



Professionelle Beratung

Ein die Gesellschaft begleitendes Thema, wachsendes Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit und gegebenenfalls verkannte Ausbildungsthematik im Studium der Sozialen Arbeit an der HAW
Hamburg

- Eine Studie im Abschlussemester BA Soziale Arbeit-

Bachelor-Thesis

Tag der Abgabe: 26.02.2012
Vorgelegt von: Lena Marie Gillert

Betreuender Prüfer: Prof. Dr. Harald Ansen
Zweiter Prüfer: Prof. Dr. Jens Weidner

1 Vorwort	1
2 Einleitung	2
3 Theorieteil	4
3.1 Aktuelle und historisch bedingte Expansion des Beratungswesens	4
3.2 Rechtliche Verortung des Beratungsanspruchs	5
3.3 Grundverständnis Professioneller Beratung in der Sozialen Arbeit.....	7
3.3.1 Herkunftsannahmen der Methode	7
3.3.2 Vertiefende Begriffsbeschreibung.....	9
3.3.3 Fertigkeiten der Professionellen in Arbeitsbeziehungen.....	11
3.3.4 Legitimation und Erstellung der Sozialen Diagnose.....	13
3.3.5 Interventionsformen	15
4 Ausbildungssituation: Professionelle Beratung/Soziale Arbeit (BA)/HAW Hamburg	18
4.1 Zentrale Aspekte der Ausbildungssituation	18
4.2 Betrachtung des Modulangebots im Modulhandbuch.....	20
4.3 Wissenschaftsverständnis	24
5 Empirische Sozialforschung/Quantitative Studie	27
5.1 Hypothesendarlegung	27
5.2 Rahmenbedingungen	29
5.3 Darlegung, Analyse und Bewertung der Studienergebnisse	31
6 Fazit	41
7 Literaturverzeichnis	45
8 Abkürzungsverzeichnis	48
9 Anhang: Studienergebnisse	50
10 Eidesstattliche Erklärung	53

1 Vorwort

Bei meiner Ideenfindung für die vorliegende Bachelor-Arbeit gelangte ich häufig an den Punkt, an dem ich mich fragte, ob das jeweilige Thema nicht schon ausreichend von professioneller Seite bearbeitet, diskutiert und erforscht worden sei.

Während meines Studiums hat mich besonders der Bereich der Professionellen Beratung interessiert. Ich habe den Eindruck gewonnen, dass die bestehenden Modulangebote im Studium Soziale Arbeit an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) Hamburg diesbezüglich noch verbessert und professionalisiert werden könnten, damit sich Studierende gut auf die Berufspraxis vorbereitet fühlen. Die von mir festgestellten Mängel in der Ausbildung gaben mir die Motivation, eine empirische Sozialforschung innerhalb des siebten Semesters und höherer Semester zu entwickeln und durchzuführen. Bei meinen Recherchetätigkeiten musste ich außerdem feststellen, dass die Situation an der HAW Hamburg bezüglich der professionellen Beratungsausbildung kein Einzelfall zu sein scheint, sondern dass unter den Fachleuten der Sozialen Arbeit die Meinung vorherrscht, dass Soziale Beratung immer mehr Nachfrage in der Gesellschaft erhält, die Hochschulen und Universitäten diesbezüglich jedoch nur unzureichend ausbilden.

Ich erhoffe mir durch meine Untersuchung, die meiner Meinung nach notwendigen Verbesserungen der Beratungsausbildung im Studium zu belegen und auf die Wichtigkeit professionell ausgebildeter Fachkräfte hinzuweisen.

Mein besonderer Dank gilt Frau Hoffmann, die für den Fachbereich Computer Literacy der Fakultät Wirtschaft und Soziales an der HAW Hamburg zuständig ist. Sie unterstützte mich darin, meine Studie hochschulintern über das Internet mittels des E-Learning-Systems der HAW freizugeben, assistierte bei der Verwaltung der Daten und gab mir zusätzlich eine Einführung in die Datenauswertung mit Excel.

2 Einleitung

„Wenn wir mit der gebotenen Sorgfalt versuchen unsere Aufgaben... als Erziehungsberater... Therapeuten zu verstehen, dann arbeiten wir an dem Problem, das die Zukunft dieses Planeten bestimmen wird. Die Zukunft hängt nicht von den Naturwissenschaften ab. Sie hängt von uns ab, die wir versuchen, die Interaktionen zwischen Menschen zu verstehen und mit ihnen umzugehen“ (Rogers zit.n. Zeller, 1987, S.1).

Zeller versucht mit der Zitierung Rogers die Wichtigkeit des Mediums Gespräch in der Sozialen Arbeit zu verdeutlichen, weil Beziehungsaufbau über das Gespräch entsteht. Wesentliche Voraussetzungen, die BeraterInnen und TherapeutInnen in der Interaktion mit der/dem KlientIn einsetzen müssen, liegen in der Fähigkeit der sensiblen Wahrnehmung für psychische Ausdrucksbewegungen beim Gesprächspartner und bei sich selbst sowie in dem fundierten Wissen über innerpsychische und zwischenmenschliche Prozesse (vgl. Zeller, 1987, S.4).

Pädagogische Beratung kann gleichsam beschrieben werden als partnerschaftliche Kommunikationsform, in der das professionelle Wissen der BeraterInnen ebenso bedeutend ist wie die Lebenserfahrung und die Milieukenntnisse der Ratsuchenden. Dabei ist Beratung nicht allein Aufgabe einer professionellen Dienstleistung, sondern existiert auch als soziale Interaktionsform im Alltag von Menschen. Menschen beraten einander bei Problemen und Handlungsunsicherheiten (vgl. Tiefel, 2012, S.32 ff.).

Die Alltagsberatung durch Laien kennzeichnet ebenso den Handlungstypus Beratung wie die Tätigkeit durch Fachkräfte, die hoch differenzierte und ausgefeilte Verfahren in der Professionellen Beratung anwenden (vgl. Stimmer/Weinhardt, 2010, S.15).

Beratung existiert also im alltäglichen Miteinander in Form von Laienberatung, hat aber auch eine andere Ausgestaltung im Zuge der Professionellen Beratung. Die Kennzeichen diesbezüglich wurden bereits angedeutet und sollen im Folgenden noch vertiefender definiert werden.

Im Gegensatz zur Alltagsberatung hat die Pädagogische Beratung folgende Merkmale: Professionalität, Erreichbarkeit, Uneigennützigkeit, Nichtverstrickung sowie Vermittlungsmöglichkeiten weiterer Hilfequellen. Damit wird das Feld der Sozialpädagogik betreten, das von Menschen aufgesucht wird, wenn Gespräche und gut gemeinte Ratschläge aus dem nahen Umfeld nicht mehr weiterhelfen (vgl. Belardi/Akgün u.a., 2007, S.39).

Thiersch versteht die Soziale Beratung als methodisch fundiertes Arbeitskonzept im „...prozesshaften Zusammenhang von Arbeitsschritten: Erkenntnis (Wahrnehmen/Diagnose) von Schwierigkeiten ist die Voraussetzung zur Klärung des Entwurfs von

Hilfsmöglichkeiten; sie führt zur Unterstützung und Hilfe in der Erschließung von Ressourcen“ (Thiersch 1992 zit.n. Sickendiek/Engel u.a., 2002, S.17).

Franz Stimmer geht davon aus, dass Soziale Beratung zwei Tätigkeitsbereiche umfasst: „Der Begriff Beratung kennzeichnet einerseits eine zentrale Aufgabe in allen Tätigkeitsbereichen Sozialer Arbeit (horizontaler Aspekt), andererseits einen spezialisierten Beruf (vertikaler Aspekt) in der modernen Gesellschaft“ (Stimmer 2000, S.77).

Er hebt mit dem horizontalen Aspekt die Weitläufigkeit der Beratung in der Sozialen Arbeit, wie z.B. alle Altersgruppen, Lebensbereiche und Problemlagen hervor und benennt gleichzeitig den vertikalen Aspekt, der die spezifische Ausbildung der Professionellen in einzelnen Beratungsbereichen, wie beispielsweise das spezifische Wissen, in der Schuldnerberatung, bedeutet.

In der Sozialen Arbeit besteht generell die Schwierigkeit, eine allgemein gültige Definition von Beratung zu erfassen, da die Aufgabenbereiche, in denen Beratung vorkommt, so variabel sind und in einer Vielzahl existieren.

Nando Belardi bemerkt dazu: „[...] Die Ratsuchenden, die Aufgabenstellung, die Team- und Organisationszusammenhänge unterscheiden sich in der Sozialen Arbeit so stark voneinander, dass eine „allgemeine Beratungstheorie“ wenig hilfreich wäre“ (Belardi 2007, S.9).

Belardi führt aus, dass eine Fülle von Wissensbeständen aus der Beratungs- und Psychotherapiewissenschaft existiert, die zwar nicht in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern in direkter Übertragung angewendet werden können, SozialpädagogInnen jedoch dieses Wissen für ihre Alltagspraxis benötigen, es aber in der grundständigen Ausbildung an Fachhochschulen und Universitäten nur bruchstückartig gelehrt und noch seltener trainiert wird (vgl. Belardi/Akgün u.a., 2007, S.9).

Nach der von Belardi/Akgün u.a. auf den Punkt gebrachten Problematik und dem bisherigen Versuch, Beratung in der Sozialen Arbeit über verschiedene Definitionen einzugrenzen, liegt die Konzentration im nachfolgenden Theorieteil (3) auf der Darstellung einer allgemeinen Übersicht der Methode Beratung in der Sozialen Arbeit. Es soll dabei zunächst die aktuelle sowie die historisch bedingte Expansion des Beratungswesens in sozialen Bereichen erarbeitet und begründet werden. Anschließend wird die rechtliche Verortung des Beratungsanspruchs dargelegt und nachfolgend das Grundverständnis Professioneller Beratung in der Sozialen Arbeit ausgearbeitet.

In Teilbereich 4 werden die derzeitige Studiensituation der HAW Hamburg bezüglich ihres Modulangebots für die professionelle Beratungsausbildung im Studiengang Soziale Arbeit

betrachtet und vier angestellte Hypothesen aufgeführt, auf deren Grundlage die Fragestellungen der quantitativen Studie konzipiert wurden.

Darauf folgend stelle ich in Teil 5 die einzelnen Fragestellungen und die Ergebnisse der quantitativ durchgeführten Studie vor und analysiere diese hinsichtlich ihrer Aussagekraft und Bedeutung für die zuvor angestellten Hypothesen. Das Ende der Arbeit bildet das abschließende Fazit (Gliederungspunkt 6).

An dieser Stelle eine Anmerkung zu den in der Arbeit verwendeten Ausdrucksformen. Hinsichtlich einer gendergerechten Schreibweise entschied ich mich dazu, die weibliche Form mit Hilfe des Großbuchstabens „I“ nach der männlichen Form zu kennzeichnen und zu berücksichtigen (Beispiel: SozialarbeiterInnen).

Die Begriffe Professionelle Beratung, Pädagogische Beratung und Soziale Beratung wurden zugunsten der Lesbarkeit als Synonyme verwendet, stehen für denselben Eigenbegriff und wurden daher groß geschrieben.

3 Theorieteil

3.1 Aktuelle und historisch bedingte Expansion des Beratungswesens

„Angebote und Literatur zur Beratung haben in den letzten Jahren unüberschaubare Ausmaße angenommen“ (Belardi/Akgün u.a. 2007, S.12).

Der Grund dafür könnte die Vielzahl kritischer Lebensereignisse in der Gesellschaft, bedingt durch den Modernisierungsprozess des vergangenen Jahrhunderts sein, wodurch Beratung eine zentrale sozialpädagogische Tätigkeit geworden ist (vgl. ebd., S.30).

Belardi/Akgün u.a. begründen die Zunahme des Interesses am Beratungswesen mit einer historisch einhergehenden Umstrukturierung der Gesellschaft, die Auswirkungen auf die individuellen Lebensweisen der Menschen hat.

Die ehemals traditionelle Lebensführung mit normativen Eckdaten, wie die Eheschließung, die Geburt von Kindern, die Standeszugehörigkeit und die Rollenzuweisung von Männern und Frauen, gilt heute als überholt und nicht mehr zeitgemäß. Aufgrund der Veränderungen bezüglich der Vielzahl an Lebensmöglichkeiten lässt sich feststellen, dass Beratung, getätigt durch Professionelle außerhalb der Familie und des sozialen Umfeldes, für viele Menschen an Bedeutung gewonnen hat und die Nachfrage dadurch steigt (vgl. ebd., S.12 ff.).

Der Mainstream Beratung wurde bereits und wird weiterhin über Jahrzehnte fortgeschrieben. Dabei entstehen aus einem Beratungsangebot im Laufe der Zeit weitere spezielle Beratungsbereiche, die sich aus der Zeitfixierung und den derzeitigen Problemlagen ergeben.

Beratung ist also mit den aktuellen Problemlagen der Gesellschaft verbunden (vgl. Sickendiek/Engel u.a., 2002, S.32).

Daher entstehen Beratungsangebote parallel oder leicht zeitversetzt zu Problemlagen in der Gesellschaft. Ein Beispiel für die Entstehung von spezieller Beratung in neuen Bereichen ergibt sich aus der Betrachtung folgender Problemlagen und daraus entstandenen Beratungsangeboten: Aids-Beratung, feministische Beratung, Internet-Beratung. Das Beispiel zeigt die Präsenz und Brisanz der Beratungsentwicklung und ihrer Eingebundenheit in technische und soziale Modernisierungs- und Veränderungsprozesse. Gesellschaftliche Innovationen und deren Problemfolgen werden quasi beratend begleitet. Dabei lassen sich Spezifizierungen durch das Anhängen des Suffixes „Beratung“ an derzeitige Problemlagen benennen (z.B. Unterschicht-Beratung). Hierdurch entstanden und entstehen schnell professionelle und spezialisierte Handlungsbereiche (vgl. ebd., S.32).

Beratungsinteresse hat folglich auch mit technischen Innovationen und damit einhergehenden neu entstandenen Lebensmöglichkeiten zu tun, deren Auswirkungen die Menschen zu überfordern scheinen. Aber auch der von Belardi/Akgün u.a. ausgeführte historische Wandel in Gesellschaft und Kultur ist ursächlich für die momentane Beratungsnachfrage. Weitere Ursachen, die den Beratungszuwachs in der Sozialen Arbeit begründen, sollen näher ausgeführt werden.

Die aktuelle Konjunktur Sozialer Beratung lässt sich erklären durch den ursächlichen gesellschaftlichen und kulturellen Wandel. Die Menschen haben beispielsweise an Mobilitätsmöglichkeiten gewonnen, die sie jedoch zugleich entwurzeln. Prägende Traditionen gehen verloren und erschweren die Suche nach eigener Identitätsbildung (vgl. Ansen, 2011, S.19).

Hinzu kommen Veränderungen in den Systemen der sozialen Sicherung, was besonders entscheidende Auswirkungen auf die gestiegene Nachfrage des Beratungswesens in der Sozialen Arbeit hat. Der Wandel vom Wohlfahrtsstaat hin zum aktivierenden Sozialstaat verpflichtet die Menschen zu mehr Eigeninitiative, Eigenverantwortung und längerem Durchhaltevermögen bei der Eigenfinanzierung und Selbstverwirklichung. Die Auswirkung dessen kann eine Überforderung der Betroffenen sein und die Inanspruchnahme von sozialstaatlichen Leistungen verzögern (vgl. ebd., S.19).

3.2 Rechtliche Verortung des Beratungsanspruchs

Bei einem Anspruch auf sozialstaatliche Leistungen ergibt sich die Notwendigkeit eines in den letzten Jahrzehnten eingeführten Rechtsanspruchs auf Beratung für Betroffene. Die

Beratung soll sicherstellen, dass möglichst jede/r BürgerIn die Sozialleistungen erhält, welche der Gesetzgeber vorgesehen hat (vgl. Barabas, 2004, S.182).

Vor allem durch die Sozialgesetze sind differenzierte Formen von Beratungsarten normiert worden. Je nach den gesetzlichen Vorgaben hat die/der BürgerIn Anspruch auf rechtliche Beratung oder aber auf eine Beratung in persönlichen Angelegenheiten. Hierfür steht der in § 14 SGB I gesicherter Anspruch aller BürgerInnen auf Beratung über eigene Rechte und Pflichten nach dem Sozialgesetzbuch. Der Rechtsanspruch gilt auf allen Gebieten des Sozialrechts: von der Arbeitsförderung bis zur Rentenversicherung. Der rechtlich zugesicherte Beratungsanspruch ist Ausdruck der im Grundgesetz verbürgten Sozialstaatlichkeit (vgl. ebd., S.182).

Das Bundessozialhilfegesetz (BSHG) normiert in § 8 Abs. 2 einen Anspruch auf Beratung in Fragen der Sozialhilfe und in sonstigen sozialen Angelegenheiten. Persönliche Hilfen gemäß § 8 BSHG umfassen auch die sich an individuellen Erfordernissen ausrichtende Beratung, sowie eine allgemeine Lebenshilfe und persönliche Betreuung (vgl. ebd., S.182).

Aus den genannten rechtlichen Anspruchsgrundlagen der BürgerInnen auf Professionelle Beratung ergeben sich vielfältige professionalisierte Beratungsinstitutionen und spezialisierte Beratungsfelder für die Soziale Arbeit.

Insbesondere im Kinder- und Jugendhilfegesetz sind Beratungsformen geschaffen worden, die sogar therapeutische Angebote und Methoden beinhalten (siehe dazu § 8 ff. KJHG) (vgl. ebd., S.182).

Es existiert dahingehend in § 27 ff. SGB VIII ein Anspruch der Kinder und Jugendlichen und ihrer Erziehungsberechtigten auf sozialpädagogische und sozialarbeiterische Interventionshilfemöglichkeiten in Formen der professionellen Erziehungsberatung (§ 28 SGB VIII), sozialpädagogischen Familienhilfe (§ 31 SGB VIII) bis hin zu der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung (§ 35 SGB VIII) (vgl. Stascheit, 2009, S.1187 f.). Diese gesetzlichen Grundlagen bilden für die Profession Soziale Arbeit neu entstandene Arbeitsfelder, in denen die zugrunde liegende Arbeit eine professionalisierte Beratung und Wissensvermittlung darstellt.

Eine neue, die aktuellen Problemlagen berücksichtigende Gesetzesneuerung ist das präventive Angebot „Frühe Hilfen“ (§ 1 Abs. 4 des KKG im BKiSchG). Es ist seit dem 1. Januar 2012 ein gesetzlich verankertes Leistungsangebot, das jungen Eltern Informationen, Beratung und Entlastung bei der Erziehung ihres Kindes anbietet und gesetzlich zusichert, sodass diese mit aktuellen Problemlagen, bedingt durch den gesellschaftlichen Wandel, nicht allein gelassen werden (vgl. Bradna/Jurczyk u.a., 2012, S.14).

Junge Familien benötigen verstärkt fachspezifische Hilfen und Beratungsangebote im Zeitalter der vielfältigen Lebensformen. Die drei ursächlichsten Gründe für den Beratungszuwachs dieser Klientel sind die modernen Familiengestaltungen (Auflösung normativer Familienverhältnisse durch Scheidungen, Patchwork-Familien etc.), die wirtschaftlichen Unsicherheiten (u.a. Auflösung des Normalarbeitsverhältnisses) und der Wandel der Geschlechterverhältnisse (z.B. Auflösung traditioneller Rollenzuweisungen) (vgl. Bradna/Jurczyk u.a., 2012, S.8 ff.).

Hintergrund der Einführung des Angebots „Frühe Hilfen“ für junge Familien (definiert über das Alter des Kindes, nicht über das Alter der Eltern) ist der bereits beschriebene historisch, technisch, kulturell und gesellschaftlich bedingte Wandel. Die beispielhafte Darlegung eines rechtlichen Erlasses steht für die Symbiose von politischer und gesellschaftlicher Entwicklung in Verbindung mit rechtlichen Regelungen und Reformen.

Soziale Arbeit muss also nicht nur mit der gestiegenen Nachfrage nach spezialisierter Beratung umgehen, sondern kann in der Praxis ausschließlich nach rechtlich festgelegten Rahmenbedingungen agieren, welche einerseits die Leistungsansprüche der KlientInnen sichern, andererseits auch Grenzen aufzeigen. Dabei verpflichtet sich die Soziale Arbeit, das Empowerment der Klientel zu stärken (aktivierender Staat). Durch die Aktivierung der Ressourcen Ratsuchender können in der Beratung Fortschritte erzielt, Partizipation ermöglicht und im Recht gesetzte Grenzen umgangen werden, sodass Veränderungen im Leben der Ratsuchenden trotz rechtlicher Hürden realisierbar sind.

Harald Ansen dazu: „Angesichts der zunehmenden Armut in unserer Gesellschaft und eines Sozialstaatsmodells, das sich eher durch einen Rückzug von den Nöten der Menschen auszeichnet, steht die Soziale Arbeit mit ihrer Ausrichtung auf die Förderung der sozialen Teilhabe von Menschen in prekären Lebenslagen vor einer wachsenden Bedeutung“ (Ansen 2011, S.31).

3.3 Grundverständnis Professioneller Beratung in der Sozialen Arbeit

3.3.1 Herkunftsannahmen der Methode

Manfred Neuffer begründet die Eigenständigkeit der Methodik Beratung in der Sozialen Arbeit auf Grundlage der Schriften von Mary E. Richmond und Alice Salomon.

Grundlage für heutige Beratungsmethoden und Techniken (z.B. Einzelfallhilfe, Gruppenberatung, Supervision, Soziale Beratung) soll die bereits um 1900 im Aufgabenkatalog der Fürsorgeeinrichtungen genannte Beratung sein. Nach Neuffers Ansicht gaben Richmonds Arbeiten Alice Salomon entscheidende Anregungen, sodass diese bereits

eine moderne Fassung von Sozialer Arbeit und im Grunde auch von Beratung in den 1920er Jahren verfassen konnte (vgl. Neuffer, 2011, S.9).

„Alle Fürsorge besteht darin, dass man entweder einem Menschen hilft, sich in der gegebenen Umwelt einzuordnen, zu behaupten, zurecht zu finden – oder dass man seine Umwelt so gestaltet, verändert, beeinflusst, das er sich darin bewähren, seine Kräfte entfalten kann“ (Salomon zit.n. Neuffer, 2011, S.9).

Salomon, so Neuffer, habe später mit ihren Übersetzungen aus der amerikanischen Fachliteratur bezüglich der Sozialen Diagnose Anregungen in breiteren Kreisen finden können, sodass das daraus entstandene case work einen starken Einfluss auf die deutsche Entwicklung gewinnen konnte. Case work, heute auch Einzelfallhilfe genannt, ist ein Konzept der Sozialen Arbeit, auf dem die Entstehung der Methodik Beratung in der Sozialen Arbeit basiert und seine Anwendung findet (vgl. Neuffer, 2011, S.9 f.).

Neuffer geht davon aus, dass Soziale Beratung ihre eigene Entstehungsgeschichte hat, deren Methodik sich aus der Einzelfallhilfe weiterentwickelte und deren beider Entstehungen eigenständig in der Professionshistorie der Sozialen Arbeit gelangen. Unterstützung findet Neuffer bei Nestmann und Engel, die Hans Thierschs 1986 entwickeltes Konzept der Lebensweltorientierung für die Theorieausweitung der Sozialen Arbeit als elementar begründen. Ansatzpunkt dieses Konzepts ist dabei der Alltag der sozialpädagogischen AdressatInnen, der Hilfe zur Selbsthilfe sein kann, indem dort Lebensmöglichkeiten freigesetzt, stabilisiert und verändert werden können.

Soziale Arbeit ist nach Thiersch eine praxisbezogene, kritische Handlungswissenschaft, die die Traditionen von Sozialpädagogik und Sozialarbeit integriert, weil ihre Konzepte der Professionalisierung und Alltagsorientierung auf das Handeln in konkreten Situationen zielen. Die Grundlage der Theorie der Sozialen Arbeit basiert schließlich auf der Gesellschaftstheorie, die die Erzeugung und Definition von sozialen Problemen ebenso thematisiert wie spezifische Interventionsformen als gesellschaftliche Reaktionen auf sie (z.B. rechtliche Erlasse wie „Frühe Hilfen“) (vgl. Thiersch, 2008, S.431 ff.).

„Heute wird Beratung in der Sozialen Arbeit vor allem im Kontext jener allgemeinen Theoriekonzepte konzipiert, die die allgemeine Diskussion und Praxis der Sozialen Arbeit bestimmen, also z.B. im Kontext von Lebensweltorientierung“ (Thiersch zit.n. Nestmann/Engel u.a., 2004, S.120).

Im Gegensatz zur Eigenständigkeit der Profession und Disziplin der Sozialen Arbeit steht Stimmers Annahme, dass die Methoden der Sozialen Arbeit, wie beispielsweise die Methode Beratung, sich im Rahmen der drei großen therapeutischen Richtungen entwickelt haben.

Stimmer spricht dabei von der Psychoanalyse, der Verhaltenstherapie und der Humanistischen Psychologie. Sie wurden seinen Ausführungen nach lediglich durch spezielle Verfahren aus den Bereichen der Organisationsentwicklung, der Supervision und der Methoden der Sozialen Arbeit ergänzt (vgl. Stimmer, 2000, S.81).

Die reale Herkunft lässt sich an dieser Stelle nicht klären, wobei Professionszugehörige der Sozialen Arbeit womöglich eher der ersten Annahme zustimmen würden. Die Herkunftsauslegung trotz ihrer Widersprüchlichkeit ganz aus der vorliegenden Arbeit auszuschließen, wäre jedoch ein ungenaues Arbeiten im Theorieteil gewesen. Im Folgenden stelle ich das derzeit gültige Grundverständnis von Beratung in der Sozialen Arbeit dar.

3.3.2 Vertiefende Begriffsbeschreibung

Pädagogische Beratung ist eine sehr spezifische Form pädagogisch-psychologischer Bearbeitung konkreter Frage- und Problemstellungen sowie Konfliktkonstellationen unter gezielter Anwendung ausgewählter Interventionen durch spezifisch ausgebildete Experten. Diese Form enthält somit auch therapeutische Anteile und bedient sich unterschiedlicher Methoden und Techniken verschiedenster Therapieformen, sie ist dabei schwer von therapeutischen Settings abzugrenzen (vgl. Pallasch/Kölln, 2011, S.37).

Waldemar Pallasch und Detlef Kölln bemühen sich um eine weit gefasste Definitionsform der Sozialen Beratung. Eine spezifischere Tätigkeitsbeschreibung der Pädagogischen Beratung gibt Mechthild Seithe.

Seithe ist der Meinung, dass Beratung zunächst eine unverzichtbare Methode in der Sozialen Arbeit ist. Der beraterische Ansatz setzt dabei am Individuum, seiner subjektiven Erfahrung und an seinem individuellen Veränderungspotential an. Bei Gruppenberatungen, wie beispielsweise der Familienberatung, sind die Individuen auch hierbei einzeln angesprochen, wobei der gemeinsame Kontext berücksichtigt wird. Beratung in der Sozialen Arbeit sieht KlientInnen immer eingebunden in spezifische soziale wie materielle Gegebenheiten und wird sie keinesfalls losgelöst von der jeweiligen Lebenswelt betrachten. Beratung wird verstanden als kommunikative Klärung und Bearbeitung von Bewältigungsherausforderungen. Sie kann sogar als Kernstück einer emanzipatorischen Sozialpädagogik verstanden werden, die die ursprüngliche Fürsorge der Sozialen Arbeit durch eine emanzipatorische und sozial verträgliche Professionsarbeit ablösen kann. Dabei ist Beratung auch eine Methode, Empowerment zu ermöglichen (vgl. Seithe, 2008, S.11).

Empowerment steht als Fachbegriff für die Hilfe bei der Aktivierung und Unterstützung von Eigentätigkeit. Ratsuchende sollen dabei befähigt werden, ihre Ressourcen zu erkennen und zu aktivieren, sodass sie eigenständige Veränderungen durchführen können. Die Problemeinsicht beziehungsweise der freie Wille zur Veränderung ist bei den Ratsuchenden elementar. Bei Uneinsichtigkeit über die Notwendigkeit einer Beratung (z.B. in der Bewährungshilfe) liegt es in der Aufgabe der BeraterInnen, die Einsicht und Notwendigkeit, sich auf Hilfe einzulassen, herzustellen. Dabei agiert Soziale Arbeit ebenso zwischen Hilfe und Kontrolle wie zwischen Freiwilligkeit, Nötigungen und Herstellung von Einwilligung (vgl. Thiersch, 2004, S.120 f.). Beratung ist folglich die Verhandlung von Problemen zwischen Ratsuchenden und BeraterInnen. Letztere benötigen dabei die Kompetenz, also Wissen und Phantasie, in den Problemen der Ratsuchenden neue Lösungswege zu sehen und diese realisierbar zu machen. Die BeraterInnen müssen sich hierbei auf die Realität und die Eigensinnigkeit der Probleme der Ratsuchenden einlassen, um den an die Professionelle Beratung gestellten Erwartungen gerecht werden zu können (vgl. ebd., S.121 f.).

Beratung ist dabei eine Hilfe, die versucht, zielorientiertes Handeln zu ermöglichen. Hilfesuchende suggerieren dabei oftmals, die/der Professionelle hätte die Lösungen ihrer Probleme bereits. Dabei geht es vielmehr um das erwähnte Fachwissen, die Kreativität in der Entdeckung neuer Lösungswege und den Aushandlungsprozess in der Zusammenarbeit mit der/dem Ratsuchenden. Die Garantie, Lösungen für jede Problemlage zu erarbeiten, kann aufgrund von Verleugnungen oder Lügen für die Aufrechterhaltung der Konstrukte der Betroffenen nicht immer gewährleistet werden. Dann ist es notwendig, ein Arrangement zu finden, belastende Konstrukte auszuhalten, beziehungsweise kann hierbei auch die Lösung der Beratung sein, die/den Ratsuchende/n in ihrem/seinem Leidensweg zu begleiten. Hinsichtlich einer das Ziel verfehlenden Beratung kann auch die/der Professionelle einen Faktor für den Misserfolg darstellen. BeraterInnen können eine vorurteilsfreie Beratung nicht immer zusichern, da auch sie geprägt sind von Weltanschauungen und gesellschaftlichen Lebensvorstellungen. Es gilt, diese bei der Professionellen Beratung eigenständig reflektieren zu können und sie nicht in den Verhandlungsprozess einfließen zu lassen. Die in der Beratung existierende Asymmetrie zwischen BeraterInnen und Ratsuchenden verlangt Professionellen ein hohes Maß an Geschick ab, der/dem KlientIn Empowerment zu ermöglichen und dennoch die eigene Kompetenz in die Verhandlung zu integrieren (vgl. ebd., S.221 f.).

Als abschließendes Prinzip in der Sozialen Beratung ist die Notwendigkeit über die Einhaltung des dreifachen Mandats zu betonen.

Für SozialarbeiterInnen gilt es bei der Interessenvertretung der KlientInnen, das dreifache Mandat auszuüben, indem sie erstens für die Belange der Ratsuchenden eintreten. Zweitens den institutionellen und beraterischen Auftrag im Blick behalten und sich drittens den professionellen Standards verpflichten (vgl. Ansen, 2011, S.20).

SozialarbeiterInnen sind momentan angewiesen auf Selbstkontrolle, gestützt durch Praxisberatung und Supervision, bis die Soziale Beratung weitgehend institutionalisiert ist, sodass die Professionalität unabhängig vom Beratungsort sichergestellt werden kann (vgl. Thiersch, 2004, S.123).

3.3.3 Fertigkeiten der Professionellen in Arbeitsbeziehungen

Die genannte Selbstkontrolle der/des SozialarbeiterIn ist lediglich eine von vielen Fertigkeiten, nach denen die/der Professionelle innerhalb der Beratungsbeziehung das Verhalten ausrichten muss. Carl. R. Rogers nennt diesbezüglich drei Prinzipien, die entscheidend sind bei der Herstellung und Kontinuität einer effektiven Arbeitsbeziehung.

Die/der Professionelle sollte demnach zuallererst innerhalb der Arbeitsbeziehung eine kongruente, echte und integrierte Person sein. Das bedeutet, dass sie/er frei und tief sie/er selbst ist in den Grenzen der hergestellten Beziehung. Echtheit ist das Gegenteil einer von der/dem Professionellen aufgesetzten Fassade, die wissentlich oder unwissentlich Gefahr läuft, aufgesetzt zu werden (vgl. Rogers, 2004, S.172).

Das zweite Prinzip Rogers ist die bedingungslose Akzeptanz der/des KlientIn. Professionelle akzeptieren und schätzen KlientInnen als Personen mit individuellen Erfahrungen und Ansichten, ohne dabei Bedingungen an die Wertschätzung zu stellen (vgl. ebd., S.173).

Schließlich benötigen Professionelle in der Arbeitsgestaltung ein genaues empathisches Verstehen vom Bewusstsein der KlientInnen und wie jene ihre eigenen Erfahrungen empfinden. Die private Welt soll dabei so nachempfunden werden, als ob es die eigene Wirklichkeit wäre, ohne dass die/der Professionelle dabei die Abgrenzung zwischen der eigenen und der anderen Welt aus dem Blick verliert (vgl. ebd., S.175).

Sue Culley fasst die von Rogers benannten Fähigkeiten als grundlegende Fertigkeiten der Beratung zusammen und benutzt dabei den Begriff „Präsent sein“. Sie gibt für die bessere Verständlichkeit des Begriffs konkrete Anweisungen, die ein Erlernen der Fertigkeiten ermöglichen und dahingehend ausgeführt werden sollen.

„Präsent sein“ wird zunächst durch eine offene Haltung, die den Willen zum Zuhören zeigt, ermöglicht. Die/der BeraterIn sollte sich eine komfortable Position suchen, sodass der/dem

KlientIn direkt in die Augen gesehen werden kann. Es sollte dabei aufrecht und entspannt gesessen werden, sodass letztlich die Aufmerksamkeit beim Zuhören signalisiert wird (vgl. Culley, 2002, S.65). Die Autorin spezifiziert anschließend den richtigen Umgang mit dem Augenkontakt.

„Sie werden darauf achten, dauerhaften und direkten Augenkontakt mit dem Klienten zu halten. Das bedeutet [...] vielmehr, daß immer dann, wenn die Klienten Sie ansehen, sie ihrem Blick begegnen“ (Culley 2002, S.65 f.).

Neben der Haltung und dem Augenkontakt erscheint der Gesichtsausdruck der/des BeraterIn ein maßgeblicher Faktor für das erfolgreiche „Präsent sein“. Hierbei sollte sich die/der Professionelle bewusst machen, dass der Gesichtsausdruck in jedem Fall Informationen transportiert. Ein ruhiger und konzentrierter Gesichtsausdruck ist eine Hilfe für KlientInnen, um ausdrücken zu können was tatsächlich gefühlt wird. Es kann sogar vorkommen, dass Beratende den Gesichtsausdruck Ratsuchender widerspiegeln, sodass ein emphatisches Freuen bei Fortschritten der/des KlientIn leicht fällt. Unprofessionell wäre es jedoch, den Spiegel aufrecht zu erhalten, obwohl ein/e KlientIn mit einem Lächeln von Verletzungen berichtet (vgl. ebd., S.66).

Culley beendet ihre Ausführungen mit dem Hinweis über die richtige Sitzposition. Eine angemessene Entfernung der Sitzposition von ein bis zwei Metern zwischen KlientInnen und Professionellen sowie die gleiche Höhe der Sitzflächen sollen angenehme Bedingungen bei der Beratung schaffen (vgl. ebd., S.66).

„Präsent sein“ bedeutet zusammenfassend, dass BeraterInnen sich dafür interessieren, was KlientInnen zu sagen haben, dass sie bereit und willens sind, ihnen ihre Aufmerksamkeit zu schenken und wirklich daran interessiert sind, das angebrachte Anliegen sowie das Empfinden der KlientInnen zu verstehen (vgl. ebd., S.66 f.).

„Indem Sie auf eine angemessene Weise für ihre »Klienten da sind« vermitteln Sie, dass Sie sie akzeptieren“ (Culley 2002, S.66). Culley schließt in das „Präsent sein“ auch das Beobachten und Zuhören mit ein.

„Präsent sein und Zuhören sind Fertigkeiten, die sich wechselseitig ergänzen und beeinflussen. Es ist nicht möglich, für Klienten dazusein, ohne ihnen zuzuhören“ (Culley 2002, S.65).

An dieser Stelle führe ich diese und weitere mögliche Fertigkeiten der Professionellen nicht weiter aus, da dies der Umfang der Bachelorarbeit nicht zulässt. Es seien ausschließlich noch die von Culley ausgearbeiteten „Reflektierenden und Sondierenden Fertigkeiten“ erwähnt.

„Reflektierende Fertigkeiten sind Fertigkeiten, die uns in die Lage versetzen, unser Verstehen der Perspektive der Klienten und ihres Bezugsrahmens mitzuteilen. [...] Sondierende Fertigkeiten auf der anderen Seite enthalten »die Perspektive des externen Bezugsrahmens«“ (Nelson-Jones 1988 zit.n. Culley, 2002, S.73).

Reflektieren bedeutet demnach in der Beratung mit Hilfe von Wiederholungen, Paraphrasen und Zusammenfassungen KlientInnen die Möglichkeit zu eröffnen, ein Verständnis für die eigenen Probleme zu erreichen. Sondieren dagegen schließt Fragen und Feststellungen mit ein und ist hilfreich, um zusätzliche Informationen zu sammeln und den Fokus des Gesprächs zu wechseln (vgl. Culley, 2002, S.73 ff.).

Schließlich helfen Ratsuchenden auch zutreffende Konkretisierungen durch die/den Professionelle/n, um konkret zu werden und über bestimmte Gedanken, Gefühle, Verhaltensweisen sprechen zu können (vgl. ebd., S.100). Zur Veranschaulichung der Gesprächstechniken für Professionelle abschließend hierzu ein Beispiel von Sue Culley: „Eine Klientin hat über ihr fehlendes Selbstvertrauen gesprochen und berichtet, dass eine Freundin ihr gesagt habe, daß sie »sich selber heruntermachen würde«.

Beraterin: Was wäre ein Beispiel, wie Sie sich selbst heruntermachen? (Offene Frage, um ein konkretes Beispiel herauszufordern)

Die Beraterin könnte auch ein konkretes Beispiel beisteuern, indem sie fragt:

Beraterin: Wenn Sie sich selber sagen, daß Sie dumme Fragen stellen, ist das dann ein Beispiel, wie Sie sich selber heruntermachen? (Geschlossene Frage mit einem konkreten Beispiel)“ (Culley 2002, S.100 f.).

3.3.4 Legitimation und Erstellung der Sozialen Diagnose

Die Tradition der Stellung einer Sozialen Diagnose in der Sozialen Arbeit ist zurückzuführen auf den Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts. In den 1960er Jahren wurde diese Tradition jedoch scharf kritisiert und war lange in der Alltagspraxis unter spezialisierten, vor allem psychologisch-therapeutischen Konzepten, verloren gegangen. Aktuell wird die Tradition der Sozialen Diagnose wieder diskutiert und rehabilitiert, da sie für die Vielschichtigkeit und Komplexität sozialer Probleme offen ist und einen Arbeitsrahmen skizziert, der Aufgaben der Lebensbewältigung vor aller Spezialisierung anzugehen erlaubt (vgl. Thiersch, 2009, S.129).

„Soziale Beratung ist ein methodisch ausgewiesenes, zielorientiertes Arbeitskonzept. Es meint in seiner methodischen Struktur den prozeßhaften Zusammenhang von Arbeitsstufen: Erkenntnis (Wahrnehmung/Diagnose) von Schwierigkeiten ist die Voraussetzung zur

Klärung des Entwurfes von Hilfsmöglichkeiten; sie führt zur Unterstützung und Hilfe bei der Erschließung von Ressourcen“ (Tiersch 2009, S.130).

Thiersch erklärt zunächst die Herkunft der Sozialen Diagnose als ein Konzept der Sozialen Arbeit, dessen Anwendung vor allem in der Sozialen Beratung zu verorten ist. Die Erstellung der Sozialen Diagnose belegt die Methodik und das zielorientierte Handeln der Sozialen Beratung. Sie ist daher nicht aus der praktischen Anwendung wegzudenken. Belardi/Akgün u.a. gehen ausführlicher auf die Erstellung von Anamnese und Diagnose in der Sozialen Arbeit ein.

Ihrer Meinung nach will die Anamnese in der Sozialen Beratung Daten über die Lebensgeschichte der Hilfesuchenden sammeln, verstehen und dabei über den eigentlichen Beratungsanlass hinausgehen. SozialpädagogInnen sollen hierbei fünf Arbeitsregeln berücksichtigen. Zunächst müssen der Fall sowie ein unbekannter Menschen kennen gelernt werden. Zweitens sollte der eigene Zugang zum Fall hinterfragt werden (Projektionen aus der eigenen Lebensgeschichte unterbinden). Die/der SozialpädagogIn stellt sich bei der Anamnese eine Menge Fragen und verortet unterschiedliche Sichtweisen und Ebenen des Falles nebeneinander. Die fünfte Arbeitsregel besagt, dass eine Anamnese nie vollständig sein kann und wird, sie beginnt vielmehr immer wieder von Neuem (vgl. Belardi/Akgün u.a., 2007, S.76).

Anamnese ist folglich ein die Beratung begleitender Verständnisprozess, der dem Fallverstehen dient und Hypothesenbildungen ermöglicht. Dabei sind verschiedene Annahmen möglich und auch gewollt.

Die Diagnose hingegen erkennt, benennt, verortet und erklärt Probleme. SozialpädagogInnen stellen die Diagnose nicht im medizinischen Sinn durch die Einordnung der Betroffenen in Krankheitsbilder, sondern fokussieren sich vielmehr auf das Herausarbeiten von Zustandsbeschreibungen. Defizite können hierdurch herausgefunden und Ziele formuliert werden, sodass nach einer gewissen Zeit festgestellt werden kann, ob und was sich geändert hat (Überprüfung der Hilfeleistung). Im Idealfall werden Diagnosen als vorläufige Zustandsbeschreibungen betrachtet, die sich durch die andauernden Anamnesetätigkeiten in der Beratung ändern können. Die Diagnose sollte mit Ratsuchenden gemeinsam erarbeitet werden. Es geht dabei weniger um die Erfassung der Tiefe der Persönlichkeit (Abgrenzung zur Psychotherapie) als vielmehr um die Herausarbeitung der Breite der Identität. Berücksichtigt werden die Leiblichkeit (Körperlichkeit und Selbstbild des Menschen), das soziale Netzwerk (Milieu und Sicherheit), die Arbeit und Leistungsfähigkeit der Person (Arbeitsplatzbetrachtung und Leistungsvermögen der/des KlientIn), die materiellen

Sicherheiten (gesichertes Einkommen und Zukunftsbetrachtung) sowie der Wertebereich (Lebensziele und Sinn des individuellen Leben) (vgl. Belardi/Akgün u.a., 2007, S.76 ff.).

Für die Diagnosestellung können acht konkrete Arbeitsregeln für Professionelle hilfreich sein, die jedoch hier nicht alle näher erläutert werden sollen. Belardi/Akgün u.a. sehen dabei die Soziale Diagnose als Klärung des Problems aus Sicht der Betroffenen als auch aus der eigenen. Eine der Arbeitsregeln hilft die zum Handeln veranlassenden Mandate zu berücksichtigen und den damit einhergehenden Arbeitsauftrag zu definieren (gesetzlich oder freiwillig ersuchter Auftrag?). Weiterführend werden die Mittel (Ressourcen) zur Lösung eines Problems gesucht und auf unerwünschte aber mögliche Nebeneffekte geprüft (z.B. mögliche Überforderung der Person). Die Frage nach der Erfassung und Lösung dringlicherer Probleme („Scheinprobleme“ erkennen) gehört ebenso zur professionellen Diagnostik wie auch die Klärung von Zuständigkeiten und die Prüfung der Zielerreichung durch die/den Ratsuchende/n selbst bzw. durch notwendige Hilfeleistung von Professionellen (vgl. ebd., S.77 f.).

Anamnese und Diagnose gehen in der Pädagogischen Beratung oftmals ineinander über und vereinen Verstehen, Körpersprache und Beziehungsmöglichkeiten miteinander (vgl. ebd., S.78).

3.3.5 Interventionsformen

Interventionen resultieren aus kooperativ erarbeiteten Zielvereinbarungen. Diese individuell angepassten Ziele ergeben sich im Verlauf einer Beratung und werden in der Sozialen Arbeit häufig in Form eines Hilfeplans erarbeitet und festgehalten (vgl. Ansen, 2011, S.24).

Konkrete Interventionen unterscheiden sich nach Pallasch und Kölln in funktionale und operationale, sowie verhaltenspsychologisch motivierte Interventionen. Ihre Anwendung und die erforderlichen Fertigkeiten für Beratungssituationen können von angehenden SozialarbeiterInnen mit Hilfe von Trainingseinheiten in Gruppen erlernt werden (vgl. Pallasch/Kölln, 2011, S.54).

Die beiden erstgenannten Interventionsformen definieren die Autoren wie folgt: „Funktional definiert eine Intervention, die in pädagogisch bzw. pädagogisch-therapeutischen Situationen situativ angemessen, personen-, problem- und zieladäquat eingebracht wird um das Gespräch zu optimieren. Operational definiert eine Intervention, die durch verschiedene Handlungen bzw. Methoden [...] bestimmt wird“ (Pallasch/Kölln 2011, S.54). Zum besseren Verständnis dient das folgende (von mir frei erfundene) Beispiel einer/s ratsuchenden ManikerIn.

Die funktionale Intervention verlangt der/dem BeraterIn Fertigkeiten für angemessene Verhaltensweisen ab. Ein/e manische/r KlientIn sollte demnach in der Beratung nicht mit vielen verschiedenen Fragen und einem strukturlosen Vorgehen überfordert werden. Die/der BeraterIn verhält sich vielmehr situativ, indem sie/er relevante Informationen aus dem (auf die Krankheit zurückzuführenden) Redefluss herausfiltert und gelassen auf die Unruhe der/des ManikerIn reagiert. Sie/er interveniert ruhig, strukturiert und berücksichtigt im eigenen Verhalten das eingeschränkte Handlungs- und Auffassungsvermögen des Gegenübers.

Bei der operationalen Intervention spiegeln Professionelle der/dem ManikerIn ihre/seine derzeit auffällige Verhaltensweisen (Unruhe, Redefluss, Konzentrationsverlust) wider, um eine Problemeinsicht beim Gegenüber zu erreichen. Danach können gemeinsam die weiteren Hilfemöglichkeiten erfasst und in Frage kommende Hilfeformen besprochen werden.

Verhaltenspsychologisch interveniert die/der Professionelle in diesem Prozess nach einer methodischen (pädagogisch oder pädagogisch-therapeutischen) Strategie, die das Gesamtverhalten der/des BeraterIn ausmacht (vgl. Pallasch/Kölln, 2011, S.54).

Auf das Beispiel der/des ManikerIn bezogen bedeutet dies, dass Professionelle ihr eigenes Verhalten und ihre damit einhergehenden Interventionen im Gesprächsverlauf auf das Ziel der Problemeinsicht und der freiwilligen Hilfewahrnehmung der/des Ratsuchenden ausrichten müssen. Das Ziel dieser Interventionsform ist, das Verhalten der/des Ratsuchenden zu verändern. Die drei von Pallasch und Kölln ausgeführten Interventionsfertigkeiten gehören zu den Interventionsmöglichkeiten, welche Professionelle erlernen und in Gesprächssituationen theoriebezogen ausüben können.

Ansen unterscheidet Interventionen in der Sozialen Beratung noch differenzierter. Er unterteilt und benennt die Formen als Interventionen zur sozialen Sicherung, Interventionen zur Förderung der sozialen Unterstützung und Interventionen zur persönlichen Unterstützung. Ziele einer konkreten Beratung sind, Veränderungen im Leben der Ratsuchenden bewirken zu können.

Die Interventionen zur sozialen Sicherung stehen primär für die Hilfen, die Professionelle in der Beratung den Ratsuchenden in Bezug auf den Zugang zu Geld-, Sach- und Dienstleistungen ermöglichen können. Dadurch kann der im Gesetz geregelte Anspruch auf Existenzsicherung nicht nur finanziell, sondern auch bezüglich der Mindestversorgung in den Bereichen Erziehung und Bildung, Transportmöglichkeiten, Informationen, kulturelle Beteiligung, Rechtsschutz, soziale Kontakte, soziale Integration und der Zugang zur staatlichen Infrastruktur gewährleistet werden (vgl. Ansen, 2011, S.25).

Grundsätzlich können Professionelle bei der Vermittlung und der Realisierung von Leistungen auf drei Methoden zurückgreifen. Die erste Methode ist die informierende Beratung. Sie befähigt die/den Ratsuchende/n, mit Hilfe des in der Beratung vermittelten Fachwissens, die eigenen Rechte gegenüber Sozialleistungsträgern selbstständig zu vertreten. Die sozialadministrativen Fertigkeiten sind eine zweite Variante der methodischen Interventionen zur sozialen Sicherung. Dabei vermittelt die/der Professionelle in der Beratung nicht nur Fachwissen, sondern unterstützt die/den Ratsuchende/n mittels sozialadministrativer Fertigkeiten. Dies kann z.B. in Form einer Antragsunterstützung für Sozialleistungen beim zuständigen Amt geschehen und erfordert der/dem SozialberaterIn solide Kenntnisse in der Sozialverwaltung und im Sozialrecht ab. Die dritte Methode zur Unterstützung Ratsuchender bei der Sicherung ihrer sozialen Situation ist die von Professionellen benötigte Gutachtenkompetenz. Die/der SozialarbeiterIn benötigt bei der Erstellung einer gutachterlichen Stellungnahme das Wissen über die Anforderung eines professionellen Gutachtens. Dazu zählt die strikte Trennung von neutral beschriebenen Sachverhalten zu professionellen Einschätzungen bzw. Hypothesendarlegungen sowie eine transparente Darlegung von Informationsquellen (vgl. Ansen, 2011, S.25 ff.).

Die zweite Interventionsmöglichkeit, nach der in einer Beratung agiert werden kann, ist die Intervention zur Förderung der sozialen Unterstützung. Professionelle und Ratsuchende analysieren dabei gemeinsam das soziale Umfeld der/des KlientIn bezüglich funktionaler und dysfunktionaler bzw. fehlender sozialer Kontakte und unterstützenden Beziehungen. Dies geschieht häufig anhand der Erstellung einer Netzwerkkarte, mit deren Hilfe ein Netzwerk überarbeitet werden kann, sodass Lücken und Ressourcen sichtbar werden. Die Intervention kann aber auch darin bestehen, mit Hilfesuchenden gemeinsam zu überlegen, was es für Möglichkeiten gibt, um möglicherweise gesündere oder neue Kontakte zu schließen. Ebenso können bisherige Muster in der Beziehungsführung auf Effektivität und Dysfunktionalität hinterfragt, neue Beziehungserfahrungen ermöglicht oder auch Verhaltensalternativen in der geschützten Beratungsbeziehung erprobt werden (vgl. ebd., S.28 f.).

Die dritte Möglichkeit der Interventionsformen besteht in den Interventionen zur persönlichen Unterstützung.

„Ratsuchende in Integrations- und Identitätskrisen, die häufig in Verbindung mit sozial belastenden Lebensumständen wie Erwerbslosigkeit, Überschuldung oder einer schweren Erkrankung auftreten, drohen ihre Handlungsfähigkeit zu verlieren“ (Ansen 2011, S.29). Professionelle Interventionen in der Sozialen Beratung helfen KlientInnen dabei, die Krise zu

bewältigen sowie eigene Kompetenzen und Stärken zu erkennen und zu mobilisieren (vgl. Ansen, 2011, S.29 f.).

Die dargestellten Formen der Interventionen sind nicht separat zu betrachten, sondern sind erst durch ein Zusammenwirken zielführend für den Erfolg einer Sozialen Beratung und einer damit einhergehenden positiven Veränderung im Leben der KlientInnen.

4 Ausbildungssituation: Professionelle Beratung/Soziale Arbeit (BA)/HAW Hamburg

4.1 Zentrale Aspekte der Ausbildungssituation

Der vorangegangene Theorieteil befasste sich mit der Relevanz der Methodik Sozialer Beratung in der Sozialen Arbeit. Die wichtigsten Kontextbedingungen, die die Professionelle Beratung von alltäglicher Laienberatung unterscheiden wurden herausgearbeitet und die Herkunftsannahmen der Theoriegrundlagen Pädagogischer Beratung diskutiert. Es wurden vertiefend potentielle Ansätze aufgezeigt, die konkret die Theorie für AnwarterInnen der Professionellen Beratung vermitteln und diese durch Gruppenübungen auch praktisch erlernbar machen.

Ich möchte an dieser Stelle auf die einzelnen theoretisch dargelegten Gliederungspunkte eingehen, anhand derer der Stellenwert der Sozialen Beratung und deren methodische Erlernbarkeit erkennbar werden sollen. Ich setze im folgenden Teil voraus, dass mit Hilfe der in der Einführung gegebenen Definitionen und dem Gliederungspunkt der vertiefenden Begriffsbeschreibung der Methode Beratung (3.3.2) ein Verständnis über die hier behandelte Methodik erlangt wurde.

Die historisch bedingte Entwicklung, die aktuelle Nachfrage und die aus unterschiedlichen Gründen entstandene Expansion der Professionellen Beratung als Teil der Disziplin der Sozialen Arbeit wurde in Abschnitt 3.1 erläutert. Die Gründe hierfür sind vielfältig und bekannt.

„So hat sich die Beratung zu einem kontinuierlich expandierenden Arbeitsbereich sozialer, pädagogischer [...] Fachkräfte in verschiedenen Praxisfeldern entwickelt“ (Nestmann/Engel u.a. 2004, S.34).

„Dass in den pädagogischen Handlungsfeldern Beratung einen zentralen Stellenwert einnimmt, Beratung gar zu den Grundformen pädagogischen Handelns gehört, kann mittlerweile als Selbstverständlichkeit konstatiert werden. Wer möchte bestreiten, dass das alltägliche Handeln von Pädagogen in schulischen wie in außerschulischen Kontexten viele Elemente von Beratung aufweist. Es mögen „kleine“ Situationen zwischen Tür und Angel

sein, in denen [...] Beratung stattfindet. Es können bewusst geplante prozessorientierte Arrangements sein, die Beratung ermöglichen; [...]“ (Engel 2004, S.103).

Die Soziale Arbeit sieht sich momentan mit ihrer Methodik Beratung, den an die Profession gestellten Erwartungen seitens der Gesellschaft und der Verantwortungsübertragung durch den Auftrag des Sozialstaats gegenüber. Sie nimmt die Versorgungsposition bereits ein, beansprucht die Disziplin für sich und muss dementsprechend schon jetzt verantwortungsbewusst mit dem Auftrag umgehen und diesbezüglich künftig fach- und schwerpunktbezogen ausbilden.

KlientInnen der Sozialen Beratung erwarten zu Recht eine kompetente Fachkraft, die theoriebezogen, methodisch und handlungspraktisch in der Lage ist, professionell zu agieren, zu strukturieren und zu leiten. Der Anspruch Ratsuchender hierauf wurde in Gliederungspunkt 3.2 begründet. Das im Themenkomplex 3.3 ausgearbeitete Grundverständnis von Professioneller Beratung ging vertiefend darauf ein, woher die Theorie der Pädagogischen Beratung kommt, was den Begriff der Methodik ausmacht und wie AnwärterInnen notwendige handlungspraktische Fertigkeiten gelehrt und antrainiert werden können.

„Entsprechend der Problemlagen der KlientInnen erfordert die Fokussierte Beratung von den Fachkräften ausgeprägte Kompetenzen auf *theoretischer* wie auf *methodischer* Ebene. Eine Immigrantin angemessen zu beraten, ohne den kulturellen Hintergrund ihres Landes zu kennen, ist nur sehr begrenzt möglich“ (Stimmer/Weinhardt 2010, S.21).

Obwohl die Theorieentstehung der Pädagogischen Beratung zwischen selbstständiger Disziplinbildung und Eklektizismusbetreibung kontrovers diskutiert wird, lässt sich derzeit auf bestehende Theorien und Methoden zurückgreifen, deren Notwendigkeiten verkannt und in der Lehre des Studiums oftmals unzureichend vermittelt werden.

„Beratung wird trotz der strukturellen Parallelität zur pädagogischen Professionalität eher als ein „Fremdkörper“ behandelt und – sieht man einmal von dem großen Feld der Sozialpädagogik ab – entweder anderen Professionen, zumeist PsychologInnen, überlassen oder auf Methoden der Gesprächsführung reduziert. Beratung und Pädagogik stehen somit nicht in einem diskursiven Austausch ihrer Konzepte, Sichtweisen, Theorien und Methoden“ (Engel 2004, S.105).

Soziale Arbeit muss sich mit der Nachfrage nach Professioneller Beratung auseinandersetzen, umgehen können und beginnen, den Schwerpunkt im Studium diesbezüglich auszubauen und zu vertiefen, um sich der expandierenden Nachfrage fachkonform in der Praxis widmen zu können. Wenn die Disziplin Soziale Arbeit die Methodik Beratung für sich beanspruchen

möchte und der Überzeugung ist, die dafür relevanten Theoriebildungen eigenständig entwickelt zu haben und sich in der Verpflichtung ebenso wie in der Position sieht, den Bedarf der modernen Gesellschaft zu decken, muss auch eine Auseinandersetzung mit Theorie und Methodik sowie mit der Praxisübertragung vollzogen werden.

Johannes Schilling sieht die Bedeutung von Didaktik/Methodik insbesondere für BerufsanfängerInnen. Seiner Meinung nach ist es legitim, dass StudentInnen die Erwartungshaltung haben, in ihrer Ausbildung eine Didaktik gelehrt zu bekommen, die ihnen in der Praxis Orientierungshilfe sein kann. Gerade in der ersten Zeit bietet ein Strukturierungsmuster eine Sicherheit im Vorgehen, sodass nach etwas Erlerntem und Trainiertem vorgegangen werden kann (vgl. Schilling, 2004, S.282 f.).

Ursula Straumann führt aus, dass die Gründung eines Dachverbandes für wissenschaftliche Beratung das Ziel einer Standardsicherung von Professioneller Beratung in Abgrenzung zur Psychotherapie sein kann (vgl. Straumann, 2000, S.14).

Die Autoren sind sich weitestgehend einig, dass eine notwendige Auseinandersetzung mit der Theorie und Methodik von Beratung in der Sozialen Arbeit zu wenig Beachtung findet und daher auch im Studium der Sozialen Arbeit vernachlässigt wird.

Frank Engel erklärt diesbezüglich: „Umgekehrt fand aber auch innerhalb pädagogischer und erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung Beratung als Handlungsform und theoretisches Konzept nur randständige Bedeutung – im Gegensatz zu ihrer weiten Verbreitung in pädagogischen Handlungsfeldern“ (Engel 2004, S.113).

Im folgenden Abschnitt widme ich mich der Betrachtung des Modulhandbuchs und der Konzeptionierung des Studiengangs Soziale Arbeit an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) Hamburg. Die Schwerpunktsetzung erfolgt im Hinblick auf das existierende Lehrangebot Professioneller Beratung. Die allgemein in Ausbildung als verkannte und unzureichend angesehene Lehre der Methode Beratung soll im Weiteren beispielhaft an der HAW untersucht werden.

4.2 Betrachtung des Modulangebots im Modulhandbuch

Im allgemeinen Teil des Modulhandbuchs wird zunächst das Profil des Studiengangs Bachelor Soziale Arbeit herausgearbeitet.

Dort heißt es, dass sich das Fachwissenschaftsstudium an international anerkannten Leitlinien für Soziale Arbeit ausrichtet und Soziale Arbeit in der Verantwortung steht, allen Rat- und Hilfesuchenden die bestmögliche Unterstützung zu geben. Soziale Arbeit erfolgt dabei in

Zusammenarbeit mit den AdressatInnen und agiert nach spezifischen Konzepten und Arbeitsformen. Das Studium soll die Grundlagen für interdisziplinäre und interprofessionelle Kompetenzen der Studierenden legen (vgl. Modulhandbuch HAW Hamburg, 2009, S.4).

„Der besondere Akzent des Studiums liegt auf der Vermittlung der Grundlagen der Fachwissenschaft Soziale Arbeit, dem Aufbau von Handlungskompetenzen für unterschiedliche Arbeitsfelder und damit verbunden der Förderung der persönlichen Entwicklung der Studierenden“ (Modulhandbuch HAW Hamburg 2009, S.4).

Die im Studium zu erwerbenden Kompetenzen werden in drei verschiedene Bereiche unterteilt.

„Instrumentelle Kompetenz ist die Beherrschung von Fähigkeiten und Fertigkeiten bis hin zu Verhaltensroutinen und die Verfügbarkeit von Fachwissen“ (Geißler/Hege zit.n. Modulhandbuch HAW Hamburg, 2009, S.5). Sie basiert auf theoretischem Wissen, das für die Analyse von Handlungssituationen benötigt wird. Dazu kommen Kenntnisse über Methoden und Verfahren, die für ein systematisches Handeln benötigt werden. Für den Aufbau der instrumentellen Kompetenz sieht es die HAW als unerlässlich an die erworbenen Fähigkeiten zu erproben und in der Praxis anzuwenden (vgl. Modulhandbuch HAW Hamburg, 2009, S.5).

Die zweite Kompetenz, die durchs Studium erworben werden soll, ist die soziale Kompetenz. „Soziale Kompetenz meint die Fähigkeit, sich auf die Klienten mit ihren Bedürfnissen und Anforderungen einzustellen bzw. einzulassen, über die Situation und deren Bedingungen selbst nachdenken zu können und sich nicht in ihr zu verfangen“ (Geißler/Hege zit.n. Modulhandbuch HAW Hamburg, 2009, S.5). Gemeint sind hierbei Fähigkeiten, wie z.B. ein Empathievermögen zu entwickeln, zuzuhören, zu verstehen und tolerieren zu können (vgl. Modulhandbuch HAW Hamburg, 2009, S.5 f.).

Die dritte Kompetenz ist die reflexive Kompetenz. „Reflexive Kompetenz meint die Fähigkeit der Sozialpädagogen, die eigene Entwicklung in ihren prägenden Spuren nicht zu verlieren oder zu verleugnen, sondern sie in das berufliche Handeln zu integrieren“ (Geißler/Hege zit.n. Modulhandbuch HAW Hamburg, 2009, S.6).

Damit diese Kompetenz von den Studierenden erlangt werden kann, müssen sie sich mit ihrer eigenen Lebensgeschichte, der Berufsmotivation und ihren beruflichen Erfahrungen auseinandersetzen. Hierzu gehört auch die eigenen Grenzen und Möglichkeiten zu entdecken und diese gegebenenfalls zu verändern. Allein durch das Erlernen der Selbstreflexion wird auch die professionelle Fähigkeit der Fremdreflexion möglich (vgl. Modulhandbuch HAW Hamburg, 2009, S.6).

Neben der Zielsetzung, die ausgeführten Theorien, Techniken, Methoden, Handlungskompetenzen sowie die instrumentellen, reflexiven und sozialen Kompetenzen durch das Studium zu erwerben, ist ein weiteres Anliegen der HAW, Schwerpunkte im Studium anzubieten. Der erste Schwerpunkt liegt auf Gesundheit, Prävention und Rehabilitation. Der Zweite ist die Existenzsicherung, Resozialisierung und Integration. Der Dritte sind Kinder, Jugendliche und Familien und der Vierte liegt in der Kultur-, Bildungs- und Stadtteilarbeit.

Beratungswesen und die Methode Beratung als einen eigenen Schwerpunkt zu setzen, wurde hierbei nicht berücksichtigt. Die Methode findet sich zwar in dem Bestreben der Lehre wieder, als grundlegendes Ziel Theorien, Techniken, Methoden und Handlungskompetenzen sowie die drei spezifischen Kompetenzen im Studium zu vermitteln und wird sich vermutlich ebenso in allen vier gesetzten Schwerpunkten wiederfinden. Prinzipiell werden Beratung und das Beratungswesen aber nicht als eigenständiger Schwerpunkt vorgesehen.

Bei näherer Betrachtung des Modulangebots kann in drei Modulen davon ausgegangen werden, dass dort Grundlagen der Beratung und das Beratungswesen betreffend gelehrt werden. Die Module (M) sind M7, M12 und M27. Sie werden unter dem Oberbegriff Fachwissenschaft Soziale Arbeit gelehrt. Auf die explizite Wissensvermittlung dieser drei relevanten Module soll im Folgenden eingegangen werden.

M7 steht für das Modul „Theorie und Praxis der Kommunikation und Beratung“, umfasst einhundertachtzig Zeitstunden und soll dem Modultableau nach regulär im zweiten Semester belegt werden.

Es hat als Ziel die Auseinandersetzung mit grundlegenden theoretischen Modellen der Kommunikation, mit unterschiedlichen Gesprächsansätzen, mit Interventionen bei Kommunikationsstörungen sowie praktischer Rhetorik. Die Studierenden erwerben auf der fachlich-inhaltlichen und methodischen Kompetenzebene Theoriekenntnisse über Kommunikation, Beratung und Gesprächsführung und sind nach dem Abschluss des Moduls in der Lage, diese in unterschiedlichen Kontexten anwenden zu können. Hinsichtlich der Sozial- und Selbstkompetenz soll das Modul Studierenden die Fähigkeit zur Kommunikation mit Zielgruppen der Sozialen Arbeit sowie die Fähigkeit zur Kommunikation in Teams und das Vermögen über die Analyse von Kommunikationsmustern geben. Die im Modul erlernte reflexive Kompetenz besteht darin, die eigene Kommunikationshaltung reflektieren zu können und in der Lage zu sein, Konfliktlösungsmöglichkeiten in der Auseinandersetzung mit den Zielgruppen der Sozialen Arbeit sowie in Teams zu fördern (vgl. Modulhandbuch HAW Hamburg, 2009, S.26).

M12 steht für „Professionelles Handeln: Konzepte und Arbeitsformen“. Das Modul sieht ebenso wie M7 insgesamt einhundertachtzig Zeitstunden vor und soll im dritten Semester belegt werden. Das Gesamtziel des Moduls ist die exemplarische Erwerbung von Kenntnissen in bestimmten Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit über dortige Arbeitsformen und Konzepte. Die intensive Befassung mit dem Arbeitsfeld soll Studierende dazu befähigen, selbstständig arbeitsfeld- und zielgruppenbezogen angemessene Handlungskonzepte zu entwickeln. Sie sollen außerdem das Wissen der Bezugswissenschaften auf eine allgemeine Handlungstheorie übertragen und spezifische Handlungsformen der Sozialen Arbeit daraus ableiten können. Konzepte als umfassende Handlungsentwürfe der Sozialen Arbeit sollen verstanden und Arbeitsformen als Bestandteile von Konzepten nachvollzogen werden können. Dabei sind Studierende in der Lage, erste Konzepte zu entwickeln und ihr Handeln methodisch zu strukturieren. Die Arbeit im Team soll hierzu eine Stütze sein und die/den Einzelne/n in ihrer/seiner eigenen Entwicklung voranbringen. Die Studierenden sind am Ende des Moduls fähig, ihr professionelles Handeln wahrzunehmen und es kritisch zu analysieren (vgl. Modulhandbuch HAW Hamburg, 2009, S.35).

M27 „Interdisziplinäre Fallarbeit: Multiperspektivische Fallbearbeitung“ (siebtes Semester) besteht ebenso wie M7 und M12 aus einhundertachtzig Zeitstunden und richtet seinen Fokus auf die Herstellung von Theorie-Praxis-Transfers im interdisziplinären Bezug am Fall. Die StudentInnen sollen befähigt werden, exemplarisch Fälle aus der Praxis zu bearbeiten und dabei Theorie und Praxis interdisziplinär begründet zu verbinden. Sie sollen weiterführend fremde Lebenswelten in deren Selbstverständnis verstehen, deuten und die Mehrdeutigkeit von Situationen aushalten können. Dabei reflektieren sie ihre Rolle selbstkritisch und gesellschaftsbezogen (vgl. ebd., S.57).

Nach der Betrachtung ihrer Inhalte könnten die drei vorgestellten Module in ihrer Gesamtheit als qualitätsichernde Lehre bezüglich Professioneller Beratung betrachtet werden. Beratung als eigenständiges Modul- beziehungsweise als methodisch erlernbares Lehrangebot ist zwar nicht explizit im Studienangebot vorgesehen, allerdings ist in der Modulbeschreibung mehrfach die Rede von einer entsprechenden Theorie- und Methodenlehre. Ebenso ist das Ziel der Vermittlung von professionellen Fähigkeiten der Studierenden in den Modulbeschreibungen mehrfach genannt worden. Es sind hierbei eben jene Fertigkeiten beschrieben worden, die ich in Theorieteil 3.3 als notwendige ausgeführt habe.

Theoretisch scheint das Modulangebot zunächst für die Wissensvermittlung Professioneller Beratung ausreichend angelegt. Bei intensiver Betrachtung der Modul Inhalte ist dabei von

Beginn an fraglicher, ob auch die Qualität bezüglich der Berücksichtigung notwendiger praktischer Übungen im Studium gesichert ist. Praktische Übungen im Anschluss an erlerntes Theoriewissen werden in den Modulbeschreibungen mit Hilfe eines vorgesehenen Arbeiten in Gruppen umgesetzt. Studierende sollen Kompetenzen und Fähigkeiten erlernen und trainieren, indem sie sich in Gruppenarbeiten mit KommilitonInnen auseinandersetzen, verständigen und einigen müssen. Ob dieses Training, in Gruppen zu arbeiten, ausreichend sein kann für die Ausprägung von Fertigkeiten und des Trainierens methodischen Vorgehens für die spätere professionelle Beratungsausübung, erscheint diskutabel und bezüglich seiner Effektivität fraglich.

Neben den Gruppenarbeiten ist im Studium der Sozialen Arbeit an der HAW Hamburg zwar ein weiterführendes Praxissemester (M21) im fünften Semester vorgesehen. Es soll der/dem Studierenden die Möglichkeit bieten, ihr/sein bisher erworbenes Fachwissen in der Praxis zu erproben und praktisch Erlebtes zu reflektieren, daraus zu lernen und die Rolle der/des späteren SozialarbeiterIn einzuüben.

Das Ausmaß und die Qualität, im Praxissemester Erlerntes zu erproben, auszubauen und zu trainieren, bleibt jedoch unkontrolliert. Denn in der Praxis sind die Studierenden mit den der Hochschule unbekanntem Fachkräften allein und es besteht keine Evaluierungsmöglichkeit über die dortige Qualitätssicherung. Das Praxissemester als qualitätssichernde Lehre im Studium verbleibt schließlich ebenso fragwürdig wie die genannten Gruppenarbeiten.

In welchem Rahmen Professionelle Beratung an der HAW nicht nur theoretisch und praktisch vorgesehen ist, sondern auch in welchem Umfang dies derweil gelehrt und im Studium erprobt wird, soll mit der in Teil 5 behandelten Studie hinterfragt und überprüft sowie existente Missstände aufgedeckt werden. Nur durch die Betrachtung von Tatsachen und nicht durch deren Ignoranz kann Professionelle Beratung das werden was sie sein sollte – nicht nur ein aktuell expandierendes Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit, dessen eigenständige Methodik Beratung derzeit womöglich mangelhaft an den Hochschulen gelehrt wird – sondern vielmehr eine bekannte aktuelle Dimension des Berufsfeldes Sozialer Arbeit, welches der spezifischen Ausbildung und Schwerpunktsetzung im Studium bedarf.

4.3 Wissenschaftsverständnis

„Die im Muster von Systemtheorie unmittelbar evidente Selbstreferentialität des zunehmenden wachsenden Systems Wissenschaft führt natürlich dazu, dass Wissenschaft sich auf Wissenschaft bezieht. Die für den Wissenschaftler notwendigen Bemühungen um

Arbeitssicherheit im eigenen System und die Konzentration auf Selbstreproduktion und Karriere können solche Positionen zusätzlich stützen. Kollisionen und Enttäuschungen zwischen Theorie und Praxis, wie sie die öffentliche und sozialpolitische Auseinandersetzung der letzten 20 Jahre kennzeichnen, machen zudem eine solche Position attraktiv“ (Thiersch 2002 zit.n. Engelke/Borrmann u.a., 2008, S.440).

Thiersch verteidigt hier die Funktionalität seiner Lebenswelttheorie, die Kritiker als Profession tauglich, jedoch als theoretisch so ungenügend betiteln, dass es die Disziplinbildung gefährden würde. Thiersch stimmt dahingehend zu, dass Disziplin und Profession zu unterscheiden sind, aber verdeutlicht auch, dass beide sich gegenseitig bedingen. Die Disziplin, also die Wissenschaft der Sozialen Arbeit, muss dabei ein Organ zur Reflexion der Praxis sein, anhand derer die Profession (die Berufsbildung und Berechtigung) legitimiert werden kann. Der Einbezug der sozialen Verhältnisse, die Soziale Arbeit umgebende Praxis, ist in der Disziplinbildung zu berücksichtigen und einzubeziehen (vgl. Engelke/Borrmann u.a., 2008, S.440).

Thiersch erklärt, dass Kritiker seine Lebenswelttheorie als ungenügend für eine Professionsbildung bezeichnen, aufgrund ihrer Überforderung einer nur schwer messbaren Praxis, die zur Theoriebildung beiträgt, Anerkennung beizumessen. Die Angst der Wissenschaftler vor dem Verlust der Disziplinerkennung und der daraus resultierenden Professionslegitimation, bei Berücksichtigung der Praxis in der Disziplinbildung, hängt maßgeblich mit der Angst vor dem Verlust von Karriere und Arbeitsplatz zusammen (vgl. ebd., S.440).

Kollisionen und Enttäuschungen zwischen Theorie und Praxis verstärken vertretene Ansichten, dass Wissenschaft sich nur auf Wissenschaft berufen und legitimieren könne. Thiersch führt dazu aus: „Sie bleibt aber die des Fuchses, der die hoch hängenden Trauben als saure Trauben denunziert“ (Thiersch 2002 zit.n. Engelke/Borrmann u.a., 2008, S.440).

Die wahre Ernte, die sich aus den hoch hängenden Früchten ergibt (Praxisbedingungen in Disziplinbildung für reale Wissenschaftsbildung mit einbeziehen) bleibt für viele Wissenschaftler unerreichbar, da sie diese Trauben als saure Trauben (aus der beschriebenen Angst heraus) verkennen und dadurch nicht erreichen werden.

Resümierend legitimiert sich die Profession Soziale Arbeit durch ihre Disziplin. Die Disziplin steht für die Wissenschaft der Sozialen Arbeit, die ihrerseits aus Theorien und Praxisbeobachtungen entsteht.

Die in dieser Arbeit konzipierte Umfrage ist ihrem Vorgehen nach der empirischen Sozialforschung zuzuordnen. Empirie wird abgeleitet vom griechischen Wort *empeiria* und bedeutet „Erfahrung/Erfahrungswissen“. In der Sozialwissenschaft wird Empirie als eine systematische Sammlung von Informationen verstanden, die auf gezielt organisierten Erhebungen beruht. Empirische Forschung bedeutet daher, erfahrungsgestützt und transparent unter Einsatz von nachvollziehbaren Verfahren und Instrumenten vorzugehen. Das Produkt einer solchen Forschung sind empirische Daten und Ergebnisse (vgl. Stegmann/Schwab, 2001, S.11 ff.).

Meine Studie begründet sich auf Vermutungen, die sich mir durch persönliche Erfahrungen und Beobachtungen im Verlauf meiner Studienjahre an der HAW stellten. Diese grenzte ich bei der Konzipierung der Studie ein und formulierte vier Hypothesen. Die persönlichen Annahmen sollten anhand der quantitativ gestalteten Studie untersucht und auf ihren allgemein gültigen Wahrheitsgehalt und ihre Aussagekraft überprüft werden.

Andreas Diekmann stellt sich die Frage, ob Alltagswissen und kluge Intuitionen nicht ausreichen, um Vermutungen auch ohne das Hinzuziehen einer Studie als Wissen und Faktenlage ansehen zu können. Diekmann verweist bei der Klärung dieser Frage auf die Unzuverlässigkeit des Alltagswissens. Es werden bei der empirischen Sozialforschung Prüfverfahren benötigt, um den Grad des Vertrauens in vermutete Zusammenhänge zu erhöhen oder eventuell deren bedingte Gültigkeit oder gar Ungültigkeit nachzuweisen (vgl. Diekmann, 2008, S.25 ff.).

„Der gesunde Menschenverstand ist vage und unzuverlässig, die soziale Welt können wir nur durch sorgfältige Forschung kennenlernen“ (Durkheim zit.n. Diekmann, 2008, S.31).

Ich stimme Diekmann zu, dass Vermutungen und Hypothesen, die sich aus der Praxiserfahrung ergeben, der Überprüfung bedürfen, um die Wirklichkeit von Sachverhalten feststellen zu können. Ausschließlich durch dieses Verfahren können Missstände und Versäumnisse in der Profession Soziale Arbeit aufgedeckt und zum Positiven verändert werden. Die fundierte Disziplinbildung ermöglicht der Profession somit einen höheren Stellenwert in der Gesellschaft sowie die Abgrenzung und Anerkennung zu anderen Professionen.

Die vier konzipierten Hypothesen sollen in Teil 5 durch das Hinzuziehen der Studienergebnisse auf ihre Gültigkeit beziehungsweise ihre Ungültigkeit überprüft werden.

5 Empirische Sozialforschung/Quantitative Studie

5.1 Hypothesendarlegung

Die quantitativ entwickelte Studie wurde unter Studierenden im siebten und höheren Semestern, die noch vor dem Abschluss ihres Bachelors des Studiengangs Soziale Arbeit an der HAW Hamburg stehen (keine Masterstudierenden), durchgeführt.

Sie begründet sich auf persönlichen Annahmen und daraus entwickelten Hypothesen, die das Modulangebot des Studiengangs bezüglich Professioneller Beratung hinterfragen und mit Hilfe der Studie überprüft werden sollen.

„Im allgemeinen Sinn ist eine Hypothese eine Vermutung über einen bestehenden Sachverhalt. Mit «Hypothesen» sind, wenn nicht ausdrücklich anders gesagt, «Zusammenhangshypothesen» gemeint“ (Diekmann 2008, S.124).

Die hier behandelten vier Hypothesen wurden wissenschaftlichen Vorgaben entsprechend nach „Wenn-Dann-Hypothesen“, sowie „Je-Desto-Hypothesen“ formuliert und, wenn notwendig, wurden die Umstände persönlich festgestellter Sachverhalte näher beschrieben.

Die erste Hypothese stellt die Annahme über eine unzureichende Fachwissenvermittlung für Professionelle Beratung in den dafür angedachten Modulen dar. Fachwissen bezieht sich hierbei auf eine vielfältig angelegte Theorienlehre, nach deren Ansätzen Studierende ihre spätere Beratungstätigkeit individuell ausüben können. Zur Fachwissenvermittlung durch das Studium zählen auch Lehrangebote über Methodik, Struktur sowie die verschiedenen Dimensionen Professioneller Beratung (Beziehungsaufbau, Anamnese/Diagnostik, Interventionsmöglichkeiten).

Der Grund für die mangelhafte Lehre könnte mit der „Freiheit der Lehre“ zusammenhängen, die Lehrenden der HAW die Entscheidung überlässt, welche und wie intensiv Inhalte vermittelt werden. Die Lehrenden sollen sich in ihrer Lehrgestaltung an den Modulbeschreibungen und Verhaltensleitsätzen der HAW orientieren. Die Verhaltensleitsätze der Lehrenden zur Lehre überlassen den DozentInnen jedoch die Verantwortung über Aktualisierung ihres eigenen Erkenntnisstandes, der Ausrichtung ihrer Seminare an praxisnahen Lehrinhalten und den Gedanken an eine permanente Studienreform (vgl. Präambel HAW Hamburg, 2005, S.2). Außerdem findet sich das Recht auf die „Freiheit der Lehre“ in Art. 5 Abs. 3 des Grundgesetzes wieder. Dort steht, dass Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre frei sind (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, 2004, S.14).

Die hier behandelte Annahme, dass die Umsetzung der in den drei vorgestellten Modulen (M7, M12 und M27) und dort niedergeschriebenen theoretischen Ausbildungszielen

bezüglich Professioneller Beratung nur unzureichend bis mangelhaft gelingt, hat möglicherweise den Grund des vorhandenen Rechts auf freie Lehrgestaltung und damit einhergehend fehlender Standards in der Lehre. Lehrenden fehlen festgelegte Standards, an denen sie sich in ihrer Seminargestaltung orientieren können und müssen, um Studierenden eine solide Grundausbildung gewährleisten zu können. Die erste Hypothese lautet folglich:

„Wenn das Modulangebot der HAW Hamburg auf der derzeitigen Inhaltslehre betreffender Module stagniert, dann werden Studierende aufgrund fehlender Standards in der Lehre bezüglich der Professionellen Beratung unzureichend ausgebildet.“

Die zweite hypothetische Annahme befasst sich mit der von mir in den Studienjahren getätigten Erfahrung, dass praktische Übungen zum Trainieren theoretisch erlernten Fachwissens ungenügend bis gar nicht in den Seminaren praktiziert werden. Dabei stellt die Fachliteratur ausreichend viele Fallbeispiele zur Verfügung, wie ein solches Training aussehen und gelingen kann (siehe z.B. Culley in 3.3.3) und welchen immensen Stellenwert routinierte Abläufe in der Beratungsausübung für die Zusammenarbeit der Professionellen und Ratsuchenden haben. Die Hypothese zu dieser Annahme lautet:

„Je länger der Stellenwert der Effektivität praktischer Übungen für professionelle Beratungslehre im Studium der Sozialen Arbeit verkannt bleibt, desto unprofessioneller wird die Beratungstätigkeit der BerufsanfängerInnen aussehen, die zugleich von Gesellschaft und Staat aufgefordert werden, sich für die Beratungsnachfrage jetzt und künftig verantwortlich zu fühlen.“

Hypothese Drei befasst sich mit der Frage nach der Effektivität einer Theorie-Praxis-Verknüpfung und ob diese bereits erfolgreich im Studium der HAW praktiziert wird.

„Wenn die Theorie-Praxis-Verknüpfung, wie im Modulhandbuch vorgesehen, praktisch im Studium umgesetzt wird, dann müssten die Studierenden sich vorbereitet fühlen, Professionelle Beratung theoretisch, methodisch und praktisch ausüben zu können.“

Die vierte Annahme beruht auf der in Teil 4 beschriebenen Auseinandersetzung mit dem Modulangebot und diesbezüglich persönlichen Erfahrungen in der Umsetzung der

vorgesehenen Inhalte. Demnach scheinen derzeit nur ungenügend Angebote für das Erlernen Professioneller Beratung im Modulhandbuch vorgesehen zu sein.

„Wenn nicht die tatsächliche Lehre in bestehenden Modulen überprüft wird und keine speziellen Modulangebote für Beratung veranlasst werden, dann kann den Studierenden im Bachelorstudium kein vielfältiges und auf gesellschaftlich aktuelle Problemlagen ausgelegtes Grundstudium gewährleistet werden.“

5.2 Rahmenbedingungen

Die Hypothesenbildungen erfolgten in Absprache mit dem Erstprüfer Harald Ansen. Die Hypothesen bildeten die Grundlage für die darauf ausgerichteten Fragestellungen, die ebenfalls diskutiert, überarbeitet und schließlich für fünfundzwanzig Tage für Teilnehmende zur Verfügung gestellt wurden. Die Beantwortung der Fragestellungen konnte in dieser Zeit anonym getätigt werden. Das verwendete Auswertungssystem EMIL erkennt bei der Teilnahme zwar die teilnehmende Person anhand ihrer Kennwortnutzung und speichert diese als eine eingeschriebene Person ab, jedoch war Frau Hoffmann, die an der HAW für dieses System zuständig ist, so freundlich, sich bereit zu erklären, nach Ablauf der Teilnahmefrist alle gespeicherten Personendaten zu löschen.

„Neben forschungsethischen Normen, [...] sind auch Regeln zu beachten, die sich auf den Persönlichkeitsschutz und die Persönlichkeitsrechte von Versuchspersonen beziehen. [...] Die Beachtung der Auflagen des Datenschutzes zu wissenschaftlichen Zwecken erhobener Daten ist heute in den einschlägigen Gesetzen geregelt“ (Diekmann 2008, S.85).

Ich erhielt erst nach dem Löschvorgang der persönlichen Daten die Ergebnisse der Befragung, sodass ich die Anonymität gewährleisten konnte.

Die quantitative Studie wurde mittels einer Online-Befragung in der Moodle-Installation der HAW Hamburg, genauer in deren zusätzlichen E-Learning-Services (wie z.B. Open Meetings, E-Portfolio) mit Namen EMIL durchgeführt. EMIL kann von Lehrenden und Studierenden der HAW Hamburg unter Anerkennung der Nutzungsbedingungen verwendet werden und bietet eine zielgruppenorientierte Kommunikation sowie die Möglichkeit zur Online-Befragung (vgl. EMIL HAW Hamburg, 2012).

Die Online-Befragung bietet einige Vorteile, wie z.B. die Schnelligkeit in der Erreichung der Zielgruppe sowie bei der Erhebung, Auswertung und Speicherung der Daten. Online-

Befragungen sind außerdem kostengünstig, da Ausgaben für Druck und Versand von Fragebögen entfallen (vgl. Diekmann, 2008, S.522).

Nach Stegmann und Schwab ist bei der Online-Befragung zu berücksichtigen, dass alle Zielpersonen klar definiert sind und die Grundgesamtheit einheitlich ist. Die TeilnehmerInnen müssen außerdem online erreichbar sein, über die Möglichkeit eines Zugangs zur Befragung verfügen und die Kontrolle des Rücklaufs muss gewährleistet sein (vgl. Stegmann/Schwab, 2001, S.59).

Diese Voraussetzungen sind in EMIL sichergestellt. Die Zielpersonen sind ausschließlich Studierende des siebten Semesters und höherer Semester gewesen, die noch vor Abschluss ihres Bachelors standen. Die Grundgesamtheit ist damit klar definiert. Nicht angesprochene TeilnehmerInnen wurden mit Hilfe von einer zu Beginn der Befragung eingebrachten „Fangfrage“ aussortiert: Die TeilnehmerInnen wurden nach ihrem derzeitigen Semesterstadium gefragt.

„In welchem Semester befindest du dich derzeit?“ (2. Fragestellung)

Dabei stellte sich heraus, dass fünf TeilnehmerInnen aus den für die Studie nicht relevanten Semestern teilgenommen hatten. Deren Ergebnisse wurden gelöscht und sind in den weiteren Ausführungen nicht berücksichtigt worden, da diese Studierenden sich nicht in der geforderten Zielgruppe befanden und daher aufgrund ihrer unzureichend getätigten Modulbelegungen nicht in der Lage waren, das Gesamtstudium (BA Soziale Arbeit) bewerten zu können.

An der Umfrage nahmen insgesamt siebzig Studierende teil. Fünf von ihnen entsprachen nicht den Studienanforderungen, sodass die prozentuale Auswertung der Studienergebnisse sich auf die Antworten von fünfundsechzig (65) Studierenden bezieht. Von den fünfundsechzig TeilnehmerInnen befanden sich einundfünfzig (51) im derzeit siebten Semester (WiSe 2012/2013), zwölf (12) Teilnehmende waren zu diesem Zeitpunkt im neunten Semester, ein/e TeilnehmerIn im zehnten Semester und eine/r im dreizehnten Semester.

Die von Stegmann und Schwab weiteren oben genannten Voraussetzungen für die Repräsentativität einer Online-Befragung konnten durch das EMIL-Programm gewährleistet werden. Immatrikulierte Studierende der HAW haben einen Passwortzugang zum System und es kann davon ausgegangen werden, dass alle TeilnehmerInnen über einen Internetzugang verfügen (die HAW Hamburg stellt PCs mit Internetzugang zur Verfügung). Die Rücklaufkontrolle konnte erreicht werden, indem EMIL die Datenauswertung als Prozentzahlen der Gesamtheit darstellte, die Antworten jeder/s TeilnehmerIn aber auch einzeln einsehbar waren. Löschvorgänge irrelevanter TeilnehmerInnen ermöglichte das

Programm ebenso wie das automatische Umrechnen der gelöschten Antworten innerhalb der Gesamtprozentzahlen.

Die Befragung bestand aus zehn Fragestellungen, die von Teilnehmenden lediglich einmal beantwortet werden konnten. Die Standardisierung der quantitativ ausgerichteten Studie erfolgte anhand der drei Antwortmöglichkeiten „Ja“, „Teilweise“ und „Nein“.

Diese Form der Fragestellungen wird als „Geschlossene Frage“ bezeichnet, genauer definiert als so genannte dichotome Fragen (Ja/Nein) (vgl. Stegmann/Schwab, 2001, S.63).

„Bei einer standardisierten Untersuchung stehen geschlossene Fragen im Vordergrund. Die Antworten sind besser vergleichbar und ermöglichen eine statistische EDV-gestützte Auswertung“ (Stegmann/Schwab 2001, S.63).

Quantitative Forschungen lassen außerdem Schlüsse zu, die sich auf die Grundgesamtheit der Befragten beziehen. Dabei wird erfasst, was Menschen denken, welche Einstellungen sie haben und auch soziale Dimensionen können gemessen und in Beziehung gesetzt werden. Auch Aussagen über wahrscheinliche Entwicklungen zu treffen, ist hierdurch möglich (vgl. ebd., S.15).

Mehrfachantworten und die mehrfache Teilnahme waren in der Befragung nicht möglich. Die Auswertung der Daten erfolgte mit Hilfe der automatischen Prozentberechnung des EMIL-Systems sowie durch das Hinzuziehen von Excel bei der Betrachtung von zwei Korrelationsbildungen (Abbildung 1 und 2).

5.3 Darlegung, Analyse und Bewertung der Studienergebnisse

Der Fragebogeneinstieg umfasste drei Eingangsfragen, die darauf abzielten die TeilnehmerInnen bezüglich ihres Geschlechts, ihrer Berechtigung zur Teilnahme (derzeitiges Semester) und der Zeitspanne der an der HAW Hamburg geleisteten Studiensemester einschätzen und irrelevante TeilnehmerInnen unberücksichtigt lassen zu können. Bei Betrachtung der Ergebnisse der ersten Fragestellung erstaunt die prozentuale Verteilung der männlichen und weiblichen TeilnehmerInnen wenig, wenn man sich im Verhältnis dazu die aktuelle Geschlechterverteilung im Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der HAW Hamburg ansieht.

Im derzeitigen Wintersemester (WS12/13) sind 22% (254) männliche und 78% (897) weibliche Studierende eingeschrieben (vgl. Hochschulverwaltung HAW Hamburg, 2012, S.8).

Eine ähnliche Verteilung spiegelt die Umfragebeteiligung wider. Es beteiligten sich zehn Männer (15%) und fünfundfünfzig Frauen (85%).

1. „Bist du...?“

Antworten	Relativ	Absolut
Männlich	 15%	10
Weiblich	 85%	55

2. „In welchem Semester befindest du dich derzeit?“ („Fangfrage“)

Personenanzahl	Semesterstufe
1	1
1	3
2	5
1	6
51	7
12	9
1	10
1	13

Bei der Bildung der Fragestellungen zielte die Dritte darauf ab, überprüfen zu können, ob möglicherweise Studierende, die zuvor an anderen Hochschulen Soziale Arbeit studierten und dann im Laufe ihres Studiums an die HAW wechselten, sich bezüglich Professioneller Beratung theoretisch und praktisch besser vorbereitet fühlen, als Studierende, die seit Studienbeginn an der HAW Hamburg immatrikuliert sind. Die Frage hierzu lautete:

3. „Befindest du dich seit dem ersten Semester an der HAW Hamburg?“

Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 92%	60
Nein	 8%	5

Aufgrund der geringen Beteiligung (fünf TeilnehmerInnen) von Studierenden, die das Kriterium erfüllen, nicht seit Beginn ihres Studiums an der HAW immatrikuliert zu sein, lässt sich diese Frage nicht in Korrelation zu den sechzig HAW-LangzeitstudentInnen setzen. Eine Aussage über die Studienqualität bezüglich der professionellen Beratungslehre an anderen Hochschulen lässt sich daher in dieser Arbeit nicht treffen, sodass ausschließlich die Modullehre der HAW berücksichtigt werden kann.

Fragestellung Vier ist die erste inhaltliche Frage der Studie, beschäftigt sich daher nicht, wie die vorherigen drei Fragen mit der teilnehmenden Person, sondern bezieht sich auf Hypothese 1, die die Vermutung darlegte: „Wenn das Modulangebot der HAW Hamburg auf der derzeitigen Inhaltslehre betreffender Module stagniert, dann werden Studierende aufgrund

fehlender Standards in der Lehre bezüglich der Professionellen Beratung unzureichend ausgebildet.“

Damit Hypothese 1 geprüft werden konnte, wurde Frage Vier entsprechend formuliert:

4. *„Bist du durch das Studium hinreichend vorbereitet, verschiedene theoretische Beratungskonzepte in der Professionellen Beratung für den individuellen Einzelfall anzubieten?“*

Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 5%	3
Teilweise	 40%	26
Nein	 55%	36

Mit „Ja“ antworteten lediglich 5% der Befragten, 40% sagten sie wären „Teilweise“ vorbereitet und 55% gaben an, sich durch das Studium nicht ausreichend vorbereitet zu fühlen, verschiedene Beratungskonzepte für den individuellen Einzelfall in der Professionellen Beratung anbieten zu können. Das Ergebnis stützt die Annahme in Hypothese 1, dass aktuell die inhaltliche Auslegung der Theorielehre bezüglich Professioneller Beratung unzureichend in den entsprechenden Modulen (M7, M12 und M27) vorgesehen ist.

Interessant ist, an dieser Stelle eine Korrelation zwischen Fragestellung Vier und Fünf zu bilden, um zu überprüfen, ob die TeilnehmerInnen, die mit „Ja“ in Frage Vier geantwortet haben, sich möglicherweise vorbereitet fühlen, aufgrund eines eigenen Selbststudiums bei hinausgehendem Interesse bezüglich gelehrter Inhalte und daher nicht aufgrund der Qualität der Lehrinhalte. Zunächst soll Frage Fünf ausgewertet werden, anschließend wird das Korrelationsergebnis von Vier und Fünf abgebildet.

5. *„Hast du auf Eigeninitiative hin ein vertiefendes Selbststudium betrieben, wenn dein Interesse über gelehrte Studieninhalte hinausging?“*

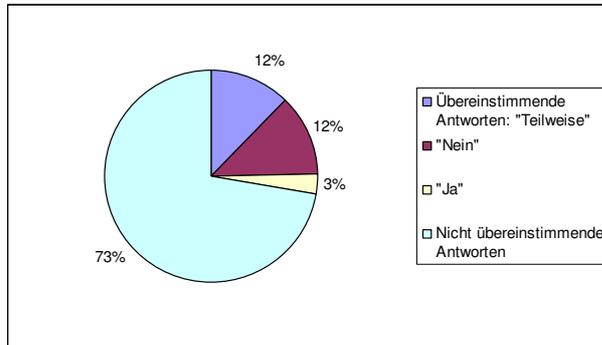
Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 46%	30
Teilweise	 35%	23
Nein	 18%	12

In Frage Fünf gaben 46% der TeilnehmerInnen an, auf Eigeninitiative ein Selbststudium betrieben zu haben, wenn ihr Interesse über gelehrte Inhalte hinausging. Dieser Wert zeigt eine Tendenz zur Bereitwilligkeit der selbstständigen Wissensaneignung. Lediglich 18% antworteten, dass sie kein Selbststudium betrieben hätten und 35% ordneten sich der Antwortmöglichkeit „Teilweise“ zu.

Der Annahme folgend, dass die 5% „Ja“-Stimmen (Frage Vier) für das erfolgreiche Erlernen verschiedener Beratungskonzepte nicht zurückzuführen ist auf die Qualität der Lehre

(Aussage von Hypothese 1 zustimmend), sondern auf ein „Ja“ zu einem betriebenen Selbststudium (Frage Fünf) und eine darüber erlangte Sicherheit bezüglich des Professionswissen im Beratungswesen, ist nachfolgend die Darstellung der Korrelationsbildung aus Frage Vier und Fünf (Abbildung 1) abgebildet.

Abbildung 1



Relevant sind bei Abbildung 1 ausschließlich die Übereinstimmungen der „Ja“-Stimmen. In Frage Vier antworteten 5% mit „Ja“ und in Frage Fünf 46% mit „Ja“. Die 3% der „Ja“-Übereinstimmungen aus Abbildung 1 sind ausschließlich die teilnehmenden Personen, die in Frage Vier als auch in Frage Fünf mit „Ja“ geantwortet haben.

Es lässt sich daher festhalten, dass 66% von den 5% „Ja“-Stimmen (aus Frage Vier) auch in Frage Fünf die Frage nach dem Betreiben eines Selbststudiums bejahten. Da generell die Zustimmung (bezüglich eines die Studierenden vorbereitenden Lehrinhaltes für professionelle Beratungskonzepte durch das Studium) schwindend gering war, lässt sich über die Korrelationsbildung keine verlässliche Aussage tätigen. Dennoch lassen die Zahlen die Möglichkeit offen, dass die ursprüngliche Korrelationsannahme zutreffend sein könnte. Ein bestehender Zusammenhang ist bei 66% Übereinstimmung der Stimmen betreffender Studierenden, die sich vorbereitet fühlen, Professionelle Beratung anbieten zu können und die angaben, bei anhaltendem Interesse über Lehrinhalte hinausgehend ein Selbststudium betrieben zu haben, nicht von der Hand zu weisen.

Mit Blick auf die bisher erhobenen Daten lässt sich festhalten, dass die angebotenen Modulinhalte im Studium der HAW bezogen auf die Methodik, Didaktik und Theorienlehre Professioneller Beratung aus Sicht der Studierenden nur ungenügend Schwerpunkte setzen, um eine qualitativ hochwertige Ausbildung in diesem Bereich zu erlangen. Die persönliche Vermutung und in Hypothese 1 formulierte Annahme wird durch diese Daten gestützt und scheint zutreffend zu sein. Ob die aktuell mangelhafte Ausbildung diesbezüglich aufgrund der in Hypothese 1 angenommenen fehlenden Standards in der Lehre geschieht, kann an dieser

Stelle nicht geprüft werden, da es hierfür einer weiteren Umfrage unter den Lehrenden selbst bedürfte, die bezüglich der Inhaltsgestaltung ihres Lehrangebots befragt werden müssten.

Die aktuelle Studie beschäftigte sich jedoch in Hypothese 4 mit der weiterführenden Vermutung: *„Wenn nicht die tatsächliche Lehre in bestehenden Modulen überprüft wird und keine speziellen Modulangebote für Beratung veranlasst werden, dann kann den Studierenden im Bachelorstudium kein vielfältiges und auf gesellschaftlich aktuelle Problemlagen ausgelegtes Grundstudium gewährleistet werden.“*

Fragestellung Sechs sollte Daten über die Ansicht der Studierenden liefern, ob diese der Meinung sind, dass das bisherige Modulangebot der Professionellen Beratung für eine qualifizierte Hochschulausbildung sowie für eine Qualifizierung der derzeitigen Beratungsnachfrage in Berufsfeldern der Sozialen Arbeit ausreicht. Dass die in Hypothese 4 gegebene Vermutung zutrifft, dass Studierende das Modulangebot nicht nur inhaltlich unzureichend finden (vgl. positiv ausgefallene Prüfung von Hypothese 1), sondern ebenso die Anzahl der bestehenden Modulangebote als nicht ausreichend beurteilen, sollte anhand von Frage Sechs erhoben werden.

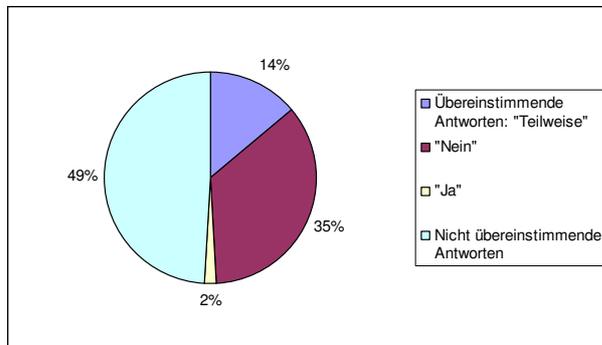
6. *„Im Studium Soziale Arbeit wurden ausreichend Module bezüglich des professionellen Beratungswesens angeboten.“*

Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 9%	6
Teilweise	 37%	24
Nein	 54%	35

Die Ergebnisse zeigen ein deutliches Meinungsbild der teilnehmenden StudentInnen. Ganze 54% von ihnen waren der Meinung, dass nicht ausreichend Module bezüglich des professionellen Beratungswesens angeboten wurden. Eine deutliche Aussage, die die Annahme in Hypothese 4 unterstützt und bestätigt. Lediglich 9% waren mit dem Modulangebot der Beratungslehre der HAW zufrieden und 37% sagten, sie wären teils zufrieden und teils unzufrieden. An dieser Stelle eröffnet sich ein Interesse, zu prüfen, ob das als größtenteils unzureichend bewertete Modulangebot in Korrelation steht zu der in Fragestellung Vier dargelegten Frage, ob die Studierenden durch das Studium hinreichend vorbereitet sind, verschiedene theoretische Beratungskonzepte in der Professionellen Beratung für den individuellen Einzelfall anzubieten. Die Korrelation der Fragen Vier und Sechs befasst sich mit der tatsächlichen Zusammenhangsprüfung, ob Studierende theoretisch nicht ausreichend ausgebildet werden, aufgrund des in Hypothese 1 bereits festgestellten Mangels an inhaltlicher Auslegung der derzeitigen Module bezüglich professioneller

Beratungslehre, sondern auch aufgrund eines Fehlens speziell angebotener Module für Professionelle Beratung. Das Korrelationsergebnis wird in Abbildung 2 graphisch dargestellt.

Abbildung 2



Bei der Bewertung von Abbildung 2 sind die 2% der übereinstimmenden „Ja“ Antworten auffallend. Lediglich 2% der TeilnehmerInnen gaben ihr „Ja“ dafür, ebenso hinreichend durch das Studium vorbereitet worden zu sein verschiedene theoretische Beratungskonzepte für den Einzelfall anbieten zu können (Frage Vier) sowie ihr „Ja“ für ein aktuell ausreichendes Modulangebot bezüglich Professioneller Beratung (Frage Sechs). In der Korrelationsbildung gaben 35% ein in Frage Vier und Sechs übereinstimmendes „Nein“ an und machten damit deutlich, dass sie sich weder theoretisch vorbereitet fühlen, noch das Modulangebot für ausreichend erachten. Für ein tatsächlich aussagekräftiges Ergebnis, dass Hypothese 4 durch die Korrelation in Abbildung 2 bestätigt, hätte eine größere Masse mit einem „Nein“ in beiden Fragestellungen antworten müssen. Es gibt zwar eine zu 35% nachweisbare Unzufriedenheit der derzeitigen Modullehre aber ebenso gab es eine 14%ige Übereinstimmung der Antwortmöglichkeit „Teilweise“ in Frage Vier und Sechs. Es gibt also auch eine Stimmenzahl, die die derzeitige Lehre in der Professionellen Beratung als weder ausreichend noch unzureichend bezeichnet. Die größte Übereinstimmung in der Korrelationsbildung gab es in dem Bereich der nicht übereinstimmend gegebenen Antworten. Dabei gaben 49% in Frage Vier und Sechs unterschiedliche Antworten.

Eine positive Tendenz für die Unterstützung der korrekten Annahme von Hypothese 4 lässt sich dennoch abzeichnen. Auch wenn nur 35% beide Fragen mit einem klaren „Nein“ bewerteten, so teilt sich der Rest tendenziell zu den übereinstimmenden Antworten in „Teilweise“ auf oder in keine übereinstimmenden Antworten in beiden Fragestellungen (49%). Betrachtet man nun die „Ja“ Antworten in den einzelnen Fragen – Frage Vier 5% „Ja“-Stimmen und Frage Sechs 9% „Ja“-Stimmen – so betreffen diese nur eine geringe Teilnehmerzahl, welche sich schließlich in den 2% „Ja“-Übereinstimmungen widerspiegeln.

Es kann geschlussfolgert werden, dass die überwiegende Übereinstimmung der nicht übereinstimmend gegebenen Antworten (49%) sich nicht auf „Ja“-Stimmen verteilen, sondern sich beziehen auf „Teilweise“- und „Nein“-Antworten. Demnach dürfte den klaren „Nein“-Antworten ein größerer Stellenwert zugemessen werden als dem der „Ja“-Übereinstimmungen, sodass die Tendenz zu den zwei sich bewahrheitenden Annahmen in Hypothese 4 wahrscheinlicher erscheint als deren Widerlegung. Studierende sehen also tendenziell das Problem der unzureichenden Lehre für Professionelle Beratung nicht nur in der mangelhaften inhaltlichen Schwerpunktsetzung in den dafür angedachten Modulen, sondern auch in dem tatsächlichen Fehlen speziell entwickelter Module für Professionelle Beratung.

Die bis hierhin getätigte Auswertung der Daten birgt die Tendenz, dass die Befragung die behandelten Hypothesen unterstützt und die persönlichen Vermutungen nicht unbegründet sind. Im Folgenden sollen die Umfrageergebnisse bezüglich der erfolgreichen Theorie-Praxis-Verknüpfung und der Existenz praktischer Übungen im Studium, Professionelle Beratung betreffend, dargestellt und analysiert werden.

Hypothese 3 befasst sich mit der Theorie-Praxis-Verknüpfung und nimmt an: *„Wenn die Theorie-Praxis-Verknüpfung, wie im Modulhandbuch vorgesehen, praktisch im Studium umgesetzt wird, dann müssten die Studierenden sich vorbereitet fühlen, Professionelle Beratung theoretisch, methodisch und praktisch ausüben zu können“.*

Die hierfür in der Umfrage konzipierte Fragestellung Sieben lautete wie folgt:

7. *„Im Studium existierte eine gelungene Verknüpfung von theoretischer Grundlagenvermittlung und Praxiserprobungen, das professionelle Beratungswesen betreffend.“*

Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 8%	5
Teilweise	 42%	27
Nein	 51%	33

Insgesamt 8% (fünf Personen) der StudienteilnehmerInnen bejahten die Frage nach einer gelungenen Theorie-Praxis-Verknüpfung im Studium. Diese geringe Stimmenzahl deutet auf eine im Modulhandbuch offensichtlich verfehlte Verknüpfung von erworbenem Theoriewissen und praktischer Erprobung im Studium hin. Diese Folgerung wird belegt durch die 51% „Nein“-Stimmen, welche eine gelungene Verknüpfung mit über der Hälfte der Stimmen ausschlossen. Mit „Teilweise gelungen“ antworteten dennoch 42% der Befragten. Durch diese hohe Prozentzahl darf nicht außer Acht gelassen werden, dass in bestimmten

(nicht näher definierten Bereichen) eine Verknüpfung scheinbar dennoch zum Teil gelingt. Ob dieser Bereich ausreicht, um Studierende für die Berufspraxis mit Hilfe von theoretischen, methodischen sowie praktischen Übungen bezüglich der Professionellen Beratung vorzubereiten, darf an dieser Stelle aufgrund der hohen Prozentzahl (51%) der „Nein“-Stimmen und der nur in einigen Bereichen gelungenen Verknüpfung („Teilweise“-Stimmen) angezweifelt werden. Die Zahlen lassen vielmehr die Annahme zu, dass Hypothese 3 erfolgreich durch die Studie bestätigt wurde beziehungsweise zumindest große Mängel in dem Bereich der Theorie-Praxis-Verknüpfung existieren.

Im letzten Abschnitt sollen die bisher außer Acht gelassenen praktizierten Übungen im Studium betrachtet werden. Dies geschieht ausgehend von der zweiten hypothetischen Annahme, die die Vermutung darlegt: *„Je länger der Stellenwert der Effektivität praktischer Übungen für professionelle Beratungslehre im Studium der Sozialen Arbeit verkannt bleibt, desto unprofessioneller wird die Beratungstätigkeit der BerufsanfängerInnen aussehen, die zugleich von Gesellschaft und Staat aufgefordert werden, sich für die Beratungsnachfrage jetzt und künftig verantwortlich zu fühlen.“*

Damit die speziellen Teilbereiche praktisch erlernbarer Fähigkeiten im Studium genauer untersucht werden konnten, beinhaltet Fragestellung Acht drei (mit Buchstaben gekennzeichnete) Einzelfragen, die sich im Verständniskontext jedoch alle auf die Ausgangsfrage beziehen. Im Folgenden sind die Ergebnisse abgebildet; die Analyse erfolgt nach der Darstellung der prozentualen Verteilung.

8. *„Im Studium praktizierte Übungen haben dich darauf vorbereitet, im Berufsleben Professionelle Beratung...*

a) *...mit gesprächsfördernden Kommunikationstechniken auszuüben?“*

Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 11%	7
Teilweise	 57%	37
Nein	 32%	21

b) *...mimisch und gestisch unterstützend leiten zu können?“*

Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 5%	3
Teilweise	 31%	20
Nein	 65%	42

c) ...anzubieten und dabei deine spontan auftretenden Reaktionsimpulse (bei von KlientInnen beschriebenen Sachverhalten) unterdrücken, ändern oder in einer adäquaten Sprache äußern zu können?“

Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 5%	3
Teilweise	 37%	24
Nein	 58%	38

Bei Frage Acht b und c sind die hohen Prozentzahlen der negativ ausfallenden Antworten auffällig. Demnach sind sich in Frage Acht b rund 65% der Befragten einig, dass spezielle Trainings, um eine Beratung mimisch und gestisch leiten zu können, die Studierenden nicht darauf vorbereitet haben, diese Fähigkeiten eigenständig im Berufsleben professionell praktizieren zu können („Nein“-Stimmen). Außerdem antworteten in Frage Acht c ähnlich viele (58%), dass Übungen, die trainieren, spontan auftretende Reaktionsimpulse unterdrücken, ändern oder in einer adäquaten Sprache äußern zu können, die Studierenden gar nicht oder unzureichend ausbildeten, um im Berufsleben Beratungen professionell anbieten zu können. Berücksichtigt man in den beiden Fragestellungen die „Teilweise“-Antwortvergabe, so relativiert sich das Ergebnis ein wenig zu Gunsten des Modulangebots im Studium. In Frage 8b waren 31% der Befragten immerhin der Ansicht, dass sie sich zumindest teilweise vorbereitet fühlen, Beratungen mimisch und gestisch begleiten zu können. Bezüglich der professionellen Verarbeitung natürlich auftretender Reaktionsimpulse (Frage Acht c) antworteten sogar 37%, dass sie sich teilweise, durch Übungen im Studium, gerüstet für das anstehende Berufsleben fühlen.

Allerdings antworteten in beiden Fragestellungen lediglich jeweils 5%, tatsächlich im Besitz praktischer Fähigkeiten durch getätigte Übungen in den geleisteten Studienjahren zu sein (siehe „Ja“-Antworten).

Insgesamt zeichnet sich in Frage 8b und c ab, dass aufgrund der hohen Prozentzahlen der „Nein“-Stimmen, der geringen „Ja“-Zustimmungen und der prozentual nicht unerheblichen Mittelwertvergabe „Teilweise“ als Antwortmöglichkeit, eher Hypothese 2 bestätigt, als dieser widersprochen wird. Unberücksichtigt blieb bisher Frage 8a, da hier abweichende Werte zu 8b und c festgestellt werden konnten. Erstmals unter den bisherigen Fragestellungen verteilt sich der Großteil der Stimmen in Frage 8a auf die Antwortmöglichkeit „Teilweise“. Hierbei ergibt sich ein Wert von 57% derjenigen, die sich einig waren, dass gesprächsfördernde Kommunikationstechniken durch die im Studium praktizierten Übungen teilweise geübt und erlernt werden konnten. Insgesamt 11% waren der Meinung, dass die Trainings diesbezüglich

ausreichend und effektiv im Studium existierten („Ja“-Stimmen) und dieser Meinung entgegen sprachen sich 32% der Beteiligten („Nein“-Stimmen) aus.

Zusammenfassend lässt sich anhand der Auswertung von Fragestellung Acht sagen, dass in Teilbereichen des Studiums, wie beispielsweise angebotene Trainings für gesprächsfördernden Kommunikationstechniken, die Umsetzung von praktischen Übungen zum Teil bereits gelingt. Größtenteils jedoch ist in dem Bereich der Umsetzung angeeigneten theoretischen Wissens in praktische Übungen und das Erlernen von routiniertem Verhalten in speziellen Trainings im Studium unzureichend gestaltet. Derartige Übungen werden bisher scheinbar unzureichend angeboten oder gar nicht praktiziert. Hypothese 2 stellt sich demnach als bestätigt dar.

Allerdings ergibt sich aus der prozentualen Verteilung in Fragestellung Neun, dass es den Studierenden bereits gelingt, die durch das Studium erlernten Fähigkeiten im Praxissemester umzusetzen.

9. „Konntest du die durch die Übungen im Studium erworbenen Fähigkeiten (Fähigkeiten aus Frage 8a-c) im Praxissemester bereits einsetzen?“

Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 31%	20
Teilweise	 38%	25
Nein	 31%	20

Die allgemeine Notwendigkeit und der Nutzen der Übungen, die Studierende schon erlernen konnten, überzeugte jene scheinbar, sodass sie die Fähigkeiten für den beruflichen Alltag übernahmen und mit ihnen ihre Arbeit gestalteten. Die vorgesehene Umsetzung von Studienwissen in die Praxis gelingt demnach zufriedenstellend. Die Mängel liegen jedoch weiterhin in der unzureichend gestalteten theoretischen Schwerpunktsetzung für professionelle Beratungstätigkeit sowie in den nur mangelhaft praktizierten Trainings und Übungen im Studium, die das Ziel der Routinenbildung und professionellen Ausbildung für die Leitung und Strukturierung von Beratungen eigentlich verwirklichen sollen.

Befragt man die Studierenden, ob sie denken, dass die Fähigkeiten aus Frage Acht a-c durch Übungen im Studium erlernt werden können oder ob diese mit der Berufserfahrung von selbst entstehen, bildet sich folgendes Meinungsbild in Frage Zehn ab.

10. „Bist du der Meinung, dass diese in Frage 8a-c genannten Fähigkeiten nicht durch praktische Übungen im Studium vermittelt werden können, sondern allein mit der Berufserfahrung entstehen?“

Antworten	Relativ	Absolut
Ja	 9%	6
Teilweise	 51%	33
Nein	 40%	26

Eine geringe Teilnehmerzahl (9%) ist der Überzeugung, dass praktische Übungen im Studium professionelle Fähigkeiten nicht vermitteln können, sondern dass diese im Arbeitsalltag von allein entstehen. Der überwiegende Teil (51%) stimmt der Aussage zum Teil zu, aber sieht gleichzeitig auch die Verantwortung und die Möglichkeit des Erlernens von Fähigkeiten durch Übungen im Hochschulstudium. Die verbleibenden 40% der Beteiligten sprechen sich dagegen aus, dass professionelle Fähigkeiten, wie sie in Frage Acht a-c genannt wurden, allein durch Berufserfahrung entstehen können.

Betrachtet man die Ergebnisse der Fragen Neun und Zehn zusammenhängend, so fällt auf, dass der Anteil derjenigen, die die Vermittlung der Fähigkeiten aus Frage 8a-c durch Übungen etc. im Studium nicht für möglich hielten, wesentlich geringer ist als der Anteil derjenigen, die die durch die Übungen erlernten Fähigkeiten noch nicht umsetzen konnten. Wären diese Fähigkeiten tatsächlich nicht durch das Studium vermittelbar, so müsste eine Anwendung der „erlernten“ Fähigkeiten in deutlich weniger Fällen gelingen. Darüber hinaus zeigt die Zusammenschau der Ergebnisse aus Fragen Acht bis Zehn, dass ein qualitativ und quantitativ besseres Modulangebot bezüglich praktischer Übung dazu führen müsste, dass die Anwendung der erlernten Fähigkeiten häufiger gelingt. Zumindest müsste sich das Abstimmungsbild aus Frage Neun dem Ergebnis aus Frage Zehn annähern. Nichtsdestotrotz lässt das Ergebnis von Frage Zehn auch den Schluss zu, dass die Vermittlung von Erfahrungen schwierig ist. Dieses Ergebnis unterstreicht die Notwendigkeit von Ausbildungsstandards. Denn die Tendenz wird deutlich, dass die Vermittlung praktischer Fähigkeiten durch Trainings dennoch überwiegend für möglich gehalten wird, es letztlich jedoch an der Umsetzung in den Hochschulen scheitert.

6 Fazit

Standards könnten tatsächlich die Lösung sein, um ein vielfältiges und praxisnahes Studium zu ermöglichen. Professionelle Beratung betreffend entsteht hierdurch die Möglichkeit, dass verschiedene theoretische Modelle und Eigenschaften der Methodik Beratung einheitlich und qualitätsichernd vermittelt und unter Einbeziehung von Trainings unter den Studierenden

umgesetzt und eingeübt werden könnten. Die vorgestellte Studie verdeutlicht die Brisanz der diesbezüglich lückenhaften Ausbildungssituation an der HAW Hamburg. Die Hochschule legt im Modulhandbuch Soziale Arbeit ihre Ausbildungsziele fest und spricht davon, ein breit gefächertes Studium für die unterschiedlichsten Arbeitsfelder ermöglichen zu wollen. Dabei wird das insbesondere in den vergangenen Jahren gewachsene Arbeitsfeld der Professionellen Beratung verkannt und findet keine besondere Berücksichtigung im Modulhandbuch der Hochschule. Hinzu kommt, dass bisher veranschlagte Module ihre Ziele bezüglich der Sozialen Beratung verfehlen. Dies betrifft besonders das Ziel des Erlernens der instrumentellen Kompetenz, welche die Beherrschung von Fähigkeiten und Fertigkeiten bis hin zu Verhaltensroutinen und die Verfügbarkeit von Fachwissen für Studierende vorsieht. Diesbezüglich müssten das Modulhandbuch und die Inhalte der Lehre neu strukturiert und Schwerpunktsetzungen im Studium an aktuell relevante Arbeitsfelder in der Sozialen Arbeit angepasst werden. Andernfalls werden SozialarbeiterInnen in das Berufsleben entlassen, ohne wirklich fachlich fundiertes Wissen zu besitzen und routiniert in der Beratung agieren zu können. Dies ist momentan nicht nur für die BerufsanfängerInnen eine schwer auszuhaltende Situation, die zugleich viel Unsicherheit und Unzufriedenheit erzeugt. Vielmehr geht es größtenteils zu Lasten der KlientInnen, die sich in schwierigen Lebenssituationen befinden und die in der ihnen zustehenden Professionellen Beratung keinen großen Unterschied zur Laienberatung durch ihr soziales Umfeld finden können.

Die gestiegene Relevanz der Methode Beratung für die Soziale Arbeit scheint nicht nur an der HAW verkannt zu werden, sondern ist nach Belardi/Akgün u.a. generell ein vernachlässigter Schwerpunkt des Studiums Soziale Arbeit an den ausbildenden Hochschulen und Universitäten in Deutschland. Dabei wird Beratung derweil schon als Grundform pädagogischen Handelns beschrieben und von der Profession Soziale Arbeit als Teilbereich ihrer Disziplin bereits beansprucht. Soziale Arbeit übernimmt derweil Verantwortung für die Versorgung ratsuchender Menschen mit Hilfe der Professionellen Beratung, aber gestaltet dennoch ihre Ausbildung von SozialarbeiterInnen diesbezüglich weder aktualitäts- noch schwerpunktbezogen.

Dabei sollten zumindest die Theorien, nach denen die Gespräche in Beratungen geführt werden und die Methodik der Professionellen Beratung (hierzu zählt unter anderem die Struktur der Beratung: Beziehungsaufbau, Anamnese/Diagnose, Hilfeplan und Interventionsformen) leicht darstellbar und erlernbar sein. Betrachtet man die ausgeführte Studie, existiert selbst hier eine mangelhafte Ausbildung, welche jedoch durch Standards und Reformation des Modultableaus verbessert werden könnte.

Schwieriger ist es, im Studium fiktive Beratungen mit Hilfe von praktischen Übungen durchzuführen und anzubieten. Unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Studie scheinen jedoch genau solche Trainings Studierenden das Erlernen von Fertigkeiten zu erleichtern und die Möglichkeit zu geben, routinierte Handlungsformen zu entwickeln. Dadurch können sie im Praxiseinstieg ein professionelleres Verhalten gegenüber Ratsuchenden zeigen und mit weniger Unsicherheiten agieren, als sie es ohne derartige Trainings könnten.

Ich habe die Vermutung, dass Lehrende mit der Gestaltung solcher Trainings allein überfordert sind und daher Vorschläge, Anweisungen und selbst Trainingseinheiten benötigen, um Übungen in ihren Seminaren anbieten zu können. In diesem Punkt sollten sich Verantwortliche der HAW Hamburg über die Ressourcenverfügung Gedanken machen und prüfen, ob und wie diesbezüglich, z.B. durch Investitionen in Fortbildungen der Lehrenden, für das Lehren von Trainingseinheiten, Veränderungen gelingen können. Die HAW könnte somit als eine der ersten ausbildenden Hochschulen und Universitäten das Studium der Sozialen Arbeit in Bezug auf Beratung reformieren und sich der Aktualität der derzeitigen gesellschaftlichen Nachfrage hiernach stellen, wenn die Handlungsnotwendigkeit in diesem Bereich erkannt wird.

Die Motivation für die vorliegende Bachelor-Arbeit entstammte der Hoffnung, auf vorhandene Mängel in den Inhalten der Lehre sowie in den Strukturen- und Modulgestaltungen des Studiums mit Hilfe der Studie aufmerksam zu machen und durch Hervorhebung der Notwendigkeit einer Reformierung etwas für nachfolgende Jahrgänge verändern zu können, sodass Ratsuchenden künftig nicht mehr eine laienhafte Beratung durch BerufsanfängerInnen zugemutet werden muss.

Es ist mir bewusst, dass meine Arbeit lediglich einen Anstoß darstellen kann, die Modulplanung im Bachelorstudium Soziale Arbeit zu überdenken und neu zu strukturieren. Die Brisanz der aktuellen Ausbildungssituation an der HAW bezüglich der Professionellen Beratung konnte durch die vorliegende empirische Forschung belegt werden und verlangt nun nach einer Reaktion und Veränderungen. Die Umsetzung von Veränderungen sollte durch einen neu gegründeten, fachlich versierten Arbeitskreis geschehen. Es Bedarf der Diskussion und Auseinandersetzung mit der Departementleitung hinsichtlich des bestehenden Modulangebots, der Freiheit der Lehre im Kontrast zu der standardisierten und den derzeitigen Praxiserprobungsmöglichkeiten der Studierenden bezüglich Professioneller Beratung sowie der Diskussion mit der HAW-Leitungsebene über Ressourcenverteilungen und Prioritätensetzungen in der Gestaltung des Sozialarbeitsstudiums.

Ich bin zuversichtlich, dass die HAW Hamburg ihre Mängel in der Lehrgestaltung ernst nimmt und eine Reformierung gelingen kann, sodass KlientInnen und künftige SozialarbeiterInnen auf effektivere und fachlich fundiertere Zusammenarbeit hoffen dürfen und die Profession Soziale Arbeit die ihr zustehende Anerkennung für ihre Methodiken erhält.

7 Literaturverzeichnis

- Ansen, Harald 2011: Methodik der Sozialen Beratung zwischen Wissen und Können. In: standpunkt:sozial/Hamburger Forum für Soziale Arbeit und Gesundheit 2+3/2011, S.18-33
- Barabas, Friedrich: Rechtswissenschaften und Beratung. In: Nestmann, Frank/Engel, Frank (Hg) u.a. 2004: Das Handbuch der Beratung. Disziplinen und Zugänge. Tübingen: dgvt-Verlag. Band 1. S.181-191
- Belardi, Nando/Akgün, Lale (Hg.) u.a. 2007: Eine sozialpädagogische Einführung. Weinheim und München: Juventa Verlag. 5., überarbeitete Auflage
- Belardi, Nando: Vorbemerkung. In: Belardi, Nando/Akgün, Lale u.a. 2007: Eine sozialpädagogische Einführung. Weinheim und München: Juventa Verlag. 5., überarbeitete Auflage. S.9-10
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) 2004: Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Textausgabe. I. Die Grundrechte. Bonn. Stand: Juli 2002. S. 13-21
- Culley, Sue 2002: Beratung als Prozeß. Lehrbuch kommunikativer Fertigkeiten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. Unveränderter Nachdruck
- Diekmann, Andreas 2008: Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. Vollständig überarbeitete und erweiterte Neuauflage
- Engel, Frank 2004: Allgemeine Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Beratung. In: Nestmann, Frank/Engel, Frank (Hg) u.a. 2004: Das Handbuch der Beratung. Disziplinen und Zugänge. Tübingen: dgvt-Verlag. Band 1. S.103-114
- Engelke, Ernst/Borrmann, Stefan (Hg.) u.a. 2008: Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag. 4. Auflage
- Nestmann, Frank/Engel, Frank (Hg) u.a. 2004: Das Handbuch der Beratung. Disziplinen und Zugänge. Tübingen: dgvt-Verlag. Band 1

- Neuffer, Manfred 2011: Der historische Beratungsdiskurs in der Sozialen Arbeit. In: standpunkt:sozial/Hamburger Forum für Soziale Arbeit und Gesundheit 2+3/2011, S.8-17

- Pallasch, Waldemar/Kölln, Detlef 2011: Pädagogisches Gesprächstraining. Lern- und Trainingsprogramm zur Vermittlung pädagogisch therapeutischer Gesprächs- und Beratungskompetenz. Weinheim und München: Juventa Verlag. 8. Auflage

- Rogers, Carl R.: Die notwendigen und hinreichenden Bedingungen für Persönlichkeitsentwicklung durch Psychotherapie. In: Rogers, Carl R./Schmid, Peter F. (Hg) 2004: Person-zentriert. Grundlagen von Theorie und Praxis. Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag, S.165-184

- Schilling, Johannes 2004: Didaktik/Methodik Sozialer Arbeit. Grundlagen und Konzepte. München/Unterschleißheim: Luchterhand Fachverlag

- Seithe, Mechthild 2008: Möglichkeiten Klientenzentrierter Beratung in der Sozialen Arbeit. Lehrbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 1. Auflage

- Sickendiek, Ursel/Engel, Frank (Hg.) u.a. 2002: Beratung. Eine Einführung in sozialpädagogische und psychosoziale Beratungsansätze. Weinheim und München: Juventa Verlag. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage

- Stascheit, Ulrich 2009: Gesetze für Sozialberufe. Textsammlung. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. 17. Auflage

- Stegmann, Michael/Schwab, Jürgen E. 2001: Evaluieren und Forschen für die Soziale Arbeit. Ein Arbeits- und Studienbuch. Berlin: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V. mit Förderung durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)

- Stimmer, Franz 2000: Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit. München/ Wien: R. Oldenbourg Verlag. 4. Auflage

- Stimmer, Franz/Weinhardt, Marc 2010: Fokussierte Beratung in der Sozialen Arbeit. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag

- Straumann, Ursula 2000: Professionelle Beratung. Bausteine zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. Heidelberg/ Kröning: Roland Asanger Verlag

- Thiersch, Hans: Sozialarbeit/Sozialpädagogik und Beratung. In: Nestmann, Frank/Engel, Frank (Hg) u.a. 2004: Das Handbuch der Beratung. Disziplinen und Zugänge. Tübingen: dgvt-Verlag. Band 1. S.115-123

- Thiersch, Hans: Einen gelingenderen Alltag ermöglichen. In: Engelke, Enst/Borrmann, Stefan (Hg) u.a. 2008: Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. S.427-443

- Thiersch, Hans 2009: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. Weinheim und München: Juventa Verlag. 7. Auflage

- Tiefel, Sandra: Baum, Marie bis Bürgerschaftliches Engagement. Beratung. In: Thole, Werner/Höblich, Davina u.a. (Hg.) 2012: Taschenwörterbuch Soziale Arbeit. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S.32-34

- Zeller, Susanne 1987: Das Beratungsgespräch in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung für Studierende sozialpädagogischer Studiengänge an Fachhochschulen, Universitäten und in Weiterbildungsinstitutionen. Bielefeld: B. Kleine Verlag. Band 41

Internetquellen

- Bradna, Monika/ Jurczyk, Karin u.a. 2012: Was junge Familien brauchen. In Deutsche Liga für das Kind in Familie und Gesellschaft (Initiative gegen frühkindliche Deprivation) e.V. (Hg. und Verlag): Berlin. Sonderausgabe 2012. 14. Jahrgang. (PDF-Dokument) S.8-15 <http://www.infodienst.bzga.de/?uid=ff895bbb373b2eafab93ba03fe677111&id=teaserext2.10&idx=3445> (Stand 21.10.2012)

- EMIL Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) Hamburg 2012: E-Learning an der HAW-Hamburg. Version 1.6 <http://www.elearning.haw-hamburg.de/mod/book/view.php?id=38825&chapterid=132> (Stand 22.01.2013)

- Hochschulverwaltung HAW Hamburg/PSt-Ebe 2012: Studierende der HAW Hamburg. Wintersemester 2012/2013 http://www.haw-hamburg.de/fileadmin/user_upload/Presse_und_Kommunikation/HAW/PDF/C_1_Web_WiSe_1213_Studierende_gesamt_-_20121217.pdf (Stand 25.01.2013)

- Modulhandbuch HAW Hamburg/Fakultät Wirtschaft und Soziales 2009: Modulhandbuch für den Studiengang Bachelor Soziale Arbeit http://www.haw-hamburg.de/fileadmin/user_upload/WS-SozA/Department_Soziale_Arbeit/Fakultaetservicebuero/Modulhandbuch_Stand_15.07.09.pdf (Stand 15.01.2013)

- Präambel HAW Hamburg 2005: Allgemeiner Teil. 1 VERHALTENSLEITSÄTZE. Verhaltensleitsätze für Lehrende und Lernende. Studienhalbjahr Sommer http://www.haw-hamburg.de/fileadmin/user_upload/FbPM/Studium_gD/Verhaltensleits_tze.pdf (Stand 20.02.2013)

8 Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung	Bedeutung
Abs.	Absatz
Art.	Artikel
BKiSchG	Bundeskinderschutzgesetz
bzw.	beziehungsweise
ebd.	ebenda
etc.	et cetera
f.	folgende [Seite]
ff.	folgende [Seiten]
Hg.	Herausgeber

KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetz
KKG	Gesetz zur Kooperation und Information im Kinderschutz
S.	Seite
SGB	Sozialgesetzbuch
u.a.	unter anderem
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel
zit.n.	zitiert nach

9 Anhang: Studienergebnisse

Antwort	Datum:	Frage 1.	Frage 2.	Frage 3.	Frage 4.	Frage 5.	Frage 6.	Frage 7.	Frage 8. a)	Frage 8. b)	Frage 8. c)	Frage 9.	Frage 10.	Abbildung 1	Abbildung 2
1	12.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung				
2	12.12.12	1: Männlich	7	1	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung						
3	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein					
4	12.12.12	1: Männlich	7	1	3: Nein	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein					
5	12.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung					
6	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein					
7	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	1: Ja	Keine Übereinstimmung	3: Nein
8	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	1: Ja	1: Ja	3: Nein	Keine Übereinstimmung
9	12.12.12	1: Männlich	13	1	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
10	12.12.12	2: Weiblich	9	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	3: Nein
11	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein					
12	12.12.12	1: Männlich	7	0	2: Teilweise	1: Ja	1: Ja	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
13	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
14	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	1: Ja	3: Nein	Keine Übereinstimmung	3: Nein				
15	12.12.12	1: Männlich	9	1	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
16	12.12.12	2: Weiblich	9	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	Keine Übereinstimmung	3: Nein
17	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein				
18	12.12.12	2: Weiblich	9	1	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	2: Teilweise				
19	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung
20	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
21	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	3: Nein	1: Ja	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein
22	12.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung
23	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	3: Nein	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	3: Nein
24	12.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	2: Teilweise
25	12.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	1: Ja	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	2: Teilweise
26	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein
27	12.12.12	2: Weiblich	9	1	3: Nein	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein					
28	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein
29	12.12.12	2: Weiblich	7	0	2: Teilweise	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise				
30	12.12.12	2: Weiblich	9	1	3: Nein	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein
31	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein
32	12.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	3: Nein	1: Ja	3: Nein	Keine Übereinstimmung	3: Nein

Antwort	Datum:	Frage 1.	Frage 2.	Frage 3.	Frage 4.	Frage 5.	Frage 6.	Frage 7.	Frage 8. a)	Frage 8. b)	Frage 8. c)	Frage 9.	Frage 10.	Abbildung 1	Abbildung 2
33	12.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	2: Teilweise
34	12.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	1: Ja	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung
35	12.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
36	13.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
37	13.12.12	2: Weiblich	7	1	1: Ja	3: Nein	1: Ja	1: Ja							
38	13.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung				
39	13.12.12	1: Männlich	7	1	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein
40	13.12.12	2: Weiblich	7	0	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
41	13.12.12	1: Männlich	7	0	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
42	13.12.12	1: Männlich	9	1	3: Nein	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein
43	13.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein
44	13.12.12	2: Weiblich	9	1	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
45	13.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	1: Ja	3: Nein	Keine Übereinstimmung	2: Teilweise
46	13.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	1: Ja	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
47	13.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	Keine Übereinstimmung
48	13.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
49	13.12.12	2: Weiblich	9	1	2: Teilweise	1: Ja	1: Ja	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	1: Ja	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
50	13.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	3: Nein				
51	13.12.12	2: Weiblich	7	1	1: Ja	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	1: Ja	Keine Übereinstimmung					
52	13.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise				
53	14.12.12	2: Weiblich	9	1	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
54	15.12.12	2: Weiblich	9	0	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	3: Nein
55	15.12.12	1: Männlich	7	1	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung
56	17.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
57	18.12.12	2: Weiblich	9	1	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
58	18.12.12	2: Weiblich	10	1	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise				
59	18.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung
60	18.12.12	1: Männlich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	Keine Übereinstimmung	3: Nein						
61	19.12.12	2: Weiblich	7	1	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	1: Ja	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
62	20.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
63	21.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	1: Ja	2: Teilweise	3: Nein	1: Ja	1: Ja	Keine Übereinstimmung	2: Teilweise
64	27.12.12	2: Weiblich	7	1	2: Teilweise	1: Ja	1: Ja	2: Teilweise	1: Ja	3: Nein	2: Teilweise	1: Ja	1: Ja	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung
65	2.1.13	2: Weiblich	7	1	3: Nein	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	2: Teilweise	3: Nein	2: Teilweise	3: Nein	3: Nein	Keine Übereinstimmung	Keine Übereinstimmung

Antwort	Datum:	Frage 1.	Frage 2.	Frage 3.	Frage 4.	Frage 5.	Frage 6.	Frage 7.	Frage 8. a)	Frage 8. b)	Frage 8. c)	Frage 9.	Frage 10.	Abbildung 1	Abbildung 2
66	12.12.12	1 : Männlich	6	0	3 : Nein	2 : Teilweise	3 : Nein	3 : Nein	2 : Teilweise	3 : Nein	3 : Nein	2 : Teilweise	2 : Teilweise		
67	13.12.12	2 : Weiblich	1	1	2 : Teilweise	2 : Teilweise	1 : Ja	2 : Teilweise	2 : Teilweise	2 : Teilweise	2 : Teilweise	3 : Nein	2 : Teilweise		
68	13.12.12	1 : Männlich	5	0	2 : Teilweise	1 : Ja	2 : Teilweise	2 : Teilweise	2 : Teilweise	3 : Nein	2 : Teilweise	1 : Ja	3 : Nein		
69	14.12.12	2 : Weiblich	3	1	3 : Nein	2 : Teilweise	2 : Teilweise	3 : Nein	2 : Teilweise	2 : Teilweise	2 : Teilweise	3 : Nein	3 : Nein		
70	20.12.12	2 : Weiblich	5	1	2 : Teilweise	1 : Ja	3 : Nein	2 : Teilweise							

10 Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit ohne Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form weder von mir noch von jemand anderem als Prüfungsleistung vorgelegt.

Ort, Datum

Unterschrift