Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit an Fachhochschulen in der Deutschschweiz zu erstellen.

Im zweiten Teil der Arbeit stand die qualitativ-empirische Forschung. Der Feldzugang zu Studierenden, die einen Auslandsstudienaufenthalt absolviert haben, war grundsätzlich problemlos möglich. Einzig der Zugang zu Personen, die ihren Auslandsstudienaufenthalt nicht in westlichen Industrieländern absolviert haben, hat sich als schwierig erwiesen. Im letzten Moment konnte dennoch eine Interviewpartnerin gefunden werden, die ein Semester in Indien studierte. Denn für eine „maximale Kontrastierung“ wurden bewusst Personen interviewt, die ihr Auslandssemester in Europa sowie ausserhalb Europas absolviert haben. Bezüglich der Kontrastierung wäre es zudem wertvoll gewesen, auch Personen der Sozialen Arbeit zu befragen, die aktuell nicht mehr im Studium sind und deren Auslandsstudienaufenthalt bereits viele Jahre zurückliegt. Denn der zeitliche Faktor hat einen grossen Einfluss darauf, wie eine narrative Geschichte bezüglich eines Auslandsstudienaufenthaltes erzählt wird und welche Schwerpunkte gelegt werden. Dank der umfassenden Einstiegsfrage ist es gut gelungen, den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern eine ausführliche Narration zu entlocken. Diesbezüglich als hilfreich erlebt wurden zudem die narrative Selbstdarstellung des Forschenden zu Beginn der Interviews, der Interviewleitfaden, der Erzählstimulus in der Einstiegsfrage sowie die zunehmende Sicherheit durch Übung. Auf die Einstiegsfrage folgten teilweise bis zu 50-minütige narrative Ausführungen. Eine Herausforderung bestand im Nachfrageteil darin, narrative Nachfragen zu stellen. Oftmals wurde der Fokus direkt auf die vorbereiteten exmanenten Nachfragen gelegt. Der Interviewleitfaden hat sich als sinnvoll erwiesen, sodass lediglich minimale Anpassungen erforderlich waren. Bewährt und als sinnvoll erwiesen hat sich über den ganzen Prozess der Arbeit hindurch die Idee, dass sich der Forschende im Rahmen des Pretests des Interviewleitfadens selbst hat interviewen lassen. Bei der Datenaufbereitung hat sich die Software f5 für die Transkription bewährt, wobei es in besonderem Masse zeitintensiv und aufwendig war, alle Interviews, die zwischen 50 Minuten bis teilweise über 80 Minuten angedauert haben, selbst zu transkribieren. Die Transkription ist jedoch ein

relevanter Teil der Arbeit, um Interpretationen intersubjektiv prüfbar und nachvollziehbar zu machen. Bezogen auf die Methode der Objektiven Hermeneutik hätten die Interviews idealerweise differenzierter transkribiert werden sollen, um im Rahmen der Fallanalysen weitere Feinheiten analysieren zu können.

Bezüglich der gewählten Methode bestand die Herausforderung darin, dass die Analyse und Interpretation bei der Objektiven Hermeneutik in einer möglichst nicht homogenen Gruppe erfolgen sollte, da sich durch diskursive Validierung innerhalb einer Forschergruppe Beliebigkeit und Subjektivität der Auswertung deutlich einschränken lassen. Bei dieser Masterthesis handelt es sich jedoch um eine studentische Qualifikationsarbeit, die auf Eigenständigkeit basiert. Folglich war eine ausführliche multiperspektivische Sichtweise und Diskussion des Materials nicht möglich. Auf kollektives Interpretieren wurde bewusst verzichtet, da die Deklaration, was schlussendlich eigenständig und was von anderen Personen interpretiert wurde, kaum möglich gewesen wäre und andererseits auch der Zugang zu Fachpersonen der Objektiven Hermeneutik in der kurzen Zeit des Verfassens der Thesis schwierig gewesen wäre. Weiter konnten nicht alle Interviews gleich detailliert und ausführlich analysiert werden. Während bei den ersten Fällen alle Analyseschritte schriftlich ausformuliert wurden, mussten bei den letzten Notizen genügen. Auch wurden bei den ersten Interviews mehr Sequenzen analysiert. Solche Abkürzungsstrategien sind zwar legitim, bergen aber das Risiko, Wesentliches zu übersehen oder Lesarten zu ungenau am Material zu überprüfen. Eine weitere Problematik bestand darin, dass der Forscher die Forschungsnotizen stets handschriftlich auf den Interviewtranskripten und weiteren Papieren notiert hat. Sinnvoller wäre es gewesen, die Notizen stets gleich zu digitalisieren und eine Software wie MAXQDA zu verwenden, was beim Forschenden ein weniger grosses Papierchaos verursacht hätte. Besonders anspruchsvoll war die Darstellung der Ergebnisse, da jeder Fall individuell ist und viele Erkenntnisse generierte. Das Lesen von anderen objektiv-hermeneutischen Arbeiten gab hilfreiche Anregungen. Grundsätzlich stellt sich die Frage, ob nicht auch andere Auswertungsmethoden, wie beispielsweise die Narrationsanalyse oder die Grounded Theory, für die Beantwortung der Fragestellung geeignet gewesen wären. Für die Objektive Hermeneutik spricht, dass eine solche ganzheitliche Analyse bei Phänomenen, die wenig beforscht sind und zunächst explorativ erschlossen werden müssen, sinnvoll ist. Insbesondere aufgrund der detaillierten Sequenzanalyse und des damit verbundenen abduktiven Schliessens sowie des Gedankenexperimentes gelingt es, erhellende und für die weitere Forschung tragfähige Hypothesen zu entwickeln. Im Rahmen einer Masterthesis konnte die Analyse mit der Objektiven Hermeneutik jedoch nicht so umfassend vorgenommen werden, wie dies der Forscher im Grundstudium gelernt hatte oder wie er dies auch im Rahmen eines dreitägigen Seminars des Studiengangs „Objektive Hermeneutik“ im Jahr 2017 unter Leitung von Prof. Dr. Ulrich Oevermann üben konnte.

Bei der Analyse der Interviews stellte sich heraus, dass die sechs interviewten Personen die Auslandsstudienaufenthalte grundsätzlich alle als bereichernde und positive Lebenserfahrung beurteilten. Als Kontrast wäre idealerweise ein Interview mit einer Person gewesen, die dem Auslandssemester aufgrund der gemachten Erfahrungen kritisch gegenübersteht. Denn auch der Verfasser dieser Arbeit

hat vorwiegend positive Assoziationen über den Wert internationaler Erfahrungen und internationaler Mobilität. Zum Forschungsprozess ist abschliessend zu erwähnen, dass der gesamtzeitliche Aufwand unterschätzt wurde. Die Arbeit ist mit 12 ECTS berechnet, was einem Workload von zirka 360 Stunden entspricht, der massiv überschritten wurde. Zurückzuführen ist dies u. a. auch auf die geringe Forschungserfahrung des Verfassers und auf die damit verbundenen wiederkehrenden Unsicherheiten, Ambivalenzen und Umwege, die einen Einfluss auf die Geschwindigkeit beim Verfassen dieser Arbeit hatten.

## 8 Schlussfolgerungen und Ausblick

*« That's how, student by student, we develop that habit of cooperation, by immersing yourself in someone else's culture, by sharing your stories and letting them share theirs, by taking the time to get past the stereotypes and misperceptions that too often divide us »<sup>14</sup> – former US First Lady Michelle Obama*

Aufgrund der Erkenntnisse aus der Auseinandersetzung mit der Literatur bezüglich internationaler Mobilität und aus den Ergebnissen der qualitativen Untersuchung werden in diesem Kapitel Schlussfolgerungen abgeleitet, ein Fazit bezüglich der Zielerreichung der Arbeit vorgenommen sowie zukünftige Forschungsdesiderate angedeutet.

Die Absicht und das Ziel der vorliegenden Arbeit bestanden in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung bezüglich der horizontalen Outgoing-Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit sowie in einer qualitativ-empirischen Untersuchung zur subjektiven Bedeutung eines Auslandsstudienaufenthaltes und dessen Einfluss auf die Bildung von Professionalität. Aus den Ergebnissen geht hervor, dass die Auslandsmobilitätsquote der Studierenden der Sozialen Arbeit im Vergleich zu anderen Studienrichtungen relativ gering ist. Zudem lassen die Ergebnisse aus den Fallanalysen einen Einfluss von Auslandsstudienaufenthalten auf die Bildung von Professionalität erwarten, da ersichtlich wird, dass im Rahmen der Auslandsaufenthalte Elemente wie Wissen, Kompetenzen, Habitus und Identität, die im Zusammenspiel Professionalität ausmachen, im Sinne einer positiven Entwicklung, beeinflusst werden. Ferner zeigen die Interviewanalysen, dass ein Auslandsstudienaufenthalt während der Studienzeit eine sinnvolle und wertvolle Erfahrung ist, die Studierende der Sozialen Arbeit, wenn sie fest im Berufsleben verankert sind, nicht ohne Weiteres nachholen können. Einmal auf eine andere, neue Art und Weise im Ausland zu studieren, neue Freundschaften zu knüpfen, sich in einer anderen Umgebung zurechtfinden, dies kann Studierenden für ihr eigenes Studium, aber auch darüber hinaus viele positive Impulse geben sowie bei späteren Bewerbungsverfahren und der professionellen Karriere positive Auswirkungen haben. Denn wer seine kulturelle Verankerung erkennt, lernt, sich selbst besser zu verstehen und zu relativieren. Diese Relativierung eröffnet neue Perspektiven für einen toleranten Umgang mit anderen Menschen. Die vorliegende Forschung konnte einige Fragen zumindest ansatzweise beantworten, gleichzeitig sind aber neue Fragen entstanden. Folgende Themen sind im Rahmen einer weiterführenden, grösser angelegten Untersuchung relevant:

- Die Untersuchung der Gründe für die relativ geringe Auslandsmobilitätsquote in der Sozialen Arbeit.
- Eine explizite Untersuchung bezüglich der Herausforderungen und Schwierigkeiten, mit denen Studierende im Rahmen von Auslandssemestern konfrontiert sind.
- Die Ergründung der Auslandsmobilitätsquote an ausländischen Hochschulen der Sozialen Arbeit.

---

<sup>14</sup> Zitat einer der ehemaligen First Lady Michelle Obama vom 19. Januar 2011 auf dem Campus der Howard University in Washington, um die "100,000 Strong Initiative" des Präsidenten zu unterstützen – ein Programm, das darauf abzielt, die Anzahl von amerikanischen Austauschstudierenden in China zu erhöhen (Schulman, 2011)

Aus den generierten Erkenntnissen im Rahmen dieser Arbeit lassen sich zudem folgende Forderungen an die Hochschulen formulieren:

- Auslandsstudienaufenthalte in der Sozialen Arbeit sollen als ausgewiesene Lernorte betrachtet und akzeptiert werden.
- Eine breitere Kommunikation der positiven sowie negativen Effekte von Auslandsstudienaufenthalten durch die Hochschulen wäre daher relevant und wünschenswert.
- Eine Aufwertung der Erfahrung von Auslandsstudienaufhalten soll stattfinden, d. h. Raum schaffen, damit die Erfahrungen von Auslandsstudienaufhalten zurück ins Studium fließen können.
- Neben der Schaffung von weiteren Anreizen für die Outgoing-Mobilität sollte gleichzeitig die Strategie verfolgt werden, Internationalität an die Schulen zu holen und die Zahl der Incoming-Studierenden zu erhöhen sowie vermehrt internationale Veranstaltungen wie eigene internationale Summer- und Winterschools. Dadurch kann gewährleistet werden, dass Studierenden, denen ein Auslandspraktikum oder ein Auslandsstudienaufenthalt nicht möglich ist oder deren Bereitschaft, die Komfortzone in der Schweiz zu verlassen, dennoch mit internationalem Austausch konfrontiert werden. Hochschulen aus teilweise weniger wohlhabenden Ländern, in denen sich Studierende einen Auslandsstudienaufenthalt kaum leisten können, verfolgen diesen Ansatz bewusst, um in der eigenen Hochschule Raum für Internationalität zu schaffen.

Zuletzt bleibt im Rahmen dieser Arbeit anzumerken, dass soziale Probleme vor Ländergrenzen nicht haltmachen und die Bedeutung der internationalen Dimension und des Austausches immer relevanter wird. Besonders die beispiellose menschliche Verwüstung u.a. von zwei Weltkriegen hat global die Dringlichkeit des internationalen Austausches ausgelöst, um durch das Gespräch Spannungen zwischen Individuen, Staaten und Gesellschaften abzubauen. Internationale Austauschprogramme sind folglich im absoluten Interesse der Sozialen Arbeit, sofern diese, wie Alice Salomon bereits 1930 kritisch bemerkte, im gegenseitigen Interesse aller genutzt werden:

„Die Welt ist kleiner geworden. Die Errungenschaften der Technik haben sie verändert. Menschen und Güter sind freizügiger geworden. Probleme internationaler Beziehungen sind entstanden, die unsere Vorfahren mit ihrem enger begrenzten Lebensraum nicht kannten. Menschen und Völker sind einander näher gerückt, im Guten wie im Bösen. Sie können einander in neuen Ausmassen Zerstörung und Vernichtung bringen oder gegenseitige Hilfe und Unterstützung für gemeinsames Aufbauen.“ (Salomon, 1930, S. 531)

## 9 Literaturverzeichnis

- Abels, H. (2017). *Identität: Über die Entstehung des Gedankens, dass der Mensch ein Individuum ist, den nicht leicht zu verwirklichenden Anspruch auf Individualität und Kompetenzen, Identität in einer riskanten Moderne zu finden und zu wahren* (3., aktualisierte und erweiterte Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Anderson, P., Lawton, L., Rexeisen, R., Hubbard, A. (2006). Short-Term Study Abroad and Intercultural Sensitivity: A Pilot Study. In: *International Journal of Intercultural Relations* 34 (4), 457–469.
- AvenirSocial (2015). *Berufliche Auslandsaufenthalte in der Sozialen Arbeit. Studium, Weiterbildung, Arbeit, Praktika und Soziale Einsätze*. Bern: AvenirSocial.
- Becker-Lenz, R., & Müller, S. (2009). *Der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit: Grundlagen eines Professionsideals*. Bern: Peter Lang.
- Becker-Lenz, R., Busse, S., Ehlert, G. & Müller-Hermann, S. (2012). *Professionalität Sozialer Arbeit und Hochschule. Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität im Studium Sozialer Arbeit*. Wiesbaden: Springer VS.
- Becker-Lenz, R., Busse, S., Ehlert, G., & Müller-Hermann, S. (2013). Einleitung: „Was bedeutet Professionalität in der Sozialen Arbeit?“ In: R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert, S. Müller-Hermann (Hrsg.). *Professionalität in der sozialen Arbeit: Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven* (S. 11–19) (3., durchgesehene Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Becker-Lenz, R. & Müller-Hermann, S. (2014). Die Bildung des professionellen Habitus im Studium der Sozialen Arbeit. In C. Roth & U. Merten (Hrsg.), *Praxisausbildung konkret. Am Beispiel des Bachelor in Sozialer Arbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW* (S. 235–245). Opladen: Budrich.
- BFH (2019). Internationales. Verfügbar unter: <https://www.bfh.ch/soziale-arbeit/de/ueber-das-departement-soziale-arbeit/internationales>
- BFS (2019). *Mobilität von Studierenden der Schweizer Hochschulen 2013–2016*. Neuchâtel: BFS.
- Bolen, M. (2007). *A guide to outcomes assessment in education abroad*. Carlisle, PA: Forum on Education Abroad.
- Bourdieu, P. (1967). Der Habitus als Vermittlung zwischen Struktur und Praxis. In P. Bourdieu. *Zur Soziologie der Symbolischen Formen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1979). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1988). Inzwischen kenne ich alle Krankheiten der soziologischen Vernunft. Pierre Bourdieu im Gespräch mit Beate Kraus. In P. Bourdieu. *Soziologie als Beruf. Wissenschaftstheoretische Voraussetzungen soziologischer Erkenntnis*. Berlin: de Gruyter.
- Bruner, J. (1985). Narrative and paradigmatic modes of thought. In J. Bruner (2006). *In search of pedagogy. The selected works of Jerome Bruner. Vol. 2.* (pp. 116–128). New York: Routledge.
- Chou C., & Spangler J. (Hrsg.). (2018). *Cultural and Educational Exchanges between Rival Societies. Cooperation and Competition in an Interdependent World*. Singapore: Springer.

- Cisneros-Donahue, T. & Krentler, K. & Reinig, B. & Sabol, K.. (2012). Assessing the Academic Benefit of Study Abroad. *Journal of Education and Learning*. 1. DOI: 10.5539/jel.v1n2p169.
- DAAD (2018a). DAAD-Wirkungsstudie. Interkulturelle Kompetenz und Werteorientierung durch Individualmobilität und Erasmus+ Projekte. Teilstudie 1. Aussercurriculare Bildungseffekte von Auslandsaufenthalten. Hagen: DAAD.
- DAAD (2018b). DAAD-Wirkungsstudie. Interkulturelle Kompetenz und Werteorientierung durch Individualmobilität und Erasmus+ Projekte. Teilstudie 2. Nutzung der Partnerschaften und Kooperationsprojekte in Erasmus+. Hagen: DAAD.
- Deardorff, D. K. (2005). A matter of logic? *International Educator*, 14(3), 26-31.
- Dewe B., Ferchhoff W., Radtke FO. (1992). Das „Professionswissen“ von Pädagogen. In: Dewe B., Ferchhoff W., Olaf-Radtke F. (Hrsg.) *Erziehen als Profession* (S. 70–91). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dewe, B. & Ottow H.-U. (2019). Profession. In H.-U. Otto, H. Thischer, R. Trepow & H. Ziegler (Hrsg.). *Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (6., überarbeitete Auflage) (S. 1191–1202). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Dresing, T., & Pehl, T. (2017). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse: Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (7. Auflage). Marburg: Eigenverlag.
- Ellwein, T. (1985). *Die deutsche Universität vom Mittelalter bis zur Gegenwart*. Königstein im Taunus: Athenäum Verlag.
- Erikson, E. (1950). *Childhood and society*. New York: W Norton & Co.
- FHNW (2019). Partnerschulen. Verfügbar unter: <https://www.fhnw.ch/de/studium/soziale-arbeit/international/partnerhochschulen>
- FHSG (2019). Partnerhochschulen. Verfügbar unter: <https://www.fhsg.ch/de/studium/rund-um-das-studium/internationaler-austausch/international-office-soziale-arbeit/partnerhochschulen/>
- Fivush, R., Booker, J. A., & Graci, M. E. (2018). Ongoing narrative meaning making within events and across the lifespan. *Imagination, Cognition, and Personality*. In D. McAdams (2018). *Narrative Identity: What Is It? What Does It Do? How Do You Measure It?* *Imagination, Cognition and Personality*, 37(3), 359–372. <https://doi.org/10.1177/0276236618756704>
- Franzmann, A. (2016). Entstehungskontexte und Entwicklungsphasen der Objektiven Hermeneutik als einer Methodenschule. Eine Skizze. In R. Becker-Lenz, A. Franzmann, A. Jansen, M. Jung (Hrsg.). *Die Methodenschule der objektiven Hermeneutik: Eine Bestandsaufnahme* (S. 1– 42). Wiesbaden: Springer VS.
- Grasshoff, G., Homfeldt, H. G., & Schröer, W. (2016). *Internationale Soziale Arbeit: Grenzüberschreitende Verflechtungen, globale Herausforderungen und transnationale Perspektiven* (1. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
- Hagestedt, L. (2011). *Heinemann Henz*. Berlin: de Gruyter.
- Hahn, K. (2004): *Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen: Kontext, Kernprozesse, Konzepte und Strategien*. Wiesbaden: Springer VS.

- Hentig, H. von (2009). *Bildung. Ein Essay*. 8. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Hentig, H. von (2004). *Bildung. Ein Essay*. 5. leicht überarbeitete Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Hof, C. (2002). Bewertung von Sozialkompetenz. In: Arnold, R./Clement, U. (Hrsg.): *Kompetenzentwicklung im Fokus*. Opladen: Budrich.
- HSLU (2019). Partnerschulen Vernetzt im Bildungsauftrag. Verfügbar unter: <https://www.hslu.ch/dech/soziale-arbeit/ueber-uns/international/partnerschulen/>
- Kleemann, F., Krähnke, U. & Matuschek, I. (2013). *Interpretative Sozialforschung: Eine Einführung in die Praxis des Interpretierens* (2., korr. aktualis. Aufl). Wiesbaden: Springer VS.
- Kniephoff-Knebel, A. (2015). Internationale Kooperation und Vernetzung als Wegbegleiter der Ausbildungsgeschichte Sozialer Arbeit in Deutschland. In E. Kruse (Hrsg.), *Internationaler Austausch in der Sozialen Arbeit: Entwicklungen-Erfahrungen-Erträge* (S. 41–60) . Wiesbaden: Springer VS.
- Krapp, A. & Richard R. (2002). Selbstwirksamkeit und Lernmotivation. Eine kritische Betrachtung der Theorie von Bandura aus der Sicht der Selbstbestimmungstheorie und der pädagogisch- psychologischen Interessentheorie. In M. Jerusalem & D. Hopf (Hrsg.), *Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen*. Zeitschrift für Pädagogik, 215 (S. 54–92). Weinheim und Basel: Beltz.
- Kruse, E. (2015). Facetten des internationalen Austauschs in der Sozialen Arbeit – zur Einführung. In E. Kruse (Hrsg.). *Internationaler Austausch in der Sozialen Arbeit: Entwicklungen-Erfahrungen-Erträge* (S. 9–18). Wiesbaden: Springer VS.
- Kühl, S., Strodtholz, P., & Taffertshofer, A. (2009). *Handbuch Methoden der Organisationsforschung: Quantitative und qualitative Methoden* (1. Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Lätsch, D. (2017). Soziale Felder des Erzählens: Psychotherapie. In M. Martínez (Hrsg.), *Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 166–172). Stuttgart: J. B. Metzler.
- Lippert-Burmester, W., & Lippert, P. (2014). *Medizinische Fachsprache - leicht gemacht: Lehr- und Arbeitsbuch*. Stuttgart: Schattauer Verlag.
- Lucius-Hoene, G. (2017). Narrative Analysen in der Psychologie. In G. Mey, K. Mruck (Hrsg.). *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 1-20). Wiesbaden: Springer VS.
- Maio, G. (2017). *Mittelpunkt Mensch: Lehrbuch der Ethik in der Medizin: mit einer Einführung in die Ethik der Pflege* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Stuttgart: Schattauer.
- Matter, S. (2015). Umbruchprozesse in der Schweizer Sozialen Arbeit. Die Rezeption der amerikanischen Social Casework Methode in den 1950er Jahren. In E. Kruse (Hrsg.), *Internationaler Austausch in der Sozialen Arbeit: Entwicklungen-Erfahrungen-Erträge* (S. 205–222). Wiesbaden: Springer VS.
- McAdams, D. (1985). *Power, Intimacy, and the Life Story: Personological Inquiries Into Identity*. Homewood: Dorsey Press.
- McAdams, D. (1993). *The stories we live by. Personal myths and the making of the self*. New York: William Morrow & Co.

- McAdams, D. (2015). *The art and science of personality development*. New York: The Guilford Press.
- McAdams, D. (2018). Narrative Identity: What Is It? What Does It Do? How Do You Measure It? *Imagination, Cognition and Personality*, 37(3), 359–372. <https://doi.org/10.1177/0276236618756704>
- McAdams, D. & McLean, K. (2013). Narrative Identity. *Current Directions in Psychological Science*, 22(3), 233–238. <https://doi.org/10.1177/0963721413475622>
- McLeod, M. & Wainwright, P. (2009): Researching the Study Abroad Experience. In: *Journal of Studies in International Education* 13 (1), 66-71.
- Motzke, K. (2014). *Soziale Arbeit als Profession: Zur Karriere «sozialer Hilfstätigkeit» aus professionssoziologischer Perspektive*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Movetia (2017). *1987-2017: 30 Jahre Erasmus. Erasmus-Mobilität in der Schweiz Statistik 1992-2015*. Solothurn: Movetia.
- Movetia (2018). *Swiss-European Mobility Programme Statistik 2016/17*. Solothurn: Movetia.
- Müller-Hermann, S. (2012). *Berufswahl und Bewährung. Fallrekonstruktionen zu den Motivlagen von Studierenden der Sozialen Arbeit*. Wiesbaden: Springer VS.
- Nittel, Dieter. (2002). Professionalität ohne Profession? «Gekonnte Beruflichkeit» in der Erwachsenenbildung im Medium narrativer Interviews mit Zeitzeugen. In M. Kraul, Marotzki, Winfried & C. Schweppe (Hrsg.), *Biographie und Profession* (S. 253-286). Bad Heilbrunn/Obb: Klinkhardt.
- Nothnagel, S. (2010): „Auslandssemester“. In Jürgen Straub/Arne Weidemann/Steffi Nothnagel (Hg.): *Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch*. (S. 433 – 461). Bielefeld: transcript.
- Oevermann, U. (1998). *Lebenspraxis, Krisenbewältigung und Konstitution von Erfahrung (Abduktion) als Grundprobleme in der Perice'schen Philosophie und der modernen Soziologie*. Unveröffentlichtes Manuskript. Frankfurt a. M.
- Oevermann, U. (2001). *Strukturprobleme supervisorischer Praxis. Eine objektiv hermeneutische Sequenzanalyse zur Überprüfung der Professionalisierungstheorie*. Frankfurt am Main: Humanities Online.
- Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika (2014). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch* (4. erweiterte Aufl.). München: Oldenbourg.
- Sagebiel, J. (2010). Alice Salomon – Pionierin der Sozialen Arbeit in Disziplin, Profession und Ausbildung. In C. Engelfried & C. Voigt-Kehlenbeck (Hrsg.). *Gendered Profession: Soziale Arbeit vor neuen Herausforderungen in der zweiten Moderne* (S. 43–60). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Salomon, A. (1930). Warum internationale Wohlfahrtspflege notwendig ist. In: *Freie Wohlfahrtspflege* 4/3. S. 531-535.
- Sarbin, T. (1986). *Narrative psychology: The storied nature of human conduct*. New York: Praeger.

- SBFI (2019). Bologna-Prozess. Verfügbar unter: <https://www.sbf.admin.ch/sbfi/de/home/hs/hochschulen/bologna-prozess.html>
- Scherf, M (2009). Objektive Hermeneutik. In S. Kühl, P. Strodtholz, A. Taffertshofer (Hrsg.). Handbuch Methoden der Organisationsforschung: Quantitative und qualitative Methoden (S 300-325). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schulman, K. (2011). First Lady Michelle Obama: "When You Study Abroad, You're Helping to Make America Stronger." Retrieved from: <https://obamawhitehouse.archives.gov/blog/2011/01/19/first-lady-michelle-obama-when-you-study-abroad-you-re-helping-make-america-stronger>
- Schultz, P., & Schultz, E. (2008). Theories of Personality. Cengage Learning.
- Schütze F. (1992) Sozialarbeit als „bescheidene“ Profession. In B. Dewe, W. Ferchhoff, F. Olaf-Radtke (Hrsg.). Erziehen als Profession (S. 132–170). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schütze, F. (2000). Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriss. ZBBS. Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, 2000(1), 49–96.
- Schütze, F. (1996). Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen. Ihre Auswirkungen auf die Paradoxien des professionellen Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns (S. 183–275). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Schütze, Fritz. (1983a). Biographieforschung und narratives Interview. Neue Praxis, 13(3), 283–293.
- Sommerfeld, Peter, Dällenbach, Regula, Rügger, Cornelia & Hollenstein, Lea. (2016). Klinische Soziale Arbeit und Psychiatrie. Entwicklungslinien einer handlungstheoretischen. Wissensbasis. Wiesbaden: Springer VS.
- Spektrum.de (2019). Lexikon der Psychologie. Narrative Identität. Verfügbar unter: <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/narrative-identitaet/10312>
- Stangl, W. (2019). Stichwort: 'narrative Identität'. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. WWW: <https://lexikon.stangl.eu/18017/narrative-identitaet/> (2019-07-25)
- Staub-Bernasconi, S. (2017). Jane Addams (1860–1935) als Begründerin einer „kritischen Sozialen Arbeit“. Soziale Passagen, 8(2), 405–418. <https://doi.org/10.1007/s12592-016-0242-1>
- Teichler, U. (2007). Die Internationalisierung der Hochschulen. Neue Herausforderungen und Strategien. Frankfurt a.M. und New York: Campus.
- Teichler, U. & Hahn, K. (2005). „Internationalization Mainstreaming in Germany Higher Education“. In: ARIMOTO, Akira, HUANG, Futao und YOKOYAMA, Keiko (Hg.): Globalization and Higher Education (S. 39-66). Hiroshima: Research Institute for Higher Education, Hiroshima University.
- Thesing, T. (2014). Leitideen und Konzepte bedeutender Pädagogen: Ein Arbeitsbuch für den Pädagogikunterricht. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.

- Thole, Werner & Polutta, Andreas. (2011). Professionalität und Kompetenz von MitarbeiterInnen in sozialpädagogischen Handlungsfeldern. Professionstheoretische Entwicklungen und Problemstellungen der Sozialen Arbeit. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), Pädagogische Professionalität (Bd. 2011, S. 104–121). Weinheim: Beltz.
- Wieler, J. (1989). Alice Salomon und ihr Einfluss auf die Ausbildung zur sozialen Arbeit. In: 60 Jahre International Association of Schools of Social Work – eine Festschrift (S. 67–76). Berlin: Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.
- Wittmann, Frank (2012). Internationale Kompetenz: der Weg zu erfolgreichen Berufslaufbahnen im In- und Ausland. Bern: SDBB.
- ZHAW (2019). Internationale Partner. Verfügbar unter: <https://www.zhaw.ch/de/sozialearbeit/ueber-uns/internationaler-austausch/internationale-partner/>
- Zimmermann, J., & Neyer, F. J. (2013b). Do we become a different person when hitting the road? Personality development of sojourners. *Journal of Personality and Social Psychology*, 105(3), 515-530.

## 10 Anhangsverzeichnis

Der Anhang umfasst die folgenden Dokumente:

1. Interviewleitfaden
2. Vorlage Postskript
3. Transkriptionsregeln
4. Selbständigkeitserklärung

### Interviewleitfaden Master-Thesis Arbeit

zuletzt aktualisiert am: 02.05.2019

#### Arbeitstitel

Horizontale Outgoing-Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit ins Ausland.

#### Mitnehmen

Aufnahmegerät, Computer, Schreibzeug, Notizblock, Dankeschön Karte und Geschenk (Tibits Gutschein)

#### Hinweise bzgl. der Interviews

Ziel ist es, den Hauptteil des Interviews auf die Einstiegsfrage und die immanenten Fragen zu verwenden. Am Schluss des Interviews die Themen einbringen (als exmanente Fragen), die mit Bezug auf einzelne Forschungsfragen interessieren bzw. eher darauf ausgerichtet sind, Beschreibungen und Theoretisierungen der IP zu erhalten (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2010, S. 100).

Die Interviews sollten ungefähr eine Stunde dauern. Wenn es länger oder weniger lang dauert, ist das auch i.O.

#### JOINING

- Vorstellen
- Grund des Interviews erklären (Masterarbeit, Interesse an der Bedeutung von Auslandsstudienaufenthalt)
- Interviewart erklären (narratives Interview): darauf hinweisen, dass es sich um eine spezielle Gesprächsform handelt: IP erzählt, Interviewerin/Interviewer stellt nur wenige Fragen.
- erwähnen, dass Interviewerin/Interviewer zwischendurch Notizen macht, um gut nachfragen zu können
- Zeitlichen Rahmen klären (das Interview dauert voraussichtlich ca. 1 h)
- Vertraulichkeit & Anonymisierung erwähnen
- Erwähnen, was mit den Daten passiert
- Einverständniserklärung erläutern und unterzeichnen lassen
- Einverständnis zur Tonbandaufnahme erfragen
- Fragen, ob die/der IP noch offene Fragen hat, bevor das Interview beginnt.
- (Aufnahmegerät ab jetzt einschalten und sagen, dass ich das Gerät einschalte)

#### NARRATIVE EINSTIEGSFRAGE

*(Wichtig: diese Frage soll eine lange Erzählung des/der IP zur Folge haben, Frage möglichst frei stellen und nicht ablesen)*

Erinnere dich bitte zurück an die Zeit deines Auslandssemesters: Erzähle, was dich bewegt hat, ein Auslandssemester zu absolvieren, wie der Auslandsstudienaufenthalt für dich war und welche Erfahrungen du bei deiner Rückkehr in die Schweiz gemacht hast?

Mich interessieren alle Erfahrungen und Erlebnisse, die für dich dabei wichtig waren.

Du kannst dir dabei so viel Zeit lassen, wie du möchtest und ruhig alles erzählen, was dazugehört. Fang doch bitte dort an, wo die „Geschichte“ deines Auslandsstudienaufenthalt deiner Meinung nach beginnt.

## IMMANENT NACHFRAGEN

*(Ziele des immanenten Nachfragen sind: weitere Erzählungen anzuregen, möglichst detaillierte Erzählungen zu erhalten, Erzählangebote aufnehmen, Lücken ausfüllen, abstrakte Äusserungen zu konkretisieren mit konkreten Erfahrungen)*

### *Mögliche Nachfragen:*

- Wenn die Einstiegserzählung kurz ist: kannst du noch mehr dazu erzählen (was dich bewegt hat ein Auslandssemester zu machen / wie der Auslandsstudienaufenthalt für dich war / welche Erfahrungen du gemacht hast) / weiter erzählen? Gibt es Ereignisse und Situationen, an die du dich erinnerst? Kannst mir diese bitte erzählen?
- Einzelne Aspekte aus dem Interview paraphrasieren („Du hast gesagt.... Kannst du noch mehr dazu erzählen?“)
- Hast du ein Erlebnis, das dies veranschaulicht?
- Wie äussert sich das?
- Wie kam es dazu? Kannst du dich an eine Situation/ ein Ereignis erinnern, das wichtig dafür war?

### *Ideen für immanente Fragen bei Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, S. 71):*

- Detaillierung: du hast xy erzählt, kannst du dazu mehr erzählen
- Füllen von Leerstellen:... Wie ging es denn weiter, als....
- Vervollständigen von Abbrüchen: Was passierte dann, als....? Wie ging es dann weiter?
- Genauere Ausführungen von Bezügen und Verweisen: Du kamst immer wieder auf xy zu sprechen. Das scheint für dich Bedeutung zu haben. Könntest du vielleicht noch etwas dazu erzählen?
- Genauere Ausführungen zu Unverständlichem: ... Das habe ich nicht so ganz verstanden. Worum ging es da? Was habt ihr da gemacht?

## EXMANENTE FRAGEN

*(Regel: möglichst immer Bezug zu konkreten Situationen herstellen)*

Unsicherheiten / Krisen: Hat es auch Unsicherheiten oder Krisen im Zusammenhang mit deinem Auslandsstudienaufenthalt gegeben?

- Erinnerst du dich an Situationen, in welchen es für dich schwierig war?
- Wie bist du damit umgegangen?
- Welche Herausforderungen und Chancen kannst du rückblickend erkennen?

Wie hast du das Erlebte reflektiert?

- Eigenständig?
- Mit Kollegen/innen?
- Mit der Hochschule
- Vorwiegend während oder nach dem Auslandsstudienaufenthalt?

Identität: Was hat der Auslandsstudienaufenthalt mit dir als Person gemacht?

Inwiefern hat dich das verändert?

- Wie hat dich das verändert?
- Welche Erlebnisse und Erfahrungen waren zentral?
- Welche konkret?
- Wie bist du damit umgegangen?

Profession: Hast du durch den Auslandsstudienaufenthalt ein anderes Bild davon, was du als Sozialarbeiter/in für Aufgaben hast?

- Verstehst du deine Aufgaben als (angehender) Sozialarbeiter/in anders?
- Hast du jetzt ein anderes Verständnis von deiner Rolle als Sozialarbeiter/in?
- Hast du das gemerkt, dass du jetzt anders mit Klienten/innen umgehst?

Rückkehr: Welche Erfahrungen hast du gemacht, als du nach dem Auslandsstudienaufenthalt in die Schweiz zurückgekehrt bist?

- Wie bist du damit umgegangen?
- War das Studieren an der Hochschule in der Schweiz anders?
- Hast du die praktische Soziale Arbeit in der Schweiz irgendwie anders gesehen?

Stelle dir mal vor, du hättest das Auslandssemester nicht absolviert, was wäre in deinem Leben allenfalls anders?

- Was denkst du, inwiefern hat dein Auslandsstudienaufenthalt einen Einfluss auf deine jetzige und künftige akademische und berufliche Laufbahn und Situation?

## ABSCHLUSS DES GESPRÄCHS

Kommen langsam zum Abschluss des Interviews: gerne würde mich noch interessieren, ob es für dich bezüglich deiner Antworten einen Einfluss hatte, dass ich mich als Interviewer ebenfalls noch im Studium befinde und wie erwähnt auch Auslandsstudienaufenthalte absolviert habe, wie siehst du das?

Ich habe alles fragen können, was mir wichtig war, gibt es von deiner Seite her noch etwas, was du erwähnen und ergänzen möchtest?

Falls nein: Danken für Gespräch, erwähnen, dass man für Fragen weiterhin erreichbar ist.

**Aufnahmegerät abschalten und nochmals danken.**

Ganz zum Schluss gerne noch ein paar soziodemografische Daten erfassen:

## ANGABEN ZUR PERSON (soziodemografische Daten)

- Geschlecht:
- Alter:
- Herkunft:
- Art der Matura:
- Erstausbildung Studium der SA oder vorher schon einen Beruf ausgeübt:
- Studium (Bachelor oder Master):
- Immatrikulation an welcher Hochschule:
- Zeitpunkt und Zeitdauer des Auslandsstudienaufenthaltes:
- Teilzeit oder Vollzeit Student/in:
- Aktuelle Situation (Familie, Beruf, Studium im xy Semester):
- Schon mal eine längere Zeit im Ausland gelebt:

## 10.2 Anhang 2 – Vorlage Postskript

### **Postskript Interview**

#### **Generell**

Datum des Postskripts:

Datum des Interviewtranskriptes:

Angaben zur Person:

#### **Kontaktaufnahme**

Kontakte vor dem Interview (wann, Inhalt):

#### **Zur Erhebungssituation**

Interviewort:

Empfangssituation räumlich:

Gesprächssituation räumlich:

Interaktion während des Interviews (Sitzordnung, Mimik, Körperhaltung, ...):

Beteiligte:

Zeit des gesamten Interviews:

Aufgenommene Interviewzeit:

Besonderheiten der Erhebungssituation:

#### **Zum Interview**

Rahmenbedingungen des Interviews (Merkmale Interviewort, Drittpersonen, Störungen etc.)

Generelle Beurteilung (Gesprächsscharakter, Atmosphäre ...)

Gesprächsinhalte vor der Tonaufnahme

Gesprächsverlauf (Atmosphäre, Veränderungen der Atmosphäre im Gespräch, schwierige Passagen)

Gesprächsinhalte nach der Tonaufnahme

Persönliche Reflexion (was ist gut gelaufen, was nicht, welche Fragen sind offen geblieben)

Erste inhaltliche Beurteilung (Auffallende inhaltliche Schwerpunkte und Entwicklungen des Interviews)

Methodische Beurteilung (Interviewtechniken, Wirkung, Befindlichkeiten Interviewer, Einfluss des Aufnahmegeräts)

Allfällige Kontakte nach dem Interview

### 10.3 Anhang 3 – Transkriptionsregeln

**Transkriptionsregeln** – (In Anlehnung an Dresing & Pehl, 2017, S. 21ff)

Hinweise	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Schweizerdeutsche wird ins Hochdeutsche übersetzt. Dabei wird versucht, möglichst nahe am Text zu bleiben (Satzumstellungen erfolgen nur dann, wenn zum Verständnis unbedingt nötig).</li> <li>- Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend.</li> <li>- Die Transkription wird anonymisiert (Verwendung von Pseudonymen bzw. Anfangsbuchstaben von Namen)</li> <li>- „Mhms“ und „ähms“ werden nicht transkribiert, wenn es nicht inhaltstragende Äußerungen sind</li> <li>- Interpunktion wird zu Gunsten der Lesbarkeit geglättet, das heisst bei kurzem Senken der Stimme oder uneindeutiger Betonung wird eher ein Punkt als ein Komma gesetzt. Dabei sollen Sinneinheiten beibehalten werden.</li> </ul>
I:	=Interviewerin / Interviewer
IP:	=Interviewpartnerin / Interviewpartner
< >	Ausdrücke, die in Mundart bzw. der entsprechenden Sprache belassen wurden.
....	Nicht zu Ende geführter Satz.
/... .../	Satz wird von der Sprecherin/dem Sprecher nicht zu Ende geführt (/...), da die Gesprächspartnerin mit einer eigenen Sprechsequenz (.../) beginnt.
(lacht)	Charakterisierung besonders auffälliger nonverbaler Vorgänge (lachen, weinen etc.).
Betonungen	Betonte Worte unterstreichen
[Wort]	Eingefügtes Wort zur besseren Verständlichkeit der Aussage.
[Unterbruch: Angabe Grund]	Unterbruch mit Angabe des Grundes: Tonband-Ende, Störungen etc.
[Unverständliche Stelle: ungefähre Anzahl Worte; „vermuteter Wortlaut“]	Unverständliche Stellen. Wenn möglich, vermuteten Wortlaut einsetzen.
[Anmerkung: ....]	Ergänzende Bemerkungen zur besseren Verständlichkeit der Interviewstelle.
(Pause: Anzahl Sekunden)	Bezeichnung von Pausen. Nur wenn deutlich hörbar.
Beispiel:	I: Könnten Sie mir sagen, wie Sie aufgewachsen sind? IP: Ich bin an einem kleinen Ort an der südspanischen Küste aufgewachsen. Im Alter von fünf Jahren I._

#### 10.4 Anhang 4 – Selbstständigkeitserklärung

##### Erklärung des Studierenden zur Master-Thesis-Arbeit

<b>Studierender</b>	Roger Buchmüller
<b>Master-Thesis-Arbeit</b>	Horizontale Outgoing-Mobilität von Studierenden der Sozialen Arbeit ins Ausland. Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur subjektiven Bedeutung eines Auslandsstudienaufenthaltes und dessen Einfluss auf die Bildung von Professionalität.
<b>Abgabedatum</b>	07.08.2019
<b>Fachbegleitung</b>	Prof. Dr. David Lätsch

Ich, obgenannte Studierende / obgenannter Studierender, habe die obgenannte Master-Thesis-Arbeit selbstständig verfasst.

Wo ich in der Master-Thesis-Arbeit aus Literatur oder Dokumenten zitiere, habe ich dies als Zitat kenntlich gemacht. Wo ich von anderen Autoren oder Autorinnen verfassten Text referiere, habe ich dies reglementsconform angegeben.

Ort, Datum

Unterschrift

Zürich, 7. August 2019



Handwritten signature of Roger Buchmüller in blue ink, written over a dashed horizontal line.