



Katholische Hochschule
für Sozialwesen
Berlin

Bachelorarbeit

**Kompetenzerwerb an Hochschulen der
Sozialen Arbeit durch die Erfahrungsexpertise
lehrender Adressat_innen:
eine multiperspektivische Studie über ein
Pilotprojekt in Berlin**

von

Madeleine Griesbaum

Matrikel-Nr.: 801619

Abgabe: Juli 2017

Erstgutachterin: Prof. Dr. Gaby Straßburger

Zweitgutachter: Prof. Dr. Michael Wright

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Kompetenzerwerb in der Hochschulausbildung der Sozialen Arbeit	2
	2.1 Die zentralen Aufgaben Sozialer Arbeit und ihre Vermittlung im Studium	2
	2.2 Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit	5
	2.2.1 Personale Kompetenz	7
	2.2.2 Kommunikative Kompetenz.....	8
	2.3 Die Kompetenzvermittlung an deutschen Hochschulen der Sozialen Arbeit	9
	2.4 Service-User Involvement an britischen Hochschulen	10
	2.5 Adressat_innenbeteiligung in der Lehre an deutschen Hochschulen der Sozialen Arbeit....	11
	2.6 Fazit zu Potenzialen der erfahrungsbasierten Lehre.....	13
3	Untersuchungsgegenstand und Fragestellung	14
	3.1 Das Seminar „Partizipation mehr als ein Schlagwort in der Sozialen Arbeit?“	14
	3.2 Die Pre-Studie und ihre Ergebnisse	15
	3.3 Fragestellung und Analyseschwerpunkte der Studie	16
	3.4 Abgrenzung zur Pre-Studie	17
4	Methodische Herangehensweise	17
	4.1 Erhebungsdesign und Rahmenbedingungen	17
	4.2 Teilstrukturiertes Leitfadeninterview	18
	4.3 Umsetzung und Durchführung der Interviews	19
	4.4 Ethische Voraussetzungen der Untersuchung	19
	4.5 Transkription	20
	4.6 Auswertungssystem	21
5	Kompetenzerwerb durch erfahrungsbasierte Lehre aus drei Perspektiven	24
	5.1 Erwerb kommunikativer Kompetenzen.....	24
	5.1.1 Perspektive der Dozentinnen zum Erwerb kommunikativer Kompetenz	24
	5.1.2 Perspektive der Erfahrungsexpert_innen zum Erwerb kommunikativer Kompetenz	25
	5.1.3 Perspektive der Studierenden zum Erwerb kommunikativer Kompetenz	27
	5.2 Erwerb personaler Kompetenzen durch eine erfahrungsbasierte Lehre.....	28

5.2.1	Perspektive der Dozentinnen zum Erwerb personaler Kompetenz.....	29
5.2.2	Perspektive der Erfahrungsexpert_innen zum Erwerb personaler Kompetenz	32
5.2.3	Perspektive der Studierenden zum Erwerb personaler Kompetenz	34
6	Zusammenfassung der Ergebnisse.....	38
6.1	Vergleich der Perspektiven zum kommunikativen Kompetenzerwerb der Studierenden durch die erfahrungsbasierte Lehre.....	38
6.2	Vergleich der Perspektiven zum personalen Kompetenzerwerb der Studierenden durch die erfahrungsbasierte Lehre	39
6.3	Bewertung der Ergebnisse	40
7	Fazit und Ausblick.....	40
8	Literatur	43
9	Anhang	47

Tabellenverzeichnis

Tabelle 9.1 Kompetenzerwerb – Perspektive der Studierenden.....	55
Tabelle 9.2 Kompetenzerwerb – Perspektive der Dozentinnen.....	58
Tabelle 9.3 Kompetenzerwerb – Perspektive der Erfahrungsexpert_innen.....	62
Tabelle 9.4 Interviewergebnisse S3.....	64
Tabelle 9.5 Interviewergebnisse S4.....	65
Tabelle 9.6 Interviewergebnisse S5.....	66
Tabelle 9.7 Interviewergebnisse S6.....	67
Tabelle 9.8 Interviewergebnisse S7.....	68
Tabelle 9.9 Interviewergebnisse S8.....	70
Tabelle 9.10 Interviewergebnisse D1	71
Tabelle 9.11 Interviewergebnisse D2	73
Tabelle 9.12 Interviewergebnisse E1	76
Tabelle 9.13 Interviewergebnisse E2.....	77
Tabelle 9.14 Interviewergebnisse E3.....	80

1 Einleitung

Die empirische Studie mit dem Thema, „Kompetenzerwerb an Hochschulen der Sozialen Arbeit durch die Erfahrungsexpertise lehrender Adressat_innen: eine multiperspektivische Studie über ein Pilotprojekt in Berlin“ diskutiert die Kompetenzvermittlung im Studiengang der Sozialen Arbeit.

Es geht dabei im Speziellen um die Integration von Adressat_innen in die Lehre zur Steigerung der Lehrqualität. Adressat_innen sind Menschen an die sich die Leistungen und Angebote der Sozialen Arbeit richten.¹ Im Rahmen des Professionalisierungsprozesses der Sozialen Arbeit entsteht unter anderem die Frage, inwiefern das Studium Studierende in ihrer Professionalität fördert, befähigt und auf die zukünftige Berufstätigkeit vorbereitet.² Welche Lehr-Lernsettings braucht es um professionelles Handeln herauszubilden und in welchem Zusammenhang steht dabei die Kompetenzvermittlung?³ Die Studie will auf das Potenzial aufmerksam machen, welches durch erfahrungsbasierte Lernsettings in Verbindung mit Wissensvermittlung entstehen kann. Theoretisch fundiertes Wissen kann durch Erfahrungsberichte von Adressat_innen ergänzt werden und dadurch eine besondere Perspektive schaffen, die wesentliche Schlüsselkompetenzen angehender Sozialarbeiter_innen fördert. Es handelt sich dabei um die im Folgenden dargestellte personale und kommunikative Kompetenz.

Es gibt derzeit noch kaum empirisch, wissenschaftlich begründete Belege dafür inwieweit die in die Lehre eingebrachte Lebensweltexpertise Betroffener wichtige Handlungskompetenzen von Studierenden stärken kann. In Deutschland findet der Einbezug von Adressat_innen in die Lehre an Hochschulen der Sozialen Arbeit bisher nur vereinzelt statt. Somit bleibt auch ungeklärt, welche Bedeutung der Beteiligung Betroffener in der Hochschullehre zukommen sollte. Auf internationaler Ebene besteht jedoch im Rahmen der Professionalisierung Sozialer Arbeit Einigkeit darüber, dass der Fähigkeit zur Gestaltung von Arbeitsbeziehungen ein hoher Stellenwert beigemessen werden sollte, denn sie ist der Schlüssel zur erfolgreichen Intervention.⁴ Wenn man von dieser Fähigkeit als Grundvoraussetzung für das Gelingen sozialer Unterstützungsprozesse ausgeht, ist es nahe-

¹ Vgl. Effinger: 2017, S. 5

² Vgl. Becker-Lenz/Busse/Ehlert/Müller-Hermann (Hrsg.): 2012, S. 9

³ Vgl. Ebd.

⁴ Vgl. Ebert/Klüger: 2015, S. 26 ff.

liegend, dass eine Auseinandersetzung mit den Adressat_innen bereits im Ausbildungsprozess von Sozialarbeiter_innen stattfinden sollte. Dies geschieht bislang vor allem im Rahmen studienintegrierter Praktika, könnte aber auch verstärkt in den Lehrveranstaltungen erfolgen. Wie dies realisiert werden kann, zeigt ein Berliner Pilotprojekt, welches in der folgenden Arbeit dargestellt und untersucht wird.

An der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin hat im Wintersemester 2015/16 ein Seminar zum Thema Partizipation stattgefunden, welches von den Studierenden sehr positiv bewertet wurde. Das Besondere an diesem Seminar war, dass mehrere Termine in Kooperation mit Adressat_innen stattgefunden haben. Im Rahmen dieser Studie wurden Teilnehmende dieses Seminars interviewt und dabei alle drei Perspektiven einbezogen: Die Perspektive der Dozent_innen, die Perspektive der an der Lehre beteiligten Adressat_innen sowie die Perspektive der Studierenden. Das Datenmaterial wurde anschließend im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse auf Aussagen zum Kompetenzerwerb vergleichend analysiert.

Einleitend befasst sich die vorliegende Arbeit mit den Aufgaben und Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit. Diese dienen dem theoriegeleiteten Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit.

2 Kompetenzwerb in der Hochschulausbildung der Sozialen Arbeit

2.1 Die zentralen Aufgaben Sozialer Arbeit und ihre Vermittlung im Studium

Der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit hat 2009 folgende Berufsdefinition erarbeitet.

„Soziale Arbeit als Beruf fördert den sozialen Wandel und die Lösung von Problemen in zwischenmenschlichen Beziehungen und sie befähigt die Menschen, in freier Entscheidung ihr Leben besser zu gestalten. Gestützt auf wissenschaftliche Erkenntnisse über menschliches Verhalten und soziale Systeme greift Soziale Arbeit dort ein, wo Menschen mit ihrer Umwelt in Interaktion treten. Grundlagen der Sozialen Arbeit sind die Prinzipien der Menschenrechte und der sozialen Gerechtigkeit.“⁵

⁵ DBSH: 2009, S. 13

Soziale Arbeit findet also, wie die Definition deutlich macht, im zwischenmenschlichen Bereich statt. Daher liegt es nahe sich mit sozialer Kompetenz auseinanderzusetzen, als wesentlicher Bestandteil der Sozialen Arbeit. Mund bezeichnet die soziale Kompetenz als „die Gesamtheit aller persönlichen Verhaltensweisen und Fähigkeiten, die es einem Individuum ermöglichen und erleichtern, in der Interaktion sowohl mit einzelnen als auch in der Gruppe, in einen in Art und Weise angemessenen und effektiven zwischenmenschlichen Umgang und Austausch zu treten. Der in diesem Zusammenhang zugrundeliegende Kompetenzbegriff geht über die Dimension des formalen Wissens hinaus, er ergänzt sie vielmehr um die des Könnens.“⁶

Diese Definition macht deutlich, dass sich der Studiengang Soziale Arbeit nicht nur auf die Vermittlung von Wissenschaft und Theorie beschränken kann. Soziale Kompetenz gilt als wichtige Schlüsselqualifikation zur Bewältigung beruflicher Anforderungen in der Sozialen Arbeit und erfährt daher in den vergangenen Jahren zunehmend Aufmerksamkeit auf institutioneller Ausbildungsebene.⁷ Es werden Kurse und Seminare entwickelt zur Verbesserung der Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und des Einfühlungsvermögens.⁸

Maus et al beschreiben das Berufsprofil von Sozialarbeitern und Sozialarbeiterinnen wie folgt: „Sozialarbeiter_innen sollen im Laufe ihrer Ausbildung, aber auch in der späteren beruflichen Praxis eine Haltung entwickeln und bewahren, die von Neugierde auf den/die Menschen ausgehend von einer Position des ´Nicht-schon-über-sie-wissens´, geprägt ist und auf Zuschreibungen, wie Geschlecht, nationale Herkunft, religiöse Orientierung usw. als alles erklärende Faktoren für das ´Anderssein´ des Anderen verzichtet.“⁹ Ausschlaggebend ist demnach, dass im Studium die Fähigkeit erworben wird offen für das Gegenüber zu sein.

Ein wesentlicher Bestandteil der Sozialen Arbeit ist das lebensweltorientierte Handeln. Thiersch sieht in der lebensweltorientierten Sozialen Arbeit den maßgeblichen Ansatz um soziale Gerechtigkeit in den alltäglichen Lebenswelten der Adressat_innen zu fördern und Problemlösungen herbeizuführen.¹⁰ Das Konzept der Lebensweltorientierung betrachtet die Bedingungen der Lebenslagen von Menschen in ihrem Alltag und setzt sich

⁶ Mund: 2010, S. 132

⁷ Vgl. Ebd.

⁸ Vgl. Ebd.

⁹ Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 36

¹⁰ Vgl. Thiersch: 2016, S. 19

damit auseinander wie sich die alltäglichen Aufgaben in den gegebenen Lebensstrukturen bewältigen lassen.¹¹ Dies bildet den Ausgangspunkt für Veränderungen der Verhältnisse.¹² Handlungsleitend sind hierbei die Selbstverantwortung der Adressat_innen, die Entscheidungsfreiheit und das Vertrauen in die Fähigkeit der Selbstbestimmung.¹³

Nach Spiegel stellen das Erkennen, Analysieren und Reflektieren der Problemlagen, Erwartungen und Wünsche, sowie die strukturellen Begebenheiten unserer Zielgruppen, also der Adressat_innen eine wichtige Handlungskompetenz dar.¹⁴ Fachkräfte sollten in der Lage sein die Autonomie der Adressat_innen und die damit einhergehende Fähigkeit ihr Leben selbstverantwortlich zu gestalten, anzuerkennen.¹⁵ „Autonomie wird dabei als Fähigkeit verstanden, aus eigener Entscheidungsfreiheit heraus handeln zu können.“¹⁶ Machtverhältnisse und Kontrolle sollten sich demnach stets in einem Prüfstand der situativen Angemessenheit befinden und ggf. abgebaut werden.¹⁷ Dabei gilt für eine professionelle Soziale Arbeit sich der Wirklichkeits- und Sinnkonstruktionen der Individuen bewusst zu sein und der Wirklichkeit von Adressat_innen Akzeptanz entgegen zu bringen.¹⁸ Dies alles kann nur erfolgen indem tragfähige (Arbeits-)Beziehungen zu den Adressat_innen aufgebaut werden können.¹⁹ „Menschen gehen tragfähige Beziehungen ein wenn sie sich davon einen Nutzen versprechen“²⁰, argumentiert Spiegel. Auch Lob-Hüdepohl und Lesch betonen „Die Reparatur bzw. überhaupt die Schaffung einer tragfähigen Beziehungsbasis im Sozialraum stellt eine unabdingbare, aber sehr oft vernachlässigte Voraussetzung für die Entstehung von nachhaltiger Handlungsfähigkeit dar.“²¹ Dieser Argumentation folgend, erscheint es naheliegend, dass sich die Ausbildung der Sozialen Arbeit diesem Thema annehmen sollte.

Die Definition des Deutschen Berufsverbandes für Soziale Arbeit (DBSH), sowie der lebensweltorientierte Ansatz nach Thiersch verdeutlichen, dass die Profession der Sozialen Arbeit nicht ohne Handlungskompetenzen auskommt. Denn Soziale Arbeit findet ihre Anwendung in der zwischenmenschlichen Interaktion und in der Zusammenarbeit mit Ad-

¹¹ Vgl. Thiersch: 2016, S. 19

¹² Vgl. Ebd.

¹³ Vgl. Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 102

¹⁴ Vgl. Spiegel: 2008, S. 160

¹⁵ Vgl. Spiegel: 2008, S. 110

¹⁶ Staats: 2016, S. 83

¹⁷ Vgl. Ebd.

¹⁸ Vgl. Ebd.

¹⁹ Vgl. Spiegel: 2008, S. 99

²⁰ Spiegel: 2008, S. 99

²¹ Lob-Hüdepohl/Lesch: 2007, S. 264

ressat_innen. Demnach stellt Wissen allein nicht die Berufsfähigkeit von Sozialarbeiter_innen sicher, sondern es geht auch um die Umsetzungsfähigkeit von Wissen in Handeln.²² Dabei soll die Notwendigkeit der Wissensvermittlung im Studium der Sozialen Arbeit nicht geschmälert werden, es Bedarf viel mehr einer Ergänzung durch Anwendung von Wissen, in Form von Handlungskompetenzen. „Professionelle Handlungskompetenz in der Sozialen Arbeit wird zum Schlüsselbegriff für die Auflösung des Theorie-Praxisproblems im Studium. Dort sollen Alltagswissen und Alltagstheorien in wissenschaftliches Handlungswissen transformiert und dieses Handlungswissen in Handlungskompetenz überführt werden“²³ argumentieren Becker-Lenz et al im Hinblick auf die Vermittlung von Professionalität in der Hochschule.

2.2 Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit

Das Studium der Sozialen Arbeit soll eine Vorbereitung für den späteren Ernstfall beruflichen Handelns sein.²⁴ Ebert spricht sich dafür aus, dass „Kompetentes professionelles Handeln nur gelingen (kann), wenn die Fachkraft zum einen die Handlungssituation ganzheitlich erfasst und zum anderen auf dieser Basis im Rahmen ihrer gegebenen persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten angemessen reagiert“²⁵. Hierbei wird deutlich, dass der Begriff Handlungskompetenz zahlreiche Fähigkeiten umfasst, wie Sachkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, Methodenkompetenz etc..²⁶ Handlungskompetenz beinhaltet dementsprechend Wissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten und eine professionelle Haltung, welche insbesondere die Reflexionsfähigkeit miteinschließt.²⁷

Ebert und Klüger sehen gerade in der Reflexionsfähigkeit eine wesentliche Handlungskompetenz von Fachkräften. „Die kritische Reflexion soll die Sozialarbeiter_innen darin unterstützen, ganzheitliche Erkenntnisse über sich selbst und ihr berufliches Selbstverständnis in der Sozialen Arbeit zu gewinnen. Durch kritisches Verständnis werden intellektuelles Verstehen und emotionales Empfinden eng miteinander verknüpft. Denken, Fühlen, Handeln werden im Reflexionsprozess in voranschreitenden Zyklen immer wieder aufs Neue aufeinander bezogen.“²⁸

²² Vgl. Becker-Lenz/Busse/Ehlert/Müller-Hermann (Hrsg.): 2012, S.13 ff.

²³ Becker-Lenz/Busse/Ehlert/Müller-Hermann (Hrsg.): 2012, S. 14

²⁴ Vgl. Ebd.

²⁵ Ebert: 2008, S. 32

²⁶ Vgl. Becker-Lenz/Busse/Ehlert/Müller-Hermann (Hrsg.): 2012, S. 14

²⁷ Vgl. Ebd.

²⁸ Ebert/Klüger: 2015, S. 34

Der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit hat sogenannte Schlüsselkompetenzen definiert, die diese Handlungskompetenzen konkretisieren und die es im Studium von Sozialarbeiter_innen zu vermitteln gilt.²⁹ Diese sollen auch einer eindeutigen Berufsqualifikation der Sozialen Arbeit dienlich sein.³⁰ Unter Schlüsselkompetenzen wird hier das professionelle Wirken von Fachkräften verstanden.³¹

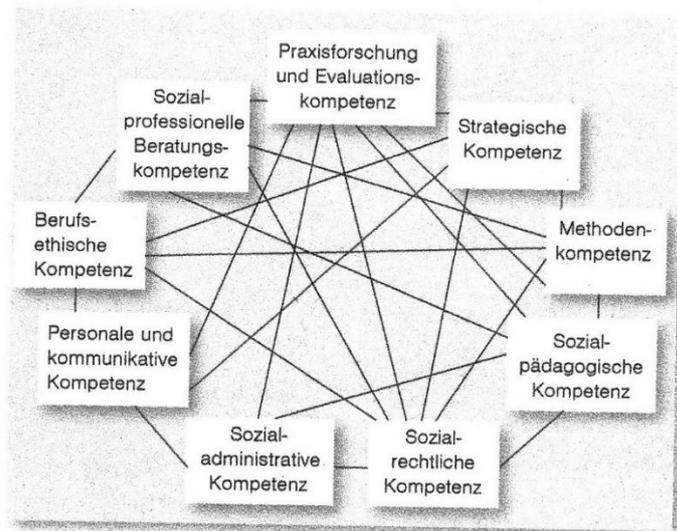


Abb.: Maus/Nodes/Röh (2013): Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit. S. 12, Abb. 1

Die dargestellte Abbildung zeigt die für die Soziale Profession maßgeblichen Schlüsselkompetenzen. Im Rahmen dieser Forschungsarbeit wurde der Schwerpunkt ausschließlich auf personale und kommunikative Kompetenz gelegt. Dies hängt vor allem damit zusammen, dass sich die Aussagen der im Folgenden dargestellten Interviews vermehrt darauf beziehen. Durch die Beschränkung auf personale und kommunikative Kompetenz konnte eine gewisse Vergleichbarkeit der Ergebnisse entstehen. Diese sind in Kapitel 5 genauer dargestellt. Darüber hinaus ist zu vermuten, dass die Vermittlung personaler und kommunikativer Kompetenz in anderen Lehrformaten weniger im Fokus steht, sie aber als Grundvoraussetzungen für andere Kompetenzen gelten kann. Wie zum Beispiel für die sozialprofessionelle Beratungskompetenz, die sozialpädagogische Kompetenz oder die Methodenkompetenz. Alle im Schaubild dargestellten Kompetenzen genauer auszuführen, würde den Umfang dieser Arbeit überschreiten. Daher sei an dieser Stelle auf Maus et al verwiesen.³²

²⁹ Vgl. Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 12

³⁰ Vgl. DBSH: 2009, S. 26

³¹ Vgl. Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 5

³² Vgl. Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 5 ff.

2.2.1 Personale Kompetenz

„Personale Kompetenz ist die Fähigkeit der Arbeit mit und an der eigenen Person in Bezug auf die Interaktion mit anderen Menschen, hier insbesondere in Bezug auf die professionelle Tätigkeit als Sozialarbeiter_in/ Sozialpädagoge_in. Es geht dabei um die Soziale Kompetenz, die Reflexionskompetenz und das Erkennen eigener Grenzen.“³³ Zu einer professionellen Sozialen Arbeit gehört es auch Abstand zu nehmen von Kategorisierungen und vorgefertigten Interventionsplänen hin zu einem spezifischen Blick auf den Einzelnen, seine individuelle Lebenssituation mit den damit verbundenen Bedürfnissen und Ressourcen.³⁴ Dies wird nur möglich indem Sozialarbeitende über eine Offenheit verfügen, die es ihnen möglich macht das Individuum wahrzunehmen.³⁵

Personale Kompetenz umfasst also die Fähigkeit zwischenmenschliche Hilfsbeziehungen zu Menschen in schwierigen Lebensphasen aufzubauen, ihnen professionell, empathisch und wertschätzend gegenüberzutreten, sie zu ermutigen sich selbst mit sozialarbeiterischer Unterstützung zu stabilisieren, und dabei stets die Situation und das eigene Handeln zu reflektieren und die eigenen Persönlichkeitsanteile (Wünsche, Abhängigkeiten, Bewältigungsstile, Selbstbewusstsein, Menschenbilder) im Bewusstsein zu haben.³⁶

„Als Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter verändern wir etwas im Leben unserer Klientinnen und Klienten. Aber auch sie verändern uns. Die Menschen mit denen wir arbeiten, nehmen Einfluss darauf, wie wir unsere professionelle Arbeit leisten, und auch darauf wie und wer wir sind.“³⁷

Die Auseinandersetzung mit der Autonomie der Adressaten und Adressatinnen, aber auch mit der eigenen Autonomie ist hierbei wesentlich. Autonomie geht jedoch immer auch mit Einschränkungen einher. Sie wird beeinflusst durch unterschiedliche Faktoren: durch das Unbewusste (zum Beispiel die eigene Bedürfnisbefriedigung), durch soziale Beziehungen (Kolleg_innen, Adressat_innen, Freunde, Familie etc.), durch politische, ökonomische und gesellschaftliche Bedingungen und nicht zuletzt durch die Erwartungen, Bedürfnisse und Wünsche der Adressat_innen.³⁸ Das heißt Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen befinden sich stets in einem Spagat unterschiedlicher Anforderungen,

³³ DBSH: 2009, S. 27

³⁴ Vgl. Ebert/Klüger: 2015, S. 33

³⁵ Vgl. Ebd.

³⁶ Vgl. Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 79

³⁷ Staats: 2016, S. 83

³⁸ Vgl. Staats: 2016, S. 83 ff.

die zu schwerwiegenden inneren Konflikten führen können. Um diese erwartbaren Konflikte im späteren Berufsleben besser bewältigen zu können, erscheint es wichtig sich mit dem eigenen Verhalten und Erleben auseinanderzusetzen und die Einflussnahme der verschiedenen Positionen zu reflektieren.

Dazu müssen Konflikte erkannt und erfasst werden. Dies geschieht nur wenn der Sozialarbeiter oder die Sozialarbeiterin offen den Adressaten und Adressatinnen gegenübertritt und sich empathisch in sie hineinversetzen kann.³⁹ So wird an dieser Stelle die Relevanz der Empathiefähigkeit deutlich. Empathiefähigkeit bedeutet sich die Situation probeweise mit den Augen des Betroffenen anzusehen.⁴⁰ Staats meint damit, dass Empathiefähigkeit sich darin ausdrückt, dass man in der Lage ist die subjektive Sichtweise des Erzählers einzunehmen und sich nicht nur auf die eigenen Fremdbeobachtungen stützt in der Arbeit mit Adressat_innen.⁴¹

Darüber hinaus bildet die Reflexionsfähigkeit einen wichtigen Bestandteil personaler Kompetenz. „Reflexionsfähigkeit versteht sich als stetiger Prozess, der den Willen und die Bereitschaft voraussetzt eingefahrene Handlungsweisen zu hinterfragen und sich auf neue Erkenntnisse und andere Perspektiven einzulassen.“⁴² Ebert und Klüger beschreiben: „Die Vermittlung von Reflexionskompetenzen zählt zu den Kernbereichen des Studiums der Sozialen Arbeit“⁴³. Damit machen sie deutlich, dass sie als fester Lehrinhalt gelten muss in der Hochschulausbildung von Sozialarbeiter_innen. Es liegt demnach nahe, sich bereits in der Ausbildung Interaktionsfähigkeiten und Reflexionsfähigkeiten anzueignen, um hinterher den Arbeitsanforderungen im Berufsalltag gerecht zu werden und eine innere Stabilität zu entwickeln.

Personale Kompetenz kann, wie diese Studie zeigen wird, durch erfahrungsbasierte Lehre⁴⁴ sehr gut vermittelt werden. Ebenso wie kommunikative Kompetenz.

2.2.2 Kommunikative Kompetenz

Unter kommunikativer Kompetenz versteht man die Fähigkeit Kommunikationsregeln zu beherrschen und anzuwenden. Damit ist sowohl die fachliche Diskurs- und Diskussionsfähigkeit gemeint, als auch die Fähigkeit dem Gegenüber Respekt, Wertschätzung und

³⁹ Vgl. Staats: 2016, S. 89

⁴⁰ Vgl. Ebd.

⁴¹ Vgl. Ebd.

⁴² Ebert/Klüger: 2015, S. 39

⁴³ Ebert/Klüger: 2015, S. 4

⁴⁴ Vgl. Leers: 2014, S. 146 > Definition erfahrungsbasierte Lehre

Achtung entgegenzubringen und seine Autonomie zu wahren.⁴⁵ Es geht dabei um non-verbale, verbale und symbolische Kommunikation.⁴⁶

Die Kommunikative Kompetenz ist die Grundvoraussetzung zur Erschließung anderer Kompetenzbereiche. Sie umfasst im Groben die Konfliktfähigkeit, also negative und positive Kritik zu formulieren und äußern zu können, die Fähigkeit soziale Beziehungen im Rahmen der oben genannten sozialen Kompetenz aufbauen zu können, beziehungsstiftend zu wirken, die Fähigkeit theoretische Kommunikationsgrundlagen der Gesprächsführung zu kennen und anzuwenden, das eigene berufliche Handeln und die Interaktionsformen, anhand berufsethischer Prinzipien zu reflektieren, und das Herausarbeiten und Formulieren von gegenseitigen Wünschen und Zielen.⁴⁷ Dies alles kann nur durch eine stabile Arbeitsbeziehung hergestellt werden. Hierbei ist nach Maus et al eine herrschaftsfreie Kommunikationsfähigkeit maßgebend.⁴⁸ Gute Kommunikationsfähigkeit beinhalten nach Ebert und Klüger, „...das Vermögen, Gespräche auch unter schwierigen Rahmenbedingungen aufzubauen, zu verhandeln, zu vermitteln, Grenzen zu setzen, infrage zu stellen und Einfluss zu nehmen“⁴⁹.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die kommunikative Kompetenz ausschlaggebend ist für viele andere Kompetenzbereiche und für einen gelingenden Hilfe- und Unterstützungsprozess.

Nach der Diskussion der Aufgaben und Kompetenzen Sozialer Arbeit, soll nun dargestellt werden, wie diese an Hochschulen vermittelt werden.

2.3 Die Kompetenzvermittlung an deutschen Hochschulen der Sozialen Arbeit

Hochschulen der Sozialen Arbeit haben laut Becker-Lenz et al, die Aufgabe im Bereich, der Wissensvermittlung, der Haltungs- und Habitusentwicklung, der Kompetenzvermittlung und der Herausbildung einer beruflichen Identität auszubilden.⁵⁰ Dies erfolgt in der Regel durch dozierende Akademiker_innen, Praxisanleiter_innen im studienintegrierten Praktikum und ggf. durch Supervisionen. Dabei erhält die erfahrungsbasierte Wissensvermittlung durch die Betroffenen selbst, also die Adressat_innen der Sozialen Arbeit, kaum Aufmerksamkeit.⁵¹

⁴⁵ Vgl. DBSH: 2009, S. 27

⁴⁶ Vgl. DBSH: 2009, S. 27

⁴⁷ Vgl. Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 80 ff.

⁴⁸ Vgl. Ebert/Klüger: 2015, S. 29

⁴⁹ Ebert/Klüger: 2015, S. 29

⁵⁰ Vgl. Becker-Lenz/Busse/Ehlert/Müller-Hermann (Hrsg.): 2012, S. 10

⁵¹ Vgl. Rieger: 2015, S. 100

Rieger et al beschreiben: „Momentan sind Adressat_innen am Studienangebot für soziale Berufe weder in den Lehrangeboten noch in den Selbstlernphasen wirklich beteiligt. Sie sind zwar vereinzelt zu Lehrveranstaltungen eingeladen oder fungieren als Gastgeber_innen für Exkursionen und Praxisbesuche, werden dadurch aber kein systematischer Teil des Lehrangebotes, geschweige denn, dass sie in die Bewertung studentischer Leistungen mit eingebunden wären“⁵².

Ebert und Klüger machen deutlich, dass seit der Einführung von Bachelor- und Master-Abschlüssen Hochschulen vermehrt Wissen vermitteln und weniger Können, sowie Haltung.⁵³ Sie kritisieren die Eingrenzung von Kompetenzen auf kognitive Lerninhalte in der Ausbildung zukünftiger Fachkräfte.⁵⁴

Um wieder mehr Handlungsbezug herzustellen in der Hochschullehre des Studienganges der Sozialen Arbeit, kann die erfahrungsbasierte Lehre durch Adressat_innen förderlich sein. Mehrere Autor_innen sehen in der erfahrungsbasierten Wissensvermittlung durch Betroffene das Potenzial die Ausbildung zu optimieren und zukünftiger Fachkräfte besser für die spätere Berufspraxis zu qualifizieren.⁵⁵ Hierbei unterscheidet Rieger drei wesentliche Aspekte. Zum einen wird das Verständnis für die Perspektive der Betroffenen gestärkt und zum anderen können Vorbehalte gegenüber Adressat_innen frühzeitig reflektiert und abgebaut werden. Außerdem wird der Lebensweltliche Bezug sowie die Relevanz einer partizipativen Grundhaltung durch die Erfahrungswerte der Adressat_innen greifbar und nachvollziehbar.⁵⁶ Die von Rieger beschriebenen Fähigkeiten sind vergleichbar mit der personalen Kompetenz.

In Deutschland gibt es bislang nur vereinzelt Ansätze der Adressat_innenbeteiligung im Hochschulsetting der Sozialen Arbeit. Im Vergleich dazu ist der Ansatz an britischen Hochschulen der Sozialen Arbeit fester Bestandteil.

2.4 Service-User Involvement⁵⁷ an britischen Hochschulen

In England ist die Beteiligung von Adressat_innen (sogenannte service user) bereits seit 2003/2004 fester Bestandteil der Lehre an Hochschulen der Sozialen Arbeit.⁵⁸ Die Ad-

⁵² Rieger/Straßburger/Wurtzbacher: 2016, S.6

⁵³ Vgl. Ebert/Klüger: 2015, S. 40

⁵⁴ Vgl. Ebert/Klüger: 2015, S. 41

⁵⁵ Vgl. Rieger: 2015, S. 104; Vgl. Rieger/Straßburger/Wurtzbacher: 2016, S. 6; Vgl. Leers: 2014, S. 150; Vgl. Laging/Heidenreich: 2016, S.12 ff.

⁵⁶ Vgl. Rieger: 2015, S. 104 ff.

⁵⁷ Vgl. Leers: 2014, S. 145 > Definition: Service User (= Adressat_innen), Involvement (=Beteiligung)

⁵⁸ Vgl. Ebd.

ressaten und Adressatinnen bringen sich dabei aktiv in die Lehre, die Auswahl der Studierenden, die Benotung von Studienleistungen, sowie die Konzipierung und Weiterentwicklung des Studienganges mit ein.⁵⁹ Laging und Heidenreich verweisen darauf, dass diese Form der Lehre in England grundsätzlich positiv gewertet wird.⁶⁰ Dies lässt sich für Deutschland auch durch die im nächsten Kapitel erläuterte Pre-Studie⁶¹ bekräftigen, an der die Autorin beteiligt war. Großbritannien gilt als Vorreiter in Europa, was den Einbezug von Adressat_innen in den Hochschulkontext betrifft. Mittlerweile gibt es jedoch auch andernorts Unterstützer und Netzwerke, wie zum Beispiel „PowerUs“⁶², welches der Beteiligung von Adressaten und Adressatinnen im Ausbildungskontext sozialer Berufe einen hohen Stellenwert zuschreibt.⁶³ „Die Studienreform in England basiert auf der Annahme, dass es Fachkräften besser gelingen wird, in ihrer Berufspraxis subjektiv- und lebensweltorientiert zu handeln, wenn sie frühzeitig -d.h. schon im Studium- Stereotype, Vorbehalte und Ängste reflektieren und abbauen können.“⁶⁴

Das primäre Ziel der erfahrungsbasierten Lehre in England ist es nach Rieger zukünftige Fachkräfte, durch die persönlichen Einblicke und Sichtweisen von Betroffenen, besser auf die spätere Berufspraxis und die damit verbundenen Herausforderungen vorzubereiten.⁶⁵ Darüber hinaus stärkt sie eine wertschätzende und partizipative Haltung auf Augenhöhe gegenüber Adressat_innen und sensibilisiert für die vielfältigen Lebenslagen der Betroffenen.⁶⁶

In einem geschützten Lernsetting wird nach Rieger Studierenden in England die Möglichkeit gegeben Menschen in schwierigen und unbekanntem Lebenslagen kennenzulernen und in einen Austauschprozess über Hilfe- und Unterstützungsangebote zu treten.⁶⁷

2.5 Adressat_innenbeteiligung in der Lehre an deutschen Hochschulen der Sozialen Arbeit

In Deutschland ist die Beteiligung von Adressat_innen am Lehrangebot sozialer Berufe bisher nicht strukturell implementiert, sondern vom Engagement einzelner Lehrender abhängig.⁶⁸ Damit einher geht auch, dass „die Wirkung der erfahrungsbasierten Lehre in

⁵⁹ Vgl. Leers: 2014, S. 145

⁶⁰ Vgl. Laging/Heidenreich: 2016, S. 13

⁶¹ Griesbaum/Groh: 2016, S. 15 ff.

⁶² Netzwerk PowerUs: <http://powerus.se/countries/> Stand: 21.04.2017

⁶³ Vgl. Laging/Heidenreich: 2016, S. 12

⁶⁴ Leers: 2014, S. 147

⁶⁵ Vgl. Rieger: 2015, S. 103

⁶⁶ Vgl. Ebd.

⁶⁷ Vgl. Rieger: 2015, S. 103

⁶⁸ Vgl. Rieger/Straßburger/Wurtzbacher: 2016, S. 6

Deutschland noch weitestgehend unerforscht ist“⁶⁹, wie Rieger konstatiert. „Bislang gibt es nur in begrenzten kollegialen Zusammenhängen eine Auseinandersetzung damit, wie es gelingen kann, durch die Beteiligung von Adressat_innen mit ihrer Lebensweltexpertise und ihren Erfahrungen wertvolle Rohstoffe für eine professionelle Perspektive zu erhalten, für die Partizipation und Empowerment wichtige Leitbilder darstellen.“⁷⁰ Nach Rieger sollte der Erfahrungsexpertise Betroffener eine Teilgabe und Mitgestaltungsmöglichkeit im Lehrbetrieb eingeräumt werden, um die Qualität zukünftiger Hilfeleistungen zu verbessern.⁷¹ Nach Leers und Rieger kann „...ein rein wissenschaftlich und theoretisch ausgerichtetes Studium den Studierenden keinen tiefgreifenden Perspektivwechsel hin zu persönlichen Erfahrungen und dem Erleben der Hilfsprozesse aus Sicht der Adressat_innen vermitteln.“⁷²

„In Berlin thematisieren Vertreter_innen verschiedenster Adressat_innengruppen, dass Betroffene nicht nur ein Recht darauf haben, ihre individuellen Hilfeprozesse mitzugestalten, sondern sie wollen auch Einfluss auf die Ausbildung zukünftiger Sozialarbeiter_innen nehmen.“⁷³ In Deutschland werden bisher nur vereinzelt Betroffene an der Lehre sozialer Berufe beteiligt und somit liegt der Fokus auf theoretischem und methodischem Fachwissen, die Lebensweltexpertise von Adressat_innen bleibt dabei oft außen vor.⁷⁴

Studierende der Sozialen Arbeit haben zwar auch im Praktikum Kontakte zu Adressat_innen, die ihre Handlungskompetenzen für die Berufspraxis begünstigen, es sind jedoch beim genaueren Betrachten wesentliche Unterschiede im Vergleich zur Begegnung im Hochschulkontext erkennbar. „Im Hochschulkontext treffen Studierende nicht wie in einem Praktikum als zukünftige Fachkräfte auf Adressatinnen und Adressaten, sondern primär als ‚Lernende‘. Die Integration der besonderen Expertise von Adressat_innen in die Hochschullehre ermöglicht Studierenden Erfahrungen kennenzulernen, über die sie selbst nicht verfügen.“⁷⁵

Nach Rieger sollte in deutschen Hochschulen der Sozialen Arbeit eine Lernkultur implementiert werden, die authentisch lebt was sie inhaltlich lehrt.⁷⁶ Dadurch kann unter anderem auch eine Distanz zwischen zukünftigen Fachkräften und Adressat_innen abgebaut

⁶⁹ Leers/Rieger: 2013, S. 547

⁷⁰ Rieger/Straßburger/Wurtzbacher: 2016, S. 6

⁷¹ Vgl. Rieger: 2015, S. 99

⁷² Leers/Rieger: 2013, S. 542

⁷³ Rieger: 2015, S. 100

⁷⁴ Vgl. Rieger: 2015, S. 100

⁷⁵ Leers: 2014, S. 148

⁷⁶ Vgl. Rieger: 2015, S. 101

werden, die von Betroffenen immer wieder als wenig hilfreich beschrieben wird und die die Bedürfnisse der Betroffenen verfehlt.⁷⁷

Nach Rieger et al können „die Studierenden durch die Thematisierung von Alltagserfahrungen von Adressat_innen in Kombination mit Theorie- und Methodenwissen ein vertieftes Verständnis für soziale Verhältnisse und Problemlagen entwickeln“⁷⁸. Dies ist eine wesentliche Aufgabe der Sozialen Arbeit wie der oben dargestellte lebensweltorientierte Ansatz nach Thiersch beschreibt.

Darüber hinaus „erhöht die Vermittlung von Insiderkenntnissen während des Studiums die Empathiefähigkeit und das Reflexionsvermögen der Studierenden und legt den Grundstein für eine spätere Praxis, die es tatsächlich versteht das fachliche Handeln am Subjekt auszurichten“⁷⁹. Eine partizipative, wertschätzende Haltung der Studierenden, die später dazu beiträgt Machtverhältnisse im Hilfesetting zu reduzieren wird dadurch gefördert.⁸⁰

2.6 Fazit zu Potenzialen der erfahrungsbasierten Lehre

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die erfahrungsbasierte Wissensvermittlung im Hochschulkontext das Potenzial hat, wesentliche soziale Kompetenzen zu fördern, vor allem in Bezug auf die personale und kommunikative Kompetenz der zukünftigen Fachkräfte, die der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. für wesentlich hält. Im Folgenden soll dies nun im Rahmen einer empirischen Untersuchung verdeutlicht werden.

Die theoretisch dargelegten Fähigkeiten, die für Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen wichtige Kernkompetenzen für die Berufspraxis und die Effektivität der Arbeit darstellen, dienen als Ausgangspunkt für die Untersuchung.

Es wird also untersucht inwieweit die oben dargestellten Fähigkeiten im Ausbildungskontext von Sozialarbeiter_innen gestärkt werden können. Hierbei wird zwischen personaler und kommunikativer Kompetenzvermittlung unterschieden. Die personale Kompetenz umfasst dabei, die Reflexionsfähigkeit, die Empathiefähigkeit, die Beziehungsfähigkeit, in Form einer wertschätzenden, partizipativen, respektvollen und empathischen Haltung, die Fähigkeit der kritischen Auseinandersetzung mit Grenzen, Erwartungen und der eigenen Autonomie sowie die Konfliktfähigkeit.

⁷⁷ Vgl. Rieger: 2015, S. 100

⁷⁸ Rieger/Straßburger/Wurzbacher: 2016, S. 7

⁷⁹ Leers/Rieger: 2013, S. 542

⁸⁰ Vgl. Leers/Rieger: 2013, S. 543

Die kommunikative Kompetenz meint über Kommunikationsfähigkeiten zu verfügen, die beziehungsstiftend wirken, Kommunikationsblockaden abzubauen, das Erkennen und Erfragen von Bedürfnissen, Wünschen und Zielen der Adressat_innen, die Anliegen der Adressat_innen gegenüber Dritten vertreten zu können, sowie über Kommunikationsgrundlagen verfügen, sodass Gespräche auch unter schwierigen Rahmenbedingungen möglich und effektiv gestaltet werden können.

In Kapitel 5 und 6 werden die Ergebnisse zu diesen beiden Kompetenzen dargestellt. Zunächst aber soll der Untersuchungsgegenstand erläutert werden.

3 Untersuchungsgegenstand und Fragestellung

3.1 Das Seminar „Partizipation mehr als ein Schlagwort in der Sozialen Arbeit?“

Im Wintersemester 2015/16 wurde an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin ein Seminar zum Thema „Partizipation - mehr als ein Schlagwort in der Sozialen Arbeit?“ bei Prof. Dr. Gaby Straßburger angeboten. Das Seminar fand 14-tägig statt und umfasste sieben Einheiten.⁸¹ „An drei Terminen (4., 6. und 7. Sitzung) erfolgte eine Kooperation mit Adressat_innen, die Erfahrungen einbrachten, die sie mit dem Sozialen Unterstützungssystem gemacht haben. Diese Kooperation wurde durch eine Beteiligungs-koordinatorin unterstützt.“⁸²

Das Seminar umfasste im groben folgende Themen: „Wie kann man mit Menschen arbeiten anstatt für sie? Was bedeutet Partizipation und wie wird sie in der Praxis umgesetzt?“⁸³ Der Fokus wurde dabei immer auf die Perspektive der Adressat_innen gesetzt.⁸⁴

Die Studierenden sollten im Rahmen einer Video-Projektarbeit, die auf Erfahrungsberichten von Adressat_innen basierte, mehrmals mit den Adressat_innen über das gleiche Erlebnis in Austausch treten und dabei reflektieren. Die Adressat_innen hatten den Auftrag den Studierenden immer wieder Rückmeldung zu geben über die Passung des geschilderten Erlebnisses und des Drehbuches bzw. des Videos. Missverständnisse und Uneindeutigkeiten wurden dadurch sofort offengelegt und konnten ggf. geändert werden. So entstand die Möglichkeit eines offenen, reflektierten Austauschprozesses zwischen den angehenden Sozialarbeiter_innen und den Adressat_innen. Ziel war es, dass die

⁸¹ Vgl. Rieger/Straßburger/Wurtzbacher: 2016, S. 10 ff.

⁸² Rieger/Straßburger/Wurtzbacher: 2016, S. 10

⁸³ Ebd.

⁸⁴ Vgl. Rieger/Straßburger/Wurtzbacher: 2016, S. 10 ff.

Projektarbeiten möglichst gut wiedergeben, wie die Adressat_innen das Geschehen erlebt haben und einen Bezug herstellen zu den Theorieinhalten des Seminars.⁸⁵

In den ersten drei Sitzungen lag der Schwerpunkt auf theoretischen Grundlagen, wie Begriffsdefinitionen von Sozialraumorientierung und Partizipation, wie lässt sich dies fachlich begründen und umsetzen, wie kann Selbstbestimmung als Ziel der Unterstützung gelingen und wie gelingt Partizipation grundsätzlich?⁸⁶ In der vierten, sechsten und siebten Seminareinheit kamen dann die Adressat_innen als Erfahrungsexpert_innen hinzu und erzählten von ihren Erfahrungen mit der klinischen Sozialarbeit, der Kinder- und Jugendhilfe und rechtlicher Betreuung im Alter.⁸⁷

Die Studierenden hatten im Anschluss daran die Aufgabe, diese Erfahrungsberichte schriftlich und mündlich in Bezug auf das TheorietHEMA der Veranstaltung (Partizipation) zu reflektieren und als Grundlage für ein Videoprojekt zu nutzen, welches in der letzten Seminareinheit gezeigt wird.⁸⁸ Der Rahmen des Seminars ermöglichte es immer wieder in einen aktiven Austauschprozess mit den Adressat_innen zu gehen, ihre Erfahrungsberichte aus erster Hand zu hören, sowie zu hinterfragen und das vorab erworbene theoretische Wissen über Partizipation zu überprüfen, im Videoprojekt anzuwenden und Reflexionsprozesse über Soziale Arbeit in Gang zu setzen.

Die vorliegende Studie zum Kompetenzerwerb in diesem Seminar basiert auf Vorarbeiten einer Pre-Studie, die nun im Folgenden kurz dargestellt wird.

3.2 Die Pre-Studie und ihre Ergebnisse

Aufgrund der neuen und besonderen Lehr-Lernsituation, die das o.g. Seminar bot und der Begeisterung die dieses Seminar bei den Teilnehmenden ausgelöst hat, entstand im Anschluss an den Seminarbesuch die Idee, dieses Seminar empirisch zu untersuchen. Im Mai und Juni 2016 wurden die Daten, in Form von Interviews und im Rahmen des Empirischen Forschungsmoduls im Studiengang Soziale Arbeit an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen erhoben. Der Untersuchungstitel der Pre-Studie lautet, „Partizipation in der Hochschullehre: Welche Auswirkungen hat der Einbezug von Adressat_innen der Sozialen Arbeit als Erfahrungsexpert_innen auf die Lehre an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin“⁸⁹. Von drei Studierenden des 6. Semesters

⁸⁵ Vgl. Rieger/Straßburger/Wurtzbacher: 2016, S. 10 ff.

⁸⁶ Vgl. Ebd.

⁸⁷ Vgl. Ebd.

⁸⁸ Vgl. Ebd.

⁸⁹ Griesbaum/Groh: 2016, S. 6

wurden zwölf Interviews durchgeführt. Davon zwei mit Dozentinnen, drei mit Erfahrungsexpert_innen (wobei eines schriftlich in Form eines Fragebogens erfolgte) und acht mit Studierenden. Alle Personen waren Teilnehmende des Seminars, „Partizipation mehr als ein Schlagwort in der Sozialen Arbeit?“, welches im Wintersemester 2015/16 stattgefunden hat. Die Interviews bezogen sich inhaltlich auf die Motivation an dem Seminar teilzunehmen, auf die Zufriedenheit und die Wahrnehmung der Seminarveranstaltungen, sowie auf die Sinnhaftigkeit und die Nachhaltigkeit eines solchen Seminars.⁹⁰ Die interviewten Dozentinnen haben in ihren Interviews zusätzlich auf den Mehraufwand aufmerksam gemacht, den solche Seminare ohne feste Implementierung in der Lehre mit sich bringen. Die Daten wurden erhoben, um einen sehr allgemeinen Blick auf die Methode der Erfahrungsexpertise im Hochschulsetting der KHSB zu bekommen. Die Ergebnisse der Pre-Studie legen dar, welche hohe Lernbereitschaft und Motivation dieses Seminar bei allen Teilnehmenden ausgelöst hat.⁹¹ So wurde die Seminaratmosphäre als besonders positiv und offen, geprägt von Energie, Konzentration und Reflexionsbereitschaft für den eigenen Lernprozess, beschrieben.⁹² Durch die Möglichkeit der lebendigen Auseinandersetzung mit Adressat_innen und ihren sensiblen Erfahrungen, sei der kritische Blick auf das eigene Handeln und das empathische Verständnis für die Betroffenenperspektive gestärkt worden.⁹³ Alle Interviewten haben diese Methode als hilfreich empfunden um einen Theorie-Praxisbezug herzustellen und die Differenz in der Passung von Theorie und Praxis zu reflektieren.⁹⁴ Die Interviews zeigen außerdem, dass bei vielen Studierenden durch diese Methode ein Bewusstsein entstanden ist für die Betroffenenperspektive und Interaktionsstrukturen zwischen Sozialarbeiter_innen und Adressat_innen.⁹⁵ Abschließend ist zu erwähnen, dass nahezu alle Interviewten sich dieses Lehrformat öfter in der Ausbildung wünschen würden, um theoretische Kenntnisse zu reflektieren.⁹⁶

3.3 Fragestellung und Analyseschwerpunkte der Studie

Das Material, auf der die vorliegende Studie basiert stammt aus qualitativen Befragungen von Teilnehmenden und Ausführenden des o.g. Seminars, welches von Dozentinnen

⁹⁰ Vgl. Griesbaum/Groh: 2016, S. 11 ff. > Siehe Fragebögen im Anhang, S. 49-51

⁹¹ Vgl. Griesbaum/Groh: 2016, S. 14

⁹² Vgl. Ebd.

⁹³ Vgl. Ebd.

⁹⁴ Vgl. Griesbaum/Groh: 2016, S. 15

⁹⁵ Vgl. Griesbaum/Groh: 2016, S. 16 ff.

⁹⁶ Ebd.

und Adressat_innen der Sozialen Arbeit gemeinsam gestaltet wurde. In der folgenden Analyse soll nun exemplarisch dargestellt werden, welche Kompetenzen durch diese Form der Lehre bei den Studierenden vermittelt und entwickelt werden können. Es geht also darum, durch das Datenmaterial der Interviews den speziellen Lerneffekt bei den Studierenden und die Bedeutung der Lehrmethode für die Ausbildung bzw. das Studium von Sozialarbeiter_innen zu verdeutlichen. Der Fokus liegt auf zwei Fragestellungen:

- 1.) Was sind die wesentlichen Erfahrungen, die Adressat_innen als Erfahrungsexpert_innen und Studierende und Lehrende im Kontext des o.g. Seminares gemacht haben?
- 2.) In welchem Zusammenhang stehen diese Erfahrungen mit dem Kompetenzerwerb der Studierenden für die spätere Berufspraxis von Sozialarbeiter_innen?

3.4 Abgrenzung zur Pre-Studie

Die Interviews wurden anhand eines halbstrukturierten Leitfadeninterviews durchgeführt und auf Tonband aufgenommen. Im Rahmen des begrenzten Umfangs der Pre-Studie wurden die meisten Interviews nur protokolliert. Nach Gläser und Laudel ist das Abhören und Zusammenfassen von Tonbandaufnahmen eine methodisch nicht kontrollierte Reduktion von Informationen, da die Regeln nach denen selektiert wird nicht nachvollziehbar sind.⁹⁷ Somit sind die Ergebnisse der Pre-Studie unter dem kritischen Blick der reduzierten Nachvollziehbarkeit zu betrachten.

Im Rahmen der vorliegenden Bachelorthesis soll nun dieser Kritikpunkt behoben werden und eine eindeutigere Nachvollziehbarkeit geschaffen werden. Es handelt sich dabei um eine differenziertere qualitative Inhaltsanalyse, die den Fokus auf einen bestimmten Inhaltsaspekt, den Kompetenzerwerb der Studierenden, legt und das Datenmaterial explizit auf Aussagen zu diesem Schwerpunkt untersucht. Dabei werden nur Transkriptionen als Ausgangs- und Datenmaterial verwendet. Die Abgrenzung zur Pre-Studie wird somit deutlich. Im Folgenden soll nun die methodische Herangehensweise dargestellt werden.

4 Methodische Herangehensweise

4.1 Erhebungsdesign und Rahmenbedingungen

Die vorliegende Arbeit knüpft, wie bereits oben dargestellt, an eine Untersuchung von 2016 an, die im Rahmen des empirischen Forschungsmoduls im Studiengang Soziale

⁹⁷ Vgl. Gläser/Laudel: 2010, S. 193

Arbeit an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin durchgeführt wurde. Sie nutzt das dort erhobene Datenmaterial, also die gleichen Interviewtonaufnahmen. Jedoch wird jetzt bei der Auswertung ein anderer Schwerpunkt gesetzt. Während die Pre-Studie sich auf die Analyse aller Interviewleitfragen bezieht, wurde das Datenmaterial für die vorliegende Arbeit nur auf Aussagen zum Kompetenzerwerb der Studierenden, als Forschungsgegenstand untersucht. Als Auswertungsinstrument wurde die qualitative Inhaltsanalyse gewählt. Die Ergebnisse beziehen sich somit auf die Analyse von Kommunikationsinhalten, die im Rahmen von Interviews erhoben wurden.⁹⁸ Insgesamt wurden 11 von 13 Interviews transkribiert und auf den Forschungsgegenstand dieser Arbeit untersucht. Da die Interviews mit drei verschiedenen Personengruppen stattgefunden haben, den Adressat_innen als Erfahrungsexpert_innen, den Lehrenden und den Studierenden, erscheint es sinnvoll diese Perspektiven in der Auswertung getrennt voneinander zu betrachten. Die Ergebnisse dieser Studie sind nicht repräsentativ für Deutschland oder Berlin. Sie beziehen sich nur auf ein einzelnes Seminar an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin. Somit vermitteln sie einen sehr spezifischen Eindruck und dienen als Anregung für weitere empirische Forschungen zum Thema Integration von Erfahrungsexpertise in der Ausbildung von Sozialarbeiter_innen.

4.2 Teilstrukturiertes Leitfadenterview

Als Erhebungsmethode diente ein teilstrukturiertes Leitfadenterview. Das teilstrukturierte- oder auch Leitfadenterview ist eine Befragungstechnik der qualitativen empirischen Sozialforschung.⁹⁹ Die Interviews sollen Deutungen, Sichtweisen und Einstellungen der Befragten erfassen, also der Studierenden, der Lehrenden und der Erfahrungsexpert_innen, zur Methode des Adressat_innen-Einbezugs in die Hochschullehre und im Speziellen zum Kompetenzerwerb der Studierenden.¹⁰⁰ Da es keine Antwortvorgaben gibt, können die Befragten ihre Erfahrungen frei artikulieren. Der Leitfaden dient dabei als Orientierungsgerüst und garantiert, dass alle forschungsrelevanten Themen tatsächlich angesprochen werden.¹⁰¹ Dadurch wird eine Vergleichbarkeit der Interviewergebnisse sichergestellt.¹⁰² Weder die Frageformulierung noch die Reihenfolge der Fragen sind verbindlich und können angepasst werden.¹⁰³ Der Leitfaden enthält sogenannte

⁹⁸ Vgl. Mayring: 2015, S. 11

⁹⁹ Vgl. Helfferich: 2011, S. 35 ff.

¹⁰⁰ Vgl. Mayring: 2015, S. 33

¹⁰¹ Vgl. Gläser/Laudel: 2010, S. 142 ff.

¹⁰² Vgl. Ebd.

¹⁰³ Vgl. Helfferich: 2011, S. 36

„Schlüssel Fragen“, die in jedem Interview gefragt werden sollen und „Eventualfragen“, die im Verlauf des Interviews relevant werden können.¹⁰⁴ Die „Schlüssel Fragen“ wurden als offene Fragen formuliert, damit sie eine erzählende Wirkung haben.¹⁰⁵ Mit Hilfe des Leitfadens wurde darauf geachtet, dass sie nicht an Klarheit und den Bezug zu dem Untersuchungsgegenstand verlieren.¹⁰⁶

4.3 Umsetzung und Durchführung der Interviews

Die Interviews wurden in einem Setting bestehend aus zwei Interviewführerinnen und der interviewten Person in Seminarräumen der KHSB durchgeführt. Dieser Rahmen wurde bewusst gewählt, da fast alle Befragten regelmäßig Termine an der Hochschule haben. Dadurch konnte der zusätzliche Aufwand für die Teilnehmenden möglichst gering gehalten werden. Um in der Interviewsituation eine hohe Vollständigkeit der Hinweise und Themen zu erreichen, sodass im Nachhinein keine notwendigen Nachfragen fehlen, wurde die Interviewführerin durch eine Weitere unterstützt.¹⁰⁷ Alle teilnehmenden Personen haben den Interviewleitfaden vorab erhalten, um sich auf die Interviewsituation vorzubereiten. Diese Methode wurde bewusst gewählt, um den Befragten Sicherheit zu vermitteln und die Beteiligung an den Interviews zu erhöhen. Es haben sich somit 13 von 17 Seminarbeteiligten zu einem Interview bereit erklärt. Die Ergebnisse aus zwei Interviews sind jedoch nicht in diese Studie miteingeflossen, da sie von den Interviewführer_innen, die selbst Beteiligte des Seminars waren, stammen.

4.4 Ethische Voraussetzungen der Untersuchung

Entsprechend der Forschungsethischen Prinzipien nach Flick sollen im Folgenden die für diese Arbeit geltenden Forschungsbedingungen dargestellt werden.¹⁰⁸

Die vorliegende Arbeit wird dadurch begründet, dass sie auf die Adressat_innenbeteiligung im Hochschulkontext der Sozialen Arbeit aufmerksam machen soll. Durch die Untersuchungsergebnisse soll ein Eindruck entstehen welches Potenzial in Bezug auf die Kompetenzvermittlung, Adressat_innenbeteiligung im Hochschulkontext der Sozialen Arbeit haben kann. Dabei sind die Ergebnisse jedoch unter Vorbehalt zu genießen, da sich das Datenmaterial nur aus einem einzelnen Seminar ergibt und daher keine allgemein gültigen Aussagen getroffen werden können. Alle beteiligten Interviewpartner_innen

¹⁰⁴ Vgl. Friedrichs & Lütke: 1973, S. 227

¹⁰⁵ Vgl. Gläser/Laudel: 2010, S. 145

¹⁰⁶ Vgl. Ebd.

¹⁰⁷ Vgl. Gläser/Laudel: 2010, S. 155

¹⁰⁸ Vgl. Flick: 2016, S. 69 ff.

stammen von der gleichen Hochschule und waren Teilnehmende des in Kapitel 3.1 dargestellten Seminars. Die Interviews fanden auf freiwilliger Basis statt und wurden durch ein Nummerierungssystem anonymisiert. Die teilnehmenden Studierenden erhalten demnach die Bezeichnung S und werden fortlaufend nummeriert (S3-S8). Die Titulierung für die Adressat_innen bzw. die Erfahrungsexpert_innen lautet E (E1-E3) und für die Dozentinnen D (D1-D2). Somit sind die Datenschutzrichtlinien eingehalten und die Interviewpartner_innen müssen keine negativen Konsequenzen fürchten, die ggf. auch ihre Aussagen verfälschen würden. Alle interviewten Personen wurden vorab schriftlich auf die gegebenen Datenschutzrichtlinien hingewiesen und haben sich damit einverstanden erklärt, dass ihre Aussagen im Rahmen dieser Studie und der vorangegangenen Pre-Studie in anonymisierter Form verwendet werden.¹⁰⁹

Darüber hinaus wurden alle Interviewpartner_innen vor dem Interview darauf hingewiesen keine Namen von anderen Teilnehmenden des Seminars auf den Tonbandaufnahmen zu nennen, ggf. wurden sie herausgeschnitten. Lediglich die Dozentinnen des Seminars werden auf eigenen Wunsch namentlich genannt.

An dieser Stelle soll nun auch darauf hingewiesen werden, dass wir uns bewusst dafür entschieden haben die Interviews immer zu zweit zu führen. In einer Interviewsituation zwei Interviewführerinnen einzusetzen, ist ein gewagtes Unterfangen, denn die Anwesenheit einer dritten Person verändert die Gesprächssituation grundlegend und kann deswegen auch kritisch betrachtet werden.¹¹⁰ Es entsteht im Vieraugenverhältnis eine andere Vertrauensbasis als in einem Sechsaugengespräch. Gleiches gilt für die Tonbandaufnahme. Auch diese hat Auswirkungen auf den Informationsgehalt der Interviews.¹¹¹ Wir hielten es dennoch für sinnvoll so vorzugehen, da durch zwei Interviewführerinnen auch die Aufmerksamkeit doppelt so hoch ist und man besser gewährleisten kann, dass alle relevanten Nachfragen gestellt wurden.

4.5 Transkription

Alle Tonbandaufnahmen wurden nach den Interviews durch mehrere Studierende der Katholischen Hochschule für Sozialwesen transkribiert, also in Textform niedergeschrieben.¹¹² Die Transkriptionen wurden mit Hilfe des Programmes „easytranscript von E-

¹⁰⁹ Siehe Anhang: Musterbeispiel Einverständniserklärung, S. 48

¹¹⁰ Vgl. Gläser/Laudel: 2010, S. 155

¹¹¹ Vgl. Gläser/Laudel: 2010, S. 157

¹¹² Vgl. Mayring: 2015, S. 55

Werkzeug“¹¹³ erstellt. Hierbei wurde von übertriebener Genauigkeit Abstand genommen, da sie für unsere Fragestellung keine Relevanz hat.¹¹⁴ Somit wurde bei allen Interviews auf Wiederholungen und Lückenfüller, wie „ähm“ und „hmm“, verzichtet.¹¹⁵ Ebenso unwichtig für unsere Analyse erschienen Lacher und Räuspern.¹¹⁶ Um die Leserlichkeit später zu vereinfachen wurden Dialektfärbungen eingedeutscht.¹¹⁷ Interviewleitfragen und Zwischenfragen sind entsprechend benannt, genauso wie der Sprecher. Das heißt es ist deutlich an welcher Stelle die Interviewerin Nummer 1 oder 2 spricht und wann die interviewte Person. Bei Unklarheiten oder dem nicht zu Ende führen eines Satzes wurde folgendes Zeichen verwendet, (...). Alle Transkripte sind einem der drei Personenkreise, also Erfahrungsexpert_innen, Dozentinnen oder den Studierenden zugeordnet und in der jeweiligen Personengruppe fortlaufend nummeriert. In den Transkriptionen wird nach jedem Absatz, eine Zeitangabe (z. B. #00:00:00-0#) gemacht. Zusätzlich gibt es eine Zeilennummerierung, damit die im Folgenden genannten Zitate schnell der jeweiligen Transkription und entsprechenden Textstelle zugeordnet werden können.

Alle Transkriptionen befinden sich auf einer separaten CD-Rom, um den Umfang dieser Studie zu begrenzen. Im Anhang kann jedoch Einsicht in Tabellen genommen werden, welche alle relevanten Interviewzitate der Interviewten zum Kompetenzerwerb enthalten. In dieser Studie wird immer auf die Tabellen im Anhang verwiesen. Jedes Zitat in den Tabellen kann jedoch in einem weiteren Schritt auf die Transkription zurückgeführt werden.

4.6 Auswertungssystem

Die qualitative Inhaltsanalyse¹¹⁸ nach Mayring diene als Grundlage für den gesamten Auswertungsprozess. Sie ermöglicht es ein theoretisch abgeleitetes Kategoriensystem am Material, also den Transkriptionen, zu überprüfen und anzugleichen.¹¹⁹ Inhaltsanalyse hat das Ziel schriftlich fixierte Kommunikation systematisch und theoriegeleitet zu analysieren, sowie ggf. Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation zu ziehen.¹²⁰ Mayring spricht in diesem Zusammenhang auch von Kategoriengeleiteteter

¹¹³ Programm easytranscript: <http://www.e-werkzeug.eu/index.php/de/produkte/easytranscript>

¹¹⁴ Vgl. Flick: 2016, S. 380

¹¹⁵ Vgl. Mayring: 2015, S. 57

¹¹⁶ Vgl. Ebd.

¹¹⁷ Vgl. Ebd.

¹¹⁸ Vgl. Mayring: 2015, S. 13 ff.

¹¹⁹ Vgl. Gläser/Laudel: 2010, S. 198

¹²⁰ Vgl. Mayring: 2015, S. 13

Textanalyse.¹²¹ Die qualitative Inhaltsanalyse zeichnet sich gerade dadurch aus, dass sie nicht nur die Aufdeckung gegenstandsbezogener Einzelfaktoren, sondern auch die Konstruktion der möglichen Zusammenhänge zwischen mehreren Faktoren ermöglicht.¹²²

Zur Gewinnung der Forschungsergebnisse wurde die Analyse des Textmaterials, welches sich aus elf von dreizehn Interviewtranskriptionen ergeben hat, auf ein vorab festgelegtes Kategoriensystem bezogen.¹²³ Dabei wurden die Daten durch ein deduktives (vorab festgelegtes) Kategorien- bzw. Kodierschema zugeordnet.¹²⁴ Es konnten jedoch auch induktive Kodierungen vorgenommen werden.¹²⁵ Also Kategorien, die sich erst im Verlauf aufgrund des Datenmaterials ergeben haben.¹²⁶ „Beiden gemein ist eine kontrollierte und regelgeleitete Vorgehensweise.“¹²⁷

Das Kategoriensystem der vorliegenden Arbeit unterscheidet sich zu der Pre-Studie, aus der die Daten ursprünglich stammen. Das Textmaterial wurde auf inhaltliche Informationen zum Forschungsgegenstand, dem Kompetenzerwerb der Studierenden, untersucht, die entsprechenden Textstellen wurden herausgefiltert und größtenteils einem theoriefundierten vorab festgelegten Kategoriensystem zugeordnet.¹²⁸ Dies erfolgte in Form von Tabellen¹²⁹. Der ursprüngliche Text wurde anschließend in einer Extraspalte zusammengefasst als Definition zur Weiterverarbeitung in den nächsten Analyseschritten.¹³⁰ Zunächst entstanden für jedes Interview bzw. jede Transkription eine separate Tabelle mit den relevanten Interviewziten der entsprechenden Person zum Forschungsgegenstand.¹³¹ Der Fokus liegt auf dem Kompetenzerwerb und einzelnen Kompetenzen, wie zum Beispiel Interaktionsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit und Empathiefähigkeit, als Kategorien.

In einem weiteren Schritt wurden die verschiedenen Aussagen in Vergleich zueinander gesetzt. Dabei ging es zunächst darum, die Perspektiven der einzelnen Personengrup-

¹²¹ Vgl. Mayring: 2015, S. 13

¹²² Vgl. Scheibler: <https://studi-lektor.de/tipps/qualitative-forschung/qualitative-inhaltsanalyse.html>

¹²³ Vgl. Flick: 2016, S. 409

¹²⁴ Vgl. Meier: 2014, <https://blogs.uni-paderborn.de/fips/2014/11/26/qualitative-inhaltsanalyse/>

¹²⁵ Vgl. Ebd.

¹²⁶ Vgl. Mayring: 2015, S. 118 ff.

¹²⁷ Meier: 2014, <https://blogs.uni-paderborn.de/fips/2014/11/26/qualitative-inhaltsanalyse/>

¹²⁸ Vgl. Gläser/Laudel: 2010, S. 197

¹²⁹ Siehe Anhang: Tabellen 9.4- 9.14, S. 65-81

¹³⁰ Vgl. Ebd.

¹³¹ Siehe Anhang: Tabellen 9.4- 9.14, S. 65-81

pen in Tabellen miteinander zu vergleichen. Also die Perspektive der Erfahrungsexpert_innen, der Lehrenden und der Studierenden.¹³² Dadurch untergliedern sich die Ergebnisse immer in drei Perspektivrichtungen und werden auch in der Ergebnisdarstellung entsprechend unterteilt.

Die Tabellen 4 bis 14 im Anhang enthalten folgende Bestandteile, die Kategorie, den Text bzw. das Zitat des Interviewten, als Ankerbeispiel und die Zusammenfassung der Aussage, also eine interpretierte Definition der Interviewaussage. Dieser sogenannte Kodierleitfaden orientiert sich an Mayrings Analysetechnik.¹³³

Anhand der Kategorienzuzuordnung der Interviewaussagen konnte in den zusammenfassenden Tabellen schnell ein Vergleich hergestellt werden, an welchen Stellen von unterschiedlichen Interviewpersonen ähnliche Aussagen getroffen wurden. Die Tabelle 1 im Anhang enthält die Perspektive aller interviewten Studierenden, die Tabelle 2 die Perspektive aller interviewten Dozierenden und die Tabelle 3 die der interviewten Erfahrungsexpert_innen. Die zusammenfassenden Tabellen 1-3 enthalten als Gliederungspunkte den Theoriebezug, die Kompetenzzuordnung, die Zusammenfassung der Interviewaussage und den Quellennachweis der Transkription.

Die Datenanalyse der Interviews erfolgte im Rahmen dieser Studie, wie bereits erläutert, multiperspektivisch. Die Aussagen der Erfahrungsexpert_innen (E), der Dozentinnen (D) und der Studierenden (S) wurden getrennt voneinander untersucht, um zunächst aus der jeweiligen Perspektive Inhalte über den Kompetenzerwerb zu erhalten. Somit werden auch in der Ergebnisdarstellung die einzelnen Personengruppen (Studierende, Dozentinnen und Erfahrungsexpert_innen) getrennt voneinander betrachtet.

Als theoretische Grundlage für die Datenanalyse dienen die Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit von Maus et al, die auch in Kapitel 2.2 näher beschrieben werden. Das heißt alle Daten wurden auf Aussagen zum personalen und kommunikativen Kompetenzerwerb untersucht. Darüber hinaus werden in den Tabellen auch Aussagen der Methodenkompetenz und der Sozialprofessionellen Beratungskompetenz dargestellt. Diese spielen jedoch im Folgenden keine weitere Rolle, da sie, wie in Kapitel 2 begründet, nicht Schwerpunkt dieser Arbeit sein sollen.

¹³² Siehe Anhang: Tabellen 9.1- 9.3, S. 56-63

¹³³ Vgl. Mayring: 2015, S. 111 ff.

5 Kompetenzerwerb durch erfahrungsbasierte Lehre aus drei Perspektiven

Im Folgenden werden nun die Ergebnisse der Untersuchung dargestellt, jeweils beziehungsweise auf die Perspektiven und theoriebasierten Themenschwerpunkte, sowie auf die Fragestellung dieser Arbeit.

5.1 Erwerb kommunikativer Kompetenzen

5.1.1 Perspektive der Dozentinnen zum Erwerb kommunikativer Kompetenz

Die empirische Untersuchung hat gezeigt, dass die beteiligten Lehrenden, die erfahrungsbasierte Wissensvermittlung, schon alleine deswegen für sinnvoll erachten, da durch die direkte Beteiligung von Adressat_innen im Hochschulkontext Raum entsteht sich auszuprobieren in der Interaktion und Kommunikation mit Adressat_innen. Eine Dozentin beschreibt es folgendermaßen:

„Das ist etwas wo alle lernen wollen und alle miteinander interagieren, miteinander kommunizieren, wo sich was weiterentwickelt, wo man merkt, wie Leute wachsen, wo Erkenntnisse entstehen.“¹³⁴

Das Besondere daran sei auch, dass die Studierenden den Adressat_innen in neuen Rollenkonstellationen begegnen, nämlich ohne ein Abhängigkeitsverhältnis oder einen Leitungsauftrag erfüllen zu müssen. Die andere Dozentin äußert dazu:

„(...) wie der Umgang zwischen den Studierenden und den Erfahrungsexpert_innen ist, in dieser besonderen Rollenkonstellation, das es ja (...) dass sie sich in anderen Rollen begegnen als sonst, fand ich eine wahnsinnig angenehme Atmosphäre.“¹³⁵

Es wird als anzustrebendes Ziel beschrieben sich bereits im Studium in einen Austauschprozess mit Adressat_innen zu begeben, insbesondere über die Folgen nicht hilfreicher professioneller Interventionen.

„Zu hören was es mit Menschen macht, wenn was schlecht gelaufen ist, also wenn Sozialarbeiter nicht zuhören, wenn sie denken, sie wissen alles. Wenn sie stur nach irgendwelchen Vorschriften handeln, 0815-Vorgänge irgendwie durchziehen.“¹³⁶

¹³⁴ D1: Z. 626-628; Siehe Anhang: Tabelle 9.10, S. 71

¹³⁵ D2: Z. 176-179; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

¹³⁶ D1: Z. 90-92; Siehe Anhang: Tabelle 9.10, S. 71

Schon allein um mehr Sicherheit im Umgang mit Menschen in fremden oder unbekanntem Lebenssituationen zu erhalten, stelle dieses erfahrungsbasierte Lehr-Lernsetting eine gute Möglichkeit dar.

Das oben dargestellte Seminarsetting könne für Studierende eine Möglichkeit bieten, Berührungspunkte und Kommunikationsblockaden abzubauen, die die Beziehungswirksamkeit und damit den Erfolg jeder Hilfs- und Unterstützungsmaßnahme reduzieren oder gar verhindern würden. Eine Dozentin äußert sich hierzu:

„Tatsächlich sich auch mit Themen oder auch Menschen zu beschäftigen, die einem fremd sind, die einem vielleicht Angst machen oder gegen die man bestimmte Einstellungen einfach hat. Ist auch was Menschliches und man muss damit lernen, professionell umzugehen.“¹³⁷

Die gleiche Dozentin macht auch darauf aufmerksam, dass man immer damit rechnen müsse im Berufsalltag auf Menschen zu treffen, die man unsympathisch finde. Trotzdem müsse man eine professionelle Arbeitsbeziehung eingehen.

„Es wird jedem in seinem Berufsalltag mal passieren, dass man auf jemanden trifft, der einem unsympathisch ist oder dessen Verhalten man nicht nachvollziehen kann. Und dafür finde ich es wichtig, erst mal einen Kontext zu haben, in dem ich nicht sofort professionell agieren muss und in dem der Andere auch nicht auf meine Hilfe angewiesen ist.“¹³⁸

Die Dozentin geht davon aus, dass die Reflexion über die Erfahrungsberichte der Adressat_innen im Seminarkontext auf solche Situationen vorbereiten kann.

5.1.2 Perspektive der Erfahrungsexpert_innen zum Erwerb kommunikativer Kompetenz

Eine der Erfahrungsexpert_innen, die einen Ausschnitt ihrer Geschichte und ihre Erfahrung mit Sozialarbeiter_innen in oben genanntes Seminar eingebracht hat, verspricht sich von der erfahrungsbasierten Lehre, dass sie zu einer Verbesserung der Kommunikationsstrukturen führt und somit den Hilfeverlauf von Adressat_innen begünstigen kann.

„Ich denke, wenn es (...), wenn das Jugendamt oder überhaupt solche Einrichtungen, mit den Hilfesuchenden besser kommunizieren, agieren, würden viele Probleme vielleicht

¹³⁷ D2: Z. 353- 357; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

¹³⁸ D2: Z. 357-361; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S.73

nicht entstehen und man würde sich als Hilfesuchender manchmal auch nicht so schlecht fühlen.“¹³⁹

Eine Verbesserung der Kommunikationsstrukturen beinhaltet für sie einen wertschätzenden, respektvollen Umgang auf Augenhöhe.

„Dass man da irgendwie respektvoller oder ehrenhafter miteinander umgeht. Und natürlich klar, die Defizite benennt, aber nicht dieses von oben herab manchmal. Also das ist eher hinderlich anstatt förderlich, hab ich das Gefühl.“¹⁴⁰

Ein anderer Erfahrungsexperte des oben genannten Seminars, sieht als wichtige Grundvoraussetzung für gelingende Hilfeprozesse Offenheit der Sozialarbeitenden in der Interaktion mit Adressat_innen. Auf die Adressat_innen zuzugehen und sich erst durch intensives Nachfragen ein Bild von der Situation zu machen, hält er für wesentlich. Er sieht in dieser Form der Lehre die Möglichkeit diese Fähigkeit zu vermitteln.

„Und manchmal auch trübt der erste Anschein. Da gespannt zu bleiben als Sozialarbeiter_in zu gucken, was ist nun wirklich da der Hintergrund. Manchmal lohnt die Frage, was ist los? Was ist der Hintergrund? Ganz normal zu schauen woher kommt jetzt diese Situation.“¹⁴¹

Eine Erfahrungsexpertin findet die Austauschmöglichkeit zwischen Adressat_innen und Studierenden, die dieser Seminkontext bietet, wertvoll, da kein Abhängigkeitsverhältnis besteht und es Raum schafft sich auszuprobieren in der Kommunikation und Interaktion mit Adressat_innen. Dies fördert ihrer Meinung nach die Kommunikationsstrukturen.

„Es ist besonders, weil es an dieser Stelle der Ausbildung noch erlaubt ist, sich mit Gastreferenten auch ein bisschen zu identifizieren, was wiederum die Kommunikation miteinander, den Respekt voreinander und die Offenheit füreinander verbessert. Es ist hilfreich, weil in diesem Rahmen ein offenes und ehrliches Feedback der Gastreferenten möglich ist, weil sie eben in keinsten Weise von den Studierenden abhängig sind oder Verschlechterungen nach einem ehrlichen Feedback fürchten müssen.“¹⁴²

Als Ziel wird formuliert, dass Studierende ein Bewusstsein entwickeln sollen, dass Offenheit die Beziehungsfähigkeit und -wirksamkeit stärkt.

¹³⁹ E3: Z. 14-17; Siehe Anhang: Tabelle 9.14, S. 80

¹⁴⁰ E3: Z. 65-68; Siehe Anhang: Tabelle 9.14, S. 80

¹⁴¹ E1: Z. 211-214; Siehe Anhang: Tabelle 9.12, S.76

¹⁴² E2: (schriftlicher Fragebogen), Seite 4, Frage 3; Siehe Anhang: Tabelle 9.13, S. 77

„Und das ist mir dann auch wichtig, so eine Offenheit zu produzieren und die Angst zu nehmen. Einfach selber die Frage zu stellen, ich rede jetzt doch mit dem, auch wenn andere sagen der ist komisch. Aber dann zu gucken, warum ist er komisch? Was ist denn da los?“¹⁴³

Es geht dabei um die Fähigkeit einen Perspektivwechsel vollziehen zu können, indem Interessen, Wünsche und Bedürfnisse der Adressat_innen, durch offene, wertschätzende Kommunikationsfähigkeiten und Mut zum Nachfragen erfasst und vertreten werden.¹⁴⁴

5.1.3 Perspektive der Studierenden zum Erwerb kommunikativer Kompetenz

Anhand der Interviewaussagen der Studierenden wird ebenfalls deutlich, dass sie in diesem Lehr-Lernsetting die Möglichkeit sehen, sich auszuprobieren in der Kommunikation mit Adressat_innen und dass es dazu beiträgt gewisse Ängste abzubauen.

„Weil ein Erfahrungsexperte ist aus meiner Sicht, so habe ich es empfunden, so ein bisschen darauf vorbereitet es sind jetzt Studierende und sie sagen mal vielleicht ein blödes Wort oder tappen so in eine Falle rein oder in so ein Fettnäpfchen, damit können sie irgendwie umgehen, aber mit Klienten hätte ich jetzt Hemmungen gehabt.“¹⁴⁵

Zwei Studierende betonen den Unterschied zum Praktikum und/oder der Berufspraxis.

„Und im Praktikum ist es so, so war das jedenfalls bei mir, dass ich mich gar nicht getraut habe, so mit den Klienten umzugehen, weil also Erfahrungsexperte ist noch mal was anders, als im Praktikum mit den tatsächlichen Klienten zu arbeiten finde ich.“¹⁴⁶

„Es findet halt ein ganz anderer Austausch statt als in der Praxis. (...) In der Praxis hast du den kollegialen Austausch.“¹⁴⁷

Ein wesentlicher Unterschied besteht nach Ansicht dieser Studentin darin, dass der Austausch im Berufsalltag auf rein professioneller Ebene stattfindet ohne diejenigen einzu beziehen die es eigentlich betrifft. Dies kann auch ein Rollenspiel nur schwer leisten meint eine andere Studierende.

„Man kann das jetzt ins Praktische übertragen, wenn man Rollenspiele macht. Das ist total doof (...) Dann habe ich eine Idee davon, aha, wie ist es. Aber wenn ich jetzt das anhand

¹⁴³ E1: Z. 207-210; Siehe Anhang: Tabelle 9.12, S. 76

¹⁴⁴ Vgl. E1: Z. 116-120 / Z. 197-199 und E3: Z. 171-176; Siehe Anhang: Tabellen 9.12- 9.14, S. 76-80

¹⁴⁵ S7: Z. 106-110; Siehe Anhang: Tabelle 9.8, S. 68

¹⁴⁶ S7: Z. 103- 106; Siehe Anhang: Tabelle 9.8, S. 68

¹⁴⁷ S5: Z. 107-121; Siehe Anhang: Tabelle 9.6, S. 66

einer tatsächlich passierten Geschichte mit dem tatsächlichen Akteur bespreche, kann ich ganz anders transportieren viel, viel klarer.“¹⁴⁸

Eine andere Studierende beschreibt, dass das Seminar ihr verdeutlicht hat, was es heißt mit Adressat_innen zusammen zu arbeiten und nicht über sie zu bestimmen.

„Soziale Arbeit ist so ein Bereich, wo man mit den Menschen arbeitet und nicht über sie bestimmt oder für sie bestimmt, sondern wo es darum geht mit ihnen zu arbeiten, ich finde das hat dieses Seminar sehr gut verdeutlicht und rübergebracht.“¹⁴⁹

Durch die Aussagen der Interviewten in allen drei Perspektiven wird deutlich, dass die erfahrungsbasierte Lehre durch Adressat_innen die Kommunikationsfähigkeit von Studierenden stärkt, indem die Möglichkeit besteht in einen offenen Austauschprozess mit Adressat_innen zu kommen und sich dabei in anderen Rollenkonstellationen zu begegnen, also ohne Abhängigkeitsverhältnisse. Darüber hinaus kann dieses Seminarsetting nach Aussagen der Interviewten mehr Sicherheit vermitteln im Umgang mit Adressat_innen und Hemmschwellen nehmen, die angehende Sozialarbeiter_innen eventuell gegenüber fremden unbekanntem Lebenssituationen haben. Mut zur Nachfrage verbessert die Kommunikationsstrukturen und die Beziehungsebene zwischen Sozialarbeitenden und Adressat_innen äußern die Erfahrungsexpert_innen und erhoffen sich dies durch ihren Beitrag zu vermitteln.

Kommunikative Kompetenz legt den Grundstein für personale Kompetenz und die personale Kompetenz bedingt die Kommunikations- und Arbeitsbeziehungsebene. Die Ergebnisse der Studie zum personalen Kompetenzerwerb sollen nun im weiteren Verlauf, zunächst ebenfalls aus drei Perspektiven, dargestellt werden.

5.2 Erwerb personaler Kompetenzen durch eine erfahrungsbasierte Lehre

Die personale Kompetenz unterteilt sich in Empathiefähigkeit, Reflexionsfähigkeit, auch in Bezug auf die kritische Auseinandersetzung mit Sozialer Arbeit und dem eigenen bisherigen beruflichen Handeln, sowie der Fähigkeit eine professionelle Haltung zu entwickeln. Die detaillierte Beschreibung erfolgte bereits in Kapitel 2.2.

¹⁴⁸ S7: Z.90-97; Siehe Anhang: Tabelle 9.8, S. 68

¹⁴⁹ S3: Z. 137-139; Siehe Anhang: Tabelle 9.4, S.64

5.2.1 Perspektive der Dozentinnen zum Erwerb personaler Kompetenz

Durch die erfahrungsbasierte Lehre an Hochschulen der Sozialen Arbeit erhalten Studierende, wie durch die Ergebnisse zur kommunikative Kompetenzvermittlung deutlich wurde, die Möglichkeit sich in anderen Rollen mit Adressat_innen auseinanderzusetzen, als es hinterher der Berufsalltag einräumt. Sie fördert somit im Rahmen eines empathischen Verständnisses für die Adressat_innen die Fähigkeit zum Perspektivwechsel.

Eine Dozentin beschreibt:

„(...) von den Studierenden habe ich das so wahrgenommen, dass es einfach, ähm, da ein richtig großes Interesse daran gibt wirklich deren Sichtweise zu hören. Und auch Sachen zu verstehen, wie die aus deren Perspektive, erlebt wurden.“¹⁵⁰

Die andere Dozentin ergänzt, dass es einen großen Unterschied macht, ob dieser Perspektivwechsel durch Dozent_innen oder durch die Betroffenen selbst vermittelt wird.

„(...) es gibt der Perspektive von Betroffenen einen Stellenwert, den ich hier als Dozentin, meines Erachtens nach kaum geben kann.“¹⁵¹

Die andere Lehrende bestärkt die Aussage, indem sie darauf hinweist, dass die Adressat_innen als Experten ihrer Lebenswelt anzuerkennen sind und daher auch ihre Sichtweise in den Fokus gerückt werden sollte.

„Ich find´s halt wichtig, dass diese ganzen Besprechungen, in denen ja letztlich Entscheidungen vorbereitet werden, die das Leben der Menschen dann verändern, dass da deren Sichtweise einfach aufleuchtet oder im Mittelpunkt steht und nicht das, was andere glauben, was richtig für sie ist.“¹⁵²

Die Dozentin geht davon aus, dass durch das erfahrungsbasierte Lehr-Lernsetting ein Bewusstsein geschaffen werden kann bei den Studierenden für die Sichtweise und die Individualität der Adressat_innen, sowie deren unterschiedliche Lebenssituationen.

„Ich glaube diese Sensibilität dafür, dass es wichtig ist, jeden Menschen wieder neu anzuschauen, mit der Geschichte, mit der er kommt. Dafür kann man sensibilisiert werden in solchen Seminarformaten.“¹⁵³

¹⁵⁰ D2: Z. 182-185; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

¹⁵¹ D1: Z. 74-77; Siehe Anhang: Tabelle 9.10, S. 71

¹⁵² D2: Z. 214-217; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

¹⁵³ D2: Z. 350-353; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

Diese Form der Lehre solle dazu beitragen, dass die angehenden Sozialarbeiter_innen jeden Menschen aufs Neue betrachten und Abstand nehmen von einer vorschnellen Kategorisierung und stigmatisierenden Denkmustern hin zu einem reflektierten Verständnis für fremde, unbekannte Lebenslagen.

„(...) dass Berührungspunkte abgebaut werden können, dass eigene Vorurteile, wie sie einfach jeder Mensch hat, auch nochmal ganz anders hinterfragt werden können.“¹⁵⁴

Dieses Seminar solle durch einen besonders hohen Realitätsbezug Distanz und Entfremdung minimieren und dadurch die Empathiefähigkeit stärken. In anderen, gängigen Seminaren werde zwar auch versucht, den Blick auf die Adressat_innen zu lenken, jedoch ohne die Grundsätze des Empowerment zu wahren und tatsächlich Adressat_innen eine Teilhabe zu ermöglichen.

Eine Dozentin berichtet:

„Im Vergleich zu anderen Seminaren, wo ich das oft erlebe, dass eben über Adressaten geredet wird. Also zum Beispiel Fallbesprechungen gemacht werden, ohne dass diejenigen dabei sind, wie's ja in der Praxis dann auch oft der Fall ist (...) also, so 'ne Distanz, die, also in der Besprechung 'ne Entfremdung oder Entfernung von den eigentlichen Personen, um die's geht, mit sich bringt.“¹⁵⁵

Die Lehrende der KHSB ist davon überzeugt, dass durch erfahrungsbasierte Lernprozesse Studierende für die Ziel- und Bedürfniserfassung sensibilisiert werden und dadurch ein empathisches Verständnis für Adressat_innen wachsen kann.

„Aber was ich, glaube ich, verändern kann, ist die innere Einstellung der Mitarbeiter und die, also, was wir so in den Grundsätzen des, des Empowerments versuchen zu vermitteln. Ähm, dass wirklich die Personen mit ihren Zielen und Bedürfnissen im Mittelpunkt stehen.“¹⁵⁶

In Bezug auf die Förderung einer Reflexionsfähigkeit, als großer Teilbereich der personalen Kompetenz bemerkt eine Lehrende, dass sie selten so viel Motivation und Offenheit bei den Studierenden erlebt hat sich mit der eigenen beruflichen Identität auseinanderzusetzen und sich selbst zu reflektieren.

¹⁵⁴ D2: Z. 232-234; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

¹⁵⁵ D2: Z. 200-206; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

¹⁵⁶ D2: Z. 383-386; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

„Aber so, dass so viel Konzentration und Energie auch der Studierenden rein fließt in ein Seminar und so viel Offenheit auch entsteht sich selbst zu reflektieren und das auch zu äußern.“¹⁵⁷

Die andere Dozentin drückt dazu ihre Hoffnung aus, dass durch diese Lehrmethode eigene, blockierende Denkmuster, reflektiert werden können und dadurch ein offener Blick entstehen kann für die tatsächliche Situation des Einzelnen.

„(...) meine Hoffnung auch die ist, dass die Studierenden da auch anfangen ihre eigenen Denkmuster über die Menschen sozusagen zu hinterfragen und zu gucken, was bringen die tatsächlich mit, was bewegt die und was machen die. Auch ganz banale Dinge.“¹⁵⁸

In der Reflexionsfähigkeit der Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen sieht sie auch die Möglichkeit Machtgefälle zu erkennen und bestenfalls abzubauen.

„(...) dass dieses Machtgefälle nicht auch noch zementiert wird in der (...) Rollenkonstellation, sondern dass es zumindest reflektiert wird.“¹⁵⁹

Als größten Lernerfolg sieht eine der Lehrenden die stetige Reflexion der Interaktion.

„Diese Erfahrung zu machen, obwohl ich mich jetzt so bemüht habe, war noch nicht alles. Hat noch nicht gereicht. Erst in dem wieder darüber reden, komm ich dazu wie die Person, das tatsächlich sieht. Also dieses ja wirklich als Koproduktion zu sehen. Ein Interagieren immer wieder. Und sich dabei dann zu reflektieren. Und ich glaub das mal reflektiert zu haben, dass das der Lernerfolg ist, der, hoffe ich, weiterträgt, also in die Zukunft trägt.“¹⁶⁰

Ergänzend hierzu die andere Dozentin:

„Und was auch sehr auffällig ist, im Vergleich zu Auswertung oder Rückmeldungsrunden in anderen Seminaren, fand ich auch die sehr (...) also dass ja viel gesagt worden ist und, extrem positive Dinge, bezogen auf den eigenen Lernprozess der Studierenden. Und das ist mir eigentlich das Allerwichtigste. Also, dass jeder für sich, in seiner beruflichen Identität weiterkommt dadurch.“¹⁶¹

¹⁵⁷ D1: Z. 650-652; Siehe Anhang: Tabelle 9.10, S. 71

¹⁵⁸ D2: Z. 229-232; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

¹⁵⁹ D2: Z. 388-389; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

¹⁶⁰ D1: Z. 184-189; Siehe Anhang: Tabelle 9.10, S. 71

¹⁶¹ D2: Z. 185- 190; Siehe Anhang: Tabelle 9.11, S. 73

5.2.2 Perspektive der Erfahrungsexpert_innen zum Erwerb personaler Kompetenz

Die Erfahrungsexpert_innen versprechen sich von ihrem Engagement in der Hochschullehre, dass Studierende anhand von Beispielen ein Verständnis und dadurch auch bessere Zugangsmöglichkeiten entwickeln gegenüber Adressat_innen mit denen sie zukünftig zusammenarbeiten werden.

„Ich wollte angehende SA (Sozialarbeitende M.G.) darauf aufmerksam machen, dass (...) die Wahrnehmungen und Einschätzungen der Patienten mit beachtet werden müssen. Da dies bisher leider nicht der aktuelle Standard ist, finde ich es wichtig mit meiner Geschichte darauf aufmerksam zu machen.“¹⁶²

Es ist der Erfahrungsexpertin wichtig, dass Studierende...

„(...) ein besseres Gefühl für die Menschen bekommen, die ihnen später haufenweise als „Klienten“ begegnen werden.“¹⁶³

Den Erfahrungsexpert_innen ist es ein Anliegen, dass Studierende die Wichtigkeit der Empathiefähigkeit für einen gelingenden Hilfeprozess erkennen. So beschreibt eine der drei Erfahrungsexpert_innen den Lerneffekt folgendermaßen:

„Was die daraus lernen? (...) Ich denke, wenn (...) Studenten, vielleicht auch ein bisschen ins Spüren kommen. Oder da von diesen Geschichten auch hören, die ja teilweise echt auch berühren, nehm ich mal an. Ja, dass die dann einfach ins Grübeln kommen und (...) ja halt beides benutzen. Herz und Verstand. Also das, was sie gelernt haben. Also diese gesunde Mischung. Und nicht dann frustriert hinterm Schreibtisch sitzen und sich wundern warum, warum das alles nicht läuft.“¹⁶⁴

Diese Aussage wird gestützt durch einen anderen Erfahrungsexperten. Anhand...

„(...) einzelner Beispiele, die sie im Studium schon mal erlebt haben durch Erfahrungsexperten, haben sie es sicher einfacher (...) den Zugang auch im Berufsleben zu Klienten, die da kommen und die vielleicht in verschiedenen Phasen von Krisen sind (...) und oft hat man ja, wenn man etwas nicht kennt, ist man sehr reserviert, sehr vorsichtig, sehr rückwärtsgewandt.“¹⁶⁵

¹⁶² E2 (schriftlicher Fragebogen): Seite 2, Frage 1; Siehe Anhang: Tabelle 9.13, S. 77

¹⁶³ E2 (schriftlicher Fragebogen): Seite 4, Frage 3; Siehe Anhang: Tabelle 9.13, S. 77

¹⁶⁴ E3: Z. 239-247; Siehe Anhang: Tabelle 9.14, S. 80

¹⁶⁵ E1: Z. 84-88; Siehe Anhang: Tabelle 9.12, S. 76

Die erfahrungsbasierte Lehre könne dabei helfen, Blockaden abzubauen und sich mit fremden Lebenssituationen im Sinne eines empathischen Hilfeprozesses auseinanderzusetzen und dadurch das Ergebnis der Unterstützungsleistung zukünftig positiv beeinflussen.

Der Perspektivwechsel, der durch die Berichte der Erfahrungsexpert_innen stattfindet kann nach Auffassung der Erfahrungsexpert_innen dazu beitragen, dass angehende Sozialarbeiter_innen bereits im Studium eine Sensibilität für den Menschen in seiner Individualität entwickeln.

„(...) dass man sich in die Sicht des Anderen des Gegenübers mal versetzt und mit dem seine Geschichte mal gedanklich auch mitgeht und durchgeht und schaut wie verwoben ist das Leben, das ist nicht so isoliert, das hat ja Bezüge, das hat manchmal Gründe und dahinter zu schauen, was hat die Menschen dazu geführt.“¹⁶⁶

Ein Bewusstsein schaffen für den Perspektivwechsel und ein Verständnis für Menschen in Krisensituationen sowie für eine zwischenmenschliche, wertschätzende Handlungsebene erhofft sich eine der Erfahrungsexpertin durch diese Form der Lehre vermitteln zu können. Die Empathiefähigkeit schließt also auch eine Beziehungswirksamkeit mit ein.

„Genau aus diesem Grunde halt, dass es echt da um eine zwischenmenschliche Beziehung geht und man halt auch darauf achten sollte, oder nicht vergessen sollte, in welcher Krise vielleicht auch die Leute (...) stecken. Und was für einen Druck die haben. Und dass es echt nicht hilfreich ist, wenn man dann (...) da auf irgend so einem Amt sitzt und die Leute dann noch mehr einschüchtern und verängstigen. Sondern, dass diese menschliche Ebene einfach wirklich auch gewahrt wird.“¹⁶⁷

Hinsichtlich der Vermittlung von Reflexionsfähigkeit im Studium der Sozialen Arbeit durch die erfahrungsbasierte Lehre treffen Erfahrungsexpert_innen folgende Aussage:

„Einfach durch die erlebten Geschichten oder durch die erlebten Geschichten, die berichteten, der Erfahrungsexperten auch zu sehen, wie vielschichtig können die Ansatzpunkte auch für Sozialarbeit sein. Oder wo wurde vielleicht ein blöder Fehler gemacht in der Bearbeitung bei diesem Erfahrungsexperten. Was hätte man da besser machen können?“¹⁶⁸

¹⁶⁶ E1: Z. 280-284; Siehe Anhang: Tabelle 9.12, S. 76

¹⁶⁷ E3: Z. 199-205; Siehe Anhang: Tabelle 9.14, S. 80

¹⁶⁸ E1: Z. 229-232-116; Siehe Anhang: Tabelle 9.12, S. 76

Betont wird die Möglichkeit vielseitige Ansatzpunkte Sozialer Arbeit kennenzulernen, Fehlerquellen zu analysieren und zu reflektieren um es dann zukünftig besser zu machen. Zumindest über ein Bewusstsein zu verfügen, welche möglicherweise negative Wirkung das sozialarbeiterische Handeln haben kann.

Eine der Erfahrungsexpert_innen äußert ihre Hoffnung dahingehend, dass Studierende durch solche Seminare ihre eigenen Denkmuster reflektieren und Abstand nehmen von vorgefertigten Zuschreibungen, die den Blick auf das Individuum trüben.

„Wichtig fand ich auch, die Studenten dazu anregen, immer den individuellen Fall zu sehen und nicht die Kategorie oder Schublade, in die der Fall gesteckt wird.“¹⁶⁹

Abschließend verdeutlicht das Zitat einer Erfahrungsexpertin die Notwendigkeit eine Situation aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und die Sichtweise der Betroffenen zu hören.

„Ne, ich denke grundsätzlich wäre es eigentlich immer eine Erfahrung von Erfahrenen einfach mal ein Feedback zu kriegen. Ne, generell, es kann einfach nicht schaden, alle Seiten mal gehört zu haben. Weil einseitig ist immer (...) Irgendwo (...) Es fehlt die andere Hälfte. Ne, also ich kann das eigentlich nur befürworten. Also das kannst du wirklich auf alle Sparten beziehen.“¹⁷⁰

5.2.3 Perspektive der Studierenden zum Erwerb personaler Kompetenz

Ein Teilnehmender des Seminares ist froh über die Erfahrung die er anhand der Adressat_innenperspektive machen konnte und erklärt, dass seiner Empfindung nach diese Perspektive häufig zu kurz kommt im Studiengang der Sozialen Arbeit.

„Ich finde, das hier in der Lehre (...) an der Hochschule häufig, zu kurz kommt, den Adressat_innen-Blick einzunehmen. Es wird zwar häufig gesagt, das müsste man machen, aber das man wirklich die Chance bekommt ist relativ schwierig.“¹⁷¹

Vier der sechs interviewten Studierenden bringen zum Ausdruck, dass dieses Seminar ihre Empathiefähigkeit gestärkt hat.

¹⁶⁹ E2: Seite 2, Frage 1; Siehe Anhang: Tabelle 9.13, S. 77

¹⁷⁰ E3: Z. 293-298; Siehe Anhang: Tabelle 9.14, S. 80

¹⁷¹ S8: Z. 11-14; Siehe Anhang: Tabelle 9.9, S. 70

„Wenn man da den Menschen sitzen hat, der dir die Geschichte erzählt, ist das was anders als wenn man das Fallbeispiel liest. Man hat ganz anderen Bezug dazu. Man ist viel näher an ihm dran.“¹⁷²

„Input von denen. Quasi nochmal einen ganz anderen Blickwinkel auf die Arbeit zu bekommen, weil man halt seine eigene Arbeit kennt und nicht wie es andere Leute auffassen.“¹⁷³

„(...) dass Erfahrungsexpert_innen besser in der Lage sind uns angehenden Sozialarbeiter_innen (...), so näher zu bringen, also wie sie so die Zusammenarbeit empfinden. Also was ihnen in dieser Zusammenarbeit wichtig ist und vor allem wie das so bei ihnen ankommt. Also die Geschichten zu hören, und zu hören, wie war das und wie hätte es aus ihrer Sicht etwas besser laufen können, das ist noch einmal ein spannender Punkt.“¹⁷⁴

Ein weiterer Studierender äußert sich dahingehend, dass ein authentischer Bezug der Betroffenen die Empathiefähigkeit fördert.

„Ich glaube man kann das erst richtig nachvollziehen, wenn man von Leuten auch hört, wie doof das ist, wenn das nicht so ist oder wie gut es ist, wenn es so ist. Und das können Dozent_innen nich' machen, weil, oder es sei denn sie waren vielleicht schon mal authentisch in dieser Situation, aber es können die sehr authentisch machen, die mal Adressat_innen waren oder Adressat_innen sind.“¹⁷⁵

Abschließend verdeutlicht diese Aussage des Seminarteilnehmers warum die erfahrungsbasierte Lehre eine Relevanz für die Empathiefähigkeit beinhaltet.

„Was mir sehr, sehr gut gefallen hat, dass sie auch ihre Gefühle geschildert haben, weil das ja auch was ist, was für uns sehr, sehr wichtig ist in der Sozialen Arbeit. Dass man auch noch mal weiß, wie fühlen sich die Menschen, wenn man so oder so agiert.“¹⁷⁶

Zur Reflexionsfähigkeit und zur Fähigkeit der kritischen Auseinandersetzung mit Sozialer Arbeit haben sich fünf der sechs interviewten Studierenden geäußert. Das Seminar hat bei allen Reflexionsprozesse über die eigene bisherige berufspraktische Tätigkeit angeregt. Die Studierenden berichten, dass das Seminar ihnen verdeutlicht hat, wie sie bisher

¹⁷² S5: Z. 151-153; Siehe Anhang: Tabelle 9.6, S. 66

¹⁷³ S6: Z. 18-20; Siehe Anhang: Tabelle 9.7, S. 67

¹⁷⁴ S7: Z. 14-19; Siehe Anhang: Tabelle 9.8, S. 68

¹⁷⁵ S8: Z. 89-94; Siehe Anhang: Tabelle 9.9, S. 70

¹⁷⁶ S8: Z. 68-71; Siehe Anhang: Tabelle 9.9, S. 70

selbst zum Teil einen partizipativen Umgang mit Adressat_innen umgesetzt oder missachtet haben. Hierzu vier Aussagen:

„Partizipation am Anfang dachte ich: "hmm was das denn?" Ja, mitmachen, damit wäre das schon abgegolten irgendwie, aber was eben dazu gehört und das quasi für sich auch zu verinnerlichen.“¹⁷⁷

„(...) man hat einfach nochmal so eine ganz intensive Sensibilität einfach für die Partizipation bekommen. Dass man seine Arbeit noch ein Stück mehr reflektiert. Nächste Schritte vielleicht noch ein zweites Mal überlegt bevor man ihn wirklich geht. Mir ist die Sensibilität für das Thema Partizipation einfach hängengeblieben.“¹⁷⁸

„(...) die Struktur in der Sozialen Arbeit eben häufig dazu neigt, dass sie wenig partizipativ ist. Und vielleicht einfach die Studierenden dazu sensibilisieren, vielleicht wird's dann nicht unbedingt geändert, aber die Studierenden haben vielleicht noch mal 'ne andere Möglichkeit sich selbst zu reflektieren und lernen das auch noch mal zu sehen wie's anders geht.“¹⁷⁹

„Und durch dieses Seminar und die Nacharbeit mit den Erfahrungsexperten ist mir echt bewusstgeworden, wie schlecht die dort gearbeitet haben, dass die Partizipation eigentlich gar nicht stattgefunden hat und damals habe ich das nicht so wahrgenommen, weil ich habe gedacht, die Leute machen es schon richtig und so machst du das auch später irgendwann.“¹⁸⁰

Eine der Studierenden stellt zu ihrem Praktikum den Bezug her und reflektiert ihre Arbeit:

„(...) Im Praktikum ging es ja eben nicht nur darum was für Befürchtungen und Ängste oder wie können wir die Freiwilligen noch mal anders begleiten, einbetten, sondern es gab noch ganz viele organisatorische Dinge, die gemacht werden müssen. Und es hat zeitlich überhaupt nicht so ausgereicht. Da war dann vielleicht auch Personalmangel, aber da wirklich zu sagen, ok, ich nehme mir die Zeit mich mit jedem einzelnen hinzusetzen.“¹⁸¹

Ergänzend hierzu eine weitere Interviewaussage eines Studenten:

¹⁷⁷ S4: Z. 232-234; Siehe Anhang: Tabelle 9.5, S. 65

¹⁷⁸ S5: Z. 143-147; Siehe Anhang: Tabelle 9.6, S. 66

¹⁷⁹ S8: Z. 189-193; Siehe Anhang: Tabelle 9.9, S. 70

¹⁸⁰ S6: Z. 52-56; Siehe Anhang: Tabelle 9.7, S. 67

¹⁸¹ S3: Z. 245-250; Siehe Anhang: Tabelle 9.4, S. 64

„Also Praktikum war so'n bisschen so, dass man ja schon auch in diesem System drin ist, was ich grad' schon gesagt habe, und ich hab' dann im Nachhinein auch noch mal das Seminar reflektiert und überlegt, naja, das war schon auch nicht sehr partizipativ, was ich teilweise gemacht habe. Einfach weil man natürlich in diese Arbeitspraxis reinkommt und dann auch viel mitnimmt von den andern Sozialarbeitenden.“¹⁸²

Eine der Studierenden schildert ihren Eindruck beim Zusammentreffen mit den Adressat_innen in oben genanntem Seminar und inwiefern dies dem reflexiven Kompetenzerwerb dienlich war:

„Ich glaube in dem Moment, wo sie erzählt hatten was für Erfahrungen sie gemacht haben, was auch für negative Erfahrungen sie gemacht haben, ich selbst mich reflektiert habe, ok, wie hätte ich in diesem Moment gehandelt oder was ist meine Sichtweise. Und da direkt reflektiert habe, ok, so kam es bei denen an oder sie hätten sich was Anderes gewünscht. Und es viel mehr in Bezug auf mich selber oder meine Verhaltensweise oder Handlungsweise gesehen habe, als wenn ich nur im Theorieseminar, theoretisch irgendwelche Texte lese, darüber was in der Praxis anders aussieht.“¹⁸³

Bedeutungsvoll für den Kompetenzerwerb der Reflexionsfähigkeit ist auch folgende Aussage:

„Ich glaube generell, dass ich einfach mehr reflektiere, wie ich mich verhalte. Ob ich die Leute zu sehr bevormunde, ob ich grade überhaupt irgendwie das mache, was die Leute überhaupt wollen oder ob ich grade einfach irgendwie versuche das Bequemste für mich zu machen.“¹⁸⁴

Eine Studierende hat durch diese Methode ein Bewusstsein entwickelt, dafür was es bedeutet Kontrolle und Verantwortung an die Adressat_innen abzugeben. Sie beschreibt diese Erkenntnis wie folgt:

„Auf jeden Fall mehr Kontrolle abzugeben. Also halt, man arbeitet immer mit Menschen zusammen, die eben Erfahrungsexperten für ihr eigenes Leben sind. Und denen auch einfach vertrauen und nicht die komplette Kontrolle an sich nehmen.“¹⁸⁵

Die Ergebnisse zum personalen Kompetenzerwerb zeigen auf, dass die Interviewten davon ausgehen, dass das dargestellte Seminar dazu angeregt hat sich kritisch mit sich

¹⁸² S8: Z. 76-81; Siehe Anhang: Tabelle 9.9, S. 70

¹⁸³ S3: Z. 83-86; Siehe Anhang: Tabelle 9.4, S. 64

¹⁸⁴ S8: Z. 101-103; Siehe Anhang: Tabelle 9.9, S. 70

¹⁸⁵ S6: Z. 136-139; Siehe Anhang: Tabelle 9.7, S. 67

selbst und der Sozialen Arbeit auseinanderzusetzen. So betonten vor allem die Studierenden, dass sie in dem Seminar und auch im Nachhinein einen ganz anderen Blick auf ihr eigenes berufspraktisches Handeln entwickelt haben. Sie reflektieren ihr Handeln mehr und haben eine Sensibilisierung erfahren für die Perspektive der Adressat_innen. Es wurde in allen Interviewperspektiven zum Ausdruck gebracht, dass die erfahrungsbasierte Lehre das Potenzial hat ein reflektiertes, individuell ausgerichtetes, ganzheitliches, empathisches Verständnis für die Adressat_innenperspektive authentisch zu vermitteln. Im nächsten Kapitel soll nun die detaillierte Zusammenfassung der Ergebnisse aus den drei Perspektivrichtungen erfolgen.

6 Zusammenfassung der Ergebnisse

6.1 Vergleich der Perspektiven zum kommunikativen Kompetenzerwerb der Studierenden durch die erfahrungsbasierte Lehre

Im Rahmen der Untersuchung ist deutlich geworden, dass die erfahrungsbasierte Lehre an Hochschulen der Sozialen Arbeit die kommunikativen Fähigkeiten von Studierenden auf eine besondere Weise fördern und stärken kann. Denn es entsteht Raum sich in einer neuen und besonderen Rollenkonstellation zu begegnen und sich auszuprobieren in der Interaktion und Kommunikation mit Adressat_innen. Dies haben alle Personengruppen, also sowohl die Dozentinnen, als auch die Erfahrungsexpert_innen und die Studierenden zum Ausdruck gebracht.

Die Untersuchungsergebnisse zeigen, dass die Dozentinnen, die Erfahrungsexpert_innen und die Studierenden davon ausgehen, dass die erfahrungsbasierte Lehre durch Betroffene der Sozialen Arbeit, die Zusammenarbeit mit Adressat_innen stärkt, indem mehr Sicherheit im Umgang miteinander entsteht. Diese Lehr-Lernsituation bietet nach Aussagen der interviewten Personen, die Möglichkeit Kommunikations- und Berührungsängste, sowie Machtgefälle abzubauen. Blockaden im Umgang mit fremden Situationen können minimiert werden. Die Erfahrungsexpert_innen machen zusätzlich deutlich wie wichtig es ist Adressat_innen offen, interessiert und nachfragend zu begegnen. So gehen zwei der Erfahrungsexpert_innen davon aus, dass sie durch ihren Erfahrungsbericht im Seminar dazu beitragen, dass angehende Sozialarbeiter_innen Abstand nehmen von vorgefertigten, stigmatisierenden Denkmustern. Eine der Dozentinnen bekräftigt das. Schon alleine dadurch wird eine andere Kommunikationsebene erreichbar, die eine Zusammenarbeit begünstigt und die Arbeitsbeziehung stärkt. Die Austauschmöglichkeit mit

Adressat_innen im Hochschulkontext, kann auch dazu beitragen, wie die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass Studierende ein Bewusstsein für gutes Zuhören entwickeln und dadurch Fehlerquellen in der Kommunikation erschließen, sowie ein Bewusstsein dafür entwickeln wie sozialarbeiterisches Handeln auf die Adressat_innen wirkt. Dies wird ebenfalls von allen Befragten geäußert.

6.2 Vergleich der Perspektiven zum personalen Kompetenzerwerb der Studierenden durch die erfahrungsbasierte Lehre

Nahezu alle Befragten haben deutlich gemacht, dass bei den Studierenden durch die erfahrungsbasierte Lehre, in Form von Adressat_innenbeteiligung eine Sensibilität für den individuellen Menschen entstehen kann mit seiner ganz besonderen Geschichte, so dass angehende Sozialarbeiter_innen Abstand nehmen von vorgefertigten Denkmustern oder zumindest über die Fähigkeit verfügen diese zu reflektieren. Einige der Studierenden haben berichtet, dass durch das oben genannte Seminar viele Reflexionsprozesse bei ihnen in Gang kamen über ihr bisheriges berufspraktisches Verhalten und Handeln, sowie über die Rahmenbedingungen und Strukturen der Sozialen Arbeit allgemein. Dies entspricht auch dem Interesse und Lernziel der Erfahrungsexpert_innen und der Lehrenden, wie durch die Interviews zum Ausdruck gebracht wurde. Die Untersuchungsergebnisse machen auch in allen Perspektiven deutlich, dass diese Form der Lehre die Fähigkeit eines ganzheitlichen Blickes schärft. Dass nicht nur über die Adressat_innen geredet wird, sondern sie zu Beteiligten werden im Sinne von Empowermentprozessen und das bereits frühzeitig in der Ausbildung.

Alle Befragten sind davon überzeugt, dass dieses Seminarsetting dazu beiträgt, dass Studierende ihre innere Einstellung verändern, sie die Fähigkeit erlangen sich empathisch in die Adressat_innen hineinzusetzen und dadurch dann zukünftig in ihrer Arbeit die Bedürfnisse und Ziele der Adressat_innen besser erkennen und mehr in den Fokus ihres Handelns setzen können.

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass das Potenzial besteht, dass das in Kapitel 3 beschriebene Seminar, dazu beigetragen hat, dass sich die berufliche Identität der Studierenden weiter entwickeln konnte, schon alleine dadurch, dass ein Bewusstsein für die Adressat_innenperspektive entstanden ist. Den Aussagen der Interviewpartner_innen nach zu schließen, kann dieses Seminarformat die Fähigkeit stärken, Adressat_innen als Expert_innen ihrer Lebenswelt anzuerkennen und offen zu bleiben für jeden Einzelnen.

6.3 Bewertung der Ergebnisse

Die Untersuchung hat gezeigt, dass durch das in Kapitel 3 beschriebene Seminar viele Fähigkeiten vor allem im kommunikativen als auch im personalen Kompetenzbereich bei den Studierenden entstehen konnten.

Es wurde deutlich, dass die Kommunikations- und Handlungsfähigkeit der Studierenden für die spätere Berufspraxis gestärkt werden kann, indem die Möglichkeit besteht sich im Hochschulsetting in offene Austauschprozesse mit Adressat_innen zu begeben. Der Berufsalltag bietet hinterher wenig Raum sich auszuprobieren. Ein professionelles Handeln wird vorausgesetzt, da ein Fehlverhalten auch immer mit Konsequenzen für das Leben der Adressat_innen einhergeht. Somit stehen Berufsanfänger unter extremen Druck, der die angehenden Sozialarbeiter_innen zusätzlich blockieren kann in der Interaktion mit Adressat_innen. Es kann also nur von Vorteil sein bereits in der Ausbildung vermehrt die Möglichkeit zu haben, sich in der Kommunikation mit Adressat_innen auszuprobieren, Kommunikationsregeln zu erlernen und dadurch Sicherheit im Umgang, sowie eine respektvolle, wertschätzende, reflektierende, partizipative Haltung zu entwickeln. Denn die Basis jeder Hilfe liegt in der Kommunikation, ob nun auf verbaler, auf nonverbaler oder symbolischer Interaktion. Hierüber wird die Arbeitsbeziehung definiert und hiervon ist auch der Erfolg abhängig.

7 Fazit und Ausblick

Zusammenfassend kann man festhalten, dass die erfahrungsbasierte Wissensvermittlung im Hochschulkontext das Potenzial hat, wesentliche soziale Kompetenzen zu fördern, vor allem in Bezug auf die in Kapitel 2.2.1 und 2.2.2 beschriebene personale und kommunikative Kompetenz der zukünftigen Fachkräfte.

So legen die Ergebnisse in Kapitel 5 dar, dass das Seminar, welches in Kapitel 3.1 beschrieben wird, eine Sensibilisierung für die Adressat_innenperspektive schaffen kann, sowie Reflexionsprozesse in Gang setzt über das eigene berufspraktische Handeln, aber auch die strukturellen Rahmenbedingungen der Sozialen Arbeit.

Darüber hinaus machen die Ergebnisse in Bezug auf den kommunikativen Kompetenzerwerb deutlich, dass durch das genannte Seminar, Raum entstanden ist sich in einen offenen Austauschprozess mit Adressat_innen zu begeben ohne Abhängigkeitsverhält-

nisse und Hemmungen, mit dem Effekt, dass Berührungsängste oder sonstige Kommunikationsbarrieren abgebaut werden konnten. Die interviewten Personen gehen davon aus, dass Studierende durch die Austauschmöglichkeit mit Adressat_innen im Hochschulkontext mehr Sicherheit im Umgang mit Adressat_innen, sowie mit fremden, schwierigen Lebenssituationen erlangen.

Spiegel, Maus et al, sowie Ebert und Klüger betonen die Relevanz von Kommunikations- und Interaktionsfähigkeiten für die Stärkung von Arbeitsbeziehungen mit Adressat_innen, die letztlich für den Erfolg einer Intervention verantwortlich sind.¹⁸⁶

Daraus lässt sich ableiten, dass die personale und kommunikative Kompetenzvermittlung nicht zu kurz kommen darf in der Ausbildung zukünftiger Fachkräfte der Sozialen Arbeit. Die beiden Fähigkeiten werden nicht ohne Grund von Vertreter_innen des Deutschen Berufsverbandes für Soziale Arbeit als zentrale Schlüsselkompetenzen genannt.¹⁸⁷ Sie gelten als Basis für zwischenmenschliche Interaktion und stützen sich auf die Fähigkeit empathische, wertschätzende Arbeitsbeziehungen in einem professionellen Rahmen eingehen zu können und sich dabei immer wieder einer kritischen Selbstreflexion zu unterziehen.¹⁸⁸

Auch Leers und Rieger sehen in der personalen Kompetenzvermittlung im Hochschulsetting einen wesentlichen Ausbildungsauftrag um Sozialarbeiter_innen besser auf die zukünftige Berufspraxis vorzubereiten.

Durch die realen und authentischen Erfahrungen von Adressat_innen wird Wissen und Theorie für die Praxis greifbar. Es wird die Fähigkeit gefördert theoretische Grundlagen, wie zum Beispiel die Lebensweltorientierung, Partizipation und Empowerment in Handeln umzuwandeln und die Schwierigkeiten, die damit einhergehen zu reflektieren.

Im Rahmen dieser Studie wurde deutlich, welches Potenzial der Einbezug von Adressat_innen für die Ausbildung und die Berufsfähigkeit von Sozialarbeiter_innen haben kann und dass dies im Weiterentwicklungsprozess des Studienganges der Sozialen Arbeit mitberücksichtigt werden sollte. Denn wie bereits in Kapitel 2.1 und in Kapitel 2.3 erwähnt, stellt nach Becker-Lenz et al, die Wissensvermittlung alleine nicht die Handlungsfähigkeit von zukünftigen Sozialarbeiter_innen sicher. Es sollte bereits im Ausbildungssetting Möglichkeiten geben, die sozialen Kompetenzen zukünftiger Fachkräfte zu stärken. Mund definiert die Soziale Kompetenz als Interaktionsfähigkeit von Fachkräften

¹⁸⁶ Vgl. Ebert/Klüger: 2015; S. 26 ff./ Vgl. Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 12, S. 80/ Vgl. Spiegel: 2008, S. 99

¹⁸⁷ Vgl. Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 12, S. 77 ff.

¹⁸⁸ Vgl. Maus/Nodes/Röh: 2013, S. 12, S. 79

der Sozialen Arbeit, die über das formale Wissen hinausgeht und auch das Können beinhaltet.¹⁸⁹

Die erfahrungsbasierte Lehre durch Adressat_innenbeteiligung kann hierzu einen Beitrag leisten, steckt jedoch noch in den Anfängen und erfährt nur vereinzelt Aufmerksamkeit im deutschen Hochschulkontext der Sozialen Arbeit.¹⁹⁰

Diese Studie beruht auf der Idee und Überzeugung, dass das erfahrungsbasierte Lehr-Lernsetting durch Adressat_innen zukunftsweisend sein kann im Studiengang der Sozialen Arbeit. Allerdings ist es bisher noch weitestgehend unerforscht.¹⁹¹ Um der Adressat_innenbeteiligung an deutschen Hochschulen einen höheren Stellenwert zukommen zu lassen ist ein langer Prozess notwendig, der auf flächendeckenden empirischen Untersuchungsergebnissen beruhen muss. Diesen Umfang kann diese Arbeit nicht leisten. Zum jetzigen Zeitpunkt können keine Aussagen darüber getroffen werden, ob die Erfahrungen eine gewisse Nachhaltigkeit gewährleisten, die die Studierenden in oben genannten Seminar mit den Adressat_innen gemacht haben. So steht weiterhin die Frage im Raum, hat die erfahrungsbasierte Wissensvermittlung durch Adressat_innen tatsächlich einen positiven Einfluss auf die spätere Berufspraxis? Diese Fragestellung bietet Raum für weitere Untersuchungen.

Um die Qualität der Sozialarbeiter_innenausbildung weiter auszubauen sollte dem Thema Kompetenzvermittlung durch Adressat_innenbeteiligung an deutschen Hochschulen der Sozialen Arbeit zukünftig mehr öffentliche Aufmerksamkeit zukommen. Es ist wünschenswert, dass dafür Gelder mobilisiert werden und auch andere Hochschulen der Sozialen Arbeit ähnliche Seminare und Vorlesungen initiieren, die anschließend evaluiert und empirisch untersucht werden.

¹⁸⁹ Vgl. Mund: 2010, S. 132 > Siehe auch Kapitel 2.1 der vorliegenden Arbeit

¹⁹⁰ Vgl. Rieger/Straßburger/Wurtzbacher: 2016, S. 6

¹⁹¹ Vgl. Leers/Rieger: 2013, S. 547

8 Literatur

- Becker-Lenz** 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. Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden
- DBSH** DBSH-Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (2009): Grundlagen für die Arbeit des DBSH e.V. Kössinger AG, Berlin, Essen. Internetquelle: https://www.dbsh.de/fileadmin/downloads/grundlagenheft_-PDF-klein_01.pdf
- Ebert** Ebert, Jürgen/ Klüger, Sigrun (2015): Hildesheimer Schriften zur Sozialpädagogik und Sozialarbeit. Im Mittelpunkt der Mensch – Reflexionstheorien und -methoden für die Praxis der Sozialen Arbeit. Georg Olms Verlag. Hildesheim, Zürich, New York
- Ebert** Ebert, Jürgen (2008): Hildesheimer Schriften zur Sozialpädagogik und Sozialarbeit. Reflexion als Schlüsselkategorie professionellen Handelns in der sozialen Arbeit. Georg-Olms-Verlag. Hildesheim
- Effinger** Effinger, Herbert (2017): Fachlexikon der Sozialen Arbeit. Hrsg. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. 8. Auflage. Nomos Verlagsgesellschaft. Baden-Baden
- e-werkzeug** E-Werkzeug: Programm easytranscript <http://www.e-werkzeug.eu/index.php/de/produkte/easytranscript> Stand: 10.06.2016
- Flick** Flick, Uwe (2016): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Hamburg
- Friedrichs** Friedrichs, Jürgen/ Lüdtke, Hartmut (1973): Teilnehmende Beobachtung. Einführung in die sozialwissenschaftliche Feldforschung. Beltz Verlag. Weinheim
- Gläser** Gläser, Jochen/ Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Weinheim

- Griesbaum** **Griesbaum, Madeleine/ Groh, Maria-Theresia (2016):** Partizipation in der Hochschullehre: Welche Auswirkungen hat der Einbezug von Adressat_innen der Sozialen Arbeit als Erfahrungsexpert_innen in die Lehre an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin? Hausarbeit im Modul 081501, Empirische Sozialforschung im 6. Semester, Studiengang Soziale Arbeit an der KHSB
- Helfferich** **Helfferich, Cornelia (2011):** Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Auflage. Springer VS. Wiesbaden
- Laging** **Laging, Marion/ Heidenreich, Thomas (2016):** Was ist gute Soziale Arbeit? StudentInnen und Service User arbeiten gemeinsam in einem Lehr-Lernprojkt. In: Sozial Extra. Beruf und Qualifikation. Heft 02/2016. S. 12-15
- Leers** **Leers, Franziska Anna (2014):** Betroffene in den Hörsaal! Wie AdressatInnen an der Lehre beteiligt werden können. In: Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. Straßburger, Gaby/ Rieger, Judith (Hrsg.). Beltz Juventa Verlag. Weinheim, Basel
- Leers** **Leers, Franziska Anna/ Rieger, Judith (2013):** Erfahrungsbasierte Lehre und andere Formen des Service User Involvement als Ausdruck der partizipativen Wende in der Hochschulbildung im Studiengang Sozialer Arbeit in England. In: Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Heft 06/2013, S. 537-550
- Lob-Hüdepohl** **Lob-Hüdepohl, Andreas/ Lesch, Wolfgang (Hrsg.) (2007):** Ethik der Sozialen Arbeit. Ein Handbuch. Verlag Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG. Paderborn, München, Wien, Zürich
- Printversion: [http://www.lienkamp-berlin.de /resources/lienkamp_penta_ethik_der_gemeinwesenarbeit_2007.pdf](http://www.lienkamp-berlin.de/resources/lienkamp_penta_ethik_der_gemeinwesenarbeit_2007.pdf)
- Maus** **Maus, Friedrich/ Nodes, Wilfried/ Röh, Dieter (2013):** Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit

und Sozialpädagogik. Hrsg. DBSH. 4. Auflage. Wochenschau Verlag. Schwalbach/ Ts.

- Mayring** **Mayring, Philipp (2015):** Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Beltz Verlag. Weinheim, Basel
- Mayring** **Mayring, Philipp (2000):** https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Quasus/Volltexte/2-00mayring-d_qualitativeInhaltsanalyse.pdf Stand: 20.05.2017
- Meier** **Meier, Stefanie (2014):**
<https://blogs.uni-paderborn.de/fips/2014/11/26/qualitative-inhaltsanalyse/> Stand: 26.06.2017
- Mund** **Mund, Petra (2010):** Was versteht man eigentlich unter sozialer Kompetenz? In: Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Soziale Arbeit. Zentren und Netze der Kompetenz. Nicht gegeneinander, sondern miteinander arbeiten. Heft (04/2010). Nomos, Baden-Baden, S. 133
- Netzwerk PowerUs** **Netzwerk PowerUs (2013):** <http://powerus.se/countries/> Stand: 21.04.2017
- Rieger** **Rieger, Judith/ Straßburger, Gaby/ Wurtzbacher, Jens (2016):** Integration von Erfahrungsexpertise in die Lehrpraxis systematische Beteiligung von Adressat_innen. In: LehrPraxis_KHSB. Beiträge zur Lehrpraxis an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin. 2. Ausgabe. Berlin
- Rieger** **Rieger, Judith (2015):** Partizipation als Gestaltungsprinzip in der Hochschullehre. Wenn Betroffene zu Lehrbeauftragten werden. In: Soziales- Kapital. Wissenschaftliches Journal österreichischer Fachhochschul-Studiengänge Sozialer Arbeit. Heft (14/2015). St. Pölten

Printversion: <http://www.soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/viewFile/2395/670.pdf> Stand: 26.06.2017
- Scheibler** **Scheibler, Petra:**

<https://studi-lektor.de/tipps/qualitative-forschung/qualitative-inhalts-analyse.html>. Stand: 26.04.2017

- Spiegel** Von **Spiegel**, Hiltrud (2008): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis. 3. Auflage. Ernst Reinhardt Verlag. München, Basel
- Staats** **Staats**, Hermann (2016): Wie autonom sind wir in unseren professionellen Beziehungen? In: Autonomie und Mündigkeit in der Sozialen Arbeit. Hrsg. Kleve, Heiko/ Fischer, Danica/ Grill, Beatrix/ Horn, Ralf/ Kesten, Eik/ Langer, Hannes. Beltz Juventa. Weinheim, Basel, S. 83 ff.
- Thiersch** **Thiersch**, Hans (2016): Lebensweltorientierung in Herausforderung der zweiten Moderne. Zu Fragen der Berufsidentität der Sozialen Arbeit. In: Autonomie und Mündigkeit in der Sozialen Arbeit. Hrsg. Kleve, Heiko/ Fischer, Danica/ Grill, Beatrix/ Horn, Ralf/ Kesten, Eik/ Langer, Hannes. Beltz Juventa. Weinheim, Basel, S. 16 ff.

9 Anhang

Musterbogen Einverständniserklärung



Katholische Hochschule
für Sozialwesen
Berlin

Einverständniserklärung

für die Verarbeitung und Nutzung von Interviewaufnahmen
zur Mitwirkung an der empirischen Studie:

„Partizipation: Welche Auswirkungen hat der Einbezug von Service-Usern als
Erfahrungsexpert_Innen in die Lehre an Hochschulen für Soziale Arbeit am Beispiel der
Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin“

Hiermit willige ich, _____ (Name der/des Studierenden
/Dozentin/Erfahrungsexpert_in) darin ein, dass im Rahmen des wissenschaftlichen
Projektes das ganze Interview auditiv aufgenommen und benutzt wird.

Ich wurde von der verantwortlichen Person vollständig über Wesen, Bedeutung und
Ziel der oben genannten Forschungsfrage aufgeklärt. Ich habe die Informationen
verstanden und hatte die Möglichkeit Fragen zu stellen.

Mir ist bekannt, dass meine personenbezogenen Daten anonym gespeichert und
nicht im Projektbericht aufgeführt werden. Lediglich Aufnahme und Inhalt des
Interviews werden in Audio- und Schriftformat in den Bericht einfließen. Dies dient
ausschließlich dem wissenschaftlichen Zweck.

Meine Einwilligung erfolgt freiwillig und kann jederzeit durch Erklärung gegenüber
dem Forschungsteam widerrufen werden. In diesem Fall werden sowohl meine
personenbezogenen Daten, die Aufnahme als auch das entsprechende Protokoll/die
Transkription gelöscht.

Bei Nachfragen seitens der KHSB dient diese Einverständniserklärung nur als
Nachweis und wird nicht im Bericht erscheinen. (Bitte Kopie aufheben!)

Ort, Datum

Unterschrift

Verantwortliche: Madeleine Griesbaum, Maria-Theresia Groh, Jule Hopf
Institution: KHSB – Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin
Ansprechpartner: siehe Verantwortliche
E-Mail: madeleine.griesbaum@gmx.de, th-groh@gmx.de,
jule.christa@posteo.de

Interviewleitfaden Studierende



Katholische Hochschule
für Sozialwesen
Berlin

Evaluierende Befragung zur Methode des Adressat_innen-Einbezugs in die Hochschullehre

Im Fokus diese Befragung steht die folgende Forschungsfrage:
„Partizipation: Welche Auswirkungen hat der Einbezug von Service-Usern als Erfahrungsexpert_innen in die Lehre an Hochschulen für Soziale Arbeit am Beispiel der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin?“

Interviewleitfragen an die Studierenden:

1. Was hattest du vor der Begegnung mit den Adressat_innen für Erwartungen, Hoffnungen, Vorstellungen?
2. Wie hast du das Treffen mit den Adressat_innen im Seminar wahrgenommen?
3. Was unterscheidet diese Veranstaltung von anderen Seminaren und vom Praktikum?

Was ist für dich, mit dem Abstand von vier Monaten, vom Seminar hängen geblieben?
Was hast du daraus gelernt? Wie wirkt die Methode im Nachhinein?
4. Würdest du dich, nach dieser Erfahrung, nochmals für ein solches Seminar anmelden?

Wenn ja, für welche Seminarveranstaltungen wünschst du dir diese Methode?
5. Gibt es sonst noch etwas das du gerne dazu sagen möchtest?

Verantwortliche: Madeleine Griesbaum, Maria-Theresia Groh, Jule Hopf
Institution: KHSB – Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin
Ansprechpartner: siehe Verantwortliche
E-Mail: madeleine.griesbaum@gmx.de, th-groh@gmx.de,
jule.christa@posteo.de

Interviewleitfaden Dozentinnen



Katholische Hochschule
für Sozialwesen
Berlin

Evaluierende Befragung zur Methode des Adressat_innen-Einbezugs in die Hochschullehre

Im Fokus diese Befragung steht die folgende Forschungsfrage:
„Partizipation: Welche Auswirkungen hat der Einbezug von Service-Usern als Erfahrungsexpert_innen in die Lehre an Hochschulen für Soziale Arbeit am Beispiel der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin?“

Interviewleitfragen an die Dozent_innen:

1. Welche Motivation haben Sie als Lehrende mit Erfahrungsexpert_innen im Seminar zusammen zu arbeiten?
2. Wie haben Sie die Atmosphäre im Seminar wahrgenommen?
3. Warum halten Sie es für sinnvoll Seminare an Hochschulen der Sozialen Arbeit auf diese Art zu gestalten?

Was erhoffen Sie sich durch diese Methode zu vermitteln?
4. Was glauben Sie, was Studierende daraus lernen und woran sehen Sie das?

Für welche weiteren Seminarveranstaltungen oder Seminarthemen (z.B. Psychologie, Pädagogik, Recht, Didaktik und Methodik, Soziologie etc.) halten sie, als Lehrende, diese Methode für geeignet, sinnvoll und hilfreich?
5. Gibt es sonst noch etwas das Sie gerne dazu sagen wollen?

Verantwortliche: Madeleine Griesbaum, Maria-Theresia Groh, Jule Hopf
Institution: KHSB – Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin
Ansprechpartner: siehe Verantwortliche
E-Mail: madeleine.griesbaum@gmx.de, th-groh@gmx.de,
jule.christa@posteo.de

Interviewleitfaden Erfahrungsexpert_innen



Katholische Hochschule
für Sozialwesen
Berlin

Evaluierende Befragung zur Methode des Adressat_innen-Einbezugs in die Hochschullehre

Im Fokus diese Befragung steht die folgende Forschungsfrage:
„Partizipation: Welche Auswirkungen hat der Einbezug von Service-Usern als Erfahrungsexpert_innen in die Lehre an Hochschulen für Soziale Arbeit am Beispiel der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin?“

Interviewleitfragen an die Erfahrungsexpert_innen:

1. Welche Motivation haben Sie als Erfahrungsexpert_innen an einer Lehrveranstaltung mitzuwirken?
2. Wie haben Sie die Atmosphäre im Seminar wahrgenommen?
3. Warum halten Sie es für sinnvoll Seminare an Hochschulen der Sozialen Arbeit auf diese Art zu gestalten?

Was erhoffen Sie sich durch diese Methode zu vermitteln?
4. Was glauben Sie, was Studierende daraus lernen und woran sehen Sie das?

Können Sie sich, als Erfahrungsexpert_innen, nach dieser Erfahrung vorstellen, an weiteren Seminaren der sozialen Arbeit mitzuwirken? Wenn ja, in welchen Themenbereichen?
5. Gibt es sonst noch etwas das Sie gerne dazu sagen wollen?

Verantwortliche: Madeleine Griesbaum, Maria-Theresia Groh, Jule Hopf
Institution: KHSB – Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin
Ansprechpartner: siehe Verantwortliche
E-Mail: madeleine.griesbaum@gmx.de, th-groh@gmx.de,
jule.christa@posteo.de

Perspektive der Studierenden (S)

Analyse zum Kompetenzerwerb durch erfahrungsbasierte Lehre

Theoriebezug:	Kompetenz:	Inhalt der Aussage:	Zitat/Nachweis:
Kommunikative Kompetenz	Kommunikationsfähigkeit	<p>Austauschmöglichkeit mit Adressat_innen nicht nur im kollegialen Kontext</p> <p>Raum sich auszuprobieren in der Kommunikation und Interaktion mit Adressat_innen</p> <p>Partizipative Haltung entwickeln. Erkenntnis was es bedeutet gemeinsam mit Adressat_innen zu arbeiten und nicht über Sie zu bestimmen.</p> <p>Kontrolle abgeben und Vertrauen entwickeln gegenüber den Adressat_innen und sie dadurch als Experten ihrer Lebenswelt anerkennen</p> <p>Perspektivwechsel; Stärkung der Arbeitsbeziehungsfähigkeit indem Erkenntnisse darüber gewonnen werden was Adressat_innen in der Zusammenarbeit mit Sozialarbeiter_innen wichtig ist. Raum sich auszuprobieren in der Kommunikation und Interaktion mit Adressat_innen und dadurch Barrieren abbauen</p> <p>Sensibilisierung für die Beteiligung von Adressat_innen in der Arbeit hin zu einer partizipativen Haltung. Theorie-Praxisbezug herstellen durch reale Erfahrungsberichte und direkte Austauschmöglichkeit mit Adressat_innen.</p>	<p>S5: Z. 107-121</p> <p>S5: Z. 157-158</p> <p>S3: Z. 137-139</p> <p>S6: Z. 136-139</p> <p>S7: Z. 14-19</p> <p>S7: Z. 103-106</p> <p>S5: Z. 143-147 und S7: Z. 90-97</p>

		Dies kann ein Rollenspiel nicht leisten!	
Personale Kompetenz	Empathiefähigkeit	<p>Es kann ein anderer Bezug hergestellt werden zu den Adressat_innen, als in einem Fallbeispiel. Mehr Nähe!</p> <p>Bewusstsein entwickeln für die Adressat_innenperspektive. Zu erfahren, wie kommt ein bestimmtes Verhalten bei den Adressat_innen an</p> <p>Kontrolle abgeben und Vertrauen entwickeln gegenüber den Adressat_innen und sie dadurch als Experten ihrer Lebenswelt anerkennen</p> <p>Perspektivwechsel; Stärkung der Arbeitsbeziehungsfähigkeit indem Erkenntnisse darüber gewonnen werden was Adressat_innen in der Zusammenarbeit mit Sozialarbeiter_innen wichtig ist</p> <p>Perspektivwechsel vollziehen (hat im Studium zu wenig Raum)</p> <p>Verständnis entwickeln für die Gefühle der Adressat_innen</p> <p>Adressat_innenperspektive wird erst richtig verständlich durch Authentizität der erfahrungsbasierten Berichte</p>	<p>S5: Z. 151-153</p> <p>S6: Z. 18-20</p> <p>S6: Z. 136-139</p> <p>S7: Z. 14-19</p> <p>S8: Z. 11-14</p> <p>S8: Z. 68-71</p> <p>S8: Z. 89-94</p>
Personale Kompetenz	Reflexionsfähigkeit	<p>Reflexion des eigenen, bisherigen, berufspraktischen Handelns durch die Erfahrungsberichte</p> <p>Viele Bezüge zur eigenen Berufspraxis herstellen. Wünsche der Adressat_innen reflektieren und Verhaltens-</p>	<p>S3: Z. 83-86</p> <p>S 3: Z. 86-90</p>

		weisen von Sozialarbeiter_innen analysieren	
		Bewusstsein für eigenes bisheriges Fehlverhalten im Praktikum, auch auf Grund von fehlenden Strukturen und Ressourcen	S3: Z. 245-250
		Den Kontakt mit den Adressat_innen reflektieren und dadurch eine partizipative Haltung entwickeln	S3: Z. 253-258
		Reflektieren was partizipatives Handeln bedeutet	S4: Z. 232-234
		Sensibilisierung für die Beteiligung von Adressat_innen in der Arbeit; Eigenes Handeln öfter und mehr reflektieren	S5: Z. 143-147
		Bewusstsein entwickeln für partizipatives Handeln; Reflexion des eigenen, bisherigen, berufspraktischen Handelns	S6: Z. 52-56
		Sensibilisierung für die Beteiligung von Adressat_innen in der Arbeit. Eigenes Handeln mehr reflektieren. Abstand nehmen von der Bevormundung	S8: Z. 46-52
		Reflexion über das eigene bisherige berufspraktische Handeln im Praktikum. Unreflektierte Übernahme von Handlungsweisen der Kolleg_innen; Erkenntnis was es bedeutet gemeinsam mit Adressat_innen zu arbeiten und nicht über Sie zu bestimmen	S8: Z. 76-81
		Praktikum anhand der Adressat_innenperspektive reflektiert	S8: Z. 83-85

Personale Kompetenz	Reflexionsfähigkeit	<p>Viele Bezüge zur eigenen Berufspraxis herstellen und ein Bewusstsein entwickeln für die Adressat_innenperspektive; Bewusstsein für eigenes bisheriges Fehlverhalten in der Berufspraxis hin zu einer partizipative Haltung</p> <p>Sensibilisierung für die Beteiligung von Adressat_innen in der Arbeit; Sensibilisierung gegenüber festen Strukturen und bevormundenden Systemen. Entwicklung eines partizipativen Verständnisses durch Reflexion</p>	<p>S8: Z. 101-103</p> <p>S8: Z. 152-154 und Z. 189-193</p>
Personale Kompetenz	<p>(Kritische) Auseinandersetzung mit Sozialer Arbeit und dem eigenen bisherigen beruflichen Handeln</p> <p>(Kritische) Auseinandersetzung mit Sozialer Arbeit und dem eigenen bisherigen beruflichen Handeln</p>	<p>Bewusstsein für eigenes bisheriges Fehlverhalten im Praktikum, auch auf Grund von fehlenden Strukturen und Ressourcen</p> <p>Reflexion des eigenen, bisherigen, berufspraktischen Handelns.</p> <p>Viele Bezüge zur eigenen Berufspraxis herstellen und ein Bewusstsein entwickeln für die Adressat_innenperspektive; Bewusstsein für eigenes bisheriges Fehlverhalten in der Berufspraxis hin zu einer partizipativen Haltung</p> <p>Sensibilisierung für die Beteiligung von Adressat_innen in der Arbeit; Sensibilisierung gegenüber festen Strukturen und bevormundenden Systemen. Entwicklung eines partizipativen Verständnisses durch Reflexion</p>	<p>S3: Z. 245-250</p> <p>S6: Z. 52-56</p> <p>S8: Z. 101-103</p> <p>S8: Z. 152-154 und Z. 189-193</p>
Methodenkompetenz	Theorieanwendungs-kompetenz	Theorieanwendungs-bezüge herstellen; Nicht nur Texte lesen sondern zu hören wie es in der Praxis aussieht;	S3: Z. 86-90

Methodenkompetenz	Theorieanwendungs- kompetenz	Theorie-Praxisbezug herstellen; Abstrakte Theorie wird anwendbar. Keine Texte lesen sondern Erfahrungsberichte hören. Macht den Inhalt viel nachhaltiger. Erfahrung wie Theorie in der Praxis funktioniert. Anwendbarkeit von Theorie.	S3: Z. 131-136
		Erfahrung wie Theorie in der Praxis funktioniert; Theorie wird greifbar durch Authentizität	S3: Z. 149-153
		Theorie verinnerlichen in seiner Komplexität; Reflektieren was partizipatives Handeln bedeutet	S4: Z. 74-77
		Sensibilisierung für das Thema Partizipation	S4: Z. 232-234
		Theoretisch fundierte und professionelle Sichtweise mit Adressat_innenperspektive verbinden.	S5: Z. 143-147 S6: Z. 167-168
		Theorie wird begreifbarer durch Austauschprozesse und dadurch nachhaltiger	S6: Z. 110-112
		Theorie- Praxisbezug herstellen durch reale Erfahrungsberichte und direkte Austauschmöglichkeit mit Adressat_innen; Dies kann ein Rollenspiel nicht leisten!	S7: Z. 90-97
		Theorie-Praxisbezug herstellen im Hochschulsetting. Im Praktikum geschieht dies auch, aber wird unter Umständen anders oder gar nicht begleitet, je nach Praxisanleitung	S7: Z. 145-147

Tabelle 9.1 Kompetenzerwerb – Perspektive der Studierenden

Perspektive der Dozentinnen (D)

Analyse zum Kompetenzerwerb durch erfahrungsbasierte Lehre

Theoriebezug:	Kompetenz:	Inhalt der Aussage:	Zitat/Nachweis:
Kommunikative Kompetenz	Kommunikationsfähigkeit	<p>Raum sich auszuprobieren in der Kommunikation und in der Interaktion mit Adressat_innen;</p> <p>Professionell reagieren können auf die inneren Ängste und Barrieren. Sich ausprobieren in der Kommunikation in einem geschützten Rahmen</p> <p>Relevanz von gutem Zuhören erkennen</p> <p>Interessen/ Bedürfnisse der Adressat_innen erkennen und vertreten können, gutes Argumentieren</p> <p>Berührungsängste oder sonstige Barrieren abbauen; Minderung von Fremdheit und Umgang mit Menschen in schwierigen Lebenslagen</p> <p>Distanz und Entfremdung abbauen durch direkten Austausch; Professionell reagieren können auf die inneren Ängste und Barrieren</p> <p>Sich ausprobieren in der Kommunikation in einem geschützten Rahmen</p> <p>Authentische, realitätsbezogene Auseinandersetzung mit Adressat_innen schafft neue Effekte, die Dozent_innen nicht vermitteln können</p>	<p>D1: Z. 626-628</p> <p>D2: 357-361</p> <p>D1: Z. 90-92</p> <p>D1: Z. 215-217</p> <p>D2: Z. 353-357 D2: Z. 232-234 D2: Z. 353-357</p> <p>D2: Z. 200-206 D2: Z. 353-357</p> <p>D2: Z. 357-361</p> <p>D1: Z. 79-81</p>
Personale Kompetenz	Empathiefähigkeit	Stellenwert der Adressat_innenperspektive;	D1: Z. 74-77 D2: Z. 214-217

		<p>Perspektivwechsel können Fallbesprechungen nicht so darstellen</p> <p>Motivation sich in die Perspektive der Adressat_innen einzufühlen</p> <p>Perspektivwechsel. Sozialarbeiter_innen und Adressat_innen begegnen sich in anderen Rollen</p> <p>Empowerment; Adressat_innen stehen mit ihren Zielen und Bedürfnissen im Mittelpunkt; Berührungsängste, Distanz und Entfremdung abbauen durch direkten Austausch</p> <p>Distanz und eigene stigmatisierende Denkmuster hinterfragen sowie abbauen</p> <p>Verständnis entwickeln für „fremde“ Lebenslagen von Adressat_innen</p> <p>Sensibilität für den einzelnen Menschen in seiner Individualität. Jeden Menschen wieder neu betrachten</p>	<p>D2: Z. 182-185</p> <p>D2: Z. 176-179</p> <p>D2: Z. 383-386</p> <p>D2: Z. 200-206 D2: Z. 232-234</p> <p>D2: Z. 229-232</p> <p>D2: Z. 353-357</p> <p>D2: Z. 350-353</p>
Personale Kompetenz	Reflexionsfähigkeit	<p>Seminarrahmen schafft Offenheit sich selbst zu reflektieren</p> <p>Lernerfolg ist die Reflexion der Interaktion. Also ein Interagieren immer wieder in Verbindung mit Reflexion</p> <p>Distanz und eigene stigmatisierende Denkmuster hinterfragen sowie abbauen</p> <p>Machtgefälle reflektieren</p>	<p>D1: Z. 650-652</p> <p>D1: Z. 184-189</p> <p>D2: Z. 229-232</p> <p>D2: Z. 388-389</p>
Personale Kompetenz	(Kritische) Auseinandersetzung mit Sozialer Arbeit und dem eigenen bisherigen beruflichen Handeln	Konsequenzen erfahren von „schlechter“ Sozialer Arbeit, wenn die Autonomie und die Selbst-	D1: Z. 90-92

		bestimmung der Adressat_innen nicht gewahrt wird Distanz und eigene stigmatisierende Denkmuster hinterfragen sowie abbauen	D2: Z. 229-232
Personale Kompetenz	Fähigkeit eine professionelle Haltung zu entwickeln	Die Entwicklung einer beruflichen Identität. Lernprozess über die eigenen Persönlichkeitsanteile werden angekurbelt	D2: Z. 185-190
Methoden-Kompetenz	Theorieanwendungs-kompetenz	Gutes Argumentieren gegenüber anderen Institutionen, auf der Grundlage von Wissen Empowerment; Adressat_innen stehen mit ihren Zielen und Bedürfnissen im Mittelpunkt	D1: Z. 219-221 D2: Z. 383-386
Sozialprofessionelle Beratungskompetenz	Empathiefähigkeit Interaktions- und kommunikationsfähigkeit Fähigkeit des lebensweltorientierten Ansatzes	Verständnis entwickeln für „fremde“ Lebenslagen von Adressat_innen Distanz und Entfremdung abbauen durch direkten Austausch Distanz und eigene stigmatisierende Denkmuster hinterfragen sowie abbauen Perspektivwechsel Lernerfolg ist die Reflexion der Interaktion. Also ein Interagieren immer wieder in Verbindung mit Reflexion Empowerment; Adressat_innen stehen mit ihren Zielen und Bedürfnissen im Mittelpunkt Sensibilität für den einzelnen Menschen in seiner Individualität	D2: Z. 353-357 D2: Z. 200-206 D2: Z. 229-232 D1: Z. 74-77 D1: Z. 184-189 D2: Z. 383-386 D2: Z. 350-353

Tabelle 9.2 Kompetenzerwerb – Perspektive der Dozentinnen

Perspektive der Erfahrungsexpert_innen (E)

Analyse zum Kompetenzerwerb durch erfahrungsbasierte Lehre

Theoriebezug	Kompetenz:	Inhalt der Aussage:	Zitat/Nachweis:
Kommunikative Kompetenz	Kommunikationsfähigkeit	<p>Adressatin denkt, bessere Kommunikationsstrukturen können Probleme in der späteren Berufspraxis reduzieren</p> <p>Beziehungswirkend handeln Offenheit gegenüber dem Gespräch mit Adressat_innen produzieren und Ängste sowie Barrieren abbauen gegenüber Menschen in fremden, unbekanntem, schwierigen Lebenssituationen</p> <p>Offenheit den Adressat_innen entgegen zu bringen und Nachfragen stellen, zur Erfassung der Situation</p> <p>Beziehungsfähigkeit/ Zugangsmöglichkeiten und Sicherheit im Umgang mit den Adressat_innen in Krisensituationen erlernen bereits im Studium</p> <p>Perspektivwechsel einnehmen und Interessen, Wünsche, Bedürfnisse der Adressat_innen vertreten können</p> <p>Lebensweltorientierung; Gemeinsam mit den Adressat_innen arbeiten und nicht über Sie bestimmen</p> <p>Austauschmöglichkeit mit Adressat_innen ohne Abhängigkeitsverhältnis; Raum sich auszuprobieren in der Kommunikation und Interaktion mit Adressat_innen; Fördert den Respekt und die Offenheit füreinander</p> <p>Respektvolle, wertschätzende Umgangsstrukturen erlernen und Machtgefälle abbauen</p>	<p>E3: Z. 14-17</p> <p>E1: Z. 207-210</p> <p>E1: Z. 211-214</p> <p>E1: Z. 84-88</p> <p>E1: Z. 116-120</p> <p>E1: Z. 122</p> <p>E2: Seite 4, Frage 3</p> <p>E3: Z. 65-68</p>

		Adressat_innenperspektive einnehmen; Wertschätzende, respektvolle Umgangsstrukturen in der Zusammenarbeit reflektieren	E3: Z. 171-176
Personale Kompetenz	Empathiefähigkeit	<p>Verständnis/ Empathie entwickeln für Menschen in fremden, unbekanntem Lebenssituationen durch wahre und erlebte Geschichte</p> <p>Stigmata abbauen bei angehenden Sozialarbeiter_innen</p> <p>Sich darin üben den Adressat_innen Blick/die Betroffenenperspektive einzunehmen; welche Bedürfnisse, Wünsche, Erwartungen hat der/die Adressat_in?</p> <p>Perspektivwechsel; Verständnis für die Wahrnehmung und Einschätzung von Adressat_innen</p> <p>Zugangsmöglichkeiten und Sicherheit im Umgang mit den Adressat_innen in Krisensituationen erlernen bereits im Studium und zu wissen wie fühlt der gegenüber</p> <p>Perspektivwechsel einnehmen und Interessen, Wünsche, Bedürfnisse der Adressat_innen vertreten können</p> <p>Perspektivwechsel; ganzheitlichen Blick schärfen; Komplexität von Situationen/Lebenslagen erkennen</p> <p>Vorschnelle Kategorisierung meiden; Sensibilität für den Menschen in seiner Individualität; Besseres Gefühl bekommen für Menschen in schwierigen Lebenslagen</p> <p>Verständnis schaffen für unbekannte, fremde Lebenssituationen/ Perspektive für</p>	<p>E1: Z. 37-41</p> <p>E2: Seite 2, Frage 1</p> <p>E1: Z. 127-129</p> <p>E2: Seite 2, Frage 1</p> <p>E1: Z. 84-88</p> <p>E1: Z. 116-120</p> <p>E1: Z. 280-284</p> <p>E2: Seite 2, Frage 1</p> <p>E2: Seite 4, Frage 3</p> <p>E3: Z. 149-150</p>

<p>Personale Kompetenz</p>	<p>Empathiefähigkeit</p>	<p>einen gelingenden Hilfeprozess</p> <p>Angehende Sozialarbeiter_innen zum Nachdenken anregen; Erkenntnisse darüber gewinnen wie Theorie und Praxis ineinander gehen und welche Rolle das Zwischenmenschliche spielt</p> <p>Verständnis schaffen auf zwischenmenschlicher Ebene für Menschen in krisenhaften Lebenssituationen. Perspektivwechsel</p> <p>Machtgefälle reflektieren</p>	<p>E3: Z. 239-247</p> <p>E3: Z. 199-205</p>
<p>Personale Kompetenz</p>	<p>Reflexionsfähigkeit</p>	<p>Vielseitige Ansatzpunkte von Sozialer Arbeit kennenlernen; Fehlerquellen analysieren und reflektieren, um es zukünftig besser zu machen</p> <p>Vorschnelle Kategorisierung meiden; Sensibilität für den Menschen in seiner Individualität</p> <p>Angehende Sozialarbeiter_innen zum Nachdenken anregen; Erkenntnisse darüber gewinnen wie Theorie und Praxis ineinander gehen und welche Rolle das Zwischenmenschliche spielt</p> <p>Verständnis schaffen auf zwischenmenschlicher Ebene für Menschen in krisenhaften Lebenssituationen; Perspektivwechsel</p> <p>Machtgefälle reflektieren; Adressat_innenperspektive einnehmen; Wertschätzende, respektvolle Umgangsstrukturen in der Zusammenarbeit reflektieren</p>	<p>E1: Z. 229-232</p> <p>E2: Seite 2, Frage 1</p> <p>E3: Z. 239-247</p> <p>E3: Z. 199-205</p> <p>E3: Z. 171-176</p>
<p>Personale Kompetenz</p>	<p>(Kritische) Auseinandersetzung mit Sozialer Arbeit und dem eigenen bisherigen beruflichen Handeln</p>	<p>Vielseitige Ansatzpunkte von Sozialer Arbeit kennenlernen; Fehlerquellen analysieren und reflektieren, um es zukünftig besser zu machen</p> <p>Macht ehrliches Feedback möglich</p>	<p>E1: Z. 229- 232</p> <p>E2: Seite 4, Frage 3</p>

		Den kritischen Blick schärfen auf die eigene Arbeit bzw. das Berufsfeld; Diskussionsfähigkeit Weg kommen von einer einseitigen Sichtweise; Alle Perspektiven und Erwartungen betrachten und sich damit auseinanderzusetzen	E2: Seite 4, Frage 3 E3: Z. 293-298
Methodenkompetenz	Theorieanwendungskompetenz	Partizipation bekommt ein Gesicht; Theorie-Praxis-Bezug herstellen; Theorie wird anwendbar durch Erfahrungsberichte Angehende Sozialarbeiter_innen zum Nachdenken anregen; Erkenntnisse darüber gewinnen wie Theorie und Praxis ineinander gehen und welche Rolle das zwischenmenschliche spielt	E2: Seite 4, Frage 3 E3: Z. 239-247
Sozialprofessionelle Beratungskompetenz	Empathiefähigkeit Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit Fähigkeit des lebensweltorientierten Handelns	Sich darin üben den Adressat_innen Blick/die Betroffenenperspektive einzunehmen; welche Bedürfnisse, Wünsche, Erwartungen hat der/die Adressat_in Adressat_innenperspektive einnehmen; Wertschätzende, respektvolle Umgangsstrukturen in der Zusammenarbeit reflektieren Lebenswelt-orientierung; gemeinsam mit den Adressat_innen arbeiten und nicht über Sie bestimmen	E1: Z.127-129 E3: Z. 171-176 E1: Z. 122

Tabelle 9.3 Kompetenzerwerb – Perspektive der Erfahrungsexpert_innen

Interview S 3

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien:	Zusammenfassung:	Nachweis/Zitat:
Reflexionsfähigkeit	Reflexion des eigenen, bisherigen, berufspraktischen Handelns durch die Erfahrungsberichte	„(...) Ich glaube in dem Moment, wo sie erzählt hatten was für Erfahrungen sie gemacht haben, was auch für negative Erfahrungen sie gemacht haben, ich selbst mich reflektiert habe, ok, wie hätte ich in diesem Moment gehandelt oder was ist meine Sichtweise.“ (Z. 83-86)
Reflexionsfähigkeit & Theorieanwendungsfähigkeit	<p>Viele Bezüge zur eigenen Berufspraxis herstellen. Wünsche der Adressat_innen reflektieren und Verhaltensweisen von Sozialarbeiter_innen analysieren.</p> <p>Theorieanwendungsbezüge herstellen. Nicht nur Texte lesen, sondern zu hören wie es in der Praxis aussieht.</p>	„Und da direkt reflektiert habe, ok, so kam es bei denen an oder sie hätten sich was Anderes gewünscht. Und es viel mehr in Bezug auf mich selber oder meine Verhaltensweise oder Handlungsweise gesehen habe, als wenn ich nur im Theorieseminar, theoretisch irgendwelche Texte lese, darüber was in der Praxis anders aussieht.“ (Z. 86-91)
Theorieanwendungsfähigkeit	Theorie-Praxisbezug herstellen; Abstrakte Theorie wird anwendbar. Keine Texte lesen sondern Erfahrungsberichte hören. Macht den Inhalt viel nachhaltiger	„Mir sind die drei Adressatinnen im Kopf geblieben mit unterschiedlichen Geschichten und auch mit ihren unterschiedlichen Erfahrungen, und also es ist, ich hab es noch total bildlich vor Augen, wie gearbeitet wurde, auch die einzelnen Videos, wie die unterschiedlich dargestellt wurden, weil es einfach was praktisches war und nichts abstraktes, theoretisches mit irgendwelchen Texten und der Dozent steht vorne, sondern jeder einzelner mit den Erfahrungen.“ (Z. 131-136)
Kommunikationsfähigkeit (Beziehungsfähigkeit) & Fähigkeit Adressat_innen in ihrer Lebenswelt zu aktivieren	Partizipative Haltung entwickeln; Erkenntnis was es bedeutet gemeinsam mit Adressat_innen zu arbeiten und nicht über Sie zu bestimmen	„(...) Soziale Arbeit ist so ein Bereich, wo man mit den Menschen arbeitet und nicht über sie bestimmt oder für sie bestimmt, sondern wo es darum geht mit ihnen zu arbeiten, ich finde das hat dieses Seminar sehr gut verdeutlicht und übergebracht.“ (Z. 137- 139)
Theorieanwendungsfähigkeit	Erfahrung wie Theorie in der Praxis funktioniert; Anwendbarkeit von Theorie.	„Also bei uns wird immer davon geredet, man muss mit den Adressat_innen, Klienten,

		<p>Kunden, wie auch immer arbeiten, aber genau das wird eigentlich nicht umgesetzt. Also wir reden darüber wie es in der Theorie oder Praxis eigentlich funktionieren soll, aber gemacht wird es hier im Studium jetzt in diesem einem Seminar, aber sonst ja auch nicht.“ (Z. 149-153)</p>
<p>Reflexionsfähigkeit & Fähigkeit der (kritischen) Auseinandersetzung</p>	<p>Bewusstsein für eigenes bisheriges Fehlverhalten im Praktikum, auch auf Grund von fehlenden Strukturen und Ressourcen</p> <p>Den Kontakt mit den Adressat_innen reflektieren und dadurch eine partizipative Haltung entwickeln</p>	<p>„(...) im Praktikum ging es ja eben nicht nur darum was für Befürchtungen und Ängste oder wie können wir die Freiwilligen noch mal anders begleiten, einbetten, sondern es gab noch ganz viele organisatorische Dinge, die gemacht werden müssen. Und es hat zeitlich überhaupt nicht so ausgereicht. Da war dann vielleicht auch Personalmangel, aber da wirklich zu sagen, ok, ich nehme mir die Zeit mich mit jedem einzelnen hinzusetzen.“ (Z. 245- 250)</p> <p>„Ich habe nicht gesagt, o.k. ich komm mal mit und schau mir an was du mir gerade beschrieben hast oder wo dein Problem liegt, sondern es wurde geredet (...) Aber dann da zu gucken, o.k. wie kann ich dich da anders unterstützen oder halt auch wirklich reingehen und es umzusetzen und es dann zu begleiten, was schon Partizipation irgendwo wäre, dazu waren die Kapazitäten nicht da.“ (Z. 253- 258)</p>

Tabelle 9.4 Interviewergebnisse S3

Interview S 4

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien:	Inhaltszusammenfassung:	Nachweis/Zitat:
Theorieanwendungsfähigkeit	Erfahrung wie Theorie in der Praxis funktioniert; Theorie wird greifbar durch Authentizität	„Ich fand es sehr authentisch auf jeden Fall. Da hat es jemand direkt erlebt und erzählt dazu. Sehr viele Einzelheiten, schon ein bisschen Hintergrundinformation. Also es hat alles, das Ganze, so sehr greifbar und fassbar gemacht.“ (Z. 74-77)
Theorieanwendungsfähigkeit & Reflexionsfähigkeit	Theorie verinnerlichen in seiner Komplexität; Reflektieren was partizipatives Handeln bedeutet	„Partizipation am Anfang dachte ich: "hmm was das denn?" Ja, mitmachen, damit wäre das schon abgegolten irgendwie, aber was eben dazu gehört und das quasi für sich auch zu verinnerlichen.“ (Z. 232-234)

Tabelle 9.5 Interviewergebnisse S4

Interview S 5

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien:	Zusammenfassung:	Nachweis/Zitat:
Kommunikationsfähigkeit	Austauschmöglichkeit mit Adressat_innen nicht nur im kollegialen Kontext	„Es findet halt ein ganz anderer Austausch statt als in der Praxis.“ (Z. 120-121) „In der Praxis hast du den kollegialen Austausch.“ (Z. 107)
Kommunikationsfähigkeit & Reflexionsfähigkeit & Theorieanwendungsfähigkeit	Sensibilisierung für die Beteiligung von Adressat_innen in der Arbeit; eigenes Handeln öfter und mehr reflektieren Sensibilisierung für das Thema Partizipation	„(...) man hat einfach nochmal so eine ganz intensive Sensibilität einfach für die Partizipation bekommen. Dass man seine Arbeit noch ein Stück mehr reflektiert. Nächste Schritte vielleicht noch ein zweites Mal überlegt, bevor man ihn wirklich geht. Mir ist die Sensibilität für das Thema Partizipation einfach hängengeblieben.“ (Z. 143-147)

Empathiefähigkeit	Es kann ein anderer Bezug hergestellt werden zu den Adressat_innen, als in einem Fallbeispiel. Mehr Nähe!	„Wenn man da den Menschen sitzen hat, der dir die Geschichte erzählt, ist das was anders, als wenn man das Fallbeispiel liest. Man hat ganz anderen Bezug dazu. Man ist viel näher an ihm dran.“ (Z. 151-153)
Kommunikationsfähigkeit & (Arbeits-) Beziehungsfähigkeit	Raum sich auszuprobieren in der Kommunikation und Interaktion mit Adressat_innen	„Wir sind ja auch im Studium. Da kann man noch bisschen mit seiner professionellen Distanz spielen, glaube ich.“ (Z. 157-158)

Tabelle 9.6 Interviewergebnisse S5

Interview S 6

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien:	Inhaltszusammenfassung:	Nachweis/Zitat:
Reflexionsfähigkeit & Fähigkeit der kritischen Auseinandersetzung	Bewusstsein entwickeln für partizipatives Handeln; Reflexion des eigenen, bisherigen, berufspraktischen Handelns	„Und durch dieses Seminar und die Nacharbeit mit den Erfahrungsexperten ist mir echt bewusst geworden, wie schlecht die dort gearbeitet haben, dass die Partizipation eigentlich gar nicht stattgefunden hat und damals habe ich das nicht so wahrgenommen, weil ich habe gedacht die Leute machen es schon richtig und so machst du das auch später irgendwann.“ (Z. 52-56)
Empathiefähigkeit	Bewusstsein entwickeln für die Adressat_innenperspektive. Zu erfahren, wie kommt ein bestimmtes Verhalten bei den Adressat_innen an.	„Input von denen (...) Quasi nochmal einen ganz anderen Blickwinkel auf die Arbeit zu bekommen, weil man halt seine eigene Arbeit kennt und nicht wie es andere Leute auffassen.“ (Z. 18-20)
Theorieanwendungsfähigkeit	Theorie wird begreifbarer durch Austauschprozesse und dadurch nachhaltiger	„Ich habe bei dem Seminar gemerkt, da ist auf jeden Fall viel mehr hängen geblieben durch diesen Austausch miteinander, als bei anderen Seminaren.“ (Z. 110-112)
Kommunikationsfähigkeit (Arbeits-Beziehungsfähigkeit) &	Kontrolle abgeben und Vertrauen entwickeln gegenüber den Adressat_innen und sie dadurch als Experten_innen ihrer Lebenswelt anerkennen	„Auf jeden Fall mehr Kontrolle abzugeben. Also halt, man arbeitet immer mit Menschen zusammen,

Empathiefähigkeit		die eben Erfahrungsexperten für ihr eigenes Leben sind. Und denen auch einfach vertrauen und nicht die komplette Kontrolle an sich nehmen.“ (Z. 136-139)
Theorieanwendungsfähigkeit	Theoretisch fundierte und professionelle Sichtweise mit Adressat_innenperspektive verbinden	„(...) dass man einmal den theoretischen Aspekt hat, so von der professionellen Seite her und dann halt von den Erfahrungsexperten.“ (Z. 167-168)

Tabelle 9.7 Interviewergebnisse S6

Interview S 7

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien:	Inhaltszusammenfassung:	Nachweis/Zitat:
Empathiefähigkeit & Kommunikationsfähigkeit (Arbeits-Beziehungsfähigkeit)	Perspektivwechsel; Stärkung der Arbeitsbeziehungsfähigkeit indem Erkenntnisse darüber gewonnen werden was Adressat_innen in der Zusammenarbeit mit Sozialarbeiter_innen wichtig ist	„(...) dass Erfahrungsexpert_innen besser in der Lage sind uns angehenden Sozialarbeiter_innen so näher zu bringen, also wie sie so die Zusammenarbeit empfinden. Also was Ihnen in dieser Zusammenarbeit wichtig ist und vor allem wie das so bei ihnen ankommt. Also die Geschichten zu hören, und zu hören, wie war das und wie hätte es aus ihrer Sicht etwas besser laufen können, das ist noch einmal ein spannender Punkt.“ (Z. 14-19)
Kommunikationsfähigkeit & Theorieanwendungsfähigkeit	Theorie-Praxisbezug herstellen durch reale Erfahrungsberichte und direkte Austauschmöglichkeit mit Adressat_innen Dies kann ein Rollenspiel nicht leisten!	„Man kann das praktisch transportieren, man kann das jetzt ins Praktische übertragen, wenn man Rollenspiele macht. Das ist total doof (...) Dann habe ich eine Idee davon, aha, wie ist es. Aber wenn ich jetzt das anhand einer tatsächlich passierten Geschichte mit dem tatsächlichen Akteur bespreche, kann ich ganz anders transportieren viel, viel klarer.“ (Z. 90-97)

<p>Kommunikationsfähigkeit & (Arbeits-) Beziehungsfähigkeit</p>	<p>Raum sich auszuprobieren in der Kommunikation und Interaktion mit Adressat_innen und dadurch Barrieren abbauen</p>	<p>„Und im Praktikum ist es so, so war das jedenfalls bei mir, dass ich mich gar nicht getraut habe, so mit den Klienten umzugehen, weil also Erfahrungsexperte ist noch mal was anders, als im Praktikum mit den tatsächlichen Klienten zu arbeiten finde ich.“ (Z. 103-106)</p> <p>„Weil ein Erfahrungsexperte ist aus meiner Sicht, so habe ich es empfunden, so ein bisschen darauf vorbereitet es sind jetzt Studierende und sie sagen mal vielleicht ein blödes Wort oder tapsen so in eine Falle rein oder in so ein Fettnäpfchen, damit können sie irgendwie umgehen, aber mit Klienten hätte ich jetzt Hemmungen gehabt.“ (Z. 106-110)</p>
<p>Theorieanwendungsfähigkeit</p>	<p>Theorie-Praxisbezug herstellen im Hochschulsetting; Im Praktikum geschieht dies auch, aber wird unter Umständen anders oder gar nicht begleitet, je nach Praxisanleitung.</p>	<p>„(...) Leuten auch die Möglichkeit geben die Theorie tatsächlich mal zu machen. Klar Praktikum, aber eben noch mal in einer distanzierteren Variante, weil man ja nie sicherstellen kann wie die Praxisanleitung ist im Praktikum, das weiß man ja nicht.“ (Z. 145-147)</p>

Tabelle 9.8 Interviewergebnisse S7

Interview S8

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien:	Inhaltszusammenfassung:	Nachweis/Zitat:
<p>Empathiefähigkeit</p>	<p>Perspektivwechsel vollziehen (hat im Studium zu wenig Raum)</p>	<p>„Ich finde das hier in der, äh, Lehre, an der Hochschule häufig, ähm, zu kurz kommt, den Adressat_innen-Blick, einzunehmen. Es wird zwar häufig gesagt, das müsste man machen, aber das, ähm, wirklich man die Chance bekommt ist relativ schwierig.“ (Z. 11-14)</p>
<p>Reflexionsfähigkeit &</p>	<p>Sensibilisierung für die Beteiligung von Adressat_innen in der Arbeit; ei-</p>	<p>„Wir machen die Arbeit, die wir machen ja mit den Adressat_innen zusammen und wir machen</p>

Fähigkeit der (kritischen) Auseinandersetzung	genes Handeln mehr reflektieren; Abstand nehmen von der Bevormundung Partizipative Haltung entwickeln	die nicht irgendwie so für uns, damit es (...) ja uns besser geht, sondern es geht darum, dass die Adressat_innen es (...) selbstständig schaffen, äh, ja ihr Leben zu meistern, wie sie's gut finden und ich finde, das funktioniert auch nur mit Partizipation so. Und ich glaube aber, dass das System der Sozialen Arbeit häufig sehr bevormundend ist und ähm den Leuten sehr viel abnimmt oder die Leute verpflichtet irgendwas zu machen, weil das System relativ darauf ausgerichtet ist.“ (Z. 46-52)
Empathiefähigkeit	Verständnis entwickeln für die Gefühle der Adressat_innen	„Was mir sehr, sehr gut gefallen hat, dass sie auch ihre Gefühle geschildert haben, weil das ja auch was ist, was für uns sehr, sehr wichtig ist in der Sozialen Arbeit. Dass man auch noch mal weiß, wie fühlen sich die Menschen, wenn man so oder so agiert.“ (Z. 68-71)
Reflexionsfähigkeit & Fähigkeit der (kritischen) Auseinandersetzung	Reflexion über das eigene bisherige berufspraktische Handeln im Praktikum; Erkenntnis was es bedeutet gemeinsam mit Adressat_innen zu arbeiten und nicht über Sie zu bestimmen	„Also Praktikum war so'n bisschen so, dass man ja schon auch in diesem System drin ist, was ich grad' schon gesagt habe, ähm und ich hab' dann im Nachhinein auch noch mal das Seminar reflektiert und überlegt, naja, das war schon auch nicht sehr partizipativ, was ich teilweise gemacht habe. Einfach weil man natürlich in diese Arbeitspraxis reinkommt und dann ähm auch viel mitnimmt von den andern Sozialarbeitenden.“ (Z. 76-81)
Reflexionsfähigkeit	Praktikum anhand der Adressat_innenperspektive reflektiert	„Von daher ähm noch mal so 'ne Adressat_innenperspektive zu haben ist total gut gewesen. Einfach auch noch mal, um das Praktikum zu reflektieren.“ (Z. 83-85)
Empathiefähigkeit	Adressat_innenperspektive wird deutlich durch Authentizität der erfahrungsbasierten Berichte	„Ich glaube man kann das erst richtig nachvollziehen, wenn man von Leuten auch hört, wie doof das ist, wenn das nicht so ist oder wie gut es ist, wenn es so ist. Und das können Dozent_innen nich' machen, weil, oder es sei denn sie waren vielleicht schon mal authentisch in dieser Situation, aber es können die sehr authentisch machen, die äh mal AdressatInnen waren oder AdressatInnen sind.“ (Z. 89-94)

<p>Reflexionsfähigkeit & Fähigkeit der (kritischen) Auseinandersetzung</p>	<p>Viele Bezüge zur eigenen Berufspraxis herstellen und ein Bewusstsein entwickeln für die Adressat_innenperspektive</p> <p>Bewusstsein für eigenes bisheriges Fehlverhalten in der Berufspraxis hin zu einer partizipativen Haltung</p>	<p>„Ich glaube generell, dass ich einfach mehr reflektiere, wie ich mich verhalte. Ähm, ob ich die Leute zu sehr bevormunde, ob ich ähm, ob ich grade überhaupt irgendwie das mache, was die Leute überhaupt wollen oder ob ich grade einfach irgendwie versuche das Bequemste für mich zu machen.“ (Z. 101-103)</p> <p>„Ich glaube, das hat auch noch mal 'nen Einfluss genommen für mich in der äh Jugendverbandsarbeit, wo ich ja ehrenamtlich tätig bin, dass ich mich da noch mal ganz anders reflektiere und noch mal gucke ähm ja, wie kann ich da ähm das auch gut anwenden, wie kann ich da auch das schaffen, dass die äh Leute, die da kommen, die Jugendlichen, ähm da viel mehr eingebunden werden, wie kann ich das partizipativer gestalten.“ (Z. 104-109)</p>
--	--	---

Tabelle 9.9 Interviewergebnisse S8

Interview D1

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien	Inhaltszusammenfassung	Nachweis/Zitat:
Kommunikationsfähigkeit	Raum sich auszuprobieren in der Kommunikation und in der Interaktion mit Adressat_innen	„Das ist (...) ja etwas wo alle lernen wollen und alle miteinander interagieren, miteinander kommunizieren, wo sich was weiterentwickelt, wo man merkt, wie Leute wachsen, wo Erkenntnisse entstehen.“ (Z. 626-628)
Reflexionsfähigkeit	Seminarrahmen schafft Offenheit sich selbst zu reflektieren	„Aber so, dass so viel Konzentration und Energie auch der Studierenden rein fließt in ein Seminar und so viel Offenheit auch entsteht sich selbst zu reflektieren und das auch zu äußern.“ (Z. 650-652)
Reflexionsfähigkeit & Sozialprofessionelle Beratungskompetenz	Lernerfolg ist die Reflexion der Interaktion; also ein Interagieren immer wieder in Verbindung mit Reflexion	„Diese Erfahrung zu machen, obwohl ich mich jetzt so bemüht habe, war noch nicht alles. Hat noch nicht gereicht. Erst in dem wieder darüber reden, komm ich dazu wie die Person, das tatsächlich sieht. Also dieses ja wirklich als Koproduktion zu sehen. Ein Interagieren immer wieder. Und sich dabei dann zu reflektieren. Und

		ich glaub das mal reflektiert zu haben, dass das der Lernerfolg ist, der, hoffe ich, weiterträgt, also in die Zukunft trägt.“(Z. 184-189)
Empathiefähigkeit	Stellenwert der Adressat_innenperspektive; Perspektivwechsel können Dozent_innen nicht so darstellen	„Also was motiviert mich daran (...), es gibt der Perspektive von Betroffenen, einen Stellenwert, den ich hier als Dozentin, meines Erachtens nach kaum geben kann. (...) Ja, also das kann man predigen, quasi, als Dozentin muss man das mehr oder weniger predigen. Und das geht eigentlich auch wiederum, auch voll nach hinten los, weil genau dieser Predigerton überhaupt nicht passt. (Z. 74- 96)
Kommunikationsfähigkeit	Authentische, realitätsbezogene Auseinandersetzung mit Adressat_innen schafft neue Effekte, die Dozent_innen nicht vermitteln können	Ja, es gibt Effekte einfach durch die Glaubwürdigkeit, durch die Authentizität, das Reele und ja das da Menschen sind, mit denen man sich echt auseinandersetzen kann.“ (Z. 79-81)
Fähigkeit der (kritischen)Auseinandersetzung & Kommunikationsfähigkeit	Konsequenzen erfahren von „schlechter“ Sozialer Arbeit, wenn die Autonomie und die Selbstbestimmung der Adressat_innen nicht gewahrt wird Relevanz von gutem Zuhören erkennen	„Zu hören was es mit Menschen macht, wenn was schlecht gelaufen ist. Also wenn Sozialarbeiter nicht zuhören, wenn sie denken sie wissen alles. Wenn sie stur nach irgendwelchen Vorschriften handeln, 0815-Vorgänge irgendwie durchziehen.“ (Z. 90-92)
Kommunikationsfähigkeit	Interessen/ Bedürfnisse der Adressat_innen vertreten können Gutes Argumentieren gegenüber anderen Institutionen, auf der Grundlage von Wissen	„Ob wir die Hilfe bekommen, die wir brauchen, die uns rechtlich eigentlich zusteht. Das hängt davon ab, ob unsere Sozialarbeiter gut argumentieren können.“ (Z. 215-217) „Es hängt gar nicht davon ab, ob ich eigentlich den Rechtsanspruch habe, sondern ich brauch jemand der ihn dann auch noch verteidigen kann, der ihn durchbringen kann. Der dazu in der Lage ist.“ (Z. 219-221)

Tabelle 9.10 Interviewergebnisse D1

Interview D 2

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien	Inhaltszusammenfassung	Nachweis/Zitat:
Empathiefähigkeit	Motivation sich in die Perspektive der Adressat_innen einzufühlen	„(...) von den Studierenden habe ich das so wahrgenommen, dass es einfach, ähm, da ein richtig großes Interesse da-

		<p>ran gibt, wirklich deren Sichtweise zu hören. (...) Und auch Sachen zu verstehen, wie die aus deren Perspektive, erlebt wurden.“ (Z. 182-185)</p>
Kommunikationsfähigkeit	Perspektivwechsel; Sozialarbeiter_innen und Adressat_innen begegnen sich in anderen Rollen	<p>„(...) wie der Umgang zwischen den Studierenden und den Erfahrungsexpert_innen ist in dieser besonderen Rollenkonstellation, dass es ja (...) dass sie sich in anderen Rollen begegnen als sonst. Ähm, fand ich eine wahnsinnig angenehme Atmosphäre.“ (Z. 176-179)</p>
Personale Kompetenz; Professionelle Haltung/ berufliche Identität entwickeln	Die Entwicklung einer beruflichen Identität; Lernprozess über die eigene Persönlichkeitsanteile wird angekurbelt	<p>„Und was auch sehr auffällig ist, im Vergleich zu Auswertung oder Rückmeldungsrunden in anderen Seminaren, fand ich auch die sehr (...) also dass ja viel gesagt worden ist und, ähm, extrem positive Dinge, bezogen auf den eigenen Lernprozess der Studierenden. Und das ist mir eigentlich das Allerwichtigste. Also, dass jeder für sich, in seiner beruflichen Identität weiterkommt dadurch.“ (Z. 185-190)</p>
Fähigkeit des lebensweltorientierten Handelns & Empathiefähigkeit	Empowerment; Adressat_innen stehen mit ihren Zielen und Bedürfnissen im Mittelpunkt	<p>„Aber was ich, glaube ich, verändern kann, ist die innere Einstellung der Mitarbeiter und die, also, was wir so in den Grundsätzen des, des Empowerments versuchen zu vermitteln. Ähm, dass wirklich die Personen mit ihren Zielen und Bedürfnissen im Mittelpunkt stehen.“ (Z. 383-386)</p>
Empathiefähigkeit & Kommunikationsfähigkeit	Distanz und Entfremdung abbauen durch direkten Austausch	<p>„Im Vergleich zu anderen Seminaren, wo ich das oft erlebe, dass eben über Adressaten geredet wird. Also zum Beispiel Fallbesprechungen gemacht werden, ohne dass diejenigen dabei sind, wie´s ja in der Praxis dann auch oft der Fall ist (...)also, so ´ne Distanz, die, also in der Besprechung ´ne Entfremdung oder Entfernung von den eigentlichen Personen, um die´s geht, mit sich bringt.“ (Z. 200- 206)</p>
Empathiefähigkeit	Adressat_innen wahrnehmen und verstehen durch direkten Austausch > Perspektivwechsel	<p>„Ich find´s halt wichtig, dass diese ganzen Besprechungen, in denen ja letztlich Entscheidungen vorbereitet werden, die das Leben der Menschen dann verändern, ähm, dass da deren Sichtweise einfach aufleuchtet oder im Mittelpunkt steht und</p>

		nicht das, was andere glauben, was richtig für sie ist.“ (Z. 214-217)
Fähigkeit der (kritischen) Auseinandersetzung mit Sozialer Arbeit und den eigenen Denkmustern & Reflexionsfähigkeit & Empathiefähigkeit	Distanz und eigene stigmatisierende Denkmuster hinterfragen sowie abbauen	„(...) meine Hoffnung auch die ist, dass die Studierenden da, ähm, auch anfangen ihre eigenen Denkmuster über die Menschen sozusagen zu hinterfragen und zu gucken was bringen die tatsächlich mit, was bewegt die und was machen die. Auch ganz banale Dinge.“ (Z. 229-232)
Kommunikationsfähigkeit & Empathiefähigkeit	Berührungängste abbauen gegenüber den Adressat_innen	„(...) dass Berührungängste abgebaut werden können, dass eigene (...) ähm, Vorurteile, wie sie einfach jeder Mensch hat auch nochmal ganz anders hinterfragt werden können.“ (Z. 232-234)
Reflexionsfähigkeit	Machtgefälle reflektieren	„(...) dass dieses Machtgefälle nicht auch noch zementiert wird in der (...) Rollenkonstellation sondern, dass es zumindest reflektiert wird.“ (Z. 388-389)
Empathiefähigkeit & Sozialprof. Beratungskompetenz	Sensibilität für den einzelnen Menschen in seiner Individualität	„Ich glaube diese Sensibilität dafür, dass es wichtig ist, jeden Menschen wieder neu anzuschauen, mit der Geschichte, mit der er kommt. Dafür kann man sensibilisiert werden in solchen Seminarformaten.“ (Z. 350-353)
Beziehungsfähigkeit & Kommunikationsfähigkeit	Berührungängste oder sonstige Barrieren abbauen; Minderung von Fremdheit Umgang mit Menschen in schwierigen Lebenslagen	„Tatsächlich sich auch mit Themen oder auch Menschen zu beschäftigen, die einem fremd sind, die einem vielleicht sogar Angst machen oder gegen die man bestimmte Einstellungen einfach hat. Ist auch was menschliches und man muss damit lernen, professionell umzugehen.“ (Z. 353-357)
Kommunikationsfähigkeit	Professionell reagieren können auf die inneren Ängste und Barrieren Sich ausprobieren in der Kommunikation in einem geschützten Rahmen	„Es wird jedem in seinem Arbeitsalltag mal passieren, dass man auf jemanden trifft, der einem unsympathisch ist oder dessen Verhalten man nicht nachvollziehen kann. Und dafür find ich es wichtig erst mal einen Kontext zu haben, in dem ich nicht sofort professionell agieren muss und in dem der Andere auch nicht auf meine Hilfe angewiesen ist.“ (Z. 357-361)

Tabelle 9.11 Interviewergebnisse D2

Interview E1

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien:	Zusammenfassung:	Nachweis/Zitat:
Empathiefähigkeit; Perspektivwechsel	Verständnis/ Empathie entwickeln für Menschen in fremden, unbekanntem Lebenssituationen durch wahre und erlebte Geschichte	„(...) von daher war mir mal schon klar, dass muss auch in die Ausbildung eingehen, dass muss in einen Studiengang für Sozialarbeiter, weil es ist immer von Vorteil, wenn ich schon mal gehört hab, erlebt habe oder eben mir Geschichten angehört habe, eine wirklich wahre Geschichte, erlebte Geschichte, wie fühlt sich jemand in solch einer Ausnahmesituation.“ (Z. 37-41)
Empathiefähigkeit	Sich darin üben den Adressat_innen Blick/ die Betroffenenperspektive einzunehmen; welche Bedürfnisse, Wünsche, Erwartungen hat der/die Adressat_in	„Einfach zu wissen, wenn da jemand merkwürdig ankommt, was könnte dem fehlen, was braucht er vielleicht? Das ist so mein Gedanke dabei. Deswegen denke ich es ist gut, wenn ich da mitmache bei der Ausbildung.“ (Z. 127-129)
Kommunikationsfähigkeit	Beziehungswirkend handeln; Offenheit gegenüber dem Gespräch mit Adressat_innen produzieren und Ängste sowie Barrieren abbauen gegenüber Menschen in fremden, unbekanntem, schwierigen Lebenssituationen	Und das ist mir dann auch wichtig so eine Offenheit zu produzieren und die Angst zu nehmen. Einfach selber die Frage zu stellen, ich rede jetzt doch mit dem. Auch wenn andere sagen er ist komisch. Aber dann zu gucken, warum ist es komisch, was ist denn da los? (Z. 207-210)
Kommunikationsfähigkeit & Empathiefähigkeit	(Beziehungswirkende) Zugangsmöglichkeiten und Sicherheit im Umgang mit den Adressat_innen in Krisensituationen bereits im Studium erlernen	„(...) einzelne Beispiele, die sie im Studium schon mal erlebt haben durch Erfahrungsexperten, haben sie es sicher einfacher, denke ich, den Zugang auch im Berufsleben zu Klienten, die da kommen und die vielleicht in verschiedenen Phasen von Krisen sind (...) und oft hat man ja, wenn man etwas nicht kennt, ist man

		<p>sehr reserviert, sehr vorsichtig, sehr rückwärtsgerichtet.“ (Z. 84-88)</p> <p>„(...) man sagt sich, ich weiß ja nicht, springt er mir jetzt gleich an den Hals oder wie kann ich mich dem nähern oder einfach mal zu wissen, wie fühlt der gegenüber.“ (Z. 89-90)</p>
Empathiefähigkeit & Kommunikationsfähigkeit	Perspektivwechsel einnehmen und Interessen, Wünsche, Bedürfnisse der Adressat_innen vertreten können	„Wenn da einer so angeschlurft kommt, weil er eben den Termin hat und dahin muss, zu dem Termin und eigentlich gar nicht in der Lage ist für sich zu sprechen, weil er noch völlig depressiv vielleicht ist oder es gar nicht weißt. Dann ist es eben von Vorteil, wenn der Sozialarbeiter oder Sozialarbeiterin schon mal Ahnung hat was könnte denn sein und gedanklich sich auf die Seite des Klienten auch stellen kann.“ (Z. 116-120)
Kommunikationsfähigkeit (Beziehungsfähigkeit) & Sozialprofessionelle Beratungskompetenz	Lebensweltorientierung; gemeinsam mit den Adressat_innen arbeiten und nicht über sie bestimmen	„Dieses Mitnehmen, dieses Zusammen, wir gehen jetzt zusammen den Weg (...).“ (Z. 122)
Kommunikationsfähigkeit	Im Studiengang vermitteln wie wichtig es ist unbefangen in eine Situation mit Adressat_innen zu gehen. Offen zu bleiben für alles.	„Ich hatte ja erzählt im Seminar, dass ich mit der Sozialarbeiterin von der Betreuungsbehörde nicht zufrieden war, weil sie war nicht offen, nicht neutral. Sie war schon, wie sagt man, "befangen". Und das möchte ich grundsätzlich vermeiden und deswegen ist es wichtig für die Ausbildung, offen bleiben.“ (Z.199-202)
Kommunikationsfähigkeit	Offenheit den Adressat_innen entgegen zu bringen und Nachfragen stellen, zur Erfassung der Situation	„Und manchmal auch, trübt der erste Anschein. Da gespannt zu bleiben als Sozialarbeiter_in zu gucken was ist nun wirklich da, der Hintergrund? Manchmal lohnt die Frage was ist los, was ist der Hintergrund. Ganz normal zu schauen woher kommt jetzt diese Situation.“

		(Z. 211-214)
Reflexionsfähigkeit & Fähigkeit der (kritischen) Auseinandersetzung mit Sozialer Arbeit	Vielseitige Ansatzpunkte von Sozialer Arbeit kennenlernen. Fehlerquellen analysieren und reflektieren, um es zukünftig besser zu machen.	„Ja. Einfach durch die erlebte Geschichte oder durch die erlebten Geschichten, die berichteten, der Erfahrungsexperten auch zu sehen, wie vielschichtig können die Ansatzpunkte auch für Sozialarbeit sein. Oder wo wurde vielleicht ein blöder Fehler gemacht in der Bearbeitung bei diesem Erfahrungsexperten. Was hätte man da besser machen können.“ (Z. 229-232)
Empathiefähigkeit	Perspektivwechsel Ganzheitlichen Blick schärfen; Komplexität von Situationen/ Lebenslagen erkennen	„(...) dass man sich in die Sicht des Anderen des Gegenübers mal versetzt und mit dem seine Geschichte mal gedanklich auch mitgeht und durchgeht und schaut wie verwegen ist das Leben, das ist nicht so isoliert, das hat ja Bezüge, das hat manchmal Gründe und dahinter zu schauen, was hat die Menschen dazu geführt.“ (Z. 280-284)

Tabelle 9.12 Interviewergebnisse E1

Interview: E2 (schriftlicher Fragebogen, kein Interview!!!)

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien:	Zusammenfassung:	Nachweis/Zitat:
Empathiefähigkeit	Perspektivwechsel Verständnis für die Wahrnehmung und Einschätzung von Adressat_innen	„Ich wollte angehende SA darauf aufmerksam machen, dass (...) die Wahrnehmungen und Einschätzungen der Patienten mit beachtet werden müssen. Da dies bisher leider nicht der aktuelle Standard ist, finde ich es wichtig mit meiner Geschichte darauf aufmerksam zu machen. Dieses Vorgehen unter Einbeziehung der Patienten/ Klienten finde ich auch bei Sozialarbeitern wichtig, die außerhalb des psychiatrischen Bereiches arbeiten, insofern dachte ich auch für diese könnte meine Erfahrung lehrreich sein.“ (E2 Seite 2, Frage 1)

Beziehungsfähigkeit	Stigmata abbauen bei angehenden Sozialarbeiter_innen	„Also es ging mir eventuell schon auch darum Stigma abzubauen.“ (E2 Seite 2, Frage 1)
Empathiefähigkeit & Reflexionsfähigkeit	Vorschnelle Kategorisierung meiden; Sensibilität für den Menschen in seiner Individualität	„Wichtig fand ich auch, die Studenten dazu anregen, immer den individuellen Fall zu sehen und nicht die Kategorie oder Schublade, in die der Fall gesteckt wird.“ (E2 Seite 2, Frage 1)
Empathiefähigkeit	Besseres Gefühl bekommen für Menschen in schwierigen Lebenslagen	„Ein besseres Gefühl für die Menschen bekommen, die ihnen später haufenweise als „Klienten“ begegnen werden.“ (E2 Seite 4, Frage 3)
Kommunikationsfähigkeit	Austauschmöglichkeit mit Adressat_innen ohne Abhängigkeitsverhältnis; Raum sich auszuprobieren in der Kommunikation und Interaktion mit Adressat_innen; fördert den Respekt und die Offenheit füreinander. Macht ehrliches Feedback möglich.	„(...) weil es an dieser Stelle der Ausbildung noch erlaubt ist, sich mit den Gastreferenten auch ein bisschen zu identifizieren, was wiederum die Kommunikation miteinander, den Respekt voreinander und die Offenheit füreinander verbessert. Es ist hilfreich, weil in diesem Rahmen ein offenes und ehrliches Feedback der Gastreferenten möglich ist, weil sie eben in keinsten Weise von den Studenten abhängig sind oder Verschlechterungen nach einem ehrlichen Feedback fürchten müssen.“ E2 Seite 4, Frage 3)
Theorieanwendungsfähigkeit	Partizipation bekommt ein Gesicht. Theorie-Praxis-Bezug herstellen; Theorie wird anwendbar durch Erfahrungsberichte	„Es ist lehrreich, weil das leere inflationär gebrauchte Schlagwort (Partizipation) so ein Gesicht bekommt, eine Geschichte und durch den emotionalen Anteil deutlich wird, warum es eigentlich so wichtig ist.“ (E2 Seite 4, Frage 3)
Reflexionsfähigkeit & Fähigkeit der (kritischen) Auseinandersetzung	Den kritischen Blick schärfen auf die eigene Arbeit bzw. das Berufsfeld; Diskussionsfähigkeit	„Es ist sinnvoll, weil Fragen zur Vereinbarkeit von diesen Dingen mit dem typischen Arbeitsalltag (z. B. in einer Behörde) direkt zusammen mit den anderen Studenten, Seminarveranstaltern und den Gastreferenten diskutiert werden können.“ (E2 Seite 4, Frage 3)

Tabelle 9.13 Interviewergebnisse E2

Interview E3

Untersuchungsgegenstand: Lernerfahrung für die Studierenden

Kategorien:	Zusammenfassung:	Nachweis/Zitat:
Kommunikationsfähigkeit	Adressatin denkt, bessere Kommunikationsstrukturen können Probleme in der späteren Berufspraxis reduzieren.	„(...) ich denke wenn es, wenn das Jugendamt oder überhaupt solche Einrichtungen, mit den Hilfesuchenden, ja, besser kommunizieren, agieren, würden viele Probleme vielleicht nicht entstehen und ja man würde sich als Hilfesuchender manchmal auch nicht so schlecht fühlen.“ (Z. 14-17)
Fähigkeit der (kritischen) Auseinandersetzung	Weg von einer einseitigen Sichtweise; Alle Perspektiven und Erwartungen betrachten und sich damit auseinanderzusetzen.	„Ne, ich denke Grundsätzlich wäre es eigentlich immer eine Erfahrung von Erfahrenen einfach mal ein Feedback zu kriegen. Ne, generell, es kann einfach nicht schaden, alle Seiten mal gehört zu haben. Weil Einseitig ist immer (...) Irgendwo (...) Es fehlt die andere Hälfte. Ne, also ich kann das eigentlich nur befürworten. Also das kannst du wirklich auf alle Sparten beziehen.“ (Z. 293-298)
Reflexionsfähigkeit & Empathiefähigkeit Theorieanwendungsfähigkeit	Angehende Sozialarbeiter_innen zum Nachdenken anregen. Erkenntnisse darüber gewinnen wie Theorie und Praxis ineinander gehen und welche Rolle das Zwischenmenschliche spielt.	„Was die daraus lernen? (...) Und ich denke, wenn ähm, ja, Studenten, vielleicht auch ein bisschen ins Spüren kommen. Oder da von diesen Geschichten auch hören, die ja teilweise echt auch berühren. Nehm ich mal an. Ja, dass die dann einfach ins Grübeln kommen und ähm (...) ja halt beides benutzen. Herz und Verstand. Also dass was sie gelernt haben. Also diese gesunde Mischung. Und nicht dann frustriert hinterm Schreibtisch sitzen und sich wundern, warum das alles nicht läuft.“ (Z. 239-247)
Empathiefähigkeit & Reflexionsfähigkeit	Verständnis schaffen auf zwischenmenschlicher Ebene für Menschen in krisenhaften Lebenssituationen; Perspektivwechsel Machtgefälle reflektieren	„Ja genau aus diesem Grunde halt, dass es da um eine Zwischenmenschliche Beziehung geht und man halt auch darauf ach-

		<p>ten sollte, oder nicht vergessen sollte, in welcher Krise vielleicht auch die Leute auch entweder stecken. Ja und was für einen Druck die haben. Und dass es echt nicht hilfreich ist, wenn man dann (...) Ja da auf irgend so einem Amt sitzt und ähm die Leute dann noch mehr einschüchtert und verängstigt. Sondern, dass diese menschliche Ebene einfach wirklich auch gewahrt wird.“ (Z. 199-205)</p>
Kommunikationsfähigkeit	Respektvolle, wertschätzende Umgangsstrukturen erlernen und Machtgefälle abbauen.	„Dass man da irgendwie respektvoller oder ehrenhafter miteinander umgeht. Ja. Und natürlich klar, die Defizite benennt. Aber nicht dieses von oben herab manchmal. Also das ist eher hinderlich anstatt förderlich, hab ich so das Gefühl.“ (Z. 65-68)
Empathiefähigkeit	Verständnis schaffen für unbekannte, fremde Lebenssituationen/ Perspektive für einen gelingenden Hilfeprozess	<p>„Also ich denke mal für die Leute ist es wichtig, dass sie jemand haben, der mit denen (...), mit denen irgendwo in einem Boot sitzt, aber es schon hinter sich hat.“ (Z. 146-148)</p> <p>„Und ähm, auch Verständnis hat. Dass es natürlich nicht einfach ist und ich mich auch gut in ihre Situation reinversetzen kann.“ (Z. 149-150)</p>
Kommunikationsfähigkeit & Reflexionsfähigkeit; Professionelle Beratungskompetenz	Adressat_innenperspektive einnehmen; Wertschätzende, respektvolle Umgangsstrukturen in der Zusammenarbeit reflektieren	„Fachliches Wissen, schön hin und her. Ist aber alles auch nur trockene Theorie. Ja, sondern wirklich sich den Menschen genauer angucken. Was braucht der speziell jetzt gerade. Ja und (...), wie gesagt, diesen erhobenen Zeigefinger, der ist äh tödlich für eine gute Zusammenarbeit. Ja, eher so. Also wirklich diese respektvolle Art und nicht einer ist oben, einer ist unten. Sondern ja, wir haben jetzt eine Kooperation. Wir sind da um sie zu unterstützen.“ (Z. 171-176)

Empathiefähigkeit	Erkenntnisgewinn, dass empathisches Verständnis wichtig ist für eine gelingende Helferbeziehung	„Aber ich denke man kommt wirklich eher in eine Kooperation, wenn man, ja da bisschen weicher vielleicht manchmal auch ist. Und sagt ok, jetzt ist die Situation vielleicht so, die haben´s aber in der Hand, die können´s entscheiden. Wollen Sie jetzt kooperieren? Sehen sie, dass da auch noch irgendwie Verbesserungsbedarf da ist. Anstatt so, die haben jetzt alles falsch gemacht, ihre Kinder sind verwaist und das wird eh nix.“ (Z. 228-233)
-------------------	---	--

Tabelle 9.14 Interviewergebnisse E3

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, Madeleine Griesbaum, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit mit dem Titel „Kompetenzerwerb an Hochschulen der Sozialen Arbeit durch die Erfahrungsexpertise lehrender Adressat_innen: eine multiperspektivische Studie über ein Pilotprojekt in Berlin“, selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Dabei habe ich alle wörtlich oder sinngemäß aus anderen Werken übernommenen Aussagen als solche gekennzeichnet.

Die Arbeit ist weder vollständig noch in wesentlichen Teilen Gegenstand eines anderen Prüfungsverfahrens gewesen. Ferner ist sie weder vollständig noch in Teilen bereits veröffentlicht worden.

Berlin, den 27.06.2017



Madeleine Griesbaum