

Praxisorientierung im Studium

Aspekte zur Komplementarität der Lernorte (Fach)Hochschule und Berufspraxis im Bachelorstudium der Sozialen Arbeit

Dipl. Pädagogin, Dipl. Sozialpädagogin Alexandra Roth

Dipl. Sozialarbeiter, Dipl. Supervisor Heinz Gabler

erschienen in: Sozial Extra 1/2 '12: 24-28 DOI 10.1007/s12054-012-0007-9

Hinweis: Der Originalbeitrag ist unter www.springerlink.com zu finden.

An der Schnittstelle der Lernorte Berufspraxis und (Fach)Hochschule wirken sich in Bachelorstudiengängen der Sozialen Arbeit Veränderungsprozesse aus, die u.a. aus der Bologna-Reform und Aspekten der Ökonomisierung der Sozialen Arbeit resultieren. Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für Studierende, Lehrende und die Berufspraxis an der Schnittstelle der Lernorte (Fach)Hochschule und Berufspraxis?

Abstract: Aus Perspektive der Praxisreferate und -ämter an (Fach)Hochschulen und einigen Universitäten mit Bachelorstudiengängen der Sozialen Arbeit werden Fragestellungen zur Gestaltung von Studieninhalten an den Lernorten (Fach)Hochschule und Berufspraxis beleuchtet. Der Fokus ist auf die Schnittstelle der beiden Lernorte gerichtet.

Wie können Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit als aufeinander bezogene und voneinander „abhängende“ Studieninhalte gelehrt und gelernt werden? Welche Ansatzpunkte gibt es an der Schnittstelle der Lernorte (Fach)Hochschule und Berufspraxis? Diese Fragen stellen wir nach der Umstellung der Studiengänge infolge des Bologna-Prozesses zu einem Zeitpunkt an dem die Bachelorstudiengänge der Sozialen Arbeit eingeführt sind und (Fach)Hochschulen erste Bilanzen ziehen und ihre Studiengangmodelle überarbeiten (reakkreditieren)¹.

Die Fragestellungen werden im Folgenden aus der Perspektive der Praxisreferate und -ämter an (Fach)Hochschulen und einigen Universitäten mit grundständigen Studiengängen der Sozialen Arbeit beleuchtet. Daraus folgende Konsequenzen und Perspektiven für Curricula, Praxisbezüge und Lernarrangements stehen im Mittelpunkt. Wir nähern uns der Thematik aus zwei Blickwinkeln: Bologna-Reform und Aspekte der Ökonomisierung der Sozialen Arbeit.

Praxisreferate und -ämter sind strukturelle Einheiten deren Fokus an der Schnittstelle der Lernorte (Fach)Hochschule und Berufspraxis liegt. Sie sind curricular in die Studiengänge eingebunden und somit an einer entscheidenden Schnittstelle an der Ausbildungsverantwortung der (Fach)Hochschulen beteiligt. Die Kolleginnen in den Praxisreferaten und -ämtern sind daher Ansprechpartnerinnen für Studierende, Lehrende und die Berufspraxis.

Europäischer Hochschulraum

Mit der Bologna-Reform sind beispielsweise die Einführung der gestuften Studienstruktur und die Implementierung eines European Credit Transfer Systems verbunden. Ein europäischer

¹ Reakkreditierungsprozesse können ebenso wie Akkreditierungsverfahren als Instrumente der Qualitätssicherung betrachtet werden. Es geht um die fachliche Beurteilung der Qualität der jeweiligen Studiengänge durch unabhängige Expertinnen (Lehrende und Studierende anderer Hochschulen, Vertreterinnen der Berufspraxis).

Hochschulraum ist geschaffen, der zu kontrovers diskutierten Veränderungs- und Erneuerungsprozessen in der Hochschullandschaft geführt hat. Dieser Schaffung liegt die Annahme eines zusammen wachsenden Europas, eines europäischen Arbeitsmarktes und der dazu erforderlichen Herausbildung qualifizierter Fachkräfte für diesen Arbeitsmarkt zugrunde. Um das Bildungspotential, das in den einzelnen europäischen Ländern entwickelt wird, europaweit nutzen zu können bedarf es Ordnungskategorien zur Vergleichbarkeit der Kompetenzen und Qualifikationen der jeweiligen Fachkräfte. Dieses Ziel wird durch einen europäischen Qualifikationsrahmen (EQR), welchem sich die einzelnen EU-Mitgliedsländer mittels nationaler Qualifikationsrahmen zuordnen, umgesetzt. Als erster Fachbereich hat der Fachbereichstag Soziale Arbeit auf der Grundlage des EQR und des Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) einen Qualifikationsrahmen für die Soziale Arbeit (QR SArb) konkretisiert. Auf dieser Basis werden die Studiengänge ausgerichtet und akkreditiert. Das Ergebnis ist in den Modulbeschreibungen der jeweiligen Studiengänge dargestellt. „Die ständige Konferenz der Kultusminister (KMK), der Deutsche Akkreditierungsrat und der Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS) verstehen sich als Steuerungsinstitutionen, die den Bologna-Prozess auf nationaler Ebene initiieren und fachlich begleiten. Auch die Arbeitgeber in der Sozialen Arbeit (so z.B. die Jugendministerkonferenz), die Gewerkschaften und der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit (DBSH) kommentieren diesen Prozess und stellen Forderungen. Allen ist gemeinsam, dass eine hinreichende wissenschaftliche Befähigung und eine Orientierung im Studium auf die Berufsfähigkeit (...) wesentliche Zielvorgaben sind“ (Bundesarbeitsgemeinschaft der

Praxisämter/-referate an Hochschulen für Soziale Arbeit 2006, S. 3). Durch Akkreditierungs- bzw. Reakkreditierungsverfahren müssen Hochschulen Studienziele auf Modulebene darstellen und erläutern. Sie legen dar, wie der jeweilige Studiengang die Zielvorgaben umsetzt und deren Erreichen gewährleistet.

Employability und akademische Anschlussfähigkeit

Die Stärkung der Verbindung von Studium und Employability sowie das Ziel der akademischen Anschlussfähigkeit stellen wesentliche Veränderungspunkte dar.

„Die ‚Produktion‘ eigenen wissenschaftlichen Nachwuchses in der Sozialen Arbeit wird gefördert“ (Schweppe, Sting 2006, S. 97). Mit dem Bologna-Prozess sind auf Bundesebene fixierte Rahmenstudienordnungen weggefallen, so dass jede (Fach)Hochschule bzw. Universität eigene Studienmodelle entwickelt hat. Dies führt u.a. in der Berufspraxis zu einer gewissen Unübersichtlichkeit und Unsicherheit gegenüber den jeweiligen Studienmodellen und den Abschlüssen der Studierenden. Abgesehen davon scheint der Bologna-Prozess nach wie vor überfrachtet zu sein von unterschiedlichsten Erwartungen der Akteure. Die Bologna-Reform beinhaltet Chancen für (Fach)Hochschulen, Studierende und die Berufspraxis, die vielfach von der Kritik an der Umsetzung des Prozesses überlagert werden. Reakkreditierungsprozesse beinhalten die Möglichkeit der Nachbesserung.

Aufwertung der Praxisanteile im Studium

Aus Perspektive der Praxisreferate und -ämter sind insbesondere die Veränderungsprozesse von Interesse, die daraus resultieren, dass Praxisphasen nun integrale Bestandteile der

Curricula darstellen. Ebenso wie alle anderen Studieninhalte unterliegen sie der Modularisierung². Somit werden alle Module mit ECTS ausgewiesen und Lerninhalte, Lernziele und Kompetenzen beschrieben und durch Modulprüfungen abgeschlossen. Das betrifft auch die Module, die teilweise oder nahezu vollständig am Lernort Berufspraxis absolviert werden und stellt für (Fach)Hochschulen und Universitäten eine curriculare Neuerung dar. Insgesamt sehen wir darin eine Aufwertung der Praxisanteile im Studium. Die Lernorte (Fach)Hochschule und Berufspraxis sind als gleichwertige Lernorte im Studium zu verstehen. Die praxisnahe Qualifikation der Studierenden auf wissenschaftlicher Grundlage beinhaltet die systematische und strukturell verankerte Verbindung der Lernorte (Fach)Hochschule und Berufspraxis. „Beide Lernorte tragen mit den je spezifischen Vermittlungsaufträgen, -möglichkeiten und Lernarrangements in ihrer gegenseitigen Ergänzung (Komplementarität) dazu bei, diesen Qualifizierungsauftrag umzusetzen“ (Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisämter/-referate an Hochschulen für Soziale Arbeit 2010, S. 2). Praxisorientierung und Praxisbezüge finden sowohl am Lernort Berufspraxis als auch am Lernort (Fach)Hochschule statt. Praxisbezüge werden in berufspraktischen Studienphasen hergestellt, die außerhalb der Hochschule in Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit mit unmittelbarem Handlungsbezug zur professionellen Sozialen Arbeit stattfinden und Studierenden exemplarisches Lernen ermöglichen. Diese werden von der Berufspraxis (mit)verantwortet und von den (Fach)Hochschulen in die jeweiligen Studiengangsmodelle integriert, begleitet und abschließend bewertet.

Praxisorientierung am Lernort (Fach)Hochschule beinhaltet u.a. Vorstellungen von Arbeitsfeldern und Einrichtungen der Sozialen Arbeit durch ReferentInnen aus der Berufspraxis, Exkursionen und Projektstudien, forschendes Lernen mit praxisrelevanten Fragestellungen sowie Fallbearbeitungen in Seminaren bzw. die Beteiligung von ReferentInnen aus der Berufspraxis. Prinzipiell sehen wir die Notwendigkeit zur Integration von Praxisbezügen in allen Modulen. Wir betrachten unterschiedliche Formen von Praxis als grundlegend für wechselseitige Informations- und Entwicklungsprozesse sowohl in der Disziplin als auch in der Profession Sozialer Arbeit.

Der durch die Bologna-Reform institutionalisierte und curricular verortete Kontakt zwischen Hochschulen und Berufspraxis im Kontext von Praxisorientierung und Praxisphasen fließt an der Schnittstelle der beiden Lernorte in den Praxisreferaten und -ämtern zusammen. Die Bedeutung der Schnittstelle ist hierbei unabhängig von der hochschulspezifischen Gestaltung der Bachelor-Studiengänge.

Paradigmenwechsel

Zu den Aufgaben der Praxisreferate und -ämter gehören u.a. die Gestaltung, Steuerung und Qualitätssicherung der an dieser Schnittstelle angesiedelten Prozesse zwischen (Fach)Hochschule und Berufspraxis. Mit der Bologna-Reform hat die Bedeutung dieser Schnittstellenarbeit für die Hochschulen zugenommen und eine curriculare Verankerung mit sich gebracht. Die damit verbundenen Veränderungen werden auch in Reakkreditierungsprozessen deutlich. Erstmals muss auf Modulebene mit Studierenden und Lehrenden standardisiert evaluiert werden, und es ist Aufgabe der Hochschulen diese Evaluationsergebnisse bei der Reakkreditierung der Studiengänge angemessen zu berücksichtigen. Akkreditierungsagenturen erhalten Evaluationsergebnisse und überprüfen deren Berücksichtigung bei der Weiterentwicklung der Studiengangskonzepte. Evaluiert wird

² „Modularisierung ist die Zusammenfassung von Stoffgebieten zu thematisch und zeitlich abgerundeten, in sich abgeschlossenen und mit Leistungspunkten versehenen abprüfbaren Einheiten“ (Kultusministerkonferenz 2000, S. 3)

u.a. die Erreichung der in den einzelnen Modulen ausgewiesenen Kompetenzbereiche. Auch an dieser Stelle wird der Paradigmenwechsel vom Blick auf Wissensbestände zur Kompetenzorientierung als „roter Faden“ im Studium deutlich. Es geht also um kompetenzorientierte Lernergebnisse in den einzelnen Studiengängen. Diese Orientierung an Lernergebnissen zeichnet sich in allen Qualifikationsrahmen und Studiengangmodellen ab. Der Paradigmenwechsel hat bzw. sollte Einfluss auf Lehr-, Lern- und studienbegleitende Prüfungsformen haben. Die gewählten Lehr- und Lernformen sowie die Form der Modulprüfungen sollen unmittelbar mit den dargestellten modulspezifischen Kompetenzen zusammen hängen. Gleichzeitig werden alle grundständigen Studiengänge in den Qualifikationsrahmen mit dem Ziel einer generalistischen Berufsbefähigung verbunden, so dass der Bezug zu den jeweiligen Arbeitsmärkten dadurch stärker hervorgehoben wird. Das ist für die Soziale Arbeit nichts grundsätzlich Neues. Historisch betrachtet stellen berufspraktische Ausbildungsphasen einen festen Bestandteil in der Geschichte der (Aus)Bildung in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik dar. Mit einer generalistischen Berufsbefähigung sind keine auf spezifische Arbeitsfelder oder Träger spezialisierten Studiengänge gemeint. Den umstrittenen Begriff Employability verwenden wir daher ausschließlich im Kontext einer generalistischen Berufsbefähigung. Für Praxisbezüge und Praxisphasen im Studium bedeutet dies daher immer exemplarisches Lernen in exemplarischen Lernbezügen bzw. an exemplarischen Lernorten. Nur generalistische Lernstrategien ermöglichen es den vielfältigen Anforderungen, Aufgabenstellungen, Herausforderungen und Wandlungsprozessen in der Sozialen Arbeit professionell gerecht zu werden.

Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit

Im Zusammenspiel von Theorie, Forschung und Praxis sehen wir eine wesentliche Voraussetzung für die akademische Ausbildung der Studierenden. Dabei betrachten wir Theorie, Forschung³ und Praxis der Sozialen Arbeit als „Dreiklang“. Dieser trägt an beiden Lernorten mit jeweils unterschiedlicher Ausprägung zur wissenschaftlichen Qualifikation der Studierenden mit spezifischen, komplementären Lehr- und Lernarrangements bei. „Um ein optimales Qualifizierungsergebnis zu erreichen, bedarf es einer intensiven curricularen Verzahnung beider Lernorte anstelle einer additiven oder konkurrierenden Ausgestaltung dieser Dualität“ (Bundesarbeits-gemeinschaft der Praxisämter/-referate an Hochschulen für Soziale Arbeit 2010, S. 2).

Aspekte der Ökonomisierung der Sozialen Arbeit

Nachstehend richten wir unseren Blick auf Aspekte der Ökonomisierung der Sozialen Arbeit und stellen Folgen für Beschäftigte und deren Wirkung auf die Schnittstelle der beiden Lernorte in den Mittelpunkt. Auch wenn Ökonomie und Soziale Arbeit in der Vergangenheit keine komplett voneinander getrennten Bereiche darstellten, sehen wir in der Beleuchtung aktueller Gesichtspunkte bedeutsame Veränderungen - nicht nur für Träger und Einrichtungen der Sozialen Arbeit. „Aufgrund eines sozialpolitischen Paradigmenwechsels bestimmen Kostensenkungen und Effizienzmaßstäbe die Arbeitsbeziehung und die Arbeit wird stärker vom Ergebnis gesteuert. In der Folge werden die Arbeitenden mit gestiegenen Anforderungen an ihre Produktivität konfrontiert und so auf sich selbst und die Wirtschaftlichkeit ihrer Leistungen verwiesen“ (Wulf-Schnabel 2011, S.17). Erhöhte Anforderungen bei zunehmendem Zeitdruck, steigende Kontrollaspekte, Veränderungen in den Finanzierungsbedingungen und die

³ Insbesondere denken wir bei diesem Dreiklang an „forschendes Lernen“.

Etablierung eines „aktivierenden Sozialstaates“ ziehen, um nur einige Punkte zu nennen, Veränderungsprozesse für Beschäftigte in unterschiedlichem Maße mit sich. Die Bewältigungsstrategien der Beschäftigten⁴ sind unterschiedlich und bewegen sich zwischen flexibler Anpassung und (un)freiwilligem Ausstieg aus dem Berufsfeld (vgl. Eichinger 2009). Die Auswirkungen der Ökonomisierung bleiben daher nicht ohne Folgen für das Erleben der Studierenden am Lernort Berufspraxis. In Abgrenzung zum Begriff „Praxisschock“ treten für Studierende Widersprüchlichkeiten auf, die auf Aspekte der Ökonomisierung in der Sozialen Arbeit zurückzuführen sind. Studierende nehmen die individuellen Bewältigungsstrategien ihrer Anleitung und Kolleginnen wahr. Vertreterinnen der Berufspraxis stellen für Studierende wichtige Orientierungshilfen und teilweise auch Identifikationsfiguren dar. Je weniger reflektiert auf eigenes professionelles Handeln, Haltung und Berufsrolle vor dem Hintergrund der aktuellen Transformationsprozesse geschaut wird, desto schwieriger ist es für Studierende beide Lernorte miteinander in Beziehung zu setzen.

Nehmen beispielsweise bei Trägern und Kolleginnen in der Berufspraxis prekäre Beschäftigungsverhältnisse, Arbeitsverdichtung und effizienzorientiertes Arbeiten unter Kostendruck zu, sind dies Veränderungen auf die Studierende im Kontakt mit der Berufspraxis stoßen. Auf der einen Seite können sich diese Veränderungen manchmal durch ein steigendes „Verwertungsinteresse“ der Berufspraxis an Studierenden äußern um sich punktuell Entlastungen für geringe oder keine finanzielle Gegenleistung zu verschaffen. Dann werden Studierende nicht als Lernende mit der Entwicklung generalistischer Kompetenzen betrachtet sondern mit Forderungen nach spezialisierten und auf das jeweilige Arbeitsfeld bezogenen Wissensbeständen konfrontiert. Gleichzeitig werden für Anleitung zur Verfügung stehende Ressourcen teilweise zu knapp oder gar nicht bemessen. Für Träger und Kolleginnen am Lernort Berufspraxis stellen diese Aspekte ebenso wie für Studierende und Hochschulen zum Teil beschwerliche oder gar unbefriedigende Rahmenbedingungen dar, die sich im Zusammenhang mit den Folgen der Ökonomisierung teilweise verschärft haben bzw. verschärfen.

Personalentwicklung

Auf der anderen Seite stellen wir auch fest, dass bei einigen Trägern bereits Personalentwicklungskonzepte mit Strategien zur Gewinnung und Förderung des Berufsnachwuchses existieren. Deren Blick ist zunächst auf einen frühen Kontakt zu Studierenden an den Hochschulen gerichtet. Sie nehmen beispielsweise an der Vorstellung von Arbeitsfeldern oder bei Praxismessen teil und bieten Studierenden Hospitations- und Erkundungsmöglichkeiten in ihren Einrichtungen an um sie sowohl für die jeweiligen Arbeitsfelder als auch für den Träger und die konkrete Einrichtung zu interessieren. Hinzu kommen deren eigene Konzepte zur Gestaltung der Praxisphasen mit personellen und finanziellen Ressourcen und daran anschließende Kontaktmöglichkeiten. Auch die Erstellung von Abschlussarbeiten wird im Einzelfall gefördert. Damit Kolleginnen in der Berufspraxis eine qualitativ hochwertige Anleitung tätigen können benötigen sie für diesen Aufgaben- und Verantwortungsbereich ausreichend Ressourcen. Angemessene Lernarrangements für Studierende in der Berufspraxis können nur sicher gestellt werden, wenn eine systematische Strategie der Personalentwicklung über alle Hierarchieebenen des jeweiligen Trägers implementiert wird. Heute sind es Studierende, morgen sind es unsere Kolleginnen und Kollegen.

⁴ Die Folgen der Ökonomisierung hinsichtlich der Bewältigungsstrategien der Beschäftigten ist erst in jüngster Zeit Gegenstand von Forschung.

Individuelle Lernarrangements

Der Bologna-Prozess lädt zur Beschäftigung mit Formen von lebenslangem Lernen durch die Öffnung der Hochschulen ein. Im Kontext von Praxisorientierung fokussieren wir in diesem Beitrag jedoch auf die Gestaltung individueller Lernarrangements. Davon ausgehend, dass Lernprozesse individuell verlaufen, muss sich dies unabhängig von studienorganisatorischen Aspekten in der Studiengestaltung widerspiegeln. Studierende beginnen ihr Studium mit unterschiedlichen Motivationslagen, Erfahrungshintergründen, Vorstellungen, Erwartungen, Kompetenzen und Zielen. Für manche stellen Praxisbezüge und Praxisphasen im Studium die ersten strukturierten Berührungspunkte mit der Berufspraxis der Sozialen Arbeit dar, während andere bereits in Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit tätig waren. An dieser Stelle wird die Bedeutung von Beratung und Betreuung der Studierenden auf der Grundlage ihrer individuellen Ausgangslagen erkennbar. Dies trifft gleichermaßen für den Lernort (Fach)Hochschule und für den Lernort Berufspraxis zu. An (Fach)Hochschulen sind es in erster Linie Kolleginnen in den Praxisreferaten und -ämtern, die Studierende zum einen auf diese Aspekte vorbereiten und zum anderen prozessorientierte Beratungsangebote anbieten. In der Berufspraxis sind es insbesondere anleitende Kolleginnen, die im Rahmen von Ausbildungsplanung individuelle Lernziele und Lernbedarfe der Studierenden berücksichtigen und mit ihnen ausarbeiten.

Gleichzeitig geht es darum an beiden Lernorten in gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung Studierenden die Möglichkeit zu geben Irritationen, Widersprüchlichkeiten und möglicherweise auch Rollen- oder Loyalitätskonflikte sowie unterschiedliche Haltungen zu thematisieren und sie in der Entwicklung ihrer Reflexionsfähigkeit anzuleiten, zu begleiten und zu unterstützen. Für Studierende als widersprüchlich, paradox oder auch ‚nur‘ als nicht anschlussfähig erlebte Situationen und Zusammenhänge bedürfen der Thematisierung und der professionellen Reflexion. An (Fach)Hochschulen sollten diese Aspekte in die Vor- und Nachbereitung von Praxisphasen sowie in praxisbegleitenden Reflexionsveranstaltungen explizit aufgenommen werden. Hier sind auch Kolleginnen in den Praxisreferaten und -ämtern gefordert auf die Weiterentwicklung der bestehenden Modelle hinzuwirken.

Fazit

Die Etablierung des Bachelorabschlusses auf dem Arbeitsmarkt steht erst am Anfang. Neben vielfach öffentlich geäußelter Kritik sind in den dargestellten Veränderungsprozessen auch Chancen für Studierende, Hochschulen und die Berufspraxis enthalten, die insbesondere an der Schnittstelle der beiden Lernorte wirken. Ebenfalls an dieser Schnittstelle wirken Aspekte der Ökonomisierung, die sich auch auf den Übergang Studium Beruf auswirken. Eine strukturell verankerte Kooperation zwischen (Fach)Hochschulen und Berufspraxis als zwei Lernorten im Studium der Sozialen Arbeit erfordert eine Abkehr von der punktuell noch verbreiteten Vorstellung, Theorie und Forschung könne (Fach)Hochschule und die Praxisorientierung der Berufspraxis zugeordnet werden. Zum anderen ist es notwendig, dass Theorie, Forschung und Praxis als aufeinander bezogen gelehrt und gelernt werden. Dabei ist der Blick stets auf zu erreichende Lernarrangements und Lernergebnisse zu richten, die einer gemeinsamen Umsetzung aller am Studium Beteiligter bedürfen. (Fach)Hochschulen sind hier gefordert Transparenz für Veränderungen in ihren Studiengangsmodellen herzustellen und dabei auf ein komplementäres Zusammenwirken der beiden Lernorte zur Zielerreichung hinzuwirken. Die Herausbildung von qualifizierten Absolventinnen der Sozialen Arbeit steht in der gemeinsamen Verantwortung von (Fach)Hochschulen und der Berufspraxis. An dieser Stelle weisen wir nochmals auf die besondere Bedeutung der Grundprinzipien einer generalistischen Ausrichtung in Studiengängen der Sozialen Arbeit hin. In Abgrenzung zu Berufsausbildungen stellt Studium

eine wissenschaftliche Qualifikation dar, die an beiden Lernorten gesehen und gelebt werden muss. Die Verbindung zwischen den Lernorten (Fach)Hochschule und Berufspraxis benötigt eine strukturelle Verankerung und gemeinsame „Räume“ zur Weiterentwicklung der Struktur- und Prozessqualität. Berufspraxis und (Fach)Hochschulen sind gefordert, entsprechende Qualitätsnetzwerke zu gestalten. Dabei erscheint es uns wichtig, unterschiedliche Interessen der Akteure anzuerkennen und sich gemeinsamen Zielen konstruktiv zu widmen. Dies beinhaltet die Notwendigkeit Studierende bei der Gestaltung und Weiterentwicklung dieser Prozesse zu beteiligen.

Neben Lernarrangements für Studierende gehört auch die Förderung ihrer Interessensvertretungskompetenz. Das schließt die Auseinandersetzung mit berufspolitischer und gewerkschaftlicher Vertretung ebenso ein wie beispielsweise das Beschäftigten mit lokalen oder überregionalen Bündnissen für Soziale Arbeit bzw. Soziale Gerechtigkeit. Die Auseinandersetzung mit Transformationsprozessen, Widersprüchen zwischen den Lernorten, Haltungen und professionellem Handeln, die Entwicklung der eigenen Berufsrolle und das Erreichen generalistischer und individueller Lernergebnisse erfordert professionell angeleitete Reflexionsmöglichkeiten im Studium der Sozialen Arbeit.

Abschließend können auch wir uns dem Umstand nicht entziehen, dass Studierende mit knappen Ressourcen in kürzerer Zeit besser qualifiziert werden sollen. Ein Grund mehr die gesellschaftlichen Entwicklungen einem gemeinsamen Dialog zuzuführen.

Literatur:

Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisämter/-referate an Hochschulen für Soziale Arbeit (2006): Strukturhilfen zur Implementierung und zum Ausbau von Praxisämtern/ Praxisreferaten an Hochschulen, Fachbereichen, Fakultäten, oder Studiengängen für Soziale Arbeit, <http://bagprax.sw.fh-jena.de/publikationen>

Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisämter/-referate an Hochschulen für Soziale Arbeit (2010): Fachliche Standards zur Vergabe der staatlichen Anerkennung, <http://bagprax.sw.fh-jena.de/publikationen>

Eichinger, Ulrike (2009): Zwischen Anpassung und Ausstieg: Perspektiven von Beschäftigten im Kontext der Neuordnung Sozialer Arbeit, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Kultusministerkonferenz (2000): Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen, <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2000/module.pdf>

Schweppe, Cornelia, Sting, Stephan (Hg.) (2006): Sozialpädagogik im Übergang. Neue Herausforderungen für Disziplin, Profession und Ausbildung, Weinheim und München: Juventa Verlag

Wulf-Schnabel, Jan (2011): Reorganisation und Subjektivierungen von sozialer Arbeit, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften