

In jüngster Zeit hat die Frage nach der Generierung professioneller Identität im Studium der Sozialen Arbeit ihren Ausdruck in diversen Publikationen gefunden. Nicht von ungefähr greifen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler die Frage nach dem Verhältnis von Hochschulen und Professionalität ausdrücklich auf (u. a. Becker-Lenz et al. 2012; Riegler et al. 2009; Buttner 2007). In den genannten Veröffentlichungen stehen neben grundsätzlichen wissenschafts- und professions-theoretischen Überlegungen empirische und hochschuldidaktische Erörterungen im Vordergrund. Sie knüpfen teilweise an die Vorgaben des Qualitätsrahmens Sozialer Arbeit des Fachbereichstages Soziale Arbeit an (Bartosch et al. 2008) oder bearbeiten das Verhältnis von Hochschule und Professionalität eher grundsätzlich aus hochschulpolitischer oder disziplinärer Perspektive. Die Erfahrung der Studierenden mit dem Format „Bachelorstudiengang Soziale Arbeit“ bleibt dabei zu meist außen vor. Die Notwendigkeit, sich mit dem Verhältnis von professioneller Identität und Hochschule auseinanderzusetzen, wird von unterschiedlicher Seite aufgegriffen. So stellt sich die Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit dieser Thematik auf ihrem zehnten hochschuldidaktischen Kolloquium, indem sie in ihrer Einladung formuliert: „Die professionelle Identität von Sozialarbeiterinnen – wie vermitteln wir sie in unserer Lehre oder ist dies gar nicht unsere Aufgabe?“ (DGSA 2011).

In ähnlicher Richtung tendiert der DBSH, indem er in seiner Verbandszeitschrift „Forum Sozial“ die grundsätzliche Frage aufwirft, wer denn Soziale Arbeit lehren solle (2012). Herbert Effinger hat 2012 mit Unterstützung des Fachbereichstages Soziale Arbeit und der DGSA eine Onlinebefragung zur Verankerung der Fachwissenschaft Soziale Arbeit bzw. Sozialarbeitswissenschaft durchgeführt und kommt in seiner Bewertung der Daten zu folgender Einschätzung:

Bei näherem Hinsehen dürften sich jedoch viele Modulkonstruktionen als nur wenig auf einen gemeinsamen Gegenstand und eine klare professionelle Identität fokussierte Lehr und Lerneinheit entpuppen. ... Die Frage, **wer soll lehren (und forschen)** (Her-

vorhebung im Original, T.H.) – wie kürzlich vom DBSH aufgeworfen – sollte m. E. weniger von der disziplinär-professionellen Herkunft der Lehrenden, sondern vielmehr von der Kenntnis und eigenen Erfahrung in mindestens einem Handlungsfeld der Sozialen Arbeit abhängig gemacht werden. Lehre und Forschung über Problemlagen und Problemstellungen in der professionellen Praxis, ohne sich in diesem Feld bisher weder theoretisch noch praktisch bewegt zu haben, sollten der Vergangenheit angehören (Effinger 2013, S. 5–6).

Umfassend wird das Verhältnis von „Professionalität Sozialer Arbeit und Hochschule“ in dem von Roland Becker-Lenz, Stefan Busse, Gudrun Ehlert und Silke Müller-Hermann herausgegebenen gleichnamigen Tagungsband angegangen. In einer Vielzahl von Beiträgen aktueller Professionsforscherinnen und Professionsforscher werden neben konstitutiven, gesellschaftlichen und hochschulpolitischen Beiträgen curriculare Arrangements und Lernorte der Professionalisierung diskutiert.

Der Forschungsbedarf zur Konstruktion und Aneignung professioneller Identität ist nicht nur angesichts aktueller Entwicklungen und Forschungsergebnisse evident, sondern auch auf dem Hintergrund früherer Studien zur Professionalisierung im Diplomstudiengang Soziale Arbeit. Die dort erstellten Befunde waren hinsichtlich der faktischen Aneignung eines entsprechenden Habitus bzw. einer gelingenden professionellen Identität im Studium der Sozialen Arbeit (u. a. Thole et al. 2005; Ackermann und Seek 1999; Thole und Küster-Schapfl 1997) eher negativ. Professionstheoretisch relevant sind in diesem Kontext eine qualitative Studie von Schweppe (2004) sowie die zusammenfassende Ausarbeitung zur Biografie und Professionalität von Gunther und Schweppe (2009, S. 307 ff.) Mit Hilfe narrativer Interviews konnte das Studium der universitären Sozialpädagogik als subjektiv-biografischer Aneignungsprozess rekonstruiert werden. Für die Gestaltung des Studiums konstatiert Cornelia Schweppe:

Die Herausforderung für ein auf die reflexive Aneignung wissenschaftlichen Wissens gerichtetes Studium der Sozialpädagogik liegt deshalb in der Frage, wie es im Studium gelingen kann, die Biographie der Studierenden und die Inhalte des Studiums so aufeinander zu beziehen, dass diese Spannungsverhältnisse zwischen Biografie und Studium hergestellt und gefördert, vor allem aber so bearbeitet werden können, dass ihr Lern- und Transformationspotenzial genutzt und das die Biografie irritierend Neue und Andere durch die reflexive Bearbeitung das alte Bekannte transformiert und erweitert werden kann (Schweppe 2004, S. 163–164).

Für Aneignungsformen und Konstruktionsprinzipien professioneller Identität in Bachelorstudiengängen Sozialer Arbeit liegen derzeit nur wenige aussagekräftige Studien vor, deren wichtigsten Ergebnisse zusammenfassend dargestellt werden. Die Studierenden der Sozialen Arbeit an der Fachhochschule Köln wurden 2009 repräsentativ zu ihrer Studiensituation befragt (Spiekermann et al. 2009). Das

Untersuchungsdesign beinhaltet u. a. die Indikatoren „Persönlichkeitsbildung und professionelles Selbstbild“ (Spiekermann et al. 2009, S. 22). Für die Entwicklung professioneller Identität bieten die Ergebnisse der quantitativen Studie eher wenig neue Erkenntnisse:

Während die Studierenden aus dem 1. Semester noch keiner Beschäftigung in der Sozialen Arbeit nachgingen, zeigt sich im 5. Semester, dass dieser Anteil recht hoch ist. Da die Erstsemester weniger einer regelmäßigen Tätigkeit nachgehen, lässt sich vermuten, dass sich im Laufe des Studiums das Bedürfnis herausbildet, das theoretisch vermittelte Wissen in einer Tätigkeit zu reflektieren und aufgrund dessen in höheren Semestern eher einer Beschäftigung im sozialen Bereich nachgegangen wird (Spiekermann et al. 2010, S. 171).

Das BMBF-Projekt „Untersuchung zu Studienverlauf und Studienerfolg“ (USuS)¹ liefert erste Ergebnisse zu aktuellen Studienbedingungen in den Studiengängen Soziale Arbeit (Präsenz und online) an der Hochschule München-Pasing. Für die professionelle Identitätsentwicklung am „Lernort Hochschule“ (Kolbinger 2011, S. 17) bietet die Studie allerdings nur indirekt Ergebnisse und Anknüpfungspunkte:

Die angenehme und menschliche Atmosphäre an der Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften wird durchaus positiv bewertet. Aber über die Hälfte der Studierenden wünscht sich Änderungen in der Studien- und Prüfungsordnung, eine Verringerung der Prüfungsanforderungen, eine noch bessere Verknüpfung von Theorie und Praxis, die konsequente Ausrichtung aller Lehrveranstaltungen an den Zielen des Studienganges, kleinere Lehrveranstaltungen, eine intensivere Betreuung durch die Lehrenden und eine Erhöhung von BAföG und Stipendien (Kolbinger 2011, S. 17).

Jürgen Ebert hat in einer vergleichenden Dokumentenanalyse Modulhandbücher aus acht Hochschulen² auf die Möglichkeit zur „Aneignung eines beruflichen Selbstverständnisses“ hin untersucht. Indikatoren für das Vorhandensein ausgewiesener Lernorte zur Aneignung von Professionalität sind für ihn Modulbeschreibungen, in denen „professioneller Habitus“, „professionelle Identität“ oder „professionelle Berufsrolle“ explizit genannt werden. Soziale Arbeit wird an den von ihm untersuchten Hochschulen ausdrücklich als Wissenschaft verstanden:

Die Hochschulen teilen die Auffassung, dass es Aufgabe der Ausbildungsagenturen ist, den Studierenden die Fähigkeit zu vermitteln, ihr professionelles Handeln wissen-

¹ Beteiligt sind weiterhin die Hochschulen in Dortmund, Emden und Hamburg.

² Es handelt sich dabei um die Alice Salomon Fachhochschule Berlin, die Fachhochschule Esslingen, die Fachhochschule Jena, die Universität Siegen, die Fachhochschule Münster, die Fachhochschule Nordwestschweiz (CH), die Fachhochschule St. Pölten (A) und die HAWK Hildesheim mit dem Standort Hildesheim.

schaftlich herleiten und begründen zu können. Diese Sichtweise deckt sich mit den Inhalten des Qualifikationsrahmens Soziale Arbeit (Ebert o. J., S. 73).

Die Identitäts- oder Habitusthematik wird vorzugsweise curricular in Begleitveranstaltungen zu Praxisphasen bearbeitet:

Alle Hochschulen begleiten die berufspraktischen Phasen durch Lehrveranstaltungen, in die Reflexionsübungen integriert sind oder die als reine Reflexions- bzw. Supervisionsseminare gekennzeichnet sind. Gegenstand der inhaltlichen Auseinandersetzung sind in der Regel auch die Themenbereiche Habitus, Berufsrolle, und berufliche Identität. Liegen berufspraktische Phasen sehr spät im Studium, werden die Themenbereiche entsprechend spät aufgegriffen (Ebert o. J., S. 75).

In seiner Dissertation hat Jürgen Ebert sich mit dem „Erwerb eines professionellen Habitus im Studium der Sozialen Arbeit“ beschäftigt (2012).³ Zwar nimmt er dort nicht direkt Bezug auf professionelle Identität, jedoch bietet seine Studie vielfältige Anregungen und Ergebnisse zur Frage des Verhältnisses von Professionalität Sozialer Arbeit und Hochschulen. Grundsätzlich konstatiert er eine Entwicklung hin zu einem professionellen Habitus:

Im Studium eigneten sich die Studierenden in den Theorie- und Praxiseinheiten grundlegende Regeln des Feldes der sozialen Hilfe an. Im Rahmen ihrer Praktika und ihrer Berufstätigkeit haben sie einen ersten Eindruck gewonnen, wie das Feld der Sozialen Arbeit gestaltet ist. Indem sie das theoretisch erworbene Wissen in der Praxis einem Realitätstest unterwerfen, präzisieren und konkretisieren sie ihre Ideen von Sozialer Arbeit und entwickeln Strategien, wie sie ihre Überzeugungen trotz Tendenzen, die sich ihren Wünschen entgegensetzen, in der Praxis realisieren können (Ebert 2012, S. 221).

Die Entstehung eines professionellen Habitus im Studium bedarf für den Autor grundlegender Elemente und struktureller Rahmenbedingungen. Als konstitutiv betrachtet er:

Soziale Arbeit als individuums- und gesellschaftsbezogene Handlungswissenschaft, ethische Basis des professionellen Habitus, Gestaltung der Arbeitsbeziehung zwischen den professionell Handelnden und den Klienten, Fallverstehen und Relationale Professionalität (2012, S. 275).

³ Die empirische Basis der Studie besteht aus sechs narrativen Interviews mit Absolventinnen und Absolventen eines Bachelorstudiums Sozialer Arbeit, die sich im Berufsanerkennungsjahr befanden. Die Auswertung erfolgte mit der „Grounded Theory“ (vgl. Ebert 2012: 137–139).

Bei den vorgefundenen Rahmenbedingungen handelt es sich um veränderte Studienbedingungen (Bachelor, Master), Reflexionsmöglichkeiten, die Bedeutung von Lehrenden als Vorbilder, die Rolle der Praxis sowie informelle Strukturen an den Fachbereichen und Fakultäten Sozialer Arbeit (vgl. Ebert 2012, S. 280–291). Besonders hervorgehoben werden die Relationierungsproblematiken von Theorie und Praxis, die Jürgen Ebert wie folgt zusammenfasst:

Ein Austausch zwischen Theoretikern und Praktikern kann nur gelingen, wenn sich beide Seiten auf gleicher Augenhöhe begegnen und die Anliegen der jeweils anderen ernst nehmen. Für die Gestaltung der Lernprozesse in der Hochschule heißt dies, die Studierenden, die aus der Praxis kommen, stärker in den theoretischen Diskurs einzubeziehen und ihrem Erfahrungshintergrund den Stellenwert beizumessen, der ihm zukommt. Es bedeutet zudem, die Probleme, auf die die Studierenden in der Praxis treffen, in den Focus von Diskussionen zu rücken. Dies setzt voraus, dass die Lehrenden ihre Funktion nicht nur in der Vermittlung von Theorien und die Kommunikation als unilateral und asymmetrisch begreifen, sondern sich selbst auch als Lernende sehen, die im Austausch mit den Studierenden von den Erwartungen profitieren, die diese in der Praxis erwerben. Professionalität ist eine gemeinsame Aufgabe von Theoretikern und Praktikern (Ebert 2012, S. 310).

Für das Verhältnis von Professionalität und Studium der Sozialen Arbeit ist die Studie von Stefan Busse und Gudrun Ehlert zur „allmählichen Heraus-Bildung von Professionalität“ von besonderer Bedeutung (2012). Sie untersuchen anhand von Modulhandbüchern aus 61 Studiengängen Sozialer Arbeit, drei qualitativen Interviews mit Studierenden des dritten Semesters sowie der inhaltsanalytischen Auswertung von studentischen Reflexionsberichten die strukturell-curricularen Rahmenbedingungen und subjektiven Aneignungsformen von Professionalität im Studium. Hierzu haben sie drei Leitfragen entwickelt:

- Auf welche Weise und in welchem Umfang ist „Professionalität“ in den curricularen Arrangements im Studium Sozialer Arbeit als Bezugspunkt repräsentiert? Wir gehen davon aus, dass die curricularen Arrangements, wie sie z. B. in Modulstrukturen und -beschreibungen konstruiert sind, „Professionalität“ nicht herstellen, aber doch einen Möglichkeitsraum zu deren Aneignung bereitstellen (sollten) ...
- Wird eine mögliche Veränderung im Studium von den Studierenden als eine neue Veränderung in Richtung der Bewältigung von Praxisanforderungen und -aufgaben Sozialer Arbeit, mithin als Zuwachs an „Professionalität“ wahrgenommen und auch als studienbedingt attribuiert? ...
- Werden konkrete Lehrveranstaltungsbezogene Lernerfahrungen von den Studierenden mit einem Zuwachs an „Professionalität“ in Zusammenhang gebracht?

Auf der Ebene der konkreten Lehr-Lern-Arrangements interessiert uns hier, auf welche Weise subjektive Lernerfahrungen die personalen und kollektiven Vorstellungen von „Professionalität“ strukturieren. ... (Busse und Ehlert 2012, S. 87–88).

Der Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (Bartosch et al. 2008) bildet die Grundlage für die Analyse der curricularen Beschreibungen von Professionalität. Stefan Busse und Gudrun Ehlert haben die vorliegenden Modulhandbücher unter drei Perspektiven analysiert:

1. Theorie-, Handlungs- und Reflexionsorientierung im Studium; 2. Berufs- und/oder Wissenschaftsorientierung; 3. Explizite Orientierung an Professionalität (Busse und Ehlert 2012, S. 90–91).

Zu jeder dieser drei Ebenen wurden Kategorien gebildet und mit den jeweiligen Creditpoints verknüpft, sodass eine quantitative Zuordnung einzelner professionsrelevanter Module möglich wurde. Bei der Betrachtung der Ergebnisse fällt zunächst die starke Theorielastigkeit der Module auf. Sie umfassen 55 % bei sechsemestrigen und 51 % bei siebensemestrigen Studiengängen, während die reflexiven und methodischen Module gemeinsam nur bei 23 % liegen (vgl. Busse und Ehlert 2012, S. 92–94). Die Berufs- und/oder Forschungsorientierung ist Inhalt von ungefähr 25 % aller Modulbeschreibungen, wobei sich berufliche oder forschende Ausrichtungen kaum unterscheiden. Die interessantesten Ergebnisse finden sich bei der Frage nach der expliziten Professionsorientierung eines Moduls; als Indikator gelten hier die zu erwerbenden Credits. Lediglich 6,5 % lassen sich professionspezifisch zuordnen. Stefan Busse und Gudrun Ehlert ziehen aus diesen Daten aber noch keine Schlüsse für die Relevanz von „Professionalität“ im Studium der Sozialen Arbeit, sondern treffen ein anderes Fazit:

Da der Theoriebezug bzw. der Bezug zu wissenschaftlichem Wissen in den Curricula die eindeutig dominante Rolle spielt, aber zugleich durch eine Handlungs-, Praxis- und Reflexionsorientierung auch ausbalanciert wird, kann man davon ausgehen, dass in den Curricula ein Absolventinnen- bzw. Absolventenbild geteilt wird, welches an dem Ideal eines bzw. einer wissenschaftlich reflektierenden Praktikers oder einer Praktikerin orientiert ist (Busse und Ehlert 2012, S. 96).

Die zusätzlich durchgeführten qualitativen Forschungsansätze von Stefan Busse und Gudrun Ehlert zur Heraus-Bildung von Professionalität im Studium verweisen im Wesentlichen auf weiteren Forschungsbedarf. Konstruktions- und Aneignungsprozesse der unterschiedlichen Wissens-, Handlungs- und Reflexionsformen unter

den „Möglichkeitsbedingungen von Professionalität“ (Busse und Ehlert 2012, S. 107–108) dürften dabei im Vordergrund stehen.

In der Praxis Sozialer Arbeit entstehen Unsicherheiten und Irritationen hinsichtlich der Einsetzbarkeit von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter mit Bachelorabschluss. In einigen Bundesländern werden – nicht zuletzt durch den Wegfall des Berufsanererkennungsjahres – sogar Traineeprogramme entwickelt, um die vermeintlichen Handlungskompetenzdefizite des Studiums auszugleichen. Implizit wird dabei von Vertretern der Praxis „Professionalisierung“ mit „Praxisbezug“ gleichgesetzt, eine Verkürzung, die sowohl professionstheoretisch wie auch hochschuldidaktisch nicht haltbar ist. Erkennbar wird bei derartigen Diskursen vielmehr, dass in der Praxis der Komplex „Professionalisierung Sozialer Arbeit“ eher alltagssprachlich-pragmatisch verstanden wird, ohne die aktuellen grundlegenden wissenschaftlichen Beiträge zur Professionalisierung überhaupt zur Kenntnis zu nehmen.⁴

Literatur

- Ackermann, Friedhelm/Seek, Dieter (1999): Der steinige Weg zur Fachlichkeit. Handlungskompetenz in der Sozialen Arbeit. Hildesheimer Schriftenreihe zur Sozialpädagogik und Sozialarbeit Band 11. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms
- Bartosch, Ulrich/Maile, Anita/Speth, Christine (2008): Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR Sarb), Version 5.1. Über: http://fbts.de/fileadmin/fbts/Aktuelles/QRsarb_Version5.1.pdf (Zugriff am 25.11.2012)
- Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.) (2012): Professionalität Sozialer Arbeit und Hochschule. Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität im Studium Sozialer Arbeit. Edition Professions- und Professionalisierungsforschung, Band 1. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien
- Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun (2012): Die allmähliche Herausbildung von Professionalität im Studium. In: Becker-Lenz/Busse/Ehlert/Müller-Hermann (2012): 85–110
- Buttner, Peter (Hrsg.) (2007): Das Studium des Sozialen. Aktuelle Entwicklungen in Hochschule und sozialen Berufen. Berlin: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e. V.
- Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (2011): Einladung zum 10. Hochschuldidaktischen Kolloquium Sozialarbeitswissenschaft in der Lehre vom 17.01.2011
- Ebert, Jürgen (2008): Reflexion als Schlüsselkategorie professionellen Handelns in der Sozialen Arbeit. Hildesheimer Schriften zur Sozialpädagogik und Sozialarbeit, Band 16. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms

⁴ Beispielhaft wird hier auf die Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen, Abteilung Paderborn, verwiesen, die in ihrer Ausschreibung darauf hinweist, dass die Bezahlung dem des ehemaligen Berufsanererkennungsjahres entspricht. Das einphasige Bachelorstudium wird dadurch geradezu ad absurdum geführt (www.katho-nrw.de/paderborn/hochschule/aktuelle-projekte/traineeprogramm).

- Ebert, Jürgen (2010): Professioneller Habitus. In: Wilken/Thole (2010): 197–206
- Ebert, Jürgen (2012): Erwerb eines professionellen Habitus im Studium der Sozialen Arbeit. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms
- Ebert, Jürgen (o. J.): Aneignung eines professionellen Selbstverständnisses. Analyse von Modulen zur Habitus- und Identitätsbildung aus Bachelorstudiengängen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Verfügbar über: www.hawkhhg.de/sozialearbeitundgesund-heit/media/Professionelles_Selbstverstandnis.pdf (Zugriff am 26.11.2012)
- Effinger, Herbert (2013): Die Wissenschaft Soziale Arbeit als „Baukastensystem“. Zur Verankerung der (Fach-)Wissenschaft Soziale Arbeit in den Bachelorstudiengängen „Soziale Arbeit“. Ergebnisse einer Umfrage im Frühjahr 2012. In: Newsletter der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit 1/2013: 4–6.
- Graßhoff, Gunther/Schweppe, Cornelia (2009): Biographie und Professionalität in der Sozialpädagogik. In: Becker-Lenz/Busse/Ehlert/Müller (2009): 307–317
- Kolbinger, Martin Lu (2011): Studieren nach Bologna. Erste Ergebnisse einer Studie zum Bachelorstudiengang „Soziale Arbeit“. In: Die demokratische Schule. Zeitschrift der GEW im DGB, Landesverband Bayern. 5/2011, 16–17.
- Riegler, Anna/Hojnik, Sylvia/Posch, Klaus (Hrsg.) (2009): Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. Vermittlungsmöglichkeiten in der Fachhochschulausbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Schweppe, Cornelia (2004): Das Studium der Sozialpädagogik als biografischer Aneignungsprozess. In: Hanses, (2004): 144–165
- Spieckermann, Holger/Kölling, Sarah/Noack, Michael/Worsley, Caroline (2009): Zur Studiensituation des Bachelors „Soziale Arbeit“ an der Fachhochschule Köln. Ergebnisse der Repräsentativbefragung 2009. Köln: Verlag Sozial-Raum-Management
- Thole, Werner/Küster-Schapfl, Ernst-Uwe (1997): Sozialpädagogische Profis. Opladen: Leske + Budrich
- Thole, Werner/Küster, Ernst-Uwe/Wegener, Claudia. (Hrsg.) (2005): Professionalisierung und Studium. Die hochschulische Qualifikation für die Kinder- und Jugendarbeit. Befunde und Reflexionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Professionelle Identität im Bachelorstudium Soziale
Arbeit

Konstruktionsprinzipien, Aneignungsformen und
hochschuldidaktische Herausforderungen

Harmsen, Th.

2014, VII, 132 S. 1 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-03421-4