

## **Grenzen und Chancen transnationaler Beziehungen in der Sozialen Arbeit**

### **1. Zugänge**

Soziale Arbeit ist immer in einen historischen, gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Kontext eingebettet. Dieser Kontext variiert von Land zu Land. Auch die Definitionen bezüglich Sozialer Arbeit sind komplex, da die Wissenschaftsdiskurse in den jeweiligen Ländern und die Anknüpfungspunkte in der Praxis oft sehr heterogen sind.

Zudem ist es in diesem Kontext dann auch erforderlich über den Begriff und Gegenstandsbereich einer europäischen Sozialen Arbeit nachzudenken (vgl. Lorenz 2006) und ob man einen solchen Begriff von internationaler Sozialer Arbeit abgrenzen soll und kann. Schauen wir uns den letzteren an, so sieht man, dass Hokenstad et.al. (1992) und Healy (2001) darin übereinstimmen, dass der Begriff international social work 1939 von George Warren in die Diskussion eingebracht wurde. „International Social Work includes four main types of activities: a) international social case work; b) international assistance, public and private, to disaster or war sufferers and distresses minority groups; c) international conferences on social work; and d) international cooperation by governments and private bodies through the medium of the League of Nations, the International Labour Organisations and the Health Organization of the League, in combating disease and securing social and political peace and harmony throughout the world“ (zit. n. Healy 2001, S.6).

Diese handlungsbezogene Definition kann ergänzt werden durch eine, die auch die strukturelle Dimension sozialarbeiterischen Handelns mit einbezieht. Pfaffenberger/Trenk-Hinterberger (1988) definierten Internationale Soziale Arbeit: „Unter dieser Sammelbezeichnung versteht man sozialpädagogische, soziale und sozialpolitische Aktivitäten, Aktionen und Operationen, die in der Durchführung grenzüberschreitend oder in der Trägerschaft und Organisation über Staatsgrenzen hinwegreichen oder in anderer Weise den üblichen nationalen Rahmen von Sozialarbeit/Sozialpädagogik sprengen“.

Ein weiterer Versuch, den Gegenstandsbereich zu definieren resultiert aus einer Befragung, welche die *International Association of Schools of Social Work - IASSW* 1989/90 unter ihren Mitgliedseinrichtungen weltweit durchgeführt hat

und in der folgende Eckpunkte als bedeutsam für eine Definition von internationaler Sozialer Arbeit genannt wurden: „cross-cultural understanding, comparative social policy, concern with global problems, a general worldview, knowledge of a common profession worldwide, international practice, intergovernmental social welfare, and a sense of collegiality with social workers in other countries” (zit. n. Healy 2001, S. 7).

Mit dieser Aufzählung sind zumindest die Aufgaben genannt, die von den Akteuren der Sozialen Arbeit beachtet werden sollen.

Unabhängig von der Zugangsweise geht es zusammenfassend darum, dass grenzüberschreitende Soziale Arbeit durch reflektierte Vergleiche von Konzepten und Handlungsmodellen neue Wissensbestände generiert (vgl. Homfeldt/Brandhorst 2004), Impulse für eine weitere Professionalisierung geben kann (vgl. z.B. Freitas/Friesenhahn/Frost/Michailidis 2005) und auch daran mitwirken will, dass die zivilgesellschaftlichen Strukturen in Europa wachsen (vgl. Lorenz 2006) und die Lebensverhältnisse für die Menschen gerechter werden. Internationalität erweist sich somit als „Erkenntnispotenzial in der Sozialen Arbeit“ (Schweppe 2005).

Aufgrund der sozialpolitischen Einbindung in unterschiedliche Wohlfahrtsregimes wird Soziale Arbeit in all ihren Facetten auch weiterhin sehr heterogene Formen zeigen, wenngleich auch Gemeinsamkeiten in den Entwicklungen zumindest mit Blick auf die europäischen Länder durchschimmern (vgl. Züchner 2007).

Wir werden im Folgenden die Grenzen und Chancen transnationaler Beziehungen aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchten.

Zum einen geht es um Diskurse, in die Soziale Arbeit im europäischen Rahmen eingebunden ist. Zum Zweiten werden wir verdeutlichen, welche Grenzen und Chancen europäischer Beziehungen sich in der Ausbildung ergeben und welche persönlichen Optionen damit verbunden sein können.

## **2. Verschränkungen**

Die Thematisierung von Grenzen und Chancen europäischer Beziehungen in der Sozialen Arbeit ist ein integraler Bestandteil der Berufsgeschichte (vgl. Salomon 1929), was sich u.a. auf der Ebene der berufspolitischen Zusammenschlüsse der *International Federation of Social Workers* (IFSW) ([www.ifsw.org](http://www.ifsw.org)) und der Kooperation der Ausbildungsstätten *International Association of Schools of Social Work* (IASSW) ([www.iassw.soton.ac.uk](http://www.iassw.soton.ac.uk)) und *European Association of*

*Schools of Social Work* (www.EASSW.org) und *Formation d'Educateurs Sociaux Européens/European Social Educator Training* (FESET, www.feset.org) zeigt.

Der Blick auf diese Traditionslinien macht deutlich, dass die entstandenen und nunmehr institutionalisierten Strukturen im Wesentlichen persönlichen Kontakten, Beziehungen und manchmal auch Freundschaften zu verdanken sind. Vielfach ging es den Akteuren um den kulturellen Vergleich, es ging um das Ausloten interkultureller Lernmöglichkeiten mit dem Ziel, sich den grenzüberschreitenden Herausforderungen und Problemlagen als kompetente Profession zu stellen und Lösungen zu entwickeln (vgl Kruse in diesem Band).

Mittlerweile ist die Internationalisierung der Hochschulen zu einem Top-Thema der bildungspolitischen Diskussion avanciert und das erreichte bzw. angestrebte Niveau soll nicht nur durch stabile persönliche Kontakte, sondern durch valide Kennzahlen und Indikatoren festgestellt werden können. Das „Centrum für Hochschulentwicklung“ hat im Januar 2007 ein Arbeitspapier mit dem Titel „Wie misst man Internationalität und Internationalisierung von Hochschulen? Indikatoren- und Kennzahlenbildung“ (Centrum für Hochschulentwicklung 2007) veröffentlicht. „Internationale Bezüge und internationaler Austausch gehören zum Kerngedanken moderner Hochschulen“, so wird die Ausgangssituation beschrieben. Grenzüberschreitende Studierendenströme, Akkreditierungsverfahren, hochschulinterne Evaluationen, Zielvereinbarungen mit den Ministerien seien u.a. dafür verantwortlich. „Zudem entstehen mit der Verbreitung der Globalhaushalte und der zielgebundenen Mittelvergabe Bedarfe, auch den internationalen Bereich messbar zu machen“ (Centrum für Hochschulentwicklung 2007, S.3). Als Indikatoren werden im Folgenden u.a. genannt: Gibt es eine Internationalisierungsstrategie mit einem festgelegten Maßnahmenkatalog?, Anzahl der Professoren mit mindestens 1 Auslandssemester in den letzten x Jahren, Anzahl der ausländischen Gastwissenschaftler (Mindestaufenthalt 1 Woche), Anzahl der Mitarbeiter mit Fremdsprachenkenntnissen als Einstellungsvoraussetzung, Beteiligung an internationalen Netzwerken, Etat der Hochschulen für internationale Kooperationen, Zahl der Mitherausgeberschaften in internationalen Fachzeitschriften, Zahl der internationalen Publikationen je Wissenschaftler, Anteil der ins Ausland gehenden Austauschstudierenden, Veranstaltungen zu interkulturellem Lernen, im jeweiligen Curriculum festgelegte Mobilitätsfenster etc. „Im Projekt konnten insgesamt 186 Kennzahlen und Indikatoren ermittelt

werden...dies stellt eine umfangreiche Basis für unterschiedlichste Auswahloptionen und Strategien dar“ (Ebd., S.379).

Zweifellos sind solche Verfahren manchmal spröde, Tabellen mit Indikatoren laden eher dazu ein, quantitativ gut abschneiden zu wollen und drängen die Frage nach Qualität und sinnhafter Verwurzelung internationaler Elemente in einem Studium zurück.

Solche Verfahren sind aber auch in der Lage, erfolgreiche internationale Beziehungen sichtbar zu machen. Auf jeden Fall werden internationale Beziehungen aus dem exklusiven persönlichen Bereich herausgehoben und zu einem profilbildenden, hochschulstrategischen und konkurrenzfähigen Merkmal von Hochschulen.

### 3. Übergänge

Für die Soziale Arbeit lassen sich Traditionslinien internationaler Kooperation bis zum Anfang der Berufsentwicklung zurückverfolgen. In dieser Zeit - von der Jahrhundertwende 1900 bis zum Ende der Weimarer Republik - waren es vor allem die weiblichen Pionierinnen sozialer Berufsarbeit, wie z.B. Alice Salomon, Siddy Wronsky, Hilde Lion u.a., die in ein umfangreiches Netzwerk persönlicher wie institutionalisierter internationaler Beziehungen eingebunden waren und die grenzüberschreitenden Erfahrungsaustausch und internationale Vergleiche wie selbstverständlich dazu nutzten, nationale Reformbestrebungen zu initiieren und die Verberuflichung Sozialer Arbeit voranzubringen. Die Adaption des amerikanischen case-work Ansatzes von Mary Richmond durch Alice Salomon und Siddy Wronsky auf der Suche nach international anerkannten, wissenschaftlich fundierten Methoden bietet dafür nur ein Beispiel (vgl. Kniephoff-Knebel 2006, S. 12).

Auch die Gründung der erwähnten berufspolitischen Zusammenschlüsse geht auf entsprechende Initiativen und internationale Vernetzungen aus der Weimarer Zeit zurück. Die Idee zur Gründung einer internationalen Vereinigung sozialer Schulen, der heutigen IASSW<sup>1</sup>, war z.B. auf einer großen internationalen Wohlfahrtskonferenz, der *Internationalen Konferenz für Wohlfahrtspflege und Sozialpolitik* 1928 in Paris entstanden. Ziel der Vereinigung war es, mit Hilfe eines breiten Fächers an Aktivitäten, so z.B. über die Initiierung von Austausch und Kooperation zwischen den Mitgliedsschulen des Dachverbandes, über die

---

<sup>1</sup> Ursprünglich: The „International Committee of Schools of Social Work – ICSSW“.

Durchführung international vergleichender Studien, über die Sammlung und Zentralisierung von Informationen zum Stand und zur Entwicklung der unterschiedlichen Ausbildungssysteme und über die Initiierung internationaler wissenschaftlicher Studien, die bis dahin vorrangig am nationalen Rahmen orientierten Ausbildungen für internationale Perspektiven und Entwicklungen zu öffnen und fachlich weiterzuentwickeln. Darüber hinaus sollte über die internationale Diskussion und Aushandlung wesentlicher wissenschaftlich-theoretischer wie organisatorisch-struktureller Basisstandards der sozialen Berufsausbildung ein gewisses universales Profil verliehen werden. Dieses sollte sich an dem gemeinsamen universalen Auftrag zur Humanisierung der Gesellschaft orientieren und als Basis für die Bestrebungen der Berufsausübung in allen Ländern anerkannt werden (Ebd., S.135).

Diese Bestrebungen sind über viele Etappen hin in der Form der „International Definition of the Social Work Profession“, der „Ethics in Social Work“ und in den „Global Standards for the Education and Training of the Social Work Profession“ (IASSW & IFSW 2004, diese Dokumente stehen auch über <http://www.ifsw.org/en/p38000019.html> als download zur Verfügung) manifest geworden und bilden den globalen inhaltlichen Referenzrahmen für die sozialen Professionen. Im Wesentlichen geht es um eine Verständigung darüber, dass Soziale Arbeit eine Profession ist, die sich auf einer definierten ethischen Grundlage für gesellschaftliche Veränderungen einsetzt.

In der deutschen Übersetzung der internationalen Definition der *International Federation of Social Workers* (IFSW) sowie der *International Association of Schools of Social Work* lautet dies:

„Soziale Arbeit als Beruf fördert den sozialen Wandel und die Lösung von Problemen in zwischenmenschlichen Beziehungen, und sie befähigt die Menschen, in freier Entscheidung ihr Leben besser zu gestalten. Gestützt auf wissenschaftliche Erkenntnisse über menschliches Verhalten und soziale Systeme greift soziale Arbeit dort ein, wo Menschen mit ihrer Umwelt in Interaktion treten. Grundlagen der Sozialen Arbeit sind die Prinzipien der Menschenrechte und der sozialen Gerechtigkeit“ ([www.dbsh.de/html/hauptteil\\_wasistsozialarbeit.html](http://www.dbsh.de/html/hauptteil_wasistsozialarbeit.html)).

Diese internationalen Entwicklungen und Diskussionen finden durchaus Eingang in nationale Empfehlungen.

Der Vorstand der *Deutschen Gesellschaft für Sozialarbeit* (DGfS) hat am 28. Januar 2005 ein Kerncurriculum für das Hauptfachstudium Soziale Arbeit /

Sozialarbeitswissenschaft vorgelegt. Mit diesem Kerncurriculum werden die gemeinsamen Empfehlungen der DGfS, des *Deutschen Berufsverbandes für Soziale Arbeit* (DBSH), des *Fachbereichstags Soziale Arbeit* und des *Fachausschusses Soziale Berufe des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge* (DV) zur künftigen Strukturierung von Studiengängen in Sozialer Arbeit vom 11.02.2004 (siehe <http://www.deutsche-gesellschaft-fuer-sozialarbeit.de/pdf/Kerncurriculum.pdf>) weitergeführt und konkretisiert. Das vorliegende Kerncurriculum knüpft an die Rahmenordnung für den Diplomstudiengang Soziale Arbeit der *Hochschulrektorenkonferenz* und der *Kultusministerkonferenz* aus dem Jahre 2001 an. Grundlage und Leitlinien bilden darüber hinaus die gemeinsame „Definition of Social Work“ der IFSW und der IASSW aus dem Jahre 2000 sowie die „Global Standards for Social Work Education and Training“ aus dem Jahre 2004 (siehe [www.ifsw.org](http://www.ifsw.org)). Damit steht das Kerncurriculum einerseits in der deutschen Ausbildungstradition, andererseits genügt es den internationalen Standards der Ausbildung Sozialer Arbeit. (Quelle: Sozialmagazin, 30. Jg. 3/2005)

#### **4. Akzentuierungen**

An der Bedeutung persönlicher Kontakte und Beziehungen hat sich auch heute nicht viel verändert und sie sind - jenseits der EU-Programme - weiterhin eine Voraussetzung für die Professionalisierung der Sozialen Professionen in Europa. Allerdings hat sich die Gewichtung europäischer Beziehungen durch weltumspannende Entwicklungen in der Sozialen Arbeit gegenwärtig deutlich verschoben. „Global challenges require action on many levels by many actors. Nevertheless these are problems that are directly related to social work commitment and expertise. Social workers at the local level are directly involved with the implications of international realities“ (Hokenstad/Midgley 1997, S. 3).

Hinzu kommt der europäische Integrationsprozess, der im Hinblick auf die Ausbildung für Soziale Professionen sowohl auf struktureller Ebene als auch auf inhaltlicher deutliche Spuren hinterlässt.

Die Europäisierung und die Schaffung des Europäischen Binnenmarkts gestalten in diesem Sinne die Rahmenbedingungen für die nationale und institutionelle Bildungsplanung nachhaltig mit. Die supranationale Förderungspolitik der EU gibt dabei einerseits einen starken Impuls zur Internationalisierung, andererseits aber auch einen Schub zur De-Nationalisierung, der bewirkt, dass die nationalen Akteure zunehmend weniger Einflussmöglichkeiten auf die Gestaltungs- und

Definitionsmöglichkeiten haben (vgl. Hahn 2002, S. 403). Im deutschen Hochschulwesen stehen die Studiengänge unter einem enormen Modernisierungsdruck, ihre Studienabschlüsse auf die international kompatiblen Bachelor- und Masterstudiengänge umzustellen. Sie folgen damit den Vorgaben der von 29 Bildungsministern am 19. Juni 1999 unterzeichneten „Bologna-Erklärung“ zur Schaffung eines europäischen Hochschulraumes bis zum Jahre 2010 und zur Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit Europas als Bildungsstandort weltweit.

Die Minister bekräftigten mit ihrer Unterschrift die Absicht, u.a. folgende Ziele umzusetzen: Die Schaffung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch die Einführung des Diplomzusatzes (Diploma Supplement); Einführung eines Studiensystems, das sich im Wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt; Einführung eines Leistungspunktesystems und Modularisierung; die Förderung der Mobilität durch die Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen; die Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung; Förderung der erforderlichen europäischen Dimension im Hochschulbereich (vgl. Länderbericht Bundesrepublik Deutschland 2003: <http://www.bologna-berlin2003.de>). Die Internationalisierung der Studienabschlüsse (verbindliche Einrichtung des zweigestuften Bachelor- und Masterstudiums) innerhalb der *Europäischen Union* soll dabei bspw. dazu führen, zu einer Vergleichbarkeit und einfacheren gegenseitigen Anerkennung zu kommen und die Mobilität der Studierenden zu steigern. Darüber hinaus soll die Studiendauer verkürzt werden, die Studienabbrucherquoten verringert und damit die Absolventenquote im tertiären Bereich erhöht werden. Über die Einführung einer verbindlichen Akkreditierung und über regelmäßige Evaluation soll letztendlich die Qualitätssicherung der Studiengänge bzw. -inhalte erreicht werden (vgl. Hamburger 2004, S. 13).

Strukturell wird durch die Harmonisierung der Studienabschlüsse also versucht die Chancen der Zusammenarbeit und die grenzüberschreitende Mobilität zu erhöhen.

Hirscherl/Lorenz haben deutlich in Erinnerung gerufen und herausgestellt, dass dieser Prozess in einem größeren Kontext eingebettet ist, aus dem heraus die eigentliche Bedeutung dieser hochschulpolitischen Umstrukturierungen erwächst. Es geht gemäß der Lissabon Erklärung der Europäischen Union aus dem Jahre 2000 darum, „die Union bis 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten, wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen“. „Ein Programm, das dieses Ziel, den Aufbau des wettbewerbsfähigsten und dynamischsten, wissens-

basierten Wirtschaftsraumes, unterstützen soll, ist das Programm ‚Education und Training 2010‘, in welches der Bologna–Prozess eingegliedert ist: Primärziel des Bologna-Prozesses ist folglich der Aufbau einer European Higher Education Area. Ein ‚Europa des Wissens‘ soll durch Standardisierung, Hierarchisierung, Qualitätskontrolle, öffentliche Transparenz und Europäisierung erreicht werden“ (Hirschler/Lorenz 2005, S. 5). Als Sekundärziele werden genannt:

- Verbesserung der Korrespondenz zwischen Hochschulabschlüssen und Berufsqualifizierungen
- Erleichterung des Hochschulzugangs
- Entwicklung zeitgemäßer Lehr und Lernmethoden in Form von student centered learning
- Förderung des Prinzips lebenslangen Lernen (ebd.).

Auch Franz Hamburger deutet auf diese Ambivalenzen hin und unterstreicht, dass die politischen und zivilgesellschaftlichen Prozesse unterschiedliche „Europas“ haben entstehen lassen. Auf der einen Seite sei erkennbar, dass sich die Sozialpolitik der radikalen wettbewerbsorientierten Wirtschaftspolitik unterordnen soll: „Die Sozialpolitik ordnet sich in diesen Kontext ein und hat sich funktional auf die Begrenzung von system-gefährdenden Risiken und die Absicherung von Arbeitserfordernissen zu konzentrieren, insbesondere muss sie als Belastung begriffen und nach allen Möglichkeiten reduziert werden“ (Hamburger 2007, S. 174). Auf der anderen Seite werden durch die Charta der Grundrechte auch soziale und demokratische Rechtsordnungen gestärkt und konkrete Folgen der Europäisierung tangieren die Soziale Arbeit in den Bereichen, Genderpolitik, Gleichstellungspolitik, Sozialfonds. „In ähnlicher Weise wird der Jugendschutz ausdrücklich verankert und die Kinderarbeit verboten. Das Recht auf Bildung sowie auf Zugang zur beruflichen Ausbildung schafft ebenfalls für die Jugendhilfe eine weitere Legitimationsgrundlage“ (Ebd., S. 177).

## **5. Perspektiven**

Für die sozialen Professionen kann dieser Prozess sicherlich eine Chance bieten, an der Gestaltung einer internationalen Perspektive der Sozialen Arbeit und an der Gestaltung einer europäischen Sozialpolitik mitzuwirken (vgl. Lorenz 2002) sowie zivilgesellschaftliche Strukturen zu unterstützen und zu schaffen. „This form of social work as reflective practice is geared towards creating the conditions of social citizenship at social policy level. In addition to mediating the

relationship between civil society processes and state at national level. This type of practice will increasingly have to engage with trans-national social policies and with international social movements such as they find their expressions in the move towards giving the European unification project a social dimension. This programme therefore contains the outline of what could be termed 'critical European social work' in the specific historical context of Europe". (Lorenz 2006, S. 18)

Diese Perspektive bildet ein Gegengewicht zu der Gefahr, Internationalisierung rein unter strukturell-formalistischen Aspekten „abzuhaken“ und die inhaltliche Dimension zu vernachlässigen.

So kann der Bologna Prozess dann positive Auswirkungen im oben genannten Sinne zeigen, wenn es über die Einführung der gemeinsamen Abschlüsse hinaus auch zu einer inhaltlichen Auseinandersetzung über die Eigenarten und Spezifika der Ausbildungssysteme und -inhalte in den verschiedenen Ländern kommt.

Diese Auseinandersetzung wird durch die in der letzten Zeit dazu erschienenen Publikationen wesentlich erleichtert (vgl. Homfeldt/Brandhorst 2004; Hamburger/Hirschler/Sander/Wöbcke 2004 und 2005; Campanini/Frost 2004), wird in den europäischen Vereinigungen wie der *European Association of Schools of Social Work* thematisiert und durch Beiträge in z.T. online erscheinenden Fachzeitschriften flankiert.

Hier seien die Zeitschriften *European Journal of Social Work* (<http://taylorandfrancis.metapress.com/app/home/>) und die online-Zeitschrift *social work&society* (<http://www.socwork.net/>) genannt.

Schon jetzt ist allerdings erkennbar, dass das Bemühen, Einheitlichkeit in den Strukturen herzustellen, ein Pyrrhus-Sieg zu werden verspricht. Die den europäischen Strategien innewohnende Effektivitäts- und Standardisierungslogik ist gekoppelt mit Wettbewerbsdenken und dies mündet bei den Studienangeboten in geforderte Profilbildungen. Damit entstandardisierten sich die Studienangebote und kommen dann noch die Gestaltungsautonomie und die Ideale der Freiheit von Wissenschaft und Forschung dazu, ergibt dies nicht nur für Deutschland eine bisher nie da gewesene Vielfalt von Studiengängen in der Sozialen Arbeit, die einen Studienwechsel von einer Hochschule zur anderen schon im eigenen Lande erschwert. Daran ändert auch das Kerncurriculum Soziale Arbeit der *Deutschen Gesellschaft für Sozialarbeit* nichts.

Bei allem Bemühen. Einheitlichkeit wird und kann es nicht geben und so wird die historisch-gesellschaftliche bedingte Vielfalt der Sozialen Arbeit in Europa gepaart mit den oben beschriebenen Tendenzen weiterhin vielfältig präsentieren.

Gleichwohl ist zu konstatieren, dass sich die Curricula der Ausbildung für europäische Themen öffnen. Im Kerncurriculum der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft für das Hauptfachstudium Erziehungswissenschaft (<http://dgfe.pleurone.de/bilpol/archiv/2004/KC.HFStud>) als auch im Kerncurriculum der DGfS wird ausgedrückt, dass eine zukunftsorientierte Ausbildung und Praxis in der Sozialen Arbeit und Bildung hinreichende Kenntnisse internationaler Zusammenhänge erfordere. Internationale Kooperationen und internationale Vernetzungen werden auf jeden Fall auszubauen sein und dabei spielt die Mobilität der Studierenden eine herausragende Rolle.

## **6. Grenzüberschreitungen**

Die EU fördert durch verschiedene Aktions-Programme ([http://europa.eu.int/comm/education/programmes/programmes\\_de.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/programmes_de.html)) die Mobilität von Lehrenden, Studierenden und Praktiker/innen nicht nur in den Grenzen der Europäischen Union oder Europas, sondern auch darüber hinaus.

Im Bereich der Hochschulkooperation hat schon 1987 das *European Centre for Community Education* – ECCE ([www.fh-koblenz.de/ecce](http://www.fh-koblenz.de/ecce)) unter Beteiligung von ca. 25 europäischen Hochschulen ein modularisiertes Studienprogramm entwickelt, (ACCESS-Europe), welches Studierenden die Möglichkeit bietet, internationale Erfahrungen in ihr Studium zu integrieren ([http://www.fh-koblenz.de/sozialwesen2/ecce/eces\\_de.htm](http://www.fh-koblenz.de/sozialwesen2/ecce/eces_de.htm) sowie [http://www.fh-koblenz.de/sozialwesen2/ecce/dim\\_de.htm](http://www.fh-koblenz.de/sozialwesen2/ecce/dim_de.htm)).

Mit der Weiterführung zu sogenannten “Thematic Networks” ist der Gedanke verbunden, dass Forschung, Ausbildung und Praxis der Sozialen Arbeit grenzüberschreitende Kooperationen initiieren und festigen. Ein erstes Netzwerk in diesem Bereich war das Konsortium ECSPRESS (European Consortium of Social Professions with Educational and Social Studies), welches sich 1996 durch eine bindende Vereinbarung nach deutschem Recht zwischen drei europäischen akademischen Organisationen konstituiert: die 'European Association of Schools of Social Work' (EASSW), die 'European Association of Training Centres for Socio-Educational Care Work' (EATCSECW) und das 'European Centre for Community Education' (ECCE) (vgl. dazu Chytill/Seibel 1999; Chytill u.a. 2000).

Seit 2003 existiert das Thematische Netzwerk >European Social Work–Communities and Differences<, das 2005 weltweit ausgedehnt worden ist und jetzt unter dem Titel „European Platform for Worldwide Social Work“ (<http://www.eusw.unipr.it/>) firmiert.

Als ein typisches Beispiel gelungener Grenzüberschreitung in der Ausbildung wurde bereits 1996 im Fachbereich Sozialwesen der Fachhochschule Koblenz ein eigenständiger Studiengang „European Community Education Studies – E.C.E.S.“ etabliert. Bestandteile dieses Studienprogramms sind die Vermittlung von Fremdsprachenkenntnissen, die Studierenden müssen ein praktisches und ein theoretisches Studiensemester im Ausland verbringen und es werden internationale und interkulturelle Perspektiven in die im Pflichtbereich angesiedelten Veranstaltungen integriert (vgl. Friesenhahn u.a. 2000). Mit Unterstützung eines inzwischen auf über 30 Partnerhochschulen in ganz Europa angewachsenen Netzwerkes können die Studierenden so umfassende internationale Erfahrungen sammeln und ihre interkulturelle Handlungskompetenz ausweiten. Im Hinblick auf das „outcome“ haben diese Erfahrungen häufig auch darin gemündet, dass Absolvent/-innen des Studiengangs im Anschluss an ihr Studium in Deutschland erneut den Weg ins Ausland gewagt haben, um dort weitere Praxis- und Berufserfahrungen zu sammeln.

Seit dem Sommersemester 2006 werden die wesentlichen Elemente des bisherigen Diplomstudienganges E.C.E.S. aufgegriffen und weiterentwickelt in einer Vertiefungsrichtung „European Pathway“ des neu etablierten Bachelor Studienganges Soziale Arbeit ([http://www.fh-koblenz.de/Vertiefungsrichtung\\_European\\_P.328.0.html](http://www.fh-koblenz.de/Vertiefungsrichtung_European_P.328.0.html)).

Auch hier sind der Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen, die verpflichtende Durchführung einer Theorie-Praxis-Einheit im Umfang von 30 ECTS in internationalen oder interkulturellen Handlungsfeldern und die Integration entsprechender übernationaler Perspektiven in das Curriculum zentral. Dabei kann die Theorie-Praxis-Einheit sowohl im Ausland als auch im Inland in internationalen oder interkulturellen Handlungsfeldern absolviert werden. Dies trägt dem Umstand Rechnung, dass in Zukunft auch verstärkt Studierende, die z.B. wegen der Betreuung von Kindern oder der Pflege von Angehörigen keinen längeren Auslandsaufenthalt planen können, entsprechende Erfahrungsmöglichkeiten eröffnet werden sollen.

## 7. Erfahrungen

Die Folgen der oben dargestellten Entwicklungen und Veränderungen wirken nicht nur auf Strukturen, sondern sind auch auf der individuellen Ebene in nahezu allen Bereichen des täglichen Lebens. Die Internationalisierung macht sich im Alltag, in der Schule, in Aus- und Fortbildung sowie im Studium bemerkbar und führt zu der Feststellung, dass in Freizeit und im Berufsleben Kontakte zu Menschen aus anderen Kulturen zunehmen (vgl. Rickert/Rosenthal 2005, S. 6).

Ein gewisses Maß an interkultureller Handlungskompetenz wird daher von jedem verlangt. Diese Fähigkeit kann insbesondere durch internationale und interkulturelle Kontakte und Erfahrungen im In- und Ausland fundiert werden. Durch persönliche Erfahrungen und Auslandsaufenthalte wissen heute gerade viele junge Menschen um die Vorteile, die einem ein oder mehrere Semester im europäischen sowie außereuropäischen Ausland sowohl in persönlicher als auch in beruflicher Hinsicht verschaffen (vgl. Friesenhahn/Kniephoff 1998).

Optionen, die sich mit den Grenzen und Möglichkeiten europäischer Beziehungen ergeben, lassen sich in diesem Kontext anhand persönlicher Erfahrungen, am Beispiel Frankreich gut darstellen:

Durch die bereits 2002 angestrebte europäische Harmonisierung von Studienabschlüssen ist es mehr und mehr möglich, im Ausland erbrachte Studienabschlüsse im Heimatland anerkennen zu lassen bzw. das Heimatdiplom im europäischen Ausland. Allerdings ist es sogenannter „Freemovern“<sup>2</sup> oftmals nicht möglich an einzelnen Kursen teilzunehmen, da die Kursanzahl so vielfältig sein kann, dass es ungeklärt bliebe, in welchem Umfang und in welcher Art und Weise eine Anerkennung im Heimatland erfolgen könnte. Erasmus-Studenten haben es da leichter, denn ihr Vertrag setzt unter anderem Rahmenbedingungen fest, die beispielsweise eine Übernahme von Studiengebühren oder die Anerkennung der Teilnahme an Vorlesungen und Seminaren sowie der erbrachten Leistungen regeln. Hinsichtlich Frankreich lässt sich aufzeigen, dass ein deutsches Vordiplom anerkannt wird und daher die Möglichkeit für deutsche Studierende besteht, sich in den Studiengang der Licence, beispielsweise im Fachbereich Science de l'éducation, einzuschreiben und in einem Jahr, diesen französischen Abschluss

---

<sup>2</sup> Kommt ein Erasmus-Vertrag zum Zeitpunkt der Ausreise eines Studierenden noch nicht zustande, kann der/die Studierende als sogenannter „Freemover“ ins Ausland geschickt werden.

zu erwerben. Persönliche Vorlieben für die französische Mentalität, Kultur, Lebensweise und Sprache sowie längere Aufenthalte in Frankreich, können dieses Vorhaben erleichtern und vorantreiben.

Neben den Förderprogrammen der EU – wie beispielsweise dem Erasmus-Vertrag - und der Förderung durch das BAföG gibt es eine ganze Reihe Stipendien von verschiedenen Organisationen. Die beiden größten Programme sind die des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) (<http://www.daad.de/de/index.html>) und der Carl Duisberg Gesellschaft (CDG) (<http://www.cdg.de/>). Diese Stipendien sind an eine große Anzahl von Auflagen gekoppelt, aber ihre Summe ist weit höher als die eines Erasmus-Vertrages. Zudem kann eine Förderung unter Umständen auch Büchergeld und Fahrtkostenzuschüsse beinhalten.

Das Studium an der Universität in Frankreich unterteilt sich ähnlich wie in Deutschland in ein Grundstudium und ein Hauptstudium von je zwei Jahren. Eine Abweichung zum deutschen System stellt allerdings die Einteilung des akademischen Jahres dar: Das Studium findet in Frankreich innerhalb eines akademischen Jahres zwischen Mitte Oktober und Ende Juni statt. Seit 1997 wird im Sinne der europäischen Harmonisierung eine semestrielle Organisation angestrebt, aber noch nicht umgesetzt. Die Studierenden schreiben sich daher nach wie vor im September für jedes Studienjahr ein, das im Oktober anfängt und im Juni endet; ein Studienanfang im Februar/März, wie etwa in Deutschland, ist nicht vorgesehen. Für manchen deutschen „Freemover“ kann es dahingehend ein Problem geben, dass er eventuell erst Mitte/Ende September, nach Abschluss seines Sommersemesters an der Hochschule in Deutschland, in Frankreich eintrifft, wo er zu diesem Zeitpunkt die Einschreibefrist, Anfang September, versäumt hatte. Ob es dennoch zu einer verspäteten Einschreibung kommen kann, hängt weitestgehend von den einzelnen Hochschulen vor Ort ab.

Um generell eine bereichernde und erfolgreiche Zeit im Ausland zu verbringen, sollten Beteiligte einen Perspektivenwechsel „wagen“, d.h. ein Überdenken und gegebenenfalls Ablegen gewohnter Schemata sowie die Bewusstmachung eigener Vorurteile und Stereotypen. Durch diese Reflexion der individuellen Persönlichkeit, wird eigenes Handeln überdacht und bewusst erlebt. Das Interesse am Anderen, eine optimistische Grundeinstellung, Offenheit und Spontaneität sind zudem wichtige Bestandteile im täglichen Umgang mit Menschen allgemein und besonders mit fremdkulturellen, d.h. mit Menschen, die einer anderen Kultur als der eigenen entstammen. Gute Fremdsprachenkenntnisse

und eine intensive Vorbereitung auf die Fremde sind in jedem Fall von Vorteil, aber auch Sprachgrundwissen reicht für erste Kontakte aus und lässt sich vor Ort leicht verbessern (vgl. Rickert/Rosenthal 2005, S. 145).

Wie sich der Auslandsaufenthalt gestaltet hängt zum großen Teil von der eigenen Persönlichkeit ab, denn jede einzelne Person bringt in eine Begegnung ihre spezifischen Eigenschaften, Merkmale, Fähigkeiten und erlernten Fertigkeiten ein. Daher geht es immer auch darum, die Wahrnehmung für Unterschiede zu schärfen, die Selbstreflexion zu stärken und Ängste abzubauen, um ein offenes mit Optimismus verbundenes Aufeinanderzugehen zu bewirken (a.a.O., S.122ff.).

In diesem Zusammenhang sei daraufhingewiesen, dass eine Begegnung fremder Kulturen allein noch keine positive Veränderung garantiert. Nicht die Häufigkeit des Kontaktes ist entscheidend für bejahende Einstellungen, sondern die Art der Begegnungen.

Finden sich Menschen unterschiedlicher Kulturen zusammen, bedeutet dies ein Aufeinandertreffen verschiedener Denk- und Handlungsweisen, Wert- und Normvorstellungen, Sprachen, Umgangsformen etc. Beeinflusst durch die eigene Kultur kommunizieren Menschen miteinander. Ob sie einander verstehen oder ob es zu Missverständnissen kommt, hängt davon ab, wie sie die Kommunikationssituation und deren Inhalt interpretieren und entsprechend handeln.

Einerseits kann das Auftreten von Missverständnissen nachteilig sein, wenn die Kommunikation abbricht und die Partner von weiterer Verständigung absehen, andererseits kann es bereichernd wirken, wenn eine Klärung erfolgt und sich dadurch ein größeres Verständnis für die andere Kultur entwickelt. In manchen Situationen werden Missverständnisse sogar bewusst herbeigeführt um kommunikative Ziele zu erreichen. Wichtig für die Vermeidung bzw. Auflösung von Missverständnissen ist eine offene, aufmerksame und reflektierte Haltung gegenüber dem Kommunikationspartner und der Gesprächssituation (ebd.).

Ein Auslandsaufenthalt stellt viele Anforderungen an die eigene Person, auf die sich fast jeder vorbereitet. Ein Punkt den die Reisevorbereitung unbedingt beinhalten sollte ist die Bewusstmachung darüber, dass ein Auslandsaufenthalt, durch die vielen neuen Eindrücke, eine Veränderung der eigenen Persönlichkeit mit sich bringt. Diese Veränderung vollzieht sich in verschiedenen Phasen des Wohlfühlens oder auch des Abwehrens. Solche Prozesse können – zumindest teilweise – benannt werden, wenn zum Beispiel an erster Stelle die Begeisterung und Freude über das neue Land steht, gefolgt von eventuellem Heimweh und

dem Gefühl nie mehr aus der neuen Heimat zurück in die alte zu wollen. Da sich diese Prozesse individuell vollziehen, werden sie von jedem anders wahrgenommen. Daher fällt es schwer an dieser Stelle etwas über ihre Reihenfolge und Intensität zu sagen. Es steht nicht einmal fest, ob wirklich jede/r diese Phasen durchläuft. Das Wissen um die Existenz ist aber erfahrungsgemäß wichtig und hilfreich für den bewussten Umgang mit sich selbst und der neuen Lebenswelt.

Es ist unbestreitbar, dass derjenige, der für einen längeren Zeitraum in einer fremden Kultur lebt, durch diese verändert wird. Allerdings ist es schwierig, Anteile der Veränderung zu benennen, die auf Einflüsse der Gastkultur zurückzuführen sind, denn die selbe Person hätte sich auch verändert, wäre sie in der ihr vertrauten Kultur geblieben. Verändert sich ein Mensch in einer ihm fremden Kultur, so hat diese Veränderung größtenteils eine Vertrautheit dieses Menschen mit seiner Umwelt zur Folge. Durch alltägliche Erfahrungen, verändert sich seine Einstellung und seine Lebensweise dahingehend, dass er im Umgang mit seinen Mitmenschen und seiner Lebenssituation immer vertrauter wird.

Faktoren, die bei der Art der Veränderung eine Rolle spielen sind u.a. die Aufenthaltsdauer; die Tatsache, ob jemand zum ersten oder wiederholten Male in einer fremden Kultur lebt; seine sozialen Beziehungen und Einbindungen im Land sowie seine eigene Persönlichkeit. Letztere ist unter anderem durch Wissen, Wertorientierungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Vor- und Einstellungen sowie Erwartungen geprägt. Die Art der Veränderung wird also zum großen Teil vom Einzelnen selbst beeinflusst (a.a.O., S. 132).

Geht es nach einem mehr oder weniger langen Zeitraum darum, die anfangs unbekannte bzw. fremde und nun vertraut gewordene Umgebung wieder zu verlassen um in die Heimat oder an einen anderen bereits vertrauten Ort zurückzukehren, so kann es erneut zu Fremdheit kommen. Denn auch ehemals Vertrautes kann einem mit der Zeit wieder fremd werden, da es eine Differenz zu dem bis dahin Gelebten aufweist.

Wie oben angedeutet sind Auslandsaufenthalte oft durch mehrere Phasen geprägt, in denen Menschen verschiedene psychische und soziale Entwicklungsprozesse durchmachen. Allgemein wird davon ausgegangen, dass diese eine Anpassungsphase aufweisen, die wiederum einen Kulturschock beinhalten kann. Zudem besteht die Möglichkeit, dass auch die Heimkehr von einer Rückanpassungsphase bestimmt ist.

In der Anpassungsphase geht es darum, die oftmals merkwürdig erscheinenden Verhaltensweisen und Begebenheiten im neuen Land/in der neuen Kultur zu

verarbeiten und einen Umgang mit ihnen zu erlernen. Somit stellt die Anpassung einen Lernprozess dar, durch den Probleme, die sich in der neuen Kultur ergeben, bewältigt werden können. Die ablaufenden Prozesse in dieser Phase beinhalten z.B. Begeisterung für neue Umstände und darauf folgende Ernüchterung und Distanzierung aufgrund ungewohnter Begebenheiten, für die neue Lösungsstrategien kreiert werden müssen. Ferner beinhalten sie die eigentliche Anpassung an die neue Kultur, die eine Identifizierung mit ihr beinhalten kann.

Der Kulturschock ist Teil der Anpassungsphase und wird normalerweise von jedem erlebt der sich für längere Zeit in eine andere Kultur begibt. Er kommt dadurch zustande, dass die eigenen internalisierten Wert- und Normvorstellungen, Denkweisen und Verhaltensmuster in der fremden Kultur keine Gültigkeit haben und die dort Geltenden erlernt werden müssen. Dies kann zu Angstgefühl, Unsicherheit, Isolation, teilweisem Verlust des Selbstvertrauens und sogar zu Feindseligkeit gegenüber der neuen Kultur führen. Zudem besteht die Möglichkeit, dass körperliche Beschwerden, ein übertriebenes Sauberkeitsbedürfnis, Hoffnungslosigkeit etc. auftreten. Der Kulturschock ist oftmals Auslöser für einen Abbruch des Auslandsaufenthaltes und eine verfrühte Heimkehr in die gewohnte Umgebung. Erfahrungsgemäß ist der Kulturschock aber eine Durchgangsphase, deren Überwindung nicht so schwer ist wie es hier vielleicht erscheinen mag. Letztlich wirkt sie sich bereichernd und stärkend auf die Person und ihren Aufenthalt aus.

Die Rückanpassungsphase beginnt mit der Vorbereitung auf die Rückreise in die eigentliche Heimat. Dort angekommen können zunächst Wiederanpassungsprobleme entstehen, da der Heimkehrer sich an andere kulturelle Begebenheiten gewöhnt und von denen der Heimat entfernt hat. Plötzlich sind ihm altbekannte Muster fremd, er versteht sie nicht oder sieht sie mit anderen Augen. Diese Entfremdung kann besonders dann wieder einen Kulturschock auslösen, wenn nicht mit ihr gerechnet wurde, da während des Auslandsaufenthaltes regelmäßiger Kontakte zu Freunden und Verwandten bestand. Nach einer Zeit der Eingewöhnung, werden erfahrungsgemäß neue und alte Erfahrungen miteinander verknüpft und individuelle Lösungsstrategien für die neue Lebenssituation kreiert. Eine Normalisierung des Lebens tritt ein (a.a.O., S. 133 ff.).

Es sei noch einmal darauf hingewiesen, dass weder die Intensität noch der Zeitrahmen der hier aufgezeigten Prozesse und Entwicklungen festgelegt werden kann. Beide gestalten sich bei jedem Individuum anders und können bei dem einen starke, bei dem anderen schwache oder gar keine Effekte auslösen. Die

Möglichkeit zur Verminderung enormer Auswirkungen besteht besonders darin, sich intensiv auf das neue Land und dessen Kultur vorzubereiten. Auch kann die Suche nach und das in Kontakt treten mit Bezugspersonen im Ausland zu einem weitestgehend „schockfreien“ Aufenthalt beitragen. Gleiches gilt für einen reflektierten Umgang mit der Umwelt, der eigenen Person und dem Wissen über die möglichen Entwicklungsprozesse.

Ein längerer Auslandsaufenthalt bewirkt insgesamt eine Stärkung des Ichs, setzt die Fähigkeit frei, aus alten Gewohnheiten Neues zu kreieren, führt zur Vermehrung von Wissen und zur Erweiterung des eigenen Horizontes.

### **Literatur:**

- Centrum für Hochschulentwicklung (Hrsg.) (2007): „Wie misst man Internationalität und Internationalisierung von Hochschulen? Indikatoren- und Kennzahlenbildung“ Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung. Arbeitspapier 83, Januar 2007.
- Chytil, Oldrich/Lorenz, Walter/Seibel, Friedrich W./Striezenec, Stefan (Hrsg.) (2000): Auf Erfahrung bauen. Vorbereitung der Sozialen Professionen auf das Europa von morgen. Boskovice: Verlag Albert.
- Chytil, Oldrich/Seibel, Friedrich W. (Hrsg.) (1999): Europäische Dimensionen in der Ausbildung und Praxis der Sozialen Professionen. Boskovice: Verlag Albert.
- Freitas, Maria José/Friesenhahn, Günter J./Frost, Liz/Michailidis, Maria (Editors) (2005): Children, Young People and Families. Examining social work practice in Europe. Roma: Carocci.
- Friesenhahn, Günter J./Kniephoff Anette/Seibel, Friedrich W. (2000): Die internationale und interkulturelle Dimension im Studium der Sozialen Arbeit und Erziehung. In: Der pädagogische Blick. 8. Jg. 2000, Heft 2. S. 87–96.
- Friesenhahn, Günter J./Kniephoff Anette (1998): Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation. In: Sozialmagazin. 10.Jg.
- Hahn, Karola (2002): Die Internationalisierung von Studium und Lehre an rheinland-pfälzischen Hochschulen. Kernprozesse und Fallbeispiele. Studie im Auftrag des Ministeriums für Wissenschaft, Weiterbildung, Forschung und Kultur, Johannes-Gutenberg Universität Mainz.
- Hamburger, Franz (2007): Von der Wirtschaftsgemeinschaft zur Union. Öffnung und Schließung als Bedingungen sozialpädagogischen Handelns. In: Friesenhahn, Günter J./Lorenz, Walter/Seibel, Friedrich W. (Editors): Community Education and its Contribution to a Social Europe. Boskovice: Verlag Albert. S. 169-188.
- Hamburger, Franz (2004): Geblendet von der Schönheit des Marktes. In: Sozialextra. April 2004. S. 13–18.
- Healy, Lynne M. (2001): International Social Work. Professional Action in an Interdependent World. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Hirschler, Sandra/Lorenz, Walter (2005): Einführung: Beobachtungen zum Bologna-Prozess. In: Hamburger, Franz u.a. (Hrsg.): Ausbildung für soziale Berufe in Europa.

- Bd. 3. Frankfurt: Eigenverlag des Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V.. S.1-15.
- Hokenstad, Merl C./Midgley, James (1997): Realities and Global interdependence. Challenges for Social Work in a New Century. In: Hokenstad, Merl C./Midgley, James (Editors): Issues in International Social Work. Washington: NASW Press. S. 1-10.
- Hokenstad, Merl C./Khinduka, S. K./Midgley, James (Editors) (1992): Profiles in International Social Work. Washington: NASW Press.
- Homfeldt, Hans Günther/Brandhorst, Katrin (Hrsg.) (2004): International vergleichende Soziale Arbeit. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Kniephoff-Knebel, Anette (2006): Internationalisierung in der Sozialen Arbeit. Eine verlorene Dimension der weiblich geprägten Berufs- und Ideengeschichte. Wochenschauverlag.
- Lorenz, Walter (2006): Perspectives on European Social Work. From the Birth of the Nation State to the impact of Globalisation. Leverkusen: Barbara Budrcih Publishers.
- Lorenz, Walter (1994): Social Work in a Changing Europe. London/New York: Routledge.
- Pfaffenberger, Hans/Trenk-Hinterberger, Peter (1988): Internationale Sozialarbeit/Sozialpädagogik. In: Kreft, Dieter/Mielenz, Ingrid (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. Weinheim: Beltz-Verlag. 3.Auflage. S. 287-288.
- Rickert, Judith K./Rosenthal, Carolin (2005): Kompetenzerwerb in der Interkulturellen Kommunikation. Unveröffentlichte Diplomarbeit im Fachbereich Sozialwesen, Studiengang E.C.E.S., der Fachhochschule Koblenz.
- Schwepe, Cornelia (2005). Internationalität als Erkenntnispotenzial der Sozialen Arbeit. In: Neue Praxis 6/2005. S. 575-587.
- Salomon, Alice (1929): Enseignement du Service Social. In: Première Conférence Internationale du Service Social. Paris, du 8 au 13 juillet 1928. Vol. 2. Paris: 1929. S. 5.
- Salomon, Alice (1926): Soziale Diagnose. Berlin: Carl-Heymanns Verlag.
- Züchner, Ivo (2007): Aufstieg im Schatten des Wohlfahrtsstaates. Expansion und aktuelle Lage der Sozialen Arbeit im internationalen Vergleich. Weinheim: Juventa.