

Bettina Völter
Gesine Bär
Zola Kappauf
Joachim Kuck
müjgan şenel (Hrsg.)

akademisieren, professionalisieren, transformieren

SAGE-Hochschulen im Strukturwandel
am Beispiel der
Alice Salomon Hochschule Berlin
2., erweiterte Auflage



Verlag Barbara Budrich

akademisieren, professionalisieren, transformieren

Gefördert durch:



Bundesministerium
für Forschung, Technologie
und Raumfahrt

Förderkennzeichen: 03FHP143

Senatsverwaltung
für Wissenschaft,
Gesundheit und Pflege

BERLIN



Bettina Völter
Gesine Bär
Zola Kappauf
Joachim Kuck
mujgan şenel (Hrsg.)

akademisieren, professionalisieren, transformieren

SAGE-Hochschulen
im Strukturwandel am Beispiel der
Alice Salomon Hochschule Berlin

2., erweiterte Auflage

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2026

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://portal.dnb.de> abrufbar.

Gedruckt auf FSC®-zertifiziertem Papier, CO₂-kompensierte Produktion. Mehr Informationen unter <https://budrich.de/nachhaltigkeit/>. Printed in Europe.

© 2026 Dieses Werk ist beim Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der Urheber*innen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
Stauffenbergstr. 7 | D-51379 Leverkusen | info@budrich.de | www.budrich.de



Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts, auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84743428>). Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-3428-3 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-3370-5 (PDF)
DOI 10.3224/84743428

Druck: Libri Plureos, Hamburg
Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Titelbildnachweis: stock.adobe.com
Satz: Angelika Schulz, Zülpich

Danksagung

Wir danken dem Bundesministerium für Forschung, Technologie und Raumfahrt, der Senatsverwaltung für Wissenschaft, Gesundheit und Pflege sowie dem Projektträger Jülich und deren Mitarbeitenden für die Möglichkeit einer sechsjährigen Förderung des Sage SAGE!-Projekts, aus dem dieser Sammelband hervorgeht. Allen Autor:innen gilt unser Dank für ihre Textbeiträge, ebenso wie Brigitte Mohn für das sorgfältige Lektorat und Christian Kelly für das Proof Reading der englischen Texte. Wir danken den Fachbereichen der ASH Berlin für die freundliche Freistellung der Schwerpunktprofessuren im Projektzeitraum. Nicht zuletzt danken wir sehr herzlich Barbara Budrich und ihrem Verlagsteam für die Möglichkeit der Veröffentlichung unseres speziellen und doch hoffentlich Wirkung entfaltenden Bandes. Wir freuen uns auf alle Kommentare und Anmerkungen unserer Leser:innen.

Berlin, 11.08.2025

Bettina Völter, Gesine Bär, Zola Kappauf,
Joachim Kuck, müjgan şenel

Inhaltsverzeichnis

SAGE-Hochschulen im Spannungsfeld systemrelevanter Ansprüche und paradocher Wirklichkeiten.....	9
<i>Bettina Völter und Gesine Bär</i>	
SAGE universities in the field of tension between system-relevant demands and paradoxical realities	39
<i>Bettina Völter and Gesine Bär</i>	
Perspektiven aus Berufspraxis, Fachverbänden und Studium. Eine interprofessionelle Podiumsdiskussion zu Versorgungsbedarf, Versorgungsqualität und Akademisierung.....	67
<i>Guadrun Piechotta-Henze, Claudia Czernik, Claudia Fröhlich, Sibylle Kraus, Heike Prestin und Barbara Pulfer</i>	
Forschende Zugänge zur Berufspraxis in Zeiten des Fachkräftemangels: Die Werkstatt Soziale Arbeit	83
<i>Julia Franz und Weena Mallmann</i>	
Exiled Scholars at Universities of Applied Sciences: New Opportunities and Structural Challenges for an Engaged Academy	95
<i>Esra Erdem, Zafer Yilmaz and Meral Apak</i>	
Professionstheoretische und -politische Perspektiven auf die Entwicklung der Gesundheits- und Sozialberufe	109
<i>Anja Dieterich und Julia Franz</i>	
Wissenschaftlich fundierte Therapie für eine hochwertige Gesundheitsversorgung – die Akademisierung der Physio- und Ergotherapie an der ASH Berlin	123
<i>Elke Kraus, Michael Erhart, Caroline Hahn und Sylvia Marhauer-Orlowski</i>	
Die Definition professionsspezifischer Kompetenzen – ein Beitrag zur Bildung einer akademisierten pflegerischen Berufsidentität.....	141
<i>Katja Boguth, Anja Dieterich und Bennet Priesemuth</i>	

Die SAGE-Fächer als Menschenrechtsprofessionen?! Plädoyer für ein notwendiges und selbstkritisches Unterfangen	157
<i>Mareike Niendorf</i>	
Menschenrechtsorientierte SAGE-Professionalisierung international unter Druck	179
<i>Anna Csongor, Julia Franz, Barbara Schäuble und Júlia Wéber</i>	
Strukturelle Lücken als Diskriminierungsrisiken an Hochschulen	195
<i>Nivedita Prasad</i>	
Keine soziale Gerechtigkeit ohne ökonomische Perspektiven: Ein kritisch-konstruktiver Beitrag zur Positionierung der SAGE-Wissenschaften.....	209
<i>Philipp Kenel</i>	
SAGE-Hochschulen als Orte einer Nachhaltigen Entwicklung	231
<i>Yannick Liedholz</i>	
Professionalisierung der Kindheitspädagogik als ambivalenter Prozess im Spannungsfeld der SAGE-Disziplinen	243
<i>Claudia A. Hruška und Anja Voss</i>	
Autor:innenliste	257

SAGE-Hochschulen im Spannungsfeld systemrelevanter Ansprüche und paradoxer Wirklichkeiten

Bettina Völter und Gesine Bär¹

Die ehemaligen Fachhochschulen und heutigen Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) blicken auf über fünf Jahrzehnte dynamische Institutionengeschichte zurück. Von Beginn an wurden die Erwartungen an die HAW mit innovativen und transformativen Bildungsideen verbunden. So sollten sie beispielsweise die Zugänge zur Hochschulbildung auch für nicht-traditionelle Studierendengruppen erleichtern, den qualifizierten Fachkräftenachwuchs in Fächern mit Anwendungsbezug sichern, und sie gaben der Akademisierung neuer Disziplinen, z.B. der Sozialen Arbeit, der Kindheitspädagogik, der Pflege oder der Physio- und Ergotherapie, ein Zuhause. Diese Anforderungen sind unvermindert aktuell.

Die Aufgabe, zu akademisieren, zu professionalisieren und zu transformieren – vgl. der Titel des vorliegenden Bandes – stellt sich insbesondere für SAGE-Hochschulen wie die Alice Salomon Hochschule (ASH) Berlin. Das Label „SAGE“ steht hier für Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege, Erziehung und Bildung; da sich alle diese Bereiche mit der Sorge um Menschen in prekären, Hilfe bedürftigen Lebenslagen beschäftigen, wird auch von „Care-Disziplinen“ oder „Care-Arbeit“ gesprochen. Der SAGE-Begriff war ursprünglich als Pendant zum MINT-Begriff gedacht, dieses Kürzel steht für Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik. Mit dem Akronym MINT wurde bis dato sehr eingängig und erfolgreich geworben. Es gelang, die gesellschaftliche Bedeutung und die notwendige Nachwuchsförderung deutlich zu machen und damit verbunden auch Quellen zur Finanzierung der MINT-Disziplinen zu erschließen.

Der vorliegende Band verfolgt ein ähnliches Interesse, allerdings beschäftigen die SAGE-Hochschulen zudem die paradoxen Rahmenbedingungen für die Akademisierung ihrer Disziplinen sowie die geringe Anerkennung ihrer Fächer und Arbeitsbereiche. In dieser Einführung stellen wir zunächst den programmatischen Kern des SAGE-Begriffs vor (1.). Wir gehen dann auf die paradoxen Rahmenbedingungen, Herausforderungen und Entwicklungs-

1 Wir danken Zola Kappauf und Joachim Kuck für unterstützende Literaturrecherchen und die Kommentierung der Vorversionen dieses Beitrags. Dank geht auch an die Fachbereichsleitungen und Anja Voss für wichtige Hinweise zur zweiten Auflage.

potenziale einer SAGE-Hochschule und ihrer Disziplinen ein (2.). Schließlich beschreiben wir die Chancen konsequenter Zusammenarbeit der SAGE-Bereiche (3.).²

1 Der programmatische Kern

1.1 Die Etablierung des SAGE-Begriffs in der bundesweiten Diskussion

Das Akronym „SAGE“ wurde 2009 vom Sozialwissenschaftler Ulrich Mergner (u.a. 2009; 2011; 2012; 2017) in die Diskussion gebracht mit dem Ziel, das gemeinsame fachliche Auftreten von Hochschulen mit den Fächern Soziale Arbeit und Heilpädagogik, Gesundheit und Pflege, Erziehung und Bildung gegenüber Medien, Politik, Wissenschafts(förder-)organisationen, Öffentlichkeit und nicht zuletzt gegenüber den Mitgliedern von SAGE-Hochschulen griffig darstellen und plausibel machen zu können (vgl. auch Bettig/Völter 2018; Höppner 2018).

Ulrich Mergner stellte den SAGE-Begriff bewusst neben den MINT-Begriff. Zentrales Anliegen seines damaligen Vortrags „SAGEnhafte Fächer!“ war es, die „gemeinsame Interessenlage“ der Care-Disziplinen und -Berufe aufzuzeigen. Er betonte lange vor den Erfahrungen der Corona-Pandemie, in deren Zuge das Wort „systemrelevant“ in den Alltagssprachgebrauch einging: „Die sozialen Dienste sind ‚systemrelevant‘ und von Bedeutung für den ‚Standort Deutschland‘, darüber hinaus unverzichtbar in einer Zivilgesellschaft, die Menschenwürde, Gerechtigkeit und Gemeinsinn als zentrale Werte ansieht“ (Mergner 2011: 6).

Der Begriff „SAHGE“ wurde 2017 in den Gleichstellungsbericht der Bundesregierung aufgenommen, um Fragen der Benachteiligung in Bezug auf die „Care-“ oder „Sorge-Arbeit“ im Vergleich zu anderen Berufen deutlich zu machen (SVK 2017). Das erarbeitete Fachgutachten empfahl eine Erweiterung des Fächerspektrums und entsprechend des Labels SAGE um ein „H“ für haushaltsnahe Dienstleistungen. Die Erweiterung von SAGE- auf SAHGE-Berufe trage

- 2 Das vorliegende Buch zeigt Zwischenergebnisse des vom Bundesministerium für Forschung, Technologie und Raumfahrt (BMFTR) und der Senatsverwaltung für Wissenschaft, Gesundheit und Pflege (SenWGP) Berlin im Rahmen von „FH Personal“ geförderten Projekts „Sage SAGE!“ an der ASH Berlin. Das Akronym Sage SAGE! steht für: Systemrelevante Akademisierung gender- und diversitygerecht etablieren – Soziale Arbeit, Gesundheit, Erziehung und Bildung!. In diesem Projekt werden Wege für akademische Laufbahnen hin zur Professur sowie Wege konsequenter Zusammenarbeit über die Disziplinen hinweg gebahnt.

„dem Umstand Rechnung, dass eine gute hauswirtschaftliche Grundversorgung essenzielle Voraussetzung für erfolgreiches therapeutisches, pflegerisches und pädagogisches Handeln ist. Auch die haushaltsnahen Dienstleistungen durchlaufen einen tiefgreifenden Wandel vom reinen Versorgungs- zum Mitwirkungsauftrag (Betreuung, Begleitung, Aktivierung) und folgen damit dem Trend der Gesamtwirtschaft zu höheren Anforderungen an die berufliche Qualifikation; auch dies rechtfertigt eine integrierte Perspektive auf personen- und haushaltsnahe Dienstleistungen und Berufe im Begriff „SAHGE-Berufe““ (SVK 2017: 142).

2020 brachte der Fachbereichstag Soziale Arbeit die Initiative „SAGE:LIFE! Soziale Arbeit, Gesundheit, Erziehung und Bildung: Lebensnah, Inklusiv, Flexibel, Engagiert“ mit einem Positionspapier auf den Weg. Obwohl in kürzester Zeit Unterstützungsschreiben von Fachbereichs- bzw. Studiengangstagen und Dekanekonferenzen der Kindheitspädagogik sowie von Gesundheits- und Pflegedisziplinen eingeholt werden konnten, entfaltete das Positionspapier seine vorgesehene Wirkung nicht, u.a., da die Umstände der Corona-Pandemie ein geplantes Treffen der verschiedenen Disziplinen an der ASH Berlin vereitelten.

Der Fachbereichstag Soziale Arbeit erstellte auf seiner Sitzung am 6. April 2022 ein nur im Protokoll festgehaltenes Meinungsbild, das sich für die Integration des „H“ in den SAGE-Begriff aussprach. Die Initiative „SAGE:LIFE“ fand jedoch keine Fortsetzung.

Der 2019 gegründete Berliner SAGE-Verbund (bestehend aus der Evangelischen Hochschule Berlin, der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin und der ASH Berlin) beschloss in Resonanz auf kritische Anfragen in Bezug auf das fehlende „H“ in SAGE sowie auf den oben genannten Fachbereichstagsbeschluss, es zunächst seinerseits beim Akronym „SAGE“ zu belassen, da die Hauswirtschaft an keiner der Berliner Hochschulen etabliert ist.³ Das Projekt Sage SAGE! an der ASH Berlin wurde 2021 konzipiert und beantragt und sah damals dementsprechend ebenfalls keinen Anlass, das „H“ in das Akronym aufzunehmen, da es für den Projektzusammenhang, in dem die Studiengänge an der ASH Berlin angesprochen sind, keine Rolle spielte.

Gleichwohl sind die Argumente der Haushaltswissenschaften, der Hauswirtschaft und des Hospitalitymanagements in die Diskussion zu integrieren (vgl. z.B. Maier-Ruppert et al. 2021), was wegen des Fokus dieses Bandes und des begrenzten Umfangs der Einleitung noch nicht explizit und umfänglich erfolgen konnte. Auf einen wichtigen Umstand und entscheidenden Unterschied sei allerdings hingewiesen: die Beschreibungen von SAHGE nehmen insbesondere die Ausbildungsberufe in den Blick, obwohl die H-Diszi-

3 SAGE kann man deutsch aussprechen und damit die Aufforderung zum Sprechen meinen, und – worauf Ulrich Mergner (2011: 9) hinweist – wie „mint“ auch Englisch oder Französisch: sage kann dann „weise, verständig, besonnen, umsichtig, klug“ meinen, das Französische bietet zudem die möglicherweise selbstironisch zu verwendende Zweitbedeutung „artig, sittsam, wohlerzogen, fromm“.

plinen überwiegend an Universitäten gelehrt werden. Auch ist die Werbung mit dem SAHGE-Akronym im Netz lediglich an Ausbildungsplatz-Suchende adressiert und nicht an Studieninteressierte.⁴ Publikationen mit der Verwendung des Akronyms SAGE thematisieren dagegen insbesondere die Notwendigkeit der Akademisierung und der Etablierung von SAGE-Disziplinen an den HAW sowie die notwendige thematisch einschlägige wissenschaftliche Bildung vom Bachelor bis zur Promotion.⁵

1.2 *SAGE-Portfolio und SAGE-Profil*

1.2.1 SAGE-Portfolio

Unter „SAGE-Portfolio“ werden hier die schlichten Fächerkombinationen von Sozialer Arbeit, Gesundheits-, Pflege- und Therapiedisziplinen sowie Erziehung und Bildung in der Kindheit verstanden. Diese gibt es meist an (unterschiedlichen) Fachbereichen von HAW mit breitem Fächerportfolio. Die ASH Berlin ist bundesweit die größte staatliche Hochschule mit einem ausschließlich SAGE-Portfolio,⁶ noch größere SAGE-Hochschulen finden sich unter den kirchlich refinanzierten Hochschulen.

- 4 Vgl. z.B.: abi.de (2024): Berufe mit SAHGE. Das Bedürfnis zu helfen; Bundesagentur für Arbeit (2025): SAHGE. Berufe in Soziale Arbeit, Haushaltsnahe Dienstleistungen, Gesundheit und Pflege sowie Erziehung und Bildung; planet-beruf.de: Meine Zukunft. Meine Ausbildung.
- 5 Zu ihrem 50-jährigen Bestehen 2021 haben fächerübergreifend 65 Autor:innen der ASH Berlin unter dem Titel „#systemrelevant. 50 Jahre angewandte SAGE-Wissenschaften an der Alice Salomon Hochschule Berlin“ konsequent disziplin- und mitgliedergruppenübergreifend zusammengearbeitet. Dabei war ein Orientierungspunkt die hohe gesellschaftliche Bedeutung all der Disziplinen, die im SAGE-Begriff vereint sind (vgl. Völter et al. 2021).
- 6 Das SAGE-Portfolio an der ASH Berlin umfasst neun Bachelor- und zwölf Masterstudiengänge, darunter acht Weiterbildende Masterstudiengänge. Im Einzelnen sind das die Bachelorstudiengänge: Soziale Arbeit, Soziale Arbeit – online, Erziehung und Bildung in der Kindheit, Kindheitspädagogik – berufsintegriert, Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online, Management und Versorgung im Gesundheitswesen, Pflege – ausbildungsintegriert, Physio- und Ergotherapie – primärqualifizierende und additive Studienform.

Als Masterstudiengänge bietet die ASH Berlin an: Praxisforschung in Sozialer Arbeit und Pädagogik, Soziale Arbeit – Kritische Diversity und Community Studies, Management und Qualitätsentwicklung im Gesundheitswesen, Public Health. Und als Weiterbildende Masterstudiengänge: Dialogische Qualitätsentwicklung in den Frühen Hilfen und im Kinderschutz, Sozialmanagement, Soziale Arbeit: Klinische Sozialarbeit, Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession, Intercultural Conflict Management, Social Work as a Human Rights Profession, Biografisches und Kreatives Schreiben,

1.2.2 SAGE-Profil

Mit SAGE-Profil meinen wir die Besonderheiten, die die genannten Disziplinen verbinden – oder verbinden könnten. Wir sehen hier durchaus Ambivalenzen sowie auch erhebliches Entwicklungspotenzial zu weiterer transdisziplinärer Profilschärfung und wechselseitigem voneinander Lernen. Die verbindenden Besonderheiten, an denen disziplinübergreifend angesetzt werden kann, lauten aus unserer Perspektive:

- a. die Notwendigkeit und die Anstrengungen der *Akademisierung und Professionalisierung* der SAGE-Berufe unter erschwerenden Rahmenbedingungen;
- b. das Engagement gegen den *Fachkräftemangel* und für die notwendigerweise stete erfahrungs-, wissenschafts- und forschungsbasierte *Qualitätsverbesserung* der Leistungen und interaktiven Prozesse in den Care-/SAGE-Berufen;
- c. die engagierte Akzeptanz der *gesellschaftlichen Verantwortung* der SAGE- resp. Care-Berufe in prekären kommunalen, familialen und biografischen Settings oder auch in Krisenzeiten, wie z.B. während der Corona-Pandemie, unter ökonomischem Spandruck oder in Zeiten demokratiegefährdender rechtspopulistischer Entwicklungen;
- d. die gemeinsame Geschichte als Tätigkeiten, die früher und teilweise heute noch als unbezahlte *Care-Arbeit vor allem von Frauen**⁷ geleistet wurde und wird. Mit der Akademisierung und Professionalisierung dieser Arbeit geht ein Bewusstsein für Gleichstellung, Gendergerechtigkeit, Diversity, Inklusion und Antidiskriminierung einher;
- e. die *Öffnung der Hochschule* für eine Vielfalt von Studierenden und das *Selbstverständnis, dass das, was in Studium und Lehre inhaltlich vertreten wird, auch für die eigene Hochschule angewandt werden sollte*. Dabei spielt das Engagement der Studierenden für Gerechtigkeitsfragen als innovativer „Motor“ stets eine Rolle;
- f. ein *entwickeltes und vermitteltes Bewusstsein für die notwendig reflexive Professionalität* sowie für konkretes, stets weiter empirisch auf seine Wirksamkeiten hin zu erforschendes professionelles Handeln;
- g. ein gemeinsam getragenes *Bewusstsein für die Bedeutung von Communitywork und gleichzeitig der internationalen Vernetzung der SAGE-Disziplinen und -Hochschulen*, was z.B. auch mit (forschenden) Initiativen

Netzwerkmanagement Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Schwerpunkt Kindheitspädagogik.

7 Der Begriff "Frauen*" dient gemäß den Grundsätzen geschlechtergerechter Sprache der ASH Berlin als Verweis auf den Konstruktionscharakter von "Geschlecht". "Frauen*" bezieht sich auf alle Personen, die sich unter der Bezeichnung "Frau" definieren, definiert werden und/oder sich sichtbar gemacht sehen.

- ven zur Demokratieförderung und zur Einhaltung der Menschenrechte verbunden ist;
- h. ein Bewusstsein für die ausbaufähige und profilschärfende *Expertise der SAGE-Disziplinen in Bezug auf Gesundheit, Selbstsorge, Klimagerechtigkeit, Nachhaltigkeit sowie Bildung für nachhaltige Entwicklung*, was u.a. zum Begriff „SAGE^{N*}“ (SAGE hoch N) führt (vgl. Liedholz im vorliegenden Band);
 - i. *praxisnahe und transferoffene Lehre, partizipative Forschungsansätze* (Bär et al. 2021) und *innovative pädagogische Ansätze* (wie Lernwerkstätten, Ansätze der Sozialen Kulturarbeit und der Ästhetischen Bildung) und nicht zuletzt die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen als Forscher:innen (wie im Kinderforscher*zentrum HELLEUM⁸) und als eigenständig wahrzunehmende Akteur:innen im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesen;
 - j. die Betonung des Gewinns einer *konsequenteren inter- und transdisziplinären sowie interprofessionellen Zusammenarbeit* in SAGE-Hochschulen sowie im Sozial-, Gesundheits- und Bildungswesen.

Alle genannten besonderen Bezugsgrößen und Aufgaben einer SAGE-Hochschule bergen sowohl paradoxe Rahmenbedingungen, Ambivalenzen und Herausforderungen als auch Entwicklungspotenziale in sich. Wir gehen im Folgenden kurorisch, allerdings nicht immer nacheinander von a bis j auf die einzelnen Punkte ein und wählen dazu als Überschriften die markierten Stichworte. Die meisten der genannten Spezifika eines SAGE-Profils werden im vorliegenden Sammelband mit entsprechend weiterführenden Artikeln, z.T. disziplinübergreifend, vertieft.

2 Paradoxe Rahmenbedingungen und Ambivalenzen, Herausforderungen und Entwicklungspotenziale der SAGE-Disziplinen und -Professionen

2.1 Akademisierung und Professionalisierung

Betrachten wir die Mühen der Ebene, d.h., was es bedeutet, als staatliche Hochschule SAGE-Disziplinen erfolgreich zu entwickeln und dauerhaft anzubieten, so erscheinen die vielfältigen paradoxen Rahmenbedingungen der Akademisierung und Professionalisierung als wissenschafts-, gesellschafts- und berufspolitisch angelegte Hemmnisse.

8 <https://helleum-berlin.de/> [Zugriff: 03.08.2025].

Damit bleibt Deutschland faktisch vorerst weltweit Schlusslicht in Bezug auf voll oder hinreichend akademisierte, das heißt auch evidenzbasierte, forschungsstarke, spezifisch fachbezogene akademische Karrieren fördernde SAGE-Professionen.

Ein erstes Beispiel: Physio- und Ergotherapie

Nach 15 Jahren Modellklausel für die Etablierung einer primärqualifizierenden Physio- und Ergotherapie endete diese am 31. Dezember 2024 – aber leider ohne dass die politisch Verantwortlichen die neuen Berufsgesetze schon verabschiedet hätten, die den Anschluss an den auslaufenden Modellstudien-gang mit einem neuen primärqualifizierenden Studienmodell unter neuen Rahmenbedingungen erleichtern und klar rahmen würden.

Und dies, obwohl Deutschland derzeit das einzige europäische Land ist, in dem die regelhaften Physiotherapie- und Ergotherapieausbildungen überwiegend nicht akademisch, das heißt an Berufsfachschulen erfolgen. Eine hochschulische Qualifikation ist allerdings im Unterschied dazu schon seit Jahren weit über Europa hinaus Standard. Es ist zwar gesetzlich seit 2025 auch in Deutschland möglich, Physio- und Ergotherapie zu studieren, aber die berufsfachschulische Ausbildung steht weiterhin im Vordergrund. Laut einer HQGplus-Studie des Wissenschaftsrats (WR 2022) liegt die Akademisierungsquote in der Physiotherapie in Deutschland bei nur knapp 16 % und bezüglich der Absolvent:innen primärqualifizierender Studiengänge bei 6,1 %. Für die Ergotherapie sind es nur 3 % insgesamt, 1,6 % davon sind Absolvent:innen primärqualifizierender Studiengänge. Die derzeitige Bundesregierung lehnt laut ihrem Koalitionsvertrag die Vollakademisierung ab und macht damit deutlich, dass es auch in den nächsten Jahren nicht zu einem Systemwechsel hin zu einer breit verankerten hochschulischen Qualifikation kommen wird (Bundesregierung 2025). Dies wiederum hemmt die Wissenschaftsentwicklung in diesen Therapieberufen; die parallelen Bildungswege der berufsfachschulischen Ausbildung und der hochschulischen Qualifikation auf unterschiedlichen Kompetenzniveaus erschweren ihrerseits die Professionalisierung der Berufe. Vor allem aber beeinträchtigen sie eine hochwertige Gesundheitsversorgung (vgl. den Beitrag von Kraus et al. im vorliegenden Band).

Ein zweites Beispiel: Kindheitspädagogik

Im europäischen Vergleich ist Deutschland eines von vier Ländern, welche die Qualifikation von pädagogischen Fachkräften für Kindertageseinrichtungen nicht vollständig durch einen akademischen Grad realisieren (Helm 2015: 109; Pasternack 2015: 162). Der Anteil akademischer Fachkräfte in Kitas liegt bundesweit bei nur 5,7 % (vgl. Rohrmann/Hruška 2025). Norbert

Hocke, 31 Jahre lang Leiter des Vorstandsbereichs Jugendhilfe und Sozialarbeit der GEW, erläutert in einem Interview mit Anja Dilk (2022) die Hintergründe des steinigen Wegs zum Studiengang „Kindheitspädagogik“ im Rahmen der Akademisierungs- und Professionalisierungsdebatte der Frühen Bildung in (West-)Deutschland. Er moniert, dass Deutschland die Vorgaben des Europäischen Netzwerkes für frühkindliche Bildung bei weitem nicht erfülle. Dieses hat festgelegt, dass 80 % der Beschäftigten in der frühkindlichen Bildung akademisch qualifiziert sein sollen.

Alle Vergleiche erschwert allerdings der Umstand, dass in den meisten anderen Ländern akademisch qualifizierte Fachkräfte nur einen Teil des in Kitas beschäftigten Personals stellen. Mit ihnen arbeitet eine große Zahl an Assistenzkräften ohne formale oder mit nur geringer fachlicher Qualifikation (Rohrmann/Hruška 2025: 730). Darüber hinaus gilt zu beachten, dass in den untersuchten Ländern Kindheitspädagogik oder Early Childhood Education sehr unterschiedlich verstanden wird, z.B., was die adressierte Altersspanne angeht und auch, ob die Grundschulzeit in Gänze, in Teilen oder gar nicht mit einbezogen wird. Selbst innerhalb Deutschlands gibt es neben der Bundesgesetzgebung als Rahmen sehr unterschiedlich ausgeformte Gesetzgebungen und Praktiken in den Bundesländern. Dies macht die Lage unübersichtlich und hemmt dabei die Entwicklung von Qualifizierungsstandards.

Die Akademisierung und Professionalisierung verläuft sowohl bei den Therapiefachberufen als auch in der Kindheitspädagogik als hoch ambivalenter Prozess. Als wesentliches Moment gegen eine Vollakademisierung wird von den SAGE-Disziplinen dabei die starke Interessenvertretung der Berufsfachschulen und -verbände gesehen, die eine hohe Skepsis gegen entsprechende Bachelorstudiengänge aufrechterhalten oder zumindest ihr eigenes Ausbildungsniveau bewahren möchten. So lässt sich z.B. für die Kindheitspädagogik konstatieren: „In den Verhandlungen zur internationalen Einstufung des Abschlusses konnten die deutschen Vertreter:innen durchsetzen, dass die Fachschulausbildung auf ISCED-Level 6 eingestuft und damit Bachelorstudiengänge gleichgestellt wurde“ (ebd.: 732). Damit bleibt der Unterschied zwischen Ausbildung und akademischer Qualifikation paradoxerweise unklar, obwohl die Ausbildung weder akademisch ist, also nicht an aktuelle Forschungsdiskurse anknüpft und nicht evidenzbasiert lehrt, noch spezifisch für den Bereich der frühen und mittleren Kindheit qualifiziert, sondern für den Altersbereich bis 27 Jahre: Sie hat also nicht die Gestaltung kindlicher Bildungsprozesse mit entsprechenden professionellen Reflexionsprozessen im Fokus, wie dies im Bachelorstudium der Fall ist, und bleibt damit vergleichsweise unspezifisch.

Ein drittes Beispiel: Pflege

Die Akademisierung des Pflegeberufes wird nach – bedauerlicherweise notwendigen – intensiven Kämpfen für die bloße Studierbarkeit der Pflegestudiengänge und die Gleichbehandlung von Auszubildenden und Studierenden nun fachpolitisch etwas beherzter angegangen. 2023 wurde das Pflegestudiiumsstärkungsgesetz beschlossen, das für Studierende eine angemessene Vergütung für die gesamte Dauer ihres Studiums vorsieht. Im Referentenentwurf zum Pflegekompetenzgesetz (BMG 2024: 2) heißt es darüber hinaus:

„Die vielfältigen Kompetenzen von Pflegefachpersonen sollen [...] für die Versorgung stärker als bislang genutzt werden. Pflegefachpersonen sollen künftig neben Ärztinnen und Ärzten auch selbstständig weitergehende Leistungen als bisher und insbesondere – abgestuft nach der jeweils vorhandenen Qualifikation – selbstständig erweiterte heilkundliche Leistungen in der Versorgung erbringen können.“

Dagegen bleibt die Akademisierungsquote noch weit hinter den Empfehlungen des Wissenschaftsrats zurück, der für die Pflegestudiengänge empfiehlt, dass prospektiv eine Quote von 20 % erreicht werden sollte, d.h., dass jede fünfte neu in den Beruf eintretende Pflegekraft akademisch qualifiziert sein sollte (WR 2023: 65).

Die Akademisierungsquote bei primärqualifizierend dualen Studienangeboten liegt allerdings derzeit nur bei 0,43 %. Unter Berücksichtigung aller (formatübergreifend) erfassten Bachelorstudiengänge liegt die Akademisierungsquote für die Pflege bei 3,2 % (ebd.: 30). Ohne einen konsequenten Ausbau der primärqualifizierenden Studiengänge werden die Ziele nicht erreicht werden können. Als eines der Ziele beschreiben Katja Boguth, Anja Dieterich und Bennet Priesemuth im vorliegenden Band die Identitätsbildung akademisch qualifizierter Pflegekräfte.

Die beschriebenen Hürden, Ambivalenzen und Paradoxien erscheinen umso bemerkenswerter, als Deutschland nicht nur zu den reichsten Nationen der Welt gehört. Die hier geführten gesellschaftspolitischen Diskurse heben darüber hinaus die Bedeutung eines qualitativ hochwertig aufgestellten Sozial-, Bildungs- und Gesundheitswesens für die Stärkung von Demokratie, Chancengleichheit und die Überlebensfähigkeit des Wirtschaftsstandorts Deutschlands hervor.

Hinzu kommt, dass seit Jahren der demografische Wandel, eine wachsende Multimorbidität und der Fachkräftemangel im Sozial- und Gesundheitsbereich problematisiert werden, Geschlechtergerechtigkeit in Ausbildungszeit und Berufsleben hergestellt werden soll und die evidenzbasierte Verbesserung der Angebote in der fröheren Pädagogik, in den Gesundheitsberufen und in der Sozialen Arbeit als gesellschaftlicher Anspruch formuliert wird.

Nicht zuletzt deshalb haben in den letzten Jahren Verantwortliche in Hochschulen, Fachbereichen und Wissenschaft immer wieder fächerübergre-

fend zusammengearbeitet, um auf die Missstände aufmerksam zu machen und die Systemrelevanz der SAGE-Disziplinen hervorzuheben: So verfolgt der Berliner SAGE-Verbund die Idee, den „gemeinwohlorientierten Auftrag am politischen und akademischen Standort Berlin nun noch stärker gemeinsam wahr[zunehmen]“ (aus der Presseerklärung vom 03. September 2019)⁹. Mit einem gemeinsamen weiterbildenden Masterstudiengang „Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession“ oder der 2024 veranstalteten Vorlesungsreihe „Antisemitismus im Sozial-, Bildungs- und Gesundheitswesen“ (ASH Berlin 2024) ist dies bereits gelungen. Der jüngste Versuch, ein gemeinsames Pro-SAGE-Promotionszentrum quer zu den drei Hochschulen zu etablieren und mit einer gemeinsamen Vorlesungsreihe zum interdisziplinären SAGE-Verständnis für Teilhabe- und Nutzer:innenforschung zu begleiten, ist leider vorerst an den bestehenden Hürden des Promotionsrechts in Berlin gescheitert.

Inzwischen wird vonseiten der SAGE-Disziplinen i.d.R. die Vollakademisierung der SAGE-Tätigkeiten gefordert. Dies beinhaltet zum einen, dass die akademische Qualifikation allen Berufstätigen der SAGE-Berufe zuteilwerden sollte, zum anderen die Forderung nach spezialisierter Forschung in den jeweiligen SAGE-Disziplinen durch Personen, die selbst handlungspraktisches Wissen aus den einschlägigen SAGE-Handlungsfeldern und entsprechende, bisher ungelöste Fragestellungen aus der Berufspraxis mitbringen. Die Vollakademisierung der SAGE-Berufe beinhaltet des Weiteren die Forderung nach jeweils eigenen akademischen Qualifikations- und Berufswegen bis hin zur Promotion und ggf. zur Professur, die auch ausschließlich an einer HAW durchlaufen werden können. Damit würde der bisher wahrzunehmende Braindrain von HAW-Absolvent:innen in Richtung universitärer Strukturen reduziert. Wichtig sind die HAW-spezifischen Qualifikationswege vor allem aber auch, um das HAW-spezifische angewandte Fachwissen akademisch vertiefen zu können und nicht zuletzt, um HAW-Absolvent:innen auf ihren akademischen Qualifikationswegen nicht zu entmutigen oder gar zu beschädigen. Viele der SAGE-Disziplinen können an Universitäten nicht studiert werden, SAGE-Absolvent:innen müssen also oft fachfremd in anderen Disziplinen promovieren, angewandte und transdisziplinäre Fragestellungen sowie spezifische qualitative oder ethnografische Methoden sind aber an manchen universitären Fachbereichen nicht bekannt und teilweise wenig anerkannt.¹⁰

So machen es insgesamt u.a. die erfolgreiche Interessenspolitik der Berufsfachschulen und -verbände, die Inkonsistenz und die Heterogenität der Regelungen auf europäischer sowie zwischen Bundes- und Länderebene und

9 Vgl. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/presse-und-newsroom/presse/pressemittelungen/soziale-verantwortung-unter-einem-dach-im-sage-verbund/> [Zugriff: 03.08.2025].

10 Zu den Herausforderungen und Ausschlusserfahrungen von HAW- oder Universitäts-Absolvent:innen mit angewandten Fragestellungen an Universitäten vgl. exemplarisch Ghanem/Pankofer 2017.

nicht zuletzt ein schleppend umgesetztes, hürdenreich zu erlangendes Promotionsrecht Hochschulen mit SAGE-Profil schwer, die Akademisierung und Professionalisierung voranzutreiben und ihre Fächer attraktiv zu etablieren. Die eigenständige Weiterentwicklung der Fächer des Portfolios bleibt daher auch in der Profilentwicklung wichtig.

2.2 *Fachkräftemangel und Qualitätsverbesserung*

SAGE-Berufe verzeichnen eine hohe Durchlässigkeit und bieten Chancen der Weiterqualifikation und des Aufstieges. Im Privaten wird die Sorgearbeit für Haushalts- und Familienmitglieder unentgeltlich und mithilfe von Alltagskompetenzen erbracht. Auch diese gewohnte Praxis und Durchlässigkeit scheint eine Professionalisierung zu erschweren. Die Grenze zwischen privater Sorgearbeit und professionellen Care-Berufen könnte verschwimmen, personenbezogene Dienstleistungen als haushalts- und familiennah und damit als auch von affinen Lai:innen umsetzbar diskursiviert werden. Aus dieser Perspektive werden die Anforderungen an Care-Arbeit auf Beziehungsarbeit und Soft Skills bezogen, die eine Person hat oder nicht, für die es aber keiner und schon gar keiner akademischen Bildung bedarf. SAGE-Berufe sind vielen als solche oft gar nicht bekannt – und dies, obwohl ein hoher Fachkräftebedarf besteht und eine hohe Qualität der Dienste am Menschen erforderlich ist. Denn der demografische Wandel, Flucht und Migration, Multimorbidität, hohe Stressbelastungen der Menschen durch Klimawandel, Kriege und Verdichtung von Arbeit erfordern ein ausdifferenziertes Hilfesystem, das komplexe Lebensverläufe und soziale Bedingungen verstehen und Antworten darauf entwickeln kann. Es hat sich über die Jahrzehnte und durch die Akademisierung und Professionalisierung der SAGE-Berufe insofern längst eine Kluft zwischen privat erworbenem und angewandtem Wissen etabliert.

Mit dem Engagement gegen den Fachkräftemangel und für die Qualitätsverbesserung der Leistungen und interaktiven Prozesse in den Care-Bereichen geht der systematische Hinweis auf die vergleichsweise schlechte Bezahlung einher, die körperlichen sowie auch die psychisch-seelischen Belastungen sowie die drohende De-Professionalisierung in den SAGE-Berufen (vgl. z.B. Franz/Spatscheck/van Rießen 2024). Notwendig bleiben präventive strukturelle Maßnahmen wie die Definition von Qualitätsrahmen und beruflichen Standards. In einer Stellungnahme der Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAGPrax), des Deutschen Berufsverbandes für Soziale Arbeit e.V. (DBSH) und des Fachbereichstags Soziale Arbeit e.V. (FBTS) wiesen die Autor:innen 2022 auf die Gefahr der De-Professionalisierung durch Quereinstieg, Angebote privater Hochschulen und die Vervielfältigung von Ausbildungsgängen ohne akademischen Abschluss hin. Sie forderten „qualifizierte, nachhaltige und politisch/rechtlich

gerahmte Antworten, die der gesellschaftlichen Relevanz Sozialer Arbeit gerecht werden“. Dazu notwendig sei

„die Schaffung von mehr, flexibleren und qualitativ hochwertigen Studienangeboten“, „eine qualifizierte Einarbeitung von Berufseinsteiger:innen insbesondere im öffentlichen Dienst mit Blick auf hoheitliche Aufgaben, eine politische und gesetzliche Prioritätensetzung für die gesellschaftliche Relevanz der Sozialen Arbeit/Berufe, angemessene Rahmenbedingungen (Bezahlung, Arbeitsbedingungen, Personalschlüssel, Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten) durch die Arbeitgeber:innen“ (BAGPrax 2022: 7f).

Diese Forderungen lassen sich im Rahmen von SAGE zu Teilen auch auf die Kindheitspädagogik sowie die Gesundheits-, Pflege- und Therapieberufe übertragen. Bei Letzteren muss die Forderung nach einer angemessenen Ausbildungsvergütung für die vergleichsweise langen Praxisphasen während des Studiums ergänzt werden.

Eine differenzierte und vergleichende Betrachtung zwischen den SAGE-Berufsfeldern steht jedoch aus.

2.3 *Gesellschaftliche Verantwortung*

Die SAGE-Fächer haben allesamt mit den gesellschaftlichen Megatrends unserer Gesellschaft zu tun. Sie helfen dabei, deren schwerwiegende, irritierende und exkludierende Folgen abzuschwächen. Die Arbeit kann aber auch dazu führen, skandalöse und menschenrechtswidrige Zustände auf ungenügende Weise zu befrieden und damit möglicherweise die Kräfte, die sozialen Widerstand leisten, zu schwächen. In dieser Ambivalenz hat selbstreflexive Professionalität immer wieder neu und situativ mit Bezug auf die eigene Professionsethik zu entscheiden.

Care-Berufe werden dort aktiv, wo Alltagsroutinen außerhalb des Hilfesystems versagen. In gesellschaftlichen Krisenzeiten gewinnen SAGE-Professionen an Bedeutung. Ein Beispiel: Aus einem zunächst wissenschaftlichen Austausch zur Bedeutung der Corona-Pandemie für das Sozial-, Bildungs- und Gesundheitswesen sowie dessen Fachkräfte und Nutzer:innen wurde 2020/2021 an der ASH Berlin ein interdisziplinärer Diskussionsprozess initiiert, der in einen Forderungskatalog an die Politik mündete. Anliegen und Ziel waren, die Expertise der SAGE-Wissenschaftler:innen in den gesellschaftspolitischen Diskurs um die Folgen der Pandemie sichtbar und hörbar zu machen, um bestenfalls strukturelle, auch längerfristig wirksame Veränderungen herbeizuführen (ASH Berlin 2020).

Ein daraus entstandener Artikel für den bereits erwähnten Jubiläumsband zum 50-jährigen Bestehen angewandter SAGE-Wissenschaften an der ASH Berlin (Kasberg et al. 2021; lak Berlin 2021) beschreibt den bis heute andau-

ernden Prozess der Aufarbeitung und dessen gesellschaftspolitische Analysen und Forderungen.

Die disziplinübergreifend ausgearbeiteten Forderungen bestehen als gemeinsam geteilte Grundanliegen der SAGE-Disziplinen fort. Dies gilt auch für die Anliegen der in der Pandemie gegründeten „Care-Initiative an der ASH Berlin“ (ver.di o.J.), die sich als Gruppe von Professor:innen formiert hat und argumentiert, dass sie gerne und mit Überzeugung professionelle und gesellschaftliche Verantwortung für die Bildung in den SAGE-Disziplinen übernehmen, parallel dazu allerdings folgende Strukturveränderungen notwendig seien:

„eine Überprüfung der Aufgaben der Fachhochschulen sowie angemessene Formen der Hochschulfinanzierung für eine Ausstattung, die die Bearbeitung unserer Aufgaben von Forschung und Praxistransfer, über Lehre, Selbstverwaltung bis hin zu notwendiger Organisationsentwicklung sicherstellt.“

2.4 *Care-Arbeit vor allem von Frauen**

SAGE-Disziplinen akademisieren und professionalisieren Tätigkeiten, die historisch eher Frauen* zugeschrieben und von Frauen* zunächst ehrenamtlich und dann immer vergleichsweise schlecht bezahlt ausgeführt wurden. Schon allein deshalb erscheint die Sensibilisierung für Formen der Ungleichbehandlung und Diskriminierung in Bezug auf Geschlechtszugehörigkeit und auch andere Diskriminierungsmerkmale als inhärent im Rahmen von Hochschulen mit SAGE-Schwerpunkt. SAGE-Vertreter:innen setzen sich dementsprechend für angemessene Arbeitsbedingungen in den Berufsfeldern ein: Anerkennung der Professionen, hinreichende Finanzierung, nötige Personalschlüssel, gerechte Bezahlung und Entscheidungsbefugnisse. Sie problematisieren die „Care-Krise“ und markieren, dass Kindererziehung, Altenpflege, hauswirtschaftliche Versorgung, Berufstätigkeit von Frauen* – gerade auch in den Care-Berufen – sozialstaatlich abgesichert werden muss. Sie kämpfen für angemessene Versorgungsstrukturen für Adressat:innen resp. Patient:innen, für eine diskriminierungskritische, diversitätssensible Umgestaltung der Hilfesysteme sowie für den Erhalt angemessener Räumlichkeiten für die Versorgung.

Auch diesen Forderungen werden ambivalente Botschaften entgegengebracht. In einem Diskussionspapier zur „Entbürokratisierung des Wissenschaftssystems“ schreiben Angehörige der Nationalen Akademie der Wissenschaften Leopoldina (Haug et al. 2025: 18f.):

„Die eingeforderte Fokussierung auf gesellschaftliche Werte hat inzwischen zu einer Priorisierung von Nebenzwecken zulasten der wissenschaftlichen Kernaufgaben beigetragen [...]. Es kommt zu einem Aufwuchs an speziellen Stellen und Beauftragten, die sich in den Wissenschaftseinrichtungen um die Umsetzung gerade aktueller gesellschaftlicher Werte kümmern.“

Gemeint sind im Speziellen Beauftragte für Chancengleichheit, Umweltschutz, Wirtschaftsförderung sowie Daten- und Arbeitsschutz mit Aufgaben, die von den Autor:innen als „Nebenzwecke“ den „Kernaufgaben“ Forschung und Lehre gegenübergestellt werden.

Das Papier endet u.a. mit der Empfehlung:

„Angesichts der Vielzahl von gesetzlich vorgeschriebenen Beauftragten (Gleichstellung, Arbeitssicherheit, Datenschutz usw.) sollte die Einsetzung von Beauftragten für die freiwillige Erfüllung gesellschaftlicher Nebenzwecke mit den damit verbundenen, aber nicht zusätzlich finanzierten, bürokratischen Folgen in Wissenschaftseinrichtungen vermieden und ggf. rückgängig gemacht werden. Die Umsetzung solcher Nebenzwecke ist Leitungsaufgabe“ (ebd.: 19).

Auch an SAGE-Hochschulen verfangen inzwischen solche Diskurse und führen zu Kontroversen; gleichwohl gehört es zum Curriculum und zur Hochschulstruktur der SAGE-Disziplinen, systematisch auch an der eigenen Hochschule für strukturelle Ungleichheiten zu sensibilisieren und aufzuzeigen, wie ihnen mit dem Ziel der Veränderung begegnet werden kann. Diversitäts- und geschlechtersensible Entwicklungsziele nehmen alle Absolvent:innen zudem als Haltung und u.a. als Managementaufgabe mit in ihre Berufsfelder. Daher lässt sich die Abtrennung von u.a. Gleichstellung als angeblicher „Nebenzweck“ von Forschung und Lehre aus Sicht der SAGE-Disziplinen nicht aufrechterhalten.

2.5 *Öffnung der Hochschule und das Selbstverständnis, dass das, was in Studium und Lehre inhaltlich vertreten wird, auch für die eigene Hochschule angewandt werden sollte*

Die Öffnung von Hochschulen für Studierende mit vielfältigen Biografien lässt sich allgemein mit Bildungsgerechtigkeit begründen, und in der Gegenwart spielen sicher auch sinkende Studierendenzahlen im Rahmen des demografischen Wandels und die Vervielfältigung der Angebote durch öffentliche und private Hochschulen eine Rolle. SAGE-Disziplinen und -Hochschulen werben darüber hinaus auch deshalb für eine Vielfalt in der Studierendschaft, da die unterschiedlichen biografischen Erfahrungshorizonte und Bildungswege, nebst eigener Krisenerfahrungen oder der Erfahrung einer Herkunft außerhalb Deutschlands, wertvoll sind, wenn sie reflektiert und mit disziplineigenem Wissen verbunden werden sowie in ein differenziertes selbst-reflexives professionelles Handeln münden. Sie gewährleisten dann eine vielfältige, erfahrungsgesättigte Praxis im Hilfesystem.

In einer SAGE-Hochschule besteht erfahrungsgemäß ein potenzieller Anspruch, die Werte, Ergebnisse und Themen, die engagiert verhandelt werden,

strukturell auch auf die (eigene) Hochschule und ihre Hochschulgemeinschaft (und ggf. den eigenen Träger) selbst anzuwenden. Dies führt zu einer leitbildorientierten Rahmung des Hochschulalltags, die sich stark an den Prinzipien und grundlegenden ethischen Haltungen der SAGE-Disziplinen orientiert. Dazu gehören – neben der Chancengerechtigkeit für alle Studierenden und der dazu gehörenden Diversitysensibilität und Gleichstellungspolitik – auch Inklusion, Vereinbarkeit, Antidiskriminierungsarbeit, Rassismus- und Antisemitismuskritik, ein gemeinsam getragenes *Bewusstsein für die Bedeutung von Communitywork und gleichzeitig der internationalen Vernetzung der SAGE-Disziplinen und -Hochschulen*. Dieses ist z.B. auch mit (forschenden) Initiativen zur Demokratieförderung und zur Einhaltung der Menschenrechte verbunden. Hinzu kommt ein Bewusstsein für die ausbaufähige und profilschärfende *Expertise der SAGE-Disziplinen in Bezug auf Gesundheit, Selbstsorge, Klimagerechtigkeit, Nachhaltigkeit sowie Bildung für nachhaltige Entwicklung* (vgl. 1.1.2 SAGE-Profile g und h). Das Engagement der ASH Berlin für breitere Hochschulzugänge zeigt sich in einer im Berlinvergleich hohen Zahl an Studierenden ohne Abitur sowie dem Prestudy-Programm für geflüchtete Studierende.

Schließlich ist bei SAGE-Hochschulen und -Fachbereichen die Erwartungshaltung erfahrungsgemäß höher als bei Hochschulen mit anderer Fächerausrichtung, sich nicht nur wissenschaftlich mit gesellschaftlicher Entwicklung auseinanderzusetzen, sondern auch, die Hochschule selbst(-kritisch) in die Verantwortung für die Umsetzung der in den SAGE-Disziplinen und -Professionen geltenden ethischen und kommunikativen Grundlagen zu nehmen, d.h., Dialog, Verständigungsorientierung und weitreichende Partizipation in Entscheidungsprozessen zu ermöglichen. In diesen Prozessen sind Studierende oft Seismografen und Motoren bei der Einforderung und der Weiterentwicklung von grundlegenden Werten und damit verbundenem Strukturwandel. Insgesamt bleiben die meist nachvollziehbaren und schon allein aus Kohärenzgründen berechtigten Ansprüche eine ständige Herausforderung für die Hochschule.

2.6 *Entwickeltes und vermitteltes Bewusstsein für die notwendig reflexive Professionalität*

In allen SAGE-Disziplinen gibt es den Bedarf und das Bewusstsein, dass eine hohe Reflexionsfähigkeit Teil der Professionalisierung ist. Als Bezugsgröße eignen sich die Bestimmungen, was disziplineigenes Wissen und professionelles Handeln in den jeweiligen SAGE-Disziplinen ausmacht. Für die Soziale Arbeit wurden an der ASH Berlin die unterschiedlichen Professionsverständnisse sowie deren gemeinsame Nenner in einem Sammelband formuliert (vgl. Völter et al. 2020), Anja Dieterich und Julia Franz machen in dem vor-

liegenden Band professionstheoretische Argumentationen an der Schnittstelle von Sozial- und Gesundheitswesen fruchtbar. Julia Franz und Weena Mallmann zeigen in ihrem Beitrag den Gewinn für einen forschenden Zugang zur Berufspraxis auf.

Insgesamt kann als Anspruch formuliert werden, dass es in allen SAGE-Disziplinen theoretische Reflexionen zu den jeweiligen Professionstheorien und zum Verständnis von reflexiver Professionalität geben sollte. Daneben lohnt es sich erfahrungsgemäß, die Handlungsmöglichkeiten und -grenzen jeweils mit empirisch-rekonstruktiver Forschung zu den Rahmenbedingungen, den Ungewissheiten, den Ambivalenzen und den Handlungsunsicherheiten im beruflichen Handeln zu untersuchen. Fritz Schütze hat für die Soziale Arbeit (und die Medizin) an empirischem Material als Strukturmerkmal zahlreiche Paradoxien professionellen Handelns herausgearbeitet. Er weist darauf hin, dass qualitativ-sozialwissenschaftliche Studien von Forscher:innen aus der Sozialen Arbeit und verwandter professionell-praxeologischer Handlungswissenschaften, von pädagogischen Forscher:innen oder Forscher:innen aus Gesundheitsberufen „kreative grundlagentheoretische Beiträge“ erarbeiten können:

„a) zur Theorie der Fallprozesse, d.h. biographischer, beziehungskonstitutiver und kollektiver Prozesse, b) zur Epistemologie der Fallanalyse und der sie rahmenden bzw. ihr nachfolgenden Beratungstätigkeit als eines kommunikativen Gesamtschemas, c) zur Theorie des professionellen Handelns und seiner Schwierigkeiten, insbesondere zu den Kompetenzen und Phasen des Arbeitsbogens und zu den Paradoxien und Antinomien des professionellen Handelns, sowie d) zur Theorie neuer professioneller Sozialwelten bzw. Subsozialwelten“ (Schütze 2021: 320f.).

Für die Soziale Arbeit hat Julia Breuer-Nyhhsen (2025) erforscht, was es bedeutet, wenn instabile Professionsverständnisse von Absolvent:innen in der Praxis „landen“. Absolvent:innen mit einem ausgeprägten professionellen Verständnis und professioneller Handlungssicherheit, die alarmierenderweise zur Minderheit der Untersuchungsgruppe dieser Forschung gehören, schätzen nach dieser empirischen Studie als zielführend ein, wenn in Studium und Lehre theoretisches Wissen systematisch mit Praxiserfahrungen und/oder Fallbeispielen verbunden reflektiert und diskutiert wurde. Als mögliche Gelingensfaktoren für die Erarbeitung eines reflexiven Professionsverständnisses sieht die Autorin des Weiteren, dass ein Anschluss der Lehrinhalte an eigene Erfahrungen, Haltungen und Überzeugungen vor dem Studium gegeben sein sollte und dass diskursive Lehrformate angeboten werden, in denen Praxiserfahrungen und Theoriewissen zirkulär rückgekoppelt werden. In der Lehre sollte die Einordnung des vermittelten Wissens in disziplineigenes, abstrakteres Meta-Wissen stattfinden.

Sicher können eine *praxisnahe und transferoffene Lehre, die Praxis partizipativer Forschungsansätze und innovativer pädagogischer Ansätze* (wie

Lernwerkstätten, Ansätze der Sozialen Kulturarbeit und der Ästhetischen Bildung) in den SAGE-Disziplinen und nicht zuletzt die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen als Forscher:innen (wie im Berlin-Hellersdorfer Kinderforscher*zentrum HELLEUM) die nachhaltige Entwicklung eines reflexiven Professionsverständnisses unterstützen (vgl. 1.1.2 SAGE-Profil i).

Die Akademisierung gerade auch der SAGE-Berufe führt aber im Gegenzug zu einem hohen akademischen Anspruch, wie Studierende immer wieder in der Lehre spiegeln, zur ‚Vergeistigung‘, mitunter auch zur Angst vor oder zur Vermeidung von eigenen Körper-/Leibphänomenen, Gefühlen und Sinnlichkeit, die als „unwissenschaftliche“ Phänomene eingestuft werden. Symbolhaft drückt sich das aus in der Vermeidung des Schreibens aus der Ich-Perspektive bei Qualifikationsarbeiten, weil diese Perspektive vermeintlich nicht zu einem wissenschaftlichen Studium gehören. Bewegungs- und Körperarbeit werden oft ausgespart – auch, weil die Räume der Hochschulen dafür nicht angelegt, z.B. zu klein oder mit Tischen vollgestellt sind. Zugänge wie Mindfulness, Mitgefühl, Embodiment oder Körperbezogenheit fehlen teilweise noch komplett als Pendant zur Verwissenschaftlichung der Disziplinen. Dagegen könnten die Schulung von Präsenz, Wahrnehmung und Persönlichkeitsentwicklung sowie die Einübung von Praktiken der Selbstsorge die Wirksamkeit und die wissenschaftliche Erkenntnisgewinnung in den SAGE-Disziplinen vertiefen.

Zur Stärkung von Professionalität gehört insofern im Studium auch ein Bewusstsein über und das Training von Resilienz und Burn-out-Prophylaxe, z.B. mittels einer konsequenten Verankerung im Curriculum von Theorie, Forschung, Praxis und Methodenlehre zur Selbstsorge. Dabei ist der Setting-Ansatz einer gesundheitsfördernden Hochschule Grundlage des Selbstverständnisses einer SAGE-Hochschule. Er verfolgt das Ziel, die Organisation, Studium und Arbeit strukturell gesundheitsgerecht zu gestalten und damit vorbildhaft zu wirken und gleichzeitig gesundheitsgerechtes Verhalten zu fördern. Insofern sind sowohl Räume der Stille und für Bewegung zur Verfügung zu stellen als auch Arbeitszeit resp. Zeit z.B. für Körper, Geist und Seele entlastende Praktiken, Wahrnehmungen oder Meditation.

Im Studium aller SAGE-Disziplinen und in den Berufsfeldern sollte es darüber hinaus in jedem Fall Raum geben für Reflexion und Diskurse sowie für die Erforschung, Schulung und Praxis von professioneller Fallarbeit (mit hinreichend Zeit in den Curricula für forschendes Lernen, Forschungswerkstätten und Fallbesprechungen aus der eigenen Praxis). Es sollte Zeit geben für die Schulung und Praxis von professioneller und institutioneller (Selbst-)Reflexion (mit Zurverfügungstellung von Zeit und finanziellen Ressourcen für Supervision, kollegiale Fallberatung sowie Organisationsentwicklung). Nicht zuletzt bedarf es im Studium ebenfalls gemäß des Setting-Ansatzes der Kenntnisnahme von systematischen Rekonstruktionen des Hilfesystems und

seiner funktionslogischen Interventionen.¹¹ Die notwendige Auseinandersetzung mit der Ökonomisierung in den SAGE-Arbeitsfeldern findet seine kritische Reflexion beispielsweise im Sozialmanagement oder der Social Entrepreneurship-Education.

Es bedarf außerdem der Qualifikation zu reflexiven Kompetenzen und sicherem Handeln in hoch konfliktiven Situationen, z.B. im Falle von grenzüberschreitenden Praxiserfahrungen in den Berufsfeldern, wie Gewalt gegen Adressat:innen. Zunehmend rücken dabei Situationen in Studierendenpraktika in den Blick. Studierende sind hier besonders vulnerabel, da sie sich in einer aktiven Lern- und Umlernphase befinden. Gleichzeitig arbeiten sie ihrerseits mit vulnerablen Personengruppen wie Kindern, Jugendlichen, psychisch kranken oder alten Menschen. Dabei erleben sie immer wieder offensichtliche oder vermutete Kindeswohlgefährdung oder verletzendes Verhalten durch pädagogische Fachkräfte, das sich z.B. durch Anschreien, Ignorieren, Beleidigen oder Fixieren ausdrückt. Sie erleben somit die Bedrohung oder Gefährdung von Menschen, die auf Hilfe angewiesen sind. Mögliche Ursachen liegen häufig in einer Überforderung der Fachkräfte, eigenen biografischen Erfahrungen, mangelnden Reflexionsmöglichkeiten und unklarer Teamkultur des Trägers. Gewaltprävention erfordert nicht nur Haltung, sondern auch klare strukturelle Rahmenbedingungen. Durch das Engagement von Lehrenden unterschiedlicher Disziplinen an der ASH Berlin wird derzeit ein noch bewussterer Umgang mit den Erfahrungen der Studierenden in Praxisphasen entwickelt. Dieser soll Bestandteil des Curriculums werden. Dabei gilt es, Raum zu geben und unterschiedliche Kommunikationsformen anzubieten für das Mitteilen der Erfahrungen durch die Studierenden, deren Besprechung und Reflexion im Hochschulsetting. Daraus können sich klare, professionsübergreifende Leitlinien zum professionellen Umgang mit Fehlern, mit Macht, Ambivalenz, Nähe und Distanz ergeben, ebenso Konzepte für niedrigschwellige Beschwerdeverfahren, Teamsupervisionen oder Methoden der partizipativen Entwicklung von Schutzkonzepten mit Beteiligung der Adressat:innen. Hier sehen wir ein erhebliches Potenzial an weiterer disziplineigener und disziplinübergreifender Zusammenarbeit und gemeinsamer Weiterentwicklung der SAGE-Disziplinen.

3 Konsequente Zusammenarbeit als Quantensprung

Nachdem wir die paradoxen Rahmenbedingungen und Ambivalenzen, Herausforderungen und Entwicklungspotenziale für die oben genannten Merkmale a-i eines SAGE-Profil s herausgearbeitet haben, gehen wir in diesem Kapitel auf den Gewinn ein, der aus einer *konsequenten inter- und transdiszipli-*

11 Vgl. weiterführende Hinweise in: Völter (2020) und Völter et al. (2020).

nären sowie *interprofessionellen Zusammenarbeit* der SAGE-Hochschulen, der SAGE-Disziplinen sowie der Fachkräfte und Berufsgruppen im Sozial-, Bildungs- und Gesundheitswesen untereinander erwachsen kann (vgl. 1.1.2 SAGE-Profil j).

Auch hier gibt es noch erheblichen Entwicklungsbedarf. Das vom BMFTR geförderte Projekt Sage SAGE! und der daraus hervorgegangene vorliegende Band wollen gerne zum Heben der Potenziale beitragen.

SAGE-Disziplinen haben jeweils eigene, deutlich konturierte fachliche Ausrichtungen, stehen in ihrem Akademisierungsprozess an unterschiedlichen Stellen und müssen viel Energie für die die weiterhin notwendige eigene Studiengangs-, Disziplin- und Professionsentwicklung aufbringen. Dennoch ist es gewinnbringend, sich über Ansätze einer konsequenten Zusammenarbeit quer zu den einzelnen Fachdisziplinen und Professionen zu verständern. Das Potenzial, sich disziplin- und professionsübergreifend weiterzuentwickeln, liegt im wissenschaftlichen Erkenntnis- und Innovationsgewinn und nicht zuletzt in gemeinsam führbaren professions- und hochschulpolitischen Kämpfen.

Ulrich Mergner (2011: 8f.) schrieb bereits vor 14 Jahren dazu:

„Zunächst ist es nötig, aus der nur abstrakten, wissenschaftlich begründeten Einheit des sozialen Bereichs eine reale zu machen. Damit ist nicht die Forderung nach einer straff organisierten, politisch organisierten ‚Einheitsfront‘ und nach einer Art ‚Zentralkomitee‘ gemeint. Vielmehr sind zunächst Analysen und vor allem Kommunikation gefordert. Analysen: Vieles von dem, was hier über Gemeinsamkeiten und gesellschaftliche Relevanz der Disziplinen und Professionen im Bereich der personenbezogenen sozialen Dienstleistungen behauptet wurde,¹² ist bereits wissenschaftlich belegt. Dennoch fehlt es in weiten Bereichen noch an – insbesondere vergleichender – Forschung und an Theoriediskursen. Kommunikation: Die in Ansätzen bereits begonnene Diskussion über Disziplin- und Professionsgrenzen hinaus muss intensiviert werden. Ohne Verständigung über gemeinsame Standards in beruflicher wie hochschulischer Ausbildung und in der beruflichen Sphäre, ohne die Auseinandersetzung über gemeinsame Stärken und Schwächen der Organisationen und Personen im sozialen Bereich und im darauf bezogenen (Aus-) Bildungssektor, ohne eine solche Basis – wahlgemerkt verstanden als Prozess von Analyse, Theoriebildung und Kommunikation, nicht als in Stein gemeißeltes Ergebnis – werden alle Versuche einer stärkeren gesellschaftlichen Positionierung des sozialen Bereichs hohle und letztlich erfolglose Public Relations- oder professional-design-Aktivitäten bleiben. Wenn wir diesen Prozess aber in Gang setzen, sollte er zielen auf den Bau eines gemeinsamen Dachs der Interessenvertretung und der Entwicklung einer gemeinsamen ‚Marke‘ der Berufe und Fächer im Bereich des Erziehungs-, Gesundheits- und Sozialwesens.“

Die Umsetzung dieser Ideen zur Zusammenarbeit steht immer noch aus.

In einer Zeit, in der Multimorbidität, chronische Krankheiten sowie komplexe soziale Lebens- und Orientierungslagen zunehmen, bedarf es über

12 Mergner bezieht sich hier auf seinen eigenen Text „Seien wir SAGE!“ (2011).

Mergners Impulse hinaus mehrperspektivischer Fallbearbeitung. Eine fachlich eindimensionale Wahrnehmung und die Anwendung von Fachwissen, das sich im Wesentlichen entweder auf das Soziale oder das Pädagogische oder das Körperliche fokussiert, reicht meist nicht aus, um die Situation von Menschen zu verstehen und sie nachhaltig aus der Hilfesituation in die Eigenständigkeit zu begleiten (vgl. Piechotta et al. in diesem Band).

SAGE-Studiengänge sind in der Regel offen für inter- und transdisziplinäre resp. inter- und transprofessionelle Zusammenarbeit, sie lehren – wie in der Sozialen Arbeit – die unterschiedlichsten Fachdisziplinen oder arbeiten – wie die Physio- und Ergotherapie – ohnehin interdisziplinär. Es werden an der ASH Berlin auch gemeinsame Module oder Shadowing-Projekte sowie Tutorien im Kooperationsprojekt interTUT¹³ angeboten, in denen fächerübergreifend den jeweils anderen über die Schulter geschaut wird oder hilfreiche Skills der anderen Berufsgruppen kennengelernt und eingeübt werden können. Noch zu oft stehen aber organisatorische Hürden bei der Stundenplanung sowie bei der Anrechnung der Studienleistungen einem Studium entgegen, das konsequent SAGE-Disziplinen, -Module und -Projekte verbindend organisiert ist.

Konsequent und vergleichsweise innovativ ist an der ASH Berlin insofern der Studiengang Interprofessionelle Gesundheitsversorgung online (IG-o) konzipiert. In einem Forschungsprojekt vor Einrichtung von IG-o wurden die spezifischen Studienbedürfnisse und Bedarfe von „nicht-traditionell Studierenden“ in Gesundheitsfachberufen erhoben, die sich mehr interprofessionelle Kompetenzen wünschten. Daraufhin wurde ein Studiengang entwickelt, der gleichermaßen Berufserfahrene der Gesundheits- und (Kinder-)krankenpflege, Altenpflege, Logopädie, Physio- und Ergotherapie, Diätassistentz, Notfallsanitäter:innen, Heilerziehungspfleger:innen sowie Hebammen und Entbindungspfleger:innen anspricht. Das Studieren im interprofessionellen Zusammenhang mit einer entsprechenden Qualifikation zur Zusammenarbeit bereitet die Grundlage für interprofessionelle Teamarbeit in der Gesundheitsversorgung. Die Studieninhalte orientieren sich an aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen in Verzahnung mit den Erfordernissen der beruflichen Praxis und deren Herausforderungen.¹⁴ Wünschenswert ist, dass sich daraus neue Strukturen in der Versorgungslandschaft entwickeln – ob durch adäquate wissenschafts- und berufspolitische Rahmenbedingungen, communityorientierte, gemeinnützige Strukturen oder ideenreiche Unternehmensgründungen im sozialen Bereich. Am besten alles zusammen.

Der Studiengang IG-o ist als Online-Studiengang auch beispielgebend für Lehr-Lernformate, die die Chancen der Digitalisierung nutzen. Lehrende des

13 Vgl. https://lernzentrum.charite.de/peer_teaching_tutorien/intertut.

14 <https://www.ash-berlin.eu/forschung/forschungsprojekte-a-z/hcp/>; <https://www.ash-berlin.eu/studium/studiengaenge/bachelor-interprofessionelle-gesundheitsversorgung-online/profil/> [Zugriff: 03.08.2025].

Studiengangs erhalten regelmäßig Spaltenplätze beim „Teacher of the Year“-Wettbewerb des Verbundes der Virtuellen Fachhochschulen (ASH Berlin 2025).

Insgesamt lohnen ein disziplinübergreifender Austausch und die Weiterentwicklung digitaler Formate passend zu den Lehr-Lerninhalten im SAGE-Bereich. Gleichzeitig gilt es als SAGE-Hochschule auszuloten, wie Verbindlichkeit und Präsenz in Studium und Lehre angesichts der hohen Anforderungen an die Qualität von Professionalität und die selbstreflexive professionelle Rahmung von interaktiven Prozessen in den Care-Berufen gestaltet und verbessert werden kann.

Inter- und Transdisziplinarität in den SAGE-Disziplinen und -Berufen bezieht sich nicht nur auf das gemeinsame Studieren sowie auf die Anwendungsbereiche der Profession, also das professionelle Handeln in den Berufen, sondern auch auf Forschungsfragestellungen und Methodenentwicklung. Es entstehen durch die Zusammenarbeit erfahrungsgemäß u.a. neue methodische Ansätze, wie z.B. die der partizipativen Forschung oder der rekonstruktiven Forschung mit Akteur:innen des Gemeinwesens. Durch einen multiperspektivischen Blick wird die Chance erhöht, Gewohntes anders zu betrachten und ggf. auch Erkenntnisse zu erlangen, die zum Ent-Lernen von chronisch verfestigten, aber wenig heilsamen eingebütteten Haltungen, Sprachen oder zu Formen des Umgangs führen, wie z.B. Methoden der Dokumentation, die Menschen zu einseitig betrachten und auf die Angewiesenheit auf das Hilfesystem festlegen.

Aus der geteilten Erfahrung, schwer lösbar Problemsituationen gemeinsam zu erforschen, entstehen Sensibilität und fallübergreifendes profundes Wissen, auch über gesellschaftliche und fallbezogene Problemlagen oder Dilemmata; daraus kann gemeinsam getragene Kritik an gesellschaftlichen Rahmenbedingungen oder auch an Herrschafts- und Machtformen erwachsen. Dabei kann auch ein gemeinsamer Anspruch entstehen, diese zu artikulieren, zu adressieren, zu skandalisieren und ggf. fallübergreifende Lösungsvorschläge zu erarbeiten. Exemplarisch wurden solche Themen im Sage SAGE!-Projekt der ASH Berlin immer wieder bearbeitet: der folgende Exkurs von Marie Albrecht und Barbara Schäuble berichtet über eine gemeinsame Analyse des „Falls Kinderarmut“:

Im Rahmen des Hochschultages am 01. November 2023 erprobte das Sage SAGE!-Netzwerk nach einer eher personenbezogenen Fallanalyse im Herbst 2022 (vgl. Piechotta-Henze et al. in diesem Band) eine weitere Form interdisziplinärer Fallanalysen. Diese war sozialpolitisch orientiert und damit im Vergleich zur vorherigen Einzelfallanalyse eher auf die strukturellen Dimensionen des Falls Kinderarmut bezogen.

Kinderarmut wurde dabei als gemeinsamer Fall verschiedener Beteiligtengruppen (Vertreter:innen von Betroffenen- und Lobbyorganisationen, Professionelle verschiedener Berufe) verstanden und die Fallanalyse als geteilte Verbrechensaufklärung und -bearbeitung eines gesellschaftlichen Tatszusammenhangs konzipiert. Eingeladen wa-

ren eine NGO-Lobbyarbeiterin zum Thema Kinderarmut (Nicole Trieloff von Save the Children), eine Künstlerin und Sozialarbeiterin mit dem Fokus auf Gegenmacht Betroffener (Lena Stocoh), eine Person aus der studentischen Selbstorganisation von Klassismusbetroffenen im Hochschulbildungssystem (Klassismusreferat des AStA), eine sozial- und strukturpolitisch aktive Professorin (Prof. Dr. Susanne Gerull) sowie weitere Lehrende aus der Kindheitspädagogik und der Pflege.

Ziel war es, interdisziplinäre und transversale Problemperspektiven zu erheben und zu verbinden, typische Themen und Einflussfaktoren des Problems aufzudecken, dieses mit verschiedenen theoretischen Modellen und im Lichte der Problemgenese zu reflektieren, zu kritisieren und zu politischer Analyse- und Handlungsfähigkeit beizutragen (vgl. Rieger/Wurtzbacher 2019).

Im Rahmen der Diskussion gelang es, unterschiedliche Wissensdomänen zueinander ins Verhältnis zu bringen und den „Tatort Kinderarmut“ aus verschiedenen Blickwinkeln zu analysieren. Als weiterführend wurde die Anregung erlebt, dass die Gesundheitswissenschaftler:innen Erkenntnisse zur kindlichen Entwicklung beisteuern können, die Kindheitspädagog:innen Untersuchungen zu Angeboten, Maßnahmen und frühen Hilfen und die Sozialarbeitswissenschaftler:innen Beiträge aus Studien zu gesellschaftlichen Steuerungsmöglichkeiten und Rahmenbedingungen.

Anhand solcher Fälle, die alle SAGE-Disziplinen betreffen, kann fallbezogen und auch darüber hinaus eine kollektive Strategiebildung vorangebracht werden, die sich bspw. auf die mögliche Einflussnahme auf Gesetzgebungsverfahren, Methodenentwicklung und transprofessionelle Zusammenarbeit beziehen kann.

SAGE könnte als wissenschaftliches und fachliches Konzept weiter inhaltlich konturiert werden, um systematisch Verbindungslinien zwischen den Disziplinen herzustellen. Hier wären neben historischen Entwicklungslinien der Disziplinen auch Aspekte wie gemeinsame oder ähnliche Prämissen und Ziele, Wissenschafts- und Professionsverständnisse, Theorien und Methoden, Haltungen sowie Menschenbilder bedeutsam.

Die Bemühungen, mit SAGE eine Klammer zu schaffen, zielen letzten Endes auch darauf ab, die Gemeinsamkeiten der sozialen und politischen Situationen in den SAGE-Disziplinen und -Berufen herauszuarbeiten und öffentlich zu vertreten, gemeinsam einen angemessenen Platz der SAGE-Berufe und -Professionen in den Hierarchien der Institutionen zu erlangen und nicht zuletzt für demokratische und professionspolitische Vertretungen wie Verbände oder Kammern einzutreten.

Inter- und Transdisziplinarität erstreckt sich jedoch last but not least nicht nur auf die SAGE-Disziplinen untereinander, sondern auch auf die Zusammenarbeit zwischen MINT- und SAGE-Akteur:innen. Sowohl die MINT- als auch die SAGE-Disziplinen werden an Hochschulen angewandter Wissenschaften gelehrt und studiert. Hier finden sich Projekte mit einem Anspruch auf inter- und transdisziplinäre Zugänge quer zu SAGE und MINT. So entwickeln sich die beteiligten Fächer mit einem je unterschiedlichen und spezifi-

schen Mix aus wechselseitigen Bezügen: Pflege- und Therapieberufe brauchen mit ihrem stärkeren Körperbezug immer auch z.B. biologisches Know-how; frühkindliche Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung bringen gerade im naturwissenschaftlichen Bereich Bildung mit innovativen und interaktiven Methoden voran;¹⁵ alle SAGE-Disziplinen widmen sich auch der Digitalisierung, so kann z.B. Digitalisierung als Mittel für Beratung oder dafür eingesetzt werden, um die Versorgung insbesondere in ländlichen Regionen sicherzustellen; andere MINT-Fächer spezialisieren sich z.B. auf Care-Bereiche, etwa auf anwendungsbezogene Projekte in Krankenhäusern zur Schaffung einer barrierefreien häuslichen Umgebung. Das Berliner Institut für angewandte Forschung (IFAF), wo jeweils Professor:innen zweier Berliner HAW interdisziplinär zusammenarbeiten und zu Fragestellungen aus kleinen und mittleren Unternehmen sowie für Non-Profit-Organisationen im sozialen Bereich transferorientiert forschen, ist eine Struktur innerhalb der Berliner Wissenschaftslandschaft, die innovativ – gerade auch an der Schnittstelle zwischen SAGE und MINT – in die Gesellschaft hineinwirkt. Gleichwohl ist das IFAF trotz seiner Erfolge, was den innovativen Wissenstransfer zwischen HAW, Wirtschaft und Gesellschaft angeht, nicht in die strukturelle Förderung des Landes Berlin eingebunden, sondern als Institution bedauerlicherweise laufend gefährdet.¹⁶

4 Fazit

Der SAGE-Begriff ist nicht nur ein strategischer, der instrumentell eingesetzt werden kann, um sich unter diesem Dach zu organisieren, mehr Sichtbarkeit zu gewinnen und an Fördertöpfe zu gelangen. Er ist ein immanent politischer, mit dem wissenschafts-, gesellschafts-, fachdisziplin- und professionspolitische Themen transportiert werden können. Er sollte allerdings auch als Anspruch und Spiegel dienen für die wissenschaftliche und professionelle Entwicklung, also für die eigene Disziplin- und Professionsentwicklung eines jeden damit gemeinten Faches und gleichzeitig als Folie für eine inter- und transdisziplinäre Entwicklung über die Fächergrenzen hinweg.

SAGE formuliert nicht zuletzt Ansprüche für die Entwicklung von Hochschulen als Organisationen: Partizipation, Demokratie, Antidiskriminierung, Antirassismus, Menschenwürde, Menschenrechte, Menschlichkeit müssen auch hier strukturell verankert und konkret gelebt werden. Es bleiben auch dabei Ambivalenzen und Herausforderungen, die noch weiter zu bearbeiten sind.

15 Vgl. z.B. das Kinderforscher*zentrum HELLEUM der ASH Berlin.

16 <https://www.ifaf-berlin.de/> [Zugriff: 03.08.2025].

Der Ausblick von Ulrich Mergner (2011: 9) ist heute ebenso aktuell wie vor 14 Jahren:

„Wir sehen noch eine zarte Pflanze vor uns, aber eine, aus der ein starker Baum werden kann. Hegen und pflegen wir sie durch Kommunikation und Austausch, durch Analysen und Theoriebildung, durch Einigung auf gemeinsame Standards, durch politisches Engagement auf der Basis gemeinsamer Strategieentwicklung. Es geht um mehr als um die Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen im sozialen Bereich, um mehr als gesellschaftliche Anerkennung, um mehr als die Grundlegung eines wissenschaftlichen und politischen Habitus an den Hochschulen. Es geht darum, in Auseinandersetzung mit ökonomistisch verkürzten Vorstellungen das Soziale wieder als integralen Bestandteil einer auf Vorstellungen von Menschenwürde, Gerechtigkeit und Gemeinsinn basierenden Zivilgesellschaft in sein Recht zu setzen. Seien wir in diesem Sinne SAGE!“

5 Zur Gliederung des Bandes

Den Reigen der Artikel in diesem Sammelband eröffnen Gudrun Piechotta-Henze, Claudia Czernik, Claudia Fröhlich, Sibylle Kraus, Heike Prestin und Barbara Pulfer mit ihrem Beitrag: „Perspektiven aus Berufspraxis, Fachverbänden und Studium – Eine interprofessionelle Podiumsdiskussion zu Versorgungsbedarf, Versorgungsqualität und Akademisierung“. Die Autorinnen und Expertinnen aus Ergotherapie, Physiotherapie, Pflege(-politik) und Sozi-aler Arbeit zeichnen einen interprofessionellen Austausch nach, in dem anhand eines fiktiven Fallbeispiels der notwendige Wandel im Gesundheitssystem thematisiert wird. Im Zentrum stehen dabei die Vorteile interprofessioneller Zusammenarbeit sowie der hochschulischen Qualifikation zur Verbesserung der Versorgungsqualität. Julia Franz und Weena Mallmann beschäftigen sich im nächsten Beitrag „Forschende Zugänge zur Berufspraxis in Zeiten des Fachkräftemangels“ mit dem Format der Werkstatt Soziale Arbeit. Dieses Format dient den Autorinnen als Beispiel für einen forschenden Zugang zur Berufspraxis, in dessen Rahmen sich Fachkräfte fachlich und kollegial über ihr praktisches Erleben und Handeln austauschen können. Sie reflektieren das Format auch im Hinblick auf den Anspruch einer kritischen Professionalität und die Förderung wissenschaftlicher Karrieren von Absolvent:innen.

Der englischsprachige Beitrag „Exiled Scholars at Universities of Applied Sciences“ von Esra Erdem, Zafer Yilmaz und Meral Apak untersucht das Engagement deutscher Hochschulen für angewandte Wissenschaften beim Schutz bedrohter Wissenschaftler:innen. Anhand von Interviews und Dokumentenanalysen werden die Chancen und die strukturellen Herausforderungen eines solchen akademischen Humanitarismus dargestellt.

In „Professionstheoretische und -politische Perspektiven auf die Entwicklung der Gesundheits- und Sozialberufe“ führen Anja Dieterich und Julia Franz in ihre Überlegungen zur Professionalisierung und Akademisierung der SAGE-Berufe ein. Sie machen deutlich, wie theoretische Debatten Impulse für professionspolitische Anliegen setzen können. Elke Kraus, Michael Erhart, Caroline Hahn und Sylvia Marhauer-Orlowski diskutieren in ihrem Beitrag „Wissenschaftlich fundierte Therapie für eine hochwertige Gesundheitsversorgung“ die Akademisierung der Physio- und Ergotherapie als entscheidenden Faktor für eine verbesserte Gesundheitsversorgung und nachhaltige Fachkräftesicherung. Trotz 20-jähriger akademischer Erfahrung in diesen Disziplinen an der ASH Berlin bestehen – wie bereits erwähnt – weiterhin strukturelle und finanzielle Herausforderungen und Unwälbarkeiten, welche die Planbarkeit eines regulären Studienangebots erheblich erschweren. Um den steigenden Versorgungsbedarfen zu begegnen, sehen die Autor:innen die Vollakademisierung als unverzichtbar für qualitativ hochwertige, interprofessionelle Therapieangebote an. Der nachfolgende Artikel „Die Definition professionsspezifischer Kompetenzen“ – ein Beitrag zur Bildung einer akademisierten pflegerischen Berufsidentität von Katja Boguth, Anja Dieterich und Bennet Priesemuth – widmet sich der Identitätsbildung akademisch qualifizierter Pflegekräfte. Anhand des Modells „CanMEDS Pflege“ illustrieren die Autor:innen die Implementierung innovativer Kompetenzen im Bachelorstudiengang Pflege an der ASH Berlin.

Mareike Niendorf beschäftigt sich in ihrem Beitrag „Die SAGE-Fächer als Menschenrechtsprofessionen?“ mit dem spezifischen Verhältnis von SAGE-Disziplinen und Menschenrechten. Laut der Autorin arbeiten SAGE-Fachkräfte häufig mit Menschen in vulnerablen Lebenslagen und damit in menschenrechtlichen Schlüsselpositionen für ihre Adressat:innen. Mareike Niendorf beleuchtet in ihrem Beitrag sowohl konkrete Rechtsbezüge als auch rechtliche sowie praktische Diskriminierungsrisiken und zieht Schlussfolgerungen für die sich daraus ergebenden Anforderungen an SAGE-Fächer und Hochschulen. Im folgenden Beitrag „Menschenrechtsorientierte SAGE-Professionalisierung international unter Druck“ weiten die Autorinnen Anna Csongor, Julia Franz, Barbara Schäuble und Júlia Weber ihren Blick auf die internationale Diskussion zu sozial- und gesundheitspolitischen Entwicklungen und deren Bedingungen im Kontext der SAGE-Disziplinen. Am Beispiel Ungarns thematisieren die Autorinnen die Herausforderungen durch autoritär-nationalistische und populistische Entwicklungen. Sie betonen die Dringlichkeit eines internationalen Austauschs über sozialpolitische Einschnitte und Restriktionen, welche die professionelle Praxis erschweren.

Der folgende Beitrag von Nivedita Prasad beleuchtet „Strukturelle Lücken als Diskriminierungsrisiko an Hochschulen“ und zeigt beispielhaft, wie auch nach dem Gleichbehandlungsgrundsatz aufgestellte Regelungen aufgrund ungleicher Voraussetzungen diskriminieren können. Die Autorin dis-

kutiert Möglichkeiten, diese Lücken systematisch zu schließen und dadurch Diskriminierungsrisiken zu minimieren. Philipp Kenel wendet sich in „Ökonomische Perspektiven und soziale Gerechtigkeit“ der Rolle der Ökonomie als Bezugswissenschaft für die SAGE-Disziplinen zu und stellt diese kritisch dar. Vor dem Hintergrund des gesellschaftspolitischen Anspruchs der sozialen Gerechtigkeit, also des Ziels von gesellschaftlicher Veränderung auch auf struktureller Ebene, skizziert der Autor aus einer interdisziplinären Perspektive die Diskurse im Hinblick auf das Soziale und die solidarische Ökonomie. Yannick Liedholz widmet sich anschließend in „SAGE-Hochschulen als Orte einer Nachhaltigen Entwicklung“ den Nachhaltigkeitsdiskursen im Kontext der SAGE-Disziplinen. Anhand konkreter Beispiele von Nachhaltigkeitsinitiativen an der ASH Berlin zeigt er auf, welche Handlungspotenziale und Verantwortlichkeiten sich daraus für die Hochschulen ergeben.

Der Band wird in der zweiten Auflage durch den Beitrag von Claudia Hruška und Anja Voss ergänzt. Sie zeichnen die Professionalisierung der Kindheitspädagogik als ambivalente Prozess in den SAGE-Disziplinen nach und unterstreichen so das E für „Erziehung und Bildung“ im SAGE-Portfolio. Trotz einer dynamischen Entwicklung der Disziplin seit 2004 gestaltet sich der Akademisierungsschub widerständig. Es fehlen verbindliche Qualitätsstandards für die pädagogische Praxis ebenso wie entsprechende bildungspolitische Signale für eine Stärkung der akademischen Qualifizierung. Auch SAGE-Profil-Elemente wie die gesellschaftliche Verantwortung, Diversitäts- und Fragen der Chancengerechtigkeit durch frühe Bildungsbeteiligung verdienen mehr Aufmerksamkeit, ebenso der Theorie-Praxis-Transfer und der Übergang vom Studium in den Beruf.

Literatur

- abi.de (2024): Berufe mit SAHGE: Das Bedürfnis zu helfen. DOI: <https://abi.de/orientieren/was-will-ich-was-kann-ich/ich-will-was-machen-mit/berufe-mit-sahge> [Zugriff: 05.08.2025].
- Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH Berlin) (2020): COVID-19 als Brennglas auf prekäre Verhältnisse. Ein Zwischenruf von SAGE-Wissenschaftler_innen. In: <https://alice.ash-berlin.eu/forschung/news/covid-19-alsbrennglas-auf-prekaere-verhaeltnisse-1/> [Zugriff: 30.03.2025].
- Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH Berlin) (2024): Ringvorlesung Antisemitismus im Sozial-, Bildungs- und Gesundheitswesen. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/organisation/referat-hochschulkommunikation/ringvorlesung-antisemitismus-im-sozial-bildungs-und-gesundheitswesen/> [Zugriff: 03.08.2025].
- Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH Berlin) (2025): News – ASH Berlin erneut erfolgreich beim „Teacher of the Year“-Wettbewerb. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/presse-und-newsroom/ash-news/ash-berlin-erneut-erfolgreich-beim-teacher-of-the-year-wettbewerb/> [Zugriff: 06.08.2025].

- Bär, Gesine et al. (2021): Partizipativ arbeiten für kommunale Strategien der Gesundheitsförderung. In: Sozialmagazin 11-12, S. 35-42. https://bildungsklick.de/file/admin/user_upload/www.bildungsklick.de/PDFs/10_3262_SM2112035.pdf [Zugriff: 20.07.2025].
- Bettig, Uwe/Völter, Bettina (2018): SAGEnhaft in Forschung, Lehre und Third Mission. In: alice Magazin Nr. 35, S. 18f. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/presse-und-newsroom/alice-magazin/> [Zugriff: 20.07.2025].
- Breuer-Nyhsen, Julia (2025): Wenn instabile Professionalitätsverständnisse nach einem prekären Studium in einer riskanten Praxis landen. Eine pessimistische Beurteilung mit optimistischem Ausblick auf der Frühjahrstagung des Fachbereichstags Soziale Arbeit am 09. Mai 2025. <https://www.fbts-ev.de/archiv> [Zugriff: 03.08.2025].
- Bundesagentur für Arbeit (2025): SAHGE. Berufe in Soziale Arbeit, Haushaltsnahe Dienstleistungen, Gesundheit und Pflege sowie Erziehung und Bildung. DOI: <https://web.arbeitsagentur.de/berufenet/ergebnisseite/sahge-berufe?sahge=alle-sahge&page=0> [Zugriff: 05.08.2025].
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAGPrax), des Deutschen Berufsverbandes für Soziale Arbeit e.V. (DBSH) und des Fachbereichstags Soziale Arbeit e.V. (FBTS) (BAGPrax) (2022): „Der Fachkräftemangel braucht adäquate Antworten: Qualität und Qualifikation statt Pauschallösungen“ zu den Vorschlägen der DGfE vom 29.04.2022. <https://www.fbts-ev.de/stellungnahmen/beschl%C3%BCsse/empfehlungen> [Zugriff: 07.07.2025].
- Bundesministerium für Gesundheit (BMG) (2024): Referentenentwurf des Bundesministeriums für Gesundheit. Entwurf eines Gesetzes zur Stärkung der Pflegekompetenz (Pflegekompetenzgesetz -KG), Stand: 06.04.2024. <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/service/ge setze-und-verordnungen/detail/pflegekompetenzgesetz-pkg.html> [Zugriff: 04.08.2025].
- Bundesregierung (2025): Koalitionsvertrag. https://www.koalitionsvertrag2025.de/sites/www.koalitionsvertrag2025.de/files/koav_2025.pdf [Zugriff: 03.08.2025].
- Dilk, Anja (2022): Der Weg zum Studiengang „Kindheitspädagogik“: Die Akademisierungs- und Professionalisierungsdebatte der Frühen Bildung – Interview mit Norbert Hocke verfasst von Anja Dilk. In: Boekhoff, Jannes et al.: Kindheitspädagog:innen – zwischen Durchstarten und Nischendasein. Von Entstehung, Entwicklung und den Potentialen der Akademisierung der Frühen Bildung. Frankfurt a. M.: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, S. 7-11.
- Franz, Julia/Spatscheck, Christian/van Rießen, Anne (2024) (Hrsg.): Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit. Analysen, Bearbeitungsweisen und Handlungsstrategien. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Ghanem, Christian/Pankofer, Sabine (2017): Crisis! What crisis? Promotion als konstruktive und psychosoziale Krise – Ethnografische Beschreibungen aus Sicht eines Doktoranden und seiner Betreuerin. In: Ehler, Gudrun et al. (Hrsg.): forschen und Promovieren in der Sozialen Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 175-186.

- Haug, Gerald et al. (2025): Mehr Freiheit – weniger Regulierung: Vorschläge für die Entbürokratisierung des Wissenschaftssystems. Diskussion Nr. 36. Halle (Saale): Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina.
- Helm, Jutta (2015): Die Kindheitspädagogik an deutschen Hochschulen: Eine empirische Studie zur Akademisierung einer pädagogischen Profession. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich UniPress.
- Höppner, Heidi (2018): Sie kennen MINT – aber SAGE sagt Ihnen nichts? Einladung zur Lektüre. In: alice Magazin Nr. 35, S. 20f. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/presse-und-newsroom/alice-magazin/> [Zugriff: 20.07.2025].
- Kasberg, Azize et al. (2021): SAGE-Wissenschaften in gesellschaftlicher Verantwortung in und nach der Pandemie. In: Völter, Bettina et al. (Hrsg.): #systemrelevant. 50 Jahre angewandte SAGE-Wissenschaften an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Soziale Arbeit SPEZIAL – Schriftenreihe zur Theorie und Praxis. Berlin: Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen – DZI, S. 35-41.
- Landesarmutskonferenz Berlin (lak Berlin) (2021): Praxischeck der Fachgruppe Armutsbegriff zu den Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Soziale Arbeit. <https://www.lak.berlin/materialien/sage-praxis-check-2021/> [Zugriff: 06.08.2025].
- Maier-Ruppert, Inge et al. (2021): Beschreibung der gemeinsamen Merkmale und Haltungen der Professionen der SAHGE-Berufe. Arbeitspapier des Deutschen Hauswirtschaftsrats. https://www.dghev.de/fileadmin/user_upload/News/21-10-29Arbeitspapier_SAHGE.pdf [Zugriff: 31.03.2025].
- Mergner, Ulrich (2009): SAGEnhafte Fächer! Soziale Arbeit, Gesundheit und Erziehung in einer gemeinsamen Interessenlage? Oder: SAGE – wir sind MINTestens so wichtig. Referat für den Fachbereichstag Soziale Arbeit am 1.-3. Dezember 2009 in Mainz. Ms. (unveröff.).
- Mergner, Ulrich (2011): Seien wir SAGE! Wie kann die gesellschaftliche Anerkennung der Disziplinen und Professionen im Bereich der „sozialen Dienstleistungen“ erhöht werden? In: Bayerische Sozialnachrichten 4, S. 3-9.
- Mergner, Ulrich (2012): Was MINT ist, soll SAGE werden? Ansätze zu einer gemeinsamen Initiative der sozialen Berufe. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit 4, S.87-93.
- Mergner, Ulrich (2017): Über die Mühen der Schaffung einer gemeinsamen Interessenvertretung für das Soziale. In: Schäfer, Peter et al. (Hrsg.): 100 Jahre Fachbereichstag Soziale Arbeit. Vergangenheit deuten, Gegenwart verstehen, Zukunft gestalten. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 137-157.
- Pasternack, Peer (2015): Die Teilakademisierung der Frühpädagogik: Eine Zehnjahresbeobachtung. Hochschulforschung Halle-Wittenberg. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- planet-beruf.de. Meine Zukunft. Meine Ausbildung. DOI: <https://planet-beruf.de/schuelerinnen/berufe-finden/sahge-ausbildungsberufe> [Zugriff: 03.08.2025].
- Rieger, Günter/Wurtzbacher, Jens (2019) (Hrsg.): Tatort Sozialarbeitspolitik. Fallbezogene Politiklehre für die Soziale Arbeit 2019. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

- Rohrmann, Tim/Hruška, Claudia A. (2025): Kindheitspädagogik und Akademisierung von Kitas im internationalen Kontext. In: Schmude, Corinna/Brodowski, Michael (Hrsg.): Handbuch Kindheitspädagogik. Grundlagen – Forschungsmethoden – Professionelles Handeln. Hürth: Wolters Kluwer/Carl Link, S. 749-764.
- Sachverständigenkommission zum Zweiten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung (SVK) (2017): Erwerbs- und Sorgearbeit gemeinsam neu gestalten. Gutachten für den Zweiten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung. Berlin. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Zweiter Gleichstellungsbericht der Bundesregierung. Deutscher Bundestag – 18. Wahlperiode – 3 – Drucksache 18/12840, S. 59-243. <https://www.bmbfsfj.bund.de/bmbfsfj/service/publikationen/zweiter-gleichstellungsbericht-119796> [Zugriff: 03.08.2025].
- Schütze, Fritz (2021): Professionalität und Professionalisierung in pädagogischen Handlungsfeldern: Soziale Arbeit. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- ver.di (o.J.): HSL Care Initiative. Über uns. <https://verdi-sage-hsl.de/ueber-uns/> [Zugriff: 06.08.2025].
- Völter, Bettina (2020): Soziale Arbeit als sozialwissenschaftlich fundierte Profession mit Expertise in Fallanalyse und Fallarbeit. In: Völter, Bettina et al. (Hrsg.): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz, S. 37-48.
- Völter, Bettina et al. (2020): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit – eine Einführung. In: Völter, Bettina et al. (2020) (Hrsg.): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz, S. 7-26.
- Völter, Bettina et al. (Hrsg.) (2021): #systemrelevant. 50 Jahre angewandte SAGE-Wissenschaften an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Soziale Arbeit – Schriftenreihe zur Theorie und Praxis. Berlin: Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen – DZI.
- Wissenschaftsrat (WR) – Publikationen (2022): HQGplus-Studie zu Hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitssystem – Update | Quantitative und qualitative Erhebungen der Situation in Studium, Lehre, Forschung und Versorgung (Studienbericht). (Drs. 9541-22), 2022. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2022/9541-22> [Zugriff: 04.08.2025].
- Wissenschaftsrat (WR) (2023): Perspektiven für die Weiterentwicklung der Gesundheitsfachberufe. Wissenschaftliche Potenziale für die Gesundheitsversorgung erkennen und nutzen. Saarbrücken. <https://doi.org/10.57674/6exf-am35> [Zugriff: 04.08.2025].

SAGE universities in the field of tension between system-relevant demands and paradoxical realities

Bettina Völter and Gesine Bär¹

Universities of applied sciences (UASs) can look back on over five decades of dynamic institutional history. From their inception, they have been associated with innovative and transformative educational concepts, enabling access to higher education for non-traditional student groups, ensuring the next generation of qualified specialists in subjects with an application focus, and providing a foundation for the academization of new disciplines, such as social work, childhood pedagogy, nursing, physiotherapy, and occupational therapy. The relevance of these requirements remains unabated.

As indicated by the title of this volume, the task of academizing, professionalizing and transforming holds particular importance for social work, health and nursing, education (German acronym SAGE) universities such as the Alice Salomon Hochschule (ASH) Berlin. Since all the areas covered by the “SAGE” term deal with caring for people in precarious situations who need help, they are also referred to as “care disciplines” or “care work”. The term “SAGE” was originally intended as a counterpart to the “STEM” term, as an acronym for the subject groups of science, technology, engineering, and mathematics (German acronym MINT). The STEM (MINT) acronym has been employed in a promotional capacity with notable success. This initiative has effectively underscored the social significance of promoting young talent and initiated efforts to secure funding for the STEM (MINT) disciplines.

The present volume pursues a similar interest, although SAGE universities are also concerned with the paradoxical framework conditions for the academization of their disciplines, as well as the low recognition of their subjects and fields of work.² The first section of this introduction presents the

- 1 We thank Zola Kappauf and Joachim Kuck for supporting literature research and commenting on earlier versions of this article. We also appreciate the valuable contributions by the deans and Anja Voss to the second edition.
- 2 This book presents the interim results of the “Sage SAGE!” project at ASH Berlin, funded by the Federal Ministry of Research, Technology and Space (BMFTR) and the Berlin Senate Department for Science, Health and Care (SenWGP) as part of the “FH Personal” program. The acronym Sage SAGE! means: Establishing system relevant academization in a gender- and diversity-appropriate way – social work, health, and education! This project paves the way for academic careers leading to professorships as well as ways of consistent cooperation across disciplines.

programmatic core of the SAGE concept 1., before we address the paradoxical framework conditions, challenges, and development potential of a SAGE university and its disciplines in section 2. Finally, the opportunities for consistent cooperation between the SAGE segments are described in section 3.

1 Programmatic core

1.1 *Establishment of the SAGE term in the national discussion*

The “SAGE” acronym was coined in 2009 by the social scientist Ulrich Mergner (et al. 2009; 2011; 2012; 2017) to present the common professional appearance of universities with the subjects of social work and curative education, health and nursing, and education to the media, politics, scientific (funding) organizations, the public, and members of SAGE universities in a way that is easy to understand and plausible (see also Völter/Bettig 2018; Höppner 2018).

Ulrich Mergner intentionally positioned the SAGE concept in relation to the STEM (MINT) concept. The central theme of his presentation at the time – entitled “SAGEnhafte Fächer!” (German for “legendary subjects!”) – was to underscore the “common interests” of the care disciplines and professions. Prior to the coronavirus pandemic leading to the term “systemically relevant” becoming part of everyday parlance, he had already emphasized that: “Social services are ‘systemically relevant’ and important for Germany. They are also indispensable in a civil society that regards human dignity, justice, and public spirit as core values” (Mergner 2011:6).

The term “SAHGE” was incorporated into the federal government’s 2017 Gender Equality Report to accentuate issues of disadvantage pertaining to “care work” in comparison to other professions (SVK 2017). The expert report recommended modifying the SAGE label to expand the range of subjects. Accordingly, it was proposed that an “H” should be added to indicate household-related services. The transition from SAGE to SAHGE professions acknowledges

“the significance of fundamental household care as a prerequisite for effective therapeutic, nursing, and educational endeavors. Household-related services are also undergoing a profound change from pure care to participation mandate (care, support, activation). Consequently, these services are following the trend in the economy as a whole towards higher demands on professional qualifications. This phenomenon also justifies an integrated perspective on personal and household-related services and professions in the term [SAHGE professions]” (SVK 2017: p. 142; translated by editors).

In 2020, the Fachbereichstag Soziale Arbeit (German for Departmental Conference on Social Work) started the initiative entitled “SAGE:LIFE! Social Work, Health, Education: Lifelike, Inclusive, Flexible, Committed” with a position paper. Despite expeditiously obtaining letters of support from departmental and course program conferences and dean’s conferences of childhood pedagogy, as well as health and nursing disciplines, the position paper did not have the intended effect, partly due to the circumstances surrounding the coronavirus pandemic, which prevented a planned meeting of various disciplines at ASH Berlin from taking place.

On April 6, 2022, the Fachbereichstag Soziale Arbeit convened a meeting during which an opinion was formulated and documented in the meeting protocol, advocating the integration of the “H” into the SAGE term. However, the “SAGE:LIFE” initiative was not continued.

The Berlin SAGE Association – comprising the Evangelische Hochschule Berlin, the Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin, and the ASH Berlin – was established in 2019. It has elected to still use the “SAGE” acronym, despite the critical inquiries concerning the absence of the “H” in SAGE and the Fachbereichstag resolution, since home economics is not formally recognized at any of the Berlin universities.³ The Sage SAGE! project at ASH Berlin was conceived and implemented in 2021, and the “H” was not included in the acronym at that time since it played no role in the project context in which the degree programs at ASH Berlin are addressed.

It is imperative to acknowledge the contributions of household sciences, housekeeping, and hospitality management, and incorporate these disciplines’ insights into discourse (c.f. Maier-Ruppert et al. 2021), which could not have been achieved explicitly and comprehensively due to the focus of this volume and the limited scope of the introduction. Nonetheless, it is important to note its significant circumstances and decisive differences, whereby the emphasis in the descriptions of “SAHGE” is placed on apprenticeships, despite the fact that the “H” disciplines are predominantly taught at the university level. Additionally, the utilization of the “SAHGE” acronym in internet-based advertising is exclusively directed towards individuals seeking an apprenticeship, rather than prospective students (planet-beruf.de 2025; BA 2024; abi.de 2025).⁴ Conversely, publications utilizing the “SAGE” acronym emphasize the necessity for academic integration and establishing SAGE

- 3 SAGE can be pronounced in German and thus mean the request to speak, and—as Ulrich Mergner (2011: 9) highlights—like “STEM” (“MINT”) in English or French: sage can then mean “wise, sensible, prudent, prudent, clever”, while the French also offers the possibly self-ironic second meaning: “well-behaved, modest, well behaved, pious”.
- 4 C.f. e.g.: abi.de (2024): Berufe mit SAHGE. Das Bedürfnis zu helfen; Bundesagentur für Arbeit (2025): SAHGE. Berufe in Soziale Arbeit, Haushaltsnahe Dienstleistungen, Gesundheit und Pflege sowie Erziehung und Bildung; planet-beruf.de: Meine Zukunft. Meine Ausbildung.

disciplines within UASs. These publications also underscore the imperative for thematically pertinent scientific education at all levels, from bachelor's to doctoral.⁵

1.2 *SAGE portfolio and profile*

1.2.1 SAGE portfolio

The term “SAGE portfolio” is employed to denote the straightforward subject combinations of social work, health, nursing, and therapy disciplines, as well as childhood education. These entities are typically present within various departments at UASs, offering a diverse array of academic disciplines. ASH Berlin stands as the largest state university in Germany possessing an exclusive SAGE portfolio.⁶ Larger SAGE UASs can be found among church-refinanced UASs.

1.2.2 SAGE profile

The term “SAGE profile” is employed to denote the distinctive characteristics that link – or have the potential to link – the aforementioned disciplines. This observation reveals a multifaceted landscape, marked by a simultaneous presence of ambivalence and considerable development potential. The poten-

- 5 To mark its 50th anniversary in 2021, 65 authors from ASH Berlin have published an interdisciplinary study entitled “#systemrelevant. 50 years of applied SAGE sciences at the Alice Salomon University Berlin”, working together consistently across disciplines and member groups. One point of orientation was the high social significance of all disciplines that are united in the SAGE concept; see Völter et al. (eds.): #systemrelevant. 50 Jahre angewandte SAGE-Wissenschaften an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Soziale Arbeit – Schriftenreihe zur Theorie und Praxis. Berlin: self-published by DZI 2021.
- 6 The SAGE portfolio at ASH Berlin comprises nine bachelor's and twelve master's degree programs, including eight continuing education master's degree programs: Social Work, Social Work (online), Education in Childhood, Childhood Pedagogy (career-integrated), Interprofessional Healthcare (online), Management and Care in Healthcare, Nursing (apprenticeship-integrated), Physiotherapy and Occupational Therapy (primary qualifying and additive form of study).

ASH Berlin offers the following master's degree programs: Practice Research in Social Work and Pedagogy, Social Work – Critical Diversity and Community Studies, Management and Quality Development in Healthcare, Public Health. And as continuing education Master's programs: Dialogical Quality Development in Early Intervention and Child Protection, Social Management, Social Work: Clinical Social Work, Social Work as a Human Rights Profession, Intercultural Conflict Management, Social Work as a Human Rights Profession, Biographical and Creative Writing, Network Management Education for Sustainable Development (Focus on Childhood Pedagogy).

tial for further transdisciplinary profile sharpening and mutual learning from one another is particularly salient. From our perspective, the following unique characteristics can be identified and addressed across various academic disciplines:

- a. The necessity and efforts towards *academization and professionalization* of the SAGE professions under aggravating framework conditions.
- b. The commitment to addressing the *shortage of skilled workers* and the necessity for constant, experience-, science-, and research-based *enhancement of the quality* of services and interactive processes in the care/SAGE professions.
- c. The committed acceptance of the *social responsibility* of the SAGE and care professions in precarious communal, familial, and biographical settings, or even in times of crisis, such as during the coronavirus pandemic, under economic pressure, or right-wing populist developments that threaten democracy.
- d. The shared history as activities that were previously – and in some cases remain – performed as unpaid *care work, primarily by women**.⁷ The academization and professionalization of this work are inextricably linked to an awareness of equality, gender equality, diversity, inclusion, and anti-discrimination.
- e. The *university's commitment* to diversity among students, *alongside the notion that the principles espoused in academic studies and instructional practices should be reflected in the institution's own operations*. This commitment is further reinforced by the dedication of students to advocating for social justice issues, serving as a catalyst for innovation.
- f. The *development and communication of an awareness of the necessity of reflective professionalism* and concrete professional action – whose effectiveness must always be empirically researched – holds utmost importance.
- g. A shared *awareness of the importance of community work and, concomitantly, of the international networking of SAGE disciplines and universities*. This phenomenon is also linked to research-based initiatives for the promotion of democracy and respect for human rights.
- h. An awareness of the expandable and profile-sharpening *expertise of SAGE disciplines in relation to health, self-care, climate justice, sustainability, and education for sustainable development*, leading to the term “SAGE^N” (SAGE to the power of N; c.f. Liedholz in this volume).

7 In accordance with ASH Berlin's principles of gender-neutral language, the term “women*” serves as a reference to the constructed nature of “gender.” “Women*” refers to all persons who define themselves, are defined, and/or see themselves as falling under the designation “woman”.

- i. *Practice-oriented teaching, openness to transfer, participatory research approaches* (Bär et al. 2021), and *innovative pedagogical approaches*, including learning workshops, approaches of social cultural work, and aesthetic education) The teaching also involves working with children and young people as researchers, such as in the Children's Research Center HELLEUM⁸, and as independent actors in the education, social, and health care systems.
- j. Emphasis is placed on the merits of *consistent interdisciplinary, trans-disciplinary, and interprofessional collaboration* in SAGE universities and the social, health, and education sectors.

The unique characteristics of a SAGE university encompass a series of paradoxical framework conditions, as well as ambivalences, challenges, and latent development potential. In the following examination, an initial overview of the individual points will be provided, albeit not necessarily in succession from a to j. The keywords demarcated in bold font will serve as headings throughout this discussion. The majority of the particulars pertaining to a SAGE profile are addressed in further detail in this anthology, in articles corresponding to these profiles, some of which traverse multiple disciplines.

2 Paradoxical framework conditions and ambivalences, challenges and development potential of the SAGE disciplines and professions

2.1 Academization and professionalization

The multifaceted, paradoxical, and seemingly contradictory framework conditions of academization and professionalization emerge as impediments resulting from scientific, social, and professional policy when considering the challenges inherent to this level, and particularly the implications of successfully cultivating and providing SAGE disciplines as a state university. At present, Germany is at the bottom of global rankings in terms of the extent to which academic careers are fully or sufficiently academized, namely evidence-driven, research-based and characterized by a strong emphasis on specific, subject-related academic careers that promote the professions of SAGE.

8 <https://helleum-berlin.de/>.

A first example: Physiotherapy and occupational therapy

Following a fifteen-year period during which a model clause for the establishment of a primary qualifying physiotherapy and occupational therapy course was in effect, this clause will reach its expiration on December 31, 2024. However, new professional laws to facilitate and clearly frame the connection to the expiring model course have not yet been passed by the relevant authorities, resulting in a situation in which the new primary qualifying study model will not be able to take full advantage of the new framework conditions.

Germany is currently the only European country in which the majority of regular physiotherapy and occupational therapy training courses are not academic in nature. This means these courses are conducted at vocational schools. However, by contrast, a university qualification has been standard far beyond Europe for years. Since 2025, it has also been legally permissible to pursue studies in physiotherapy and occupational therapy in Germany, although vocational school training remains the predominant focus. According to a study by the German Council of Science and Humanities (WR 2022), the academization rate in physiotherapy in Germany is just under 16%, and 6.1% for graduates of primary qualification courses. For occupational therapy, the figure is only 3% overall, among whom 1.6% are graduates of primary qualification courses. According to the coalition agreement of the current federal government, the latter is not in favor of full academization, thereby making it clear that there will be no system change towards a broadly anchored higher education qualification in the coming years. This phenomenon impedes the advancement of science within these therapeutic professions. The parallel educational pathways of vocational training and higher education qualifications at various levels of competence hinder the professionalization of these professions (Federal Government 2025). However, most significantly, they compromise the delivery of superior healthcare services. Nevertheless, the process of partial academization is also characterized by a multitude of obstacles (c.f. Kraus et al. in this volume).

A second example: Childhood pedagogy

In a European comparison, Germany is one of the only four nations that do not fully implement the qualification of pedagogical specialists for child daycare facilities through an academic degree (Helm, 2015, p. 109; Pasternack, 2015, p. 162). Only 5.7% of daycare center professionals nationwide are academic (cf. Rohrmann/Hruška 2025). In an interview with Anja Dilk (2022), Norbert Hocke – who was head of the GEW's Youth Welfare and Social Work division for 31 years – explains the background to the rocky road to the “Childhood Pedagogy” degree program in the context of the de-

bate on the academization and professionalization of early childhood education in West Germany, criticizing Germany for falling considerably short of the requirements of the European Network for Early Childhood Education.

While the network stipulates that 80% of early childhood education employees should be academically qualified, comparisons are complicated by the fact that academically qualified professionals comprise only a portion of daycare center staff in most other countries. These professionals work alongside a large number of assistants with no formal qualifications or only minimal professional qualifications (Rohrmann & Hruška, 2025, p. 730). Additionally, early childhood education is understood differently in the countries studied, including in terms of the age range addressed and whether primary school is included in its entirety, in part, or not at all. Even within Germany, the federal states have different forms of legislation and practices in addition to federal legislation, which hinders the development of qualification standards and creates confusion.

The academization and professionalization processes are characterized by significant ambivalence within the fields of therapy and childhood pedagogy. The SAGE disciplines perceive a notable representation of the interests of vocational schools and associations, which have expressed strong skepticism towards corresponding bachelor's degree courses or a desire to maintain their own training offerings. Indeed, this has been identified as a key factor contributing to the opposition to full academization. For instance, in the context of childhood education, the following assertion can be made: "In the course of the negotiations on the international classification of degrees, the German representatives successfully ensured that vocational school training be classified at ISCED level 6, thus placing it on an equal footing with Bachelor's degree programs" (Rohrmann/Hruška 2025: 732). Paradoxically, the distinction between apprenticeship and academic qualifications remains ambiguous. The apprenticeship is neither academic in nature nor does it align with current research discourses or adhere to an evidence-based approach. Additionally, it does not specifically qualify for the domain of early and middle childhood but rather for the broader age range up to 27 years. Consequently, it maintains a comparatively unspecific character as it does not emphasize the design of child educational processes, including the corresponding professional reflection processes, as is characteristic of the bachelor's degree program.

A third example: Nursing

The academization of the nursing profession is now being addressed with greater determination in terms of policy, following the necessary struggle for nursing courses to be considered legitimate studies and for trainees and students to be treated equally. The Nursing Studies Strengthening Act was

passed in 2023, providing appropriate remuneration to students throughout their studies. The draft bill for the Nursing Competence Act (BMG 2024: 2) also states:

“The multifaceted competencies of nursing professionals should be leveraged to a greater extent in the delivery of care. In the future, nurses will be expected to provide a wider range of services autonomously, in collaboration with doctors. Notably, certain services in the delivery of care, previously exclusively reserved for doctors, will be delegated to nurses based on their specific qualifications.” (translated by editors)

By contrast, the current academization rate falls considerably below the benchmarks established by the German Council of Science and Humanities (Wissenschaftsrat, WR). The WR has stipulated a target rate of 20% for nursing degree courses, indicating that approximately one in five new nurses should possess academic qualifications (WR 2023: 65).

However, the academization rate stands at 0.97% for primary qualifying courses and 0.43% for primary qualifying dual courses. When considering all bachelor's degree courses (across all formats), the academization rate for nursing is 3.2% (WR 2023: 30). Achieving the established objectives will require a concerted effort to expand the available courses in primary qualifying degrees. Katja Boguth, Anja Dieterich, and Bennet Priesemuth describe the formation of identity among academically qualified nursing staff as one of their objectives in this volume.

The obstacles, ambivalences, and paradoxes described appear even more noteworthy given that Germany is not only one of the wealthiest nations worldwide, but its socio-political discourse furthermore places significant emphasis on the importance of a robust social, educational, and healthcare system for fortifying democracy, ensuring equitable opportunities, and enhancing Germany's competitiveness as a business hub.

Moreover, issues such as demographic shifts, the prevalence of multimorbidity, and the shortage of skilled professionals in the social and healthcare sectors have been a subject of concern for an extended period. The establishment of gender equality in educational and professional domains is imperative. Furthermore, there is a growing societal demand for the systematic enhancement of services in early childhood education, healthcare professions, and social work.

This phenomenon stands as a salient example of the collaborative efforts among universities, departments, and academics to draw attention to the shortcomings and systemic relevance of the SAGE disciplines. The Berlin SAGE Association has articulated its mission as “jointly fulfilling the public welfare-oriented mission at the political and academic location of Berlin to an even greater extent” (press release, September 3, 2019, translated by edi-

tors).⁹ The objective was accomplished through implementing a joint master's degree program in "Social Work as a Human Rights Profession." Concurrently, the 2024 lecture series entitled "Antisemitism in Social, Educational, and Healthcare Services" (ASH Berlin 2024) was initiated. The most recent endeavor to establish a collaborative ProSAGE doctoral center among the three universities – involving a joint lecture series on the interdisciplinary SAGE understanding of participation and user research – has regrettably not been successful at present due to the challenges posed by the regulations governing doctoral awarding in Berlin.

The SAGE disciplines are predominantly advocating for the comprehensive academic integration of SAGE's undertakings. On the one hand, this suggests that academic qualifications should be awarded to all professionals in the SAGE professions. On the other hand, there is a demand for specialized research in the respective SAGE disciplines by people who themselves bring practical knowledge from the relevant SAGE fields of action and corresponding, previously unresolved issues from professional practice. The comprehensive academic integration of the SAGE professions entails establishing distinct academic credentials and career pathways that culminate in a doctoral degree and potentially a professorship. These pathways can be pursued exclusively at an UAS, which would reduce the brain drain of UAS graduates towards university structures. However, it is imperative to acknowledge the significance of UAS-specific qualification pathways, which play a pivotal role in the academic enrichment of UAS-specific applied specialist knowledge. Moreover, these pathways serve to prevent any hindrances or damage to UAS graduates' academic qualification endeavors. It is crucial to recognize that numerous SAGE disciplines are not available for study at the university level, meaning that many individuals are compelled to pursue doctoral studies in other disciplines. Furthermore, certain university departments might lack familiarity with applied and transdisciplinary issues, and qualitative or ethnographic methods might be underappreciated.¹⁰

Overall, the successful lobbying efforts of vocational schools and associations, the inconsistency and heterogeneity of regulations at the European level and between the federal and state levels, and the slow implementation of the right to award doctorates – which is fraught with obstacles – make it difficult for universities with a SAGE profile to advance academization and professionalization and establish their subjects as attractive fields of study. Therefore, the independent further development of the subjects in the portfolio remains important for profile development.

9 C.f. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/presse-und-newsroom/presse/pressemitteilungen/soziale-verantwortung-unter-einem-dach-im-sage-verbund/> [accessed: 03.08.2025].

10 For examples of the challenges and experiences of exclusion of UAS or university graduates with applied research questions at universities, see Ghanem/Pankofer (2017).

2.2 *Skills shortage and quality improvement*

SAGE occupations exhibit a high degree of permeability, which creates opportunities for further qualification and advancement. Within the private sphere, care work for household and family members is typically provided free of charge and with the help of everyday skills. This customary practice and permeability also appear to make professionalization more difficult. The distinction between personal care work and professional care occupations might become indistinct, as personal services could be perceived as being closely associated with the household and family and thus deemed suitable for laypeople with a personal connection to them. From this perspective, the requirements of care work are related to relationship work and “soft skills” that people might possess or lack, but for which no academic education is required. A significant proportion of the population remains unaware of the existence of SAGE professions, despite the evident demand for skilled workers and the necessity of providing high-quality human services. The contemporary global context is characterized by interconnected challenges including demographic shifts, displacement due to conflict and migration, the prevalence of multimorbidity, elevated stress levels triggered by climate change, armed conflict, and the intensification of labor demands, which necessitate developing a multifaceted support system capable of comprehending the intricacies of complex life courses and social circumstances, and formulating effective responses tailored to these contexts. The development of the SAGE professions – marked by their academization and professionalization – has led to the emergence of a pronounced divide between the domains of privately acquired and applied knowledge.

The commitment to addressing the shortage of skilled workers and enhancing the quality of services and interactive processes in the care sectors is accompanied by systematic reference to the comparatively poor compensation, the physical and psychological stress, and the threat of de-professionalization in the SAGE professions (c.f. e.g. Franz/Spatscheck/van Rießen 2024). Preventive structural measures remain necessary, such as the definition of quality frameworks and professional standards.

The Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAGPrax), the Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (DBSH) and the Fachbereichstag Soziale Arbeit e.V. (FBTS) issued a statement in 2022 indicating the risk of de-professionalization through lateral entry, offers from private universities, and the multiplication of training courses without an academic degree. They advocated for

“qualified, sustainable, and politically/legally framed solutions that adequately address the social relevance of social work.” The following elements are necessary for this purpose: “The creation of more flexible and high-quality study programs” is imperative. “The induction of young professionals, especially in the public sector,

with a view to sovereign tasks” must be prioritized. “The social relevance of social work and professions must be political and legally prioritized”. This includes “appropriate framework conditions (pay, working conditions, staffing ratios, further education opportunities) by employers.” (BAGPrax 2022: 7f, translated by the editors).

Within the SAGE framework, some of these demands can also be applied to childhood education as well as the health, nursing, and therapy professions. In the latter case, it is necessary to supplement the demand for appropriate training remuneration for the comparatively long practical phases during the course of study.

However, a comparative and differentiated analysis of the SAGE occupational fields is currently lacking.

2.3 *Social responsibility*

The subjects of the SAGE program are all related to the social megatrends of contemporary society. While these measures are implemented to mitigate the severe, bothersome, and exclusionary consequences associated with the aforementioned behaviors, they also contribute to mitigate conditions that transgress human rights, albeit in a deficient manner, thereby potentially diminishing the fortitude of social resistance. In the context of this ambivalence, a self-reflective professional approach must continually engage in novel and situational ethical decision-making.

Care professions become active in situations where everyday routines outside the support system fail. In periods of social crisis, the significance of SAGE professions tends to increase. To illustrate this point, consider the following example: at ASH Berlin, a multifaceted discourse was initiated in 2020/2021, which emerged from an inaugural scientific exchange that addressed the profound implications of the coronavirus pandemic on social, educational, and healthcare systems, along with the professionals and clients within these systems. The scientific exchange culminated in formulating a comprehensive list of demands directed towards political figures, aiming to make the expertise of SAGE scientists visible and audible in the socio-political discourse on the consequences of the pandemic. This endeavor aimed to facilitate the realization of structural changes that would be effective in the longer term (ASH Berlin 2020).

A resulting article for the aforementioned anniversary volume on the 50th anniversary of applied SAGE sciences at ASH Berlin (Kasberg et al. 2021; lak Berlin 2021) describes the ongoing process of reappraisal and its socio-political analyses and demands.

In this regard, the demands that have emerged across various academic disciplines persist as shared fundamental concerns of the aforementioned disciplines. The Care Initiative at ASH Berlin (ver.di w.y.) has also expressed

concerns regarding the aforementioned issues. Founded during the pandemic, the initiative comprises a group of professors who argue that they gladly and with conviction assume professional and social responsibility for education in the SAGE disciplines. However, the initiative also asserts that

“a review of the tasks of universities of applied sciences and appropriate forms of university funding are necessary to ensure the processing of our tasks from research and practice transfer to teaching, self-administration, and necessary organizational development.” (translated by editors)

2.4 *Care work, especially by women**

SAGE disciplines academize and professionalize activities that have historically been attributed to women*, which were initially performed voluntarily by women*, and subsequently became increasingly poorly paid. Consequently, the promotion of awareness regarding forms of disparate treatment and discrimination based on gender and other protected categories appears to be an integral component of institutions of higher education with a SAGE focus. Consequently, SAGE representatives advocate for establishing suitable working conditions within professional domains. It is imperative to acknowledge the significance of recognizing the professions, ensuring sufficient funding, maintaining appropriate staffing ratios, and implementing fair compensation. Furthermore, the allocation of decision-making powers within these professional domains is crucial for optimal functioning and continuous improvement. They problematize the “care crisis” and underscore the state’s responsibility to secure the provision of services such as childcare, eldercare, domestic care, and women’s* careers, particularly in the care professions. These entities are advocating for establishing adequate care structures for recipients and patients, restructuring support systems that are critical of discrimination and demonstrate sensitivity to diversity, and preserving suitable spaces for care.

These demands are also met with ambivalent messages: in a discussion paper on the “Debureaucratization of the science system,” members of the German National Academy of Sciences Leopoldina (Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina, Haug et al. (2025): p. 18f) write:

“The societal values that have become the focal point of this discourse have, as a consequence, resulted in the relegation of fundamental scientific pursuits to a secondary status [...] There has been an increase in the number of special positions and commissioners who are responsible for the implementation of current societal values in scientific institutions.” (translated by editors)

This assertion pertains particularly to representatives for equal opportunities, environmental protection, business development, and data protection, and occupational health and safety. The authors categorize these responsibilities

as “secondary purposes” in relation to the “core tasks” of research and teaching. The document culminates with the following recommendation, among others:

“In view of the large number of legally prescribed officers (equal opportunities, occupational safety, data protection, etc.), the appointment of officers for the voluntary fulfillment of social secondary purposes with the associated, but not additionally financed, bureaucratic consequences in scientific institutions should be avoided and, if necessary, reversed. The implementation of such secondary purposes is a management task” (*ibid.*: p. 19, translated by editors).

At SAGE universities, such discourses have become intertwined, giving rise to contentious debates. However, methodically raising awareness of structural inequalities within one’s own university and demonstrating effective countermeasures to effect change are integral components of the curriculum and university structure of the SAGE disciplines. All graduates incorporate diversity- and gender-sensitive development goals into their professional fields, adopting this approach in their attitude and management tasks. Therefore, from the perspective of SAGE disciplines, the separation of equality from research and teaching as an alleged “secondary purpose” cannot be maintained.

2.5 *Opening up the university and the self-image that what is represented in terms of content in studies and teaching should also be applied to one’s own university*

Integrating students with diverse biographical backgrounds into university settings can be justified to align with the principle of educational equity. Contemporary issues such as declining student populations in the context of demographic shifts and the proliferation of academic offerings by both public and private institutions also influence this discourse. SAGE disciplines and universities also promote diversity in the student body. In addition to personal experiences of crisis or the experience of coming from outside Germany, the different biographical horizons of experience and educational pathways are valuable if they are reflected upon, combined with the discipline’s own knowledge, and lead to differentiated, self-reflective professional action. The aforementioned parties subsequently guarantee a practice within the help system that is both diverse and experience-saturated.

Experience shows that SAGE universities have a potential claim to structurally apply the values, results, and topics that are actively negotiated to their own university and its academic community (and, if applicable, their own organization). This approach gives rise to a mission statement-oriented framing of everyday university life, closely associated with the principles and

fundamental ethical attitudes of the SAGE disciplines. In addition to the principles of equal opportunity for all students and the associated diversity sensitivity, and equality policy, this also encompasses the concepts of inclusion, compatibility, anti-discrimination efforts, criticism of racism and anti-Semitism, a shared *awareness of the significance of community engagement, and, concurrently, the international networking of the SAGE disciplines and universities*. This phenomenon is also associated with (research-based) initiatives aimed at promoting democracy and respect for human rights. Furthermore, there is a growing recognition of the *expertise of the SAGE disciplines in relation to health, self-care, climate justice, sustainability, and education for sustainable development*. This expertise can be further developed and refined, as outlined in section 1.1.2 of the SAGE profile (g and h). ASH Berlin's commitment to broader access to higher education is reflected in the high proportion of students without a high school diploma compared to other Berlin universities, as well as in its pre-study programme for refugee students.

Experience also shows that SAGE universities and departments exhibit elevated expectations compared with institutions with disparate academic concentrations. These expectations encompass not only the academic engagement with social development but also the critical assumption of responsibility for implementing ethical and communicative principles inherent in the SAGE disciplines and professions. This entails facilitating dialogue, cultivating communication orientation, and promoting extensive participation in decision-making processes. In these processes, students often act as both seismographs and motors in the demand for and further development of fundamental values and associated structural change. The demands – which are generally understandable and justified for reasons of coherence alone – persist as a constant challenge for the university.

2.6 *Developed and communicated awareness of the need for reflective professionalism*

Across all SAGE disciplines, there is a recognized need and shared awareness that a high level of reflective ability is an integral component of professionalization. The definitions of discipline-specific knowledge and professional action in the respective SAGE disciplines can serve as a reference point. For social work, the various interpretations of the profession and their shared characteristics have been outlined in an anthology at ASH Berlin (cf. Völter et al. 2020). In this volume, Anja Dieterich and Julia Franz effectively utilize professional theory arguments at the intersection of social and health care, while Julia Franz and Weena Mallmann illustrate the merits of a research-based approach to professional practice.

In sum, theoretical reflections on the respective professional theories and the understanding of reflexive professionalism in all SAGE disciplines should be warranted. Moreover, experience has demonstrated the value of investigating the possibilities and limits of action through empirical-reconstructive research on the framework conditions, uncertainties, ambivalences, and uncertainties in professional action. Fritz Schütze has identified and resolved numerous paradoxes of professional action for social work (and medicine) by utilizing empirical material as a structural element. He emphasizes that qualitative social science studies conducted by researchers from social work and related professional-praxecological action sciences, pedagogical researchers, or researchers from health professions have the potential to generate “creative basic theoretical contributions”:

“a) To the theory of case processes, that is, biographical, relationship-constitutive, and collective processes, b) to the epistemology of case analysis and the counseling activity that frames it or follows it as a communicative process. c) on the theory of professional action and its difficulties, in particular on the competencies and phases of the work sheet and on the paradoxes and antinomies of professional action, and d) on the theory of new professional social worlds or sub-social worlds” (Schütze 2021: 320f, translated by editors).

In the field of social work, Julia Breuer-Nyhhsen (2025) has conducted research on the implications of unstable professional understandings of graduates “ending up” in practice. This empirical study reveals that graduates with a pronounced professional understanding and professional confidence – who alarmingly constitute a minority of the examined group – perceive it as advantageous for theoretical knowledge to be systematically reflected upon and discussed in conjunction with practical experience and/or case studies during their studies and teaching. The author identifies several factors that might contribute to developing a reflexive understanding of the profession, including integrating teaching content with students’ prior experiences, attitudes, and convictions, incorporating discursive teaching formats that facilitate the circular flow of practical experience and theoretical knowledge, and the ability to integrate the imparted knowledge into the discipline’s own abstract meta-knowledge.

It is evident that practice-oriented teaching that is open to transfer, the practice of participatory research approaches, and innovative pedagogical approaches (e.g., learning workshops, approaches to social cultural work, and aesthetic education) in the SAGE disciplines can support the sustainable development of a reflexive understanding of the profession. Furthermore, working with children and young people as researchers (e.g., in the Berlin-Hellersdorf children’s research center HELLEUM) can also contribute towards this purpose (see 1.1.2 SAGE profile i).

However, the academization of the SAGE professions in particular engenders a high academic standard – as students repeatedly reflect in their

teaching to “spiritualization” – and sometimes a fear or avoidance of one’s own body phenomena, feelings, and sensuality, which are classified as “unscientific” phenomena. This phenomenon is symbolically manifested in the avoidance of the “I” perspective in qualification work, which is deemed to fall outside the realm of scientific study. The inclusion of movement and bodywork is often neglected in academic settings, partly due to the physical limitations of university rooms, which are often designed to accommodate a limited number of students and lack the necessary space for these activities. At times, approaches such as mindfulness, compassion, self-care, embodiment, or body-relatedness remain entirely absent as a counterpart to the scientific nature of the disciplines. Conversely, cultivating presence, perception, spirituality, and personal development has the potential to enhance the efficacy of scientific knowledge acquisition in SAGE disciplines.

In this regard, enhancing professionalism entails cultivating an understanding of and training in resilience and burnout prevention, which can be achieved by integrating it into theory, research, practice, and methodology curricula in a consistent manner. The setting approach of a health-promoting university constitutes the foundational basis of the self-image of a SAGE university. The objective of this initiative is to structurally cultivate a health-promoting organizational culture, thereby exemplifying and fostering healthy behaviors. In this regard, it is essential to allocate dedicated spaces for both stillness and movement, as well as working hours and time. These spaces should be available to facilitate relieving practices that promote physical, mental, and emotional well-being, such as meditation.

During the studies of all SAGE disciplines and in their professional fields, a constant allowance should be provided for reflection and discourse, as well as research, training, and the practice of professional case work. The curricula should allocate sufficient time for research-based learning, research workshops, and case discussions from one’s own practice, as well as the training and practice of professional and institutional self-reflection. Furthermore, it is essential to allocate time and financial resources for supervision, collegial case consultation, as well as organizational development. Finally, it is imperative that also in accordance with the setting approach students develop a comprehensive understanding of systematic reconstructions of the help system and its functionally logical interventions.¹¹ The necessary examination of economization in the SAGE fields of work finds critical reflection in the context of social management and social entrepreneurship education.

Cultivating reflexive competencies and implementing risk-averse behaviors in situations characterized by substantial conflict is also necessary, e.g., in the context of cross-border experiential learning in professional domains, such as violence against beneficiaries. In recent times, there has been an

11 Cf. further references in: Völter, Bettina (2020) and Völter, Bettina et al. (2020).

evident rise in the prevalence of problematic situations within the context of student internships. Students are particularly vulnerable in this setting, as they are in an active learning and relearning phase in which they engage in work with vulnerable populations, including children, adolescents, individuals with mental illness, and the elderly. Consequently, they frequently encounter instances of apparent or suspected child endangerment, or violent behaviors such as shouting, ignoring, insulting, or physically restraining by educational professionals. This dynamic engenders a sense of threat or endangerment for individuals reliant on assistance. Possible underlying causes of this phenomenon are frequently rooted in the excessive demands placed upon the professionals, their personal histories, the absence of opportunities for reflection, and the ambiguity surrounding the team culture within the healthcare provider. Preventing violence necessitates not only attitude but also a clearly delineated structural framework. The development of a more conscious approach to students' experiences during practical phases at ASH Berlin is currently underway, spearheaded by a group of tutors from various disciplines. It is imperative that this subject is incorporated into the existing curriculum to provide a designated space and a range of communication channels within the university setting for students to articulate their experiences, engage in discourse, and engage in introspection. This can result in clear, cross-professional guidelines for dealing professionally with mistakes, power, ambivalence, closeness and distance, concepts for low-threshold complaints procedures, team supervision, or participatory protection concepts with the involvement of the addressees. There is considerable potential for further collaboration both within and across academic disciplines, as well as the joint advancement of the SAGE disciplines.

3 Consistent collaboration as a quantum leap

After identifying the paradoxical framework conditions and ambivalences, challenges, and development potential for the aforementioned characteristics a-i of a “SAGE profile,” this chapter examines the benefits that can arise from *consistent inter- and transdisciplinary and interprofessional collaboration* between SAGE universities, SAGE disciplines and specialists, and professional groups in the social, educational, and healthcare sectors (see 1.1.2 SAGE profile j).

There is a significant opportunity for advancement in this domain, whereby the BMFTR-funded project Sage SAGE! and the resulting volume endeavor to contribute to leveraging this potential.

Each discipline within the SAGE framework possesses its own distinct professional orientations, situated at varying stages of academic integration. While these disciplines allocate a substantial portion of their energy toward

developing their still necessary respective courses, disciplines, and professional advancement, it is beneficial to establish approaches for consistent cooperation across the individual disciplines and professions through the acquisition of scientific knowledge and innovation. Additionally, the enhancement of professional and higher education policy is a crucial aspect that warrants attention.

Ulrich Mergner (2011: 8f) already wrote about this fourteen years ago:

"First of all, it is necessary to transform the merely abstract, scientifically based unity of the social sphere into a concrete one. This does not imply an endorsement of the demand for a rigidly organized, politically motivated "united front" and a type of "central committee." It is imperative to prioritize analysis and, most crucially, effective communication. Analyses: A substantial proportion of the assertions made in this study regarding the commonalities and social relevance of the disciplines and professions within the domain of personal social services¹² have already been scientifically validated. However, there remains a paucity of research, particularly comparative research, and theoretical discourse in many areas. Communication: The ongoing discourse, which has already transcended disciplinary and professional boundaries, must be furthered with greater intensity. In the absence of an accord on shared criteria in vocational and higher education, as well as in the professional sphere, any endeavors to fortify the social sector's standing within society will inevitably fall short. Such efforts, if pursued, must be founded upon a foundation of analysis, theory development, and effective communication. It is imperative to recognize that these endeavors should not be regarded as static outcomes, but rather as dynamic processes that facilitate the growth and evolution of the social sector within the broader societal landscape. However, if this process is initiated, it should aim to establish a unified framework for advocacy and the development of a shared "brand" for the professions and disciplines in the education, health, and social care sector." (translated by editors)

The implementation of these concepts for cooperative endeavors remains pending.

In an era characterized by the prevalence of multimorbidity, chronic illnesses, and increasingly complex social life and orientation situations, there is an imperative for case management that employs a multi-perspective approach that transcends Mergner's impulses. A one-dimensional professional perception characterized by the application of specialist knowledge that predominantly focuses either on the social, or educational, or physical aspects is often inadequate for comprehending individuals' circumstances and providing them with sustainable support as they transition from a state of need to independence (cf. Piechotta et al. in this volume).

SAGE degree programs are designed to facilitate inter- and transdisciplinary and inter- and transprofessional collaboration. These programs are characterized by their emphasis on educating students in a variety of specialties, including social work, physiotherapy, and occupational therapy, through an

12 Mergner refers here to his own text „Seien wir SAGE!“ (English: “Let's be SAGE!”).

interdisciplinary approach. ASH Berlin also offers joint modules or shadowing projects and tutorials in the interTUT cooperation project,¹³ in which students observe each other across disciplines or learn and practice helpful skills from other professional groups. However, organizational impediments related to scheduling and credit transfer frequently impede the pursuit of a course of study that integrates SAGE disciplines, modules, and projects in a consistent manner.

The Interprofessional Healthcare Online (IG-o) course at ASH Berlin is designed in a consistently and comparatively innovative manner in this respect. In a research project prior to the establishment of IG-o, a survey was conducted to assess the specific study needs and requirements of “non-traditional students” in healthcare professions who desired to develop additional interprofessional skills. Consequently, a degree program was developed that appeals to a wide range of professionals, including experienced healthcare and pediatric nurses, geriatric nursing specialists, speech therapists, physiotherapists, occupational therapists, dietary assistants, emergency paramedics, curative education nurses as well as midwives, and maternity nurses. Coupled with the attainment of qualifications that promote effective cooperation, the study of interprofessional contexts serves as the foundational basis for developing interprofessional teamwork within the healthcare sector. The course content is derived from contemporary scientific findings, aligning with the requisites of professional practice and its associated challenges.¹⁴ It is imperative that emerging structures within the healthcare landscape are informed by these principles, manifesting in the form of scientific and professional policy frameworks, community-oriented non-profit structures, or innovative social sector start-ups. Ideally, the aforementioned elements would be considered collectively.

IG-o’s status as an online degree course is noteworthy for its innovative utilization of digital technologies to enhance teaching and learning methodologies. Teachers on the course have a proven track record of success, consistently achieving top rankings in the “Teacher of the Year” competition organized by the Association of Virtual Universities of Applied Sciences (ASH Berlin 2025).

Overall, it is worthwhile to promote interdisciplinary exchange and further develop digital formats in line with teaching and learning content in the SAGE area. As a SAGE university, it is also important to explore ways to design and improve commitment and presence in studies and teaching, considering the high demands on professionalism and self-reflective framing of interactive processes in care professions.

13 C.f. https://lernzentrum.charite.de/peer_teaching_tutorien/intertut.

14 <https://www.ash-berlin.eu/forschung/forschungsprojekte-a-z/hcp/>; <https://www.ash-berlin.eu/studium/studiengaenge/bachelor-interprofessionelle-gesundheitsversorgung-online/profil/>.

Inter- and transdisciplinarity in the SAGE disciplines and professions encompasses studying together, the application of professional knowledge, and research questions and method development. Experience has shown that new methodological approaches such as participatory or reconstructive research with community stakeholders emerge from this collaboration. A multi-perspective view increases the likelihood of viewing the familiar differently and gaining insights that lead to unlearning chronically entrenched, yet harmful, attitudes, languages, and forms of interaction, such as documentation methods that view people too one-sidedly and limit them to dependency on the help system.

The shared experience of researching difficult problems gives rise to sensitivity and profound knowledge across cases, including those related to society and case related dilemmas. This can lead to shared criticism of social conditions, forms of domination, and power, as well as creating a desire to express, address, and expose these issues, as well as develop cross-case solution proposals, if necessary. The SAGE! project at ASH Berlin has repeatedly addressed such topics. For example, the following excerpt by Marie Albrecht and Barbara Schäuble discusses a joint analysis of the “case of child poverty”:

On November 1, 2023, as part of the university day, the SAGE! network tested another form of interdisciplinary case analysis, following a more personal case analysis in fall 2022 (see Piechotta-Henze et al., in this volume). This analysis was socio-politically oriented, relating more to the structural dimensions of the “case of child poverty” than the previous individual case analysis.

Child poverty was understood as a joint case involving different groups of participants, including representatives of affected and lobby organizations and professionals from various fields. The case analysis was conceived as a collaborative investigation and processing of a social crime context. Those invited included an NGO lobbyist on the topic of child poverty (Nicole Trieloff from Save the Children), an artist and social worker focusing on the counter-power of those affected (Lena Stoehr), a representative of the student organization for those affected by classism in the higher education system (the Classism Department of the AStA), a professor of social and structural policy (Prof. Dr. Susanne Gerull), and other lecturers of childhood education and nursing.

The aim was to collect and combine interdisciplinary and transversal perspectives on the problem; uncover typical topics and factors that influence it, reflect on and critique it using various theoretical models, and contribute to political analysis and action (cf. Rieger & Wurtzbacher, 2019).

During the discussion, different domains of knowledge were brought into relation with each other, and the “crime scene of child poverty” was analyzed from various perspectives. It was suggested that health scientists contribute findings on child development, the childhood educators contribute studies on services, measures, and

early help, and social work scientists contribute studies on social control options and framework conditions, which was seen as helpful.

Based on such cases affecting all SAGE disciplines, a collective strategy can be developed, relating to possible influences on legislative procedures, method development, and transprofessional cooperation, for example.

SAGE could be further defined as a scientific and professional concept to establish systematic links between disciplines. In addition to the historical development of the disciplines, it would also be important to consider aspects such as common or similar premises and goals, scientific and professional understandings, theories and methods, and attitudes as well as images of humanity.

Efforts to establish a SAGE bracket ultimately aim to identify and publicly represent the commonalities of social and political situations in SAGE disciplines and professions to secure their appropriate place in institutional hierarchies and advocate for democratic and professional political representation, such as associations or chambers.

Inter- and transdisciplinarity extend not only to the SAGE disciplines but also to cooperation between STEM (MINT) and SAGE stakeholders. Both STEM (MINT) and SAGE disciplines are largely taught and studied at UASs, where projects claiming interdisciplinary and transdisciplinary approaches can be found across SAGE and STEM (MINT) disciplines. Through these projects, the subjects involved develop a unique mix of mutual references. For example, nursing and therapy professions – with their stronger connection to the body – always require biological knowledge, while early childhood education and education for sustainable development promote innovative and interactive methods, especially in the natural sciences,¹⁵ and all SAGE disciplines are dedicated to digitalization. For example, digitalization can be used for consulting or to provide care, especially in rural areas. Other STEM (MINT) subjects specialize in areas such as care and application-related projects in hospitals to create barrier-free environments. The Berlin Institute for Applied Research (IFAF) is structured within Berlin's scientific landscape, which has an innovative impact on society. There, professors from two Berlin UASs work together on an interdisciplinary basis and conduct transfer-oriented research on issues from small and medium-sized enterprises and non-profit organizations in the social sector. Despite its successes in terms of innovative knowledge transfer between UASs, industry, and society, the IFAF is not integrated into the structural funding of the state of Berlin and unfortunately is under constant threat as an institution.¹⁶

15 Cf. e.g. the HELLEUM Child and Youth Research Center of ASH Berlin.

16 <https://www.ifaf-berlin.de/>.

4 Conclusion

The SAGE concept is not only a strategic one that can be used to organize under this umbrella, gain visibility, and access funding but also an intrinsically political term that can convey issues related to scientific, social, disciplinary, and professional policies. However, SAGE should also serve as an aspiration and a mirror for academic and professional development. It should serve as a model for the disciplinary and professional development of each subject involved, as well as a model for interdisciplinary and transdisciplinary development across subject boundaries.

Finally, SAGE formulates demands for the development of universities as organizations, whereby participation, democracy, anti-discrimination, anti-racism, human dignity, human rights, and humanity must be structurally anchored and upheld.

Ambivalences and challenges remain that still need to be addressed, meaning that Ulrich Mergner's outlook (2011: 9) remains as relevant today as it did fourteen years ago:

"We still see a tender plant ahead of us, but it has the potential to grow into a strong tree. Let us nurture it through communication, exchange, analysis, theory building, and agreement on common standards. Let us demonstrate political commitment through joint strategy development. This is about more than improving working and employment conditions in the social sector; it's about social recognition and establishing a scientific and political ethos at universities. It's about confronting economicistic ideas and reestablishing the social as an integral part of a civil society based on human dignity, justice, and public spirit. In this sense, let us be SAGE!" (translated by editors).

5 Structure of the volume

Gudrun Piechotta-Henze, Claudia Czernik, Claudia Fröhlich, Sibylle Kraus, Heike Prestin, and Barbara Pulfer open the series of articles of this volume with their contribution, "Perspectives from Professional Practice, Professional Associations, and Studies: An Interprofessional Panel Discussion on Care Needs, Quality of Care, and Academization". In this article, the authors and experts from occupational therapy, physiotherapy, nursing, and social work engage in an interprofessional discussion, addressing the necessary changes to the healthcare system using a fictitious case study. They focus on the advantages of interprofessional collaboration and university qualifications for improving the quality of care. The next article, "Research-Based Approaches to Professional Practice in Times of Skills Shortages," by Julia Franz and Weena Mallmann, examines the social work workshop format, which the authors use as an example of a research-based approach to professional prac-

tice in which professionals can share their practical experiences and actions in a professional and collegial manner. The authors also reflect on the format regarding critical professionalism and promoting the academic careers of graduates.

The English-language article “Exiled Scholars at Universities of Applied Sciences” by Esra Erdem, Zafer Yilmaz, and Meral Apak examines German UASs’ commitment to protecting threatened academics. Based on interviews and document analyses, the authors present the opportunities and structural challenges of such academic humanitarianism.

In “Professional Theoretical and Political Perspectives on the Development of the Health and Social Professions”, Anja Dieterich and Julia Franz share their reflections on the professionalization and academization of the SAGE professions, demonstrating how theoretical debates can stimulate professional policy concerns. In their article “Scientifically Based Therapy for High-Quality Healthcare” Elke Kraus, Michael Erhart, Caroline Hahn and Sylvia Marhauer-Orlowski discuss the academization of physiotherapy and occupational therapy as decisive factors in improving healthcare and securing a sustainable supply of specialists. Despite twenty years of academic experience in these disciplines at ASH Berlin, structural and financial challenges and uncertainties persist, making it considerably more difficult to plan a regular study program, as previously mentioned. To meet the growing demand for care, the authors argue that full academization is essential for high-quality, interprofessional therapy services. The following article, “The Definition of Profession-Specific Competencies,” by Katja Boguth, Anja Dieterich, and Bennet Priesemuth, is dedicated to the formation of an academic nursing professional identity. Using the “CanMEDS nursing” model, the authors demonstrate how innovative skills can be implemented in the bachelor’s degree program in nursing at ASH Berlin.

In her article “The SAGE Subjects as Human Rights Professions?!”, Ma-reike Niendorf addresses the specific relationship between SAGE disciplines and human rights. According to Niendorf, SAGE professionals often work with people in vulnerable situations, placing them in key human rights positions. Niendorf highlights specific legal references, as well as the legal and practical risks of discrimination, and draws conclusions about the resulting requirements for SAGE disciplines and universities. The subsequent article, “Human Rights–Oriented SAGE Professionalization Under International Pressure,” by Anna Csongor, Julia Franz, Barbara Schäuble, and Júlia Wéber broadens the view on the international discussion of social and health policy developments and their conditions in the context of SAGE disciplines. Using Hungary as an example, the authors address the challenges posed by authoritarian-nationalist and populist developments, emphasizing the urgency of international dialogue on socio-political cuts and restrictions that hinder professional practice.

Nivedita Prasad's subsequent article, "Structural Gaps as a Risk of Discrimination at Universities," shows how regulations established in accordance with the principle of equal treatment can discriminate based on unequal conditions. Prasad discusses ways to systematically close these gaps and minimize the risk of discrimination. In "Economic Perspectives and Social Justice", Philipp Kenel critically examines the role of economics as a reference science for SAGE disciplines. The author outlines discourses regarding the social and solidarity economy from an interdisciplinary perspective against the backdrop of the socio-political claim of social justice, i.e., the goal of structural-level social change. In "SAGE Universities as Places of Sustainable Development", Yannick Liedholz focuses on sustainability discourse within the context of SAGE disciplines, illustrating the potential actions and resulting responsibilities for universities using specific examples of sustainability initiatives at ASH Berlin.

This expanded second edition of the volume includes a contribution by Claudia Hruška and Anja Voss. They trace the professionalization of childhood education as an ambivalent process within the SAGE disciplines, thereby reinforcing the "E" for "education" in the SAGE portfolio. Despite dynamic developments in the discipline since 2004, the push toward academization has been slow to gain traction. There is a lack of binding quality standards for educational practice, as well as corresponding signals from education policymakers to strengthen academic qualifications. SAGE profile elements such as social responsibility, diversity and equal opportunities through early participation in education require greater attention, as do the transfer of theory into practice, as well as the transition from university to work.

Literature

- abi.de (2024): Berufe mit SAHGE: Das Bedürfnis zu helfen. DOI: <https://abi.de/orientieren/was-will-ich-was-kann-ich/ich-will-was-machen-mit/berufe-mit-sahge>. [Accessed: 05.08.2025]
- Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH Berlin) (2020): COVID-19 als Brennglas auf prekäre Verhältnisse. Ein Zwischenruf von SAGE-Wissenschaftler_innen. In: <https://alice.ash-berlin.eu/forschung/news/covid-19-alsbrennglas-auf-prekaere-verhaeltnisse-1/> [Accessed: 30.03.2025].
- Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH Berlin) (2024): Ringvorlesung Antisemitismus im Sozial-, Bildungs- und Gesundheitswesen. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/organisation/referat-hochschulkommunikation/ringvorlesung-antisemitismus-im-sozial-bildungs-und-gesundheitswesen/> [Accessed: 03.08.2025].
- Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH Berlin) (2025): News – ASH Berlin erneut erfolgreich beim „Teacher of the Year“-Wettbewerb. <https://www.ash-berlin.eu/>

- hochschule/presse-und-newsroom/ash-news/ash-berlin-erneut-erfolgreich-beim-teacher-of-the-year-wettbewerb/ [Accessed: 06.08.2025].
- Bär, Gesine et al. (2021): Partizipativ arbeiten für kommunale Strategien der Gesundheitsförderung, in Sozialmagazin 11-12, p. 35-42. https://bildungsklick.de/fileadmin/user_upload/www.bildungsklick.de/PDFs/10_3262_SM2112035.pdf [Accessed: 20.07.2025].
- Bettig, Uwe/Völter, Bettina (2018): SAGEnhaft in Forschung, Lehre und Third Mission. In: alice Magazin Nr. 35/2018, p. 18f.
- Breuer-Nyhsen, Julia (2025): Wenn instabile Professionalitätsverständnisse nach einem prekären Studium in einer riskanten Praxis landen. Eine pessimistische Bestandsaufnahme mit optimistischem Ausblick auf der Frühjahrstagung des Fachbereichstags Soziale Arbeit am 09 Mai 2025: <https://www.fbts-ev.de/archiv> [accessed: 03.08.2025].
- Bundesagentur für Arbeit (2025): SAHGE. Berufe in Soziale Arbeit, Haushaltsnahe Dienstleistungen, Gesundheit und Pflege sowie Erziehung und Bildung. DOI: <https://web.arbeitsagentur.de/berufenet/ergebnisseite/sahge-berufe?sahge=alle-sahge&page=0> [accessed: 05.08.2025].
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAGPrax), des Deutschen Berufsverbandes für Soziale Arbeit e.V. (DBSH) und des Fachbereichstags Soziale Arbeit e.V. (FBTS) (BAGPrax) (2022): „Der Fachkräftemangel braucht adäquate Antworten: Qualität und Qualifikation statt Pauschallösungen“ zu den Vorschlägen der DGfE vom 29.04.2022. <https://www.fbts-ev.de/stellungnahmen/beschl%C3%BCsse/empfehlungen> [accessed: 07.07.2025].
- Bundesministerium für Gesundheit (BMG) (2024): Referentenentwurf des Bundesministeriums für Gesundheit. Entwurf eines Gesetzes zur Stärkung der Pflegekompetenz (Pflegekompetenzgesetz -KG), Stand: 06.04.2024. <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/service/gesetze-und-verordnungen/detail/pflegekompetenzgesetz-pkg.html> [accessed: 04.08.2025].
- Bundesregierung (2025): Koalitionsvertrag. https://www.koalitionsvertrag2025.de/sites/www.koalitionsvertrag2025.de/files/koav_2025.pdf [accessed: 03.08.2025].
- Dilk, Anja (2022): Der Weg zum Studiengang „Kindheitspädagogik“: Die Akademisierungs- und Professionalisierungsdebatte der Frühen Bildung – Interview mit Norbert Hocke verfasst von Anja Dilk. In Boekhoff, Jannes et al.: Kindheitspädagog:innen – zwischen Durchstarten und Nischendasein: Von Entstehung, Entwicklung und den Potentialen der Akademisierung der Frühen Bildung. Frankfurt a.M.: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, p. 7–11.
- Franz, Julia/ Spatscheck, Christian/van Rießen, Anne (2024) (ed.): Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit. Analysen, Bearbeitungsweisen und Handlungsstrategien. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Ghanem, Christian/Pankofer, Sabine (2017): Crisis! What crisis? Promotion als konstruktive und psychosoziale Krise – Ethnografische Beschreibungen aus Sicht eines Doktoranden und seiner Betreuerin. In: Ehlert, Gudrun et al. (ed.): Forschen und Promovieren in der Sozialen Arbeit, Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, p. 175-186.

- Haug, Gerald et al. (2025): Mehr Freiheit – weniger Regulierung: Vorschläge für die Entbürokratisierung des Wissenschaftssystems. Diskussion Nr. 36. Halle (Saale): Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina.
- Helm, Jutta (2015): Die Kindheitspädagogik an deutschen Hochschulen: Eine empirische Studie zur Akademisierung einer pädagogischen Profession. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich UniPress.
- Höppner, Heidi (2018): Sie kennen MINT – aber SAGE sagt Ihnen nichts? Einladung zur Lektüre. In: alice Magazin Nr. 35, p. 20f. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/presse-und-newsroom/alice-magazin/> [accessed: 20.07.2025].
- Kasberg, Azize et al. (2021): SAGE-Wissenschaften in gesellschaftlicher Verantwortung in und nach der Pandemie. In: Völter, Bettina et al. (ed.): #systemrelevant. 50 Jahre angewandte SAGE-Wissenschaften an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Soziale Arbeit SPEZIAL – Schriftenreihe zur Theorie und Praxis. Berlin: Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen DZI, p. 35-41.
- Landesarmutskonferenz Berlin (lak Berlin) (2021): Praxischeck der Fachgruppe Armutsbegriff zu den Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Soziale Arbeit. <https://www.lak.berlin/materialien/sage-praxis-check-2021/> [accessed: 06.08.2025].
- Maier-Ruppert, Inge et al. (2021): Beschreibung der gemeinsamen Merkmale und Haltungen der Professionen der SAHGE-Berufe. Arbeitspapier des Deutschen Hauswirtschaftsrats https://www.dghev.de/fileadmin/user_upload/News/21-10-29Arbeitspapier_SAHE.pdf [accessed: 31.03.2025].
- Mergner, Ulrich (2009): SAGEnhafte Fächer! Soziale Arbeit, Gesundheit und Erziehung in einer gemeinsamen Interessenlage? Oder: SAGE – wir sind MINTestens so wichtig, Referat für den Fachbereichstag Soziale Arbeit am 1.-3. Dezember 2009 in Mainz, unpublished manuscript.
- Mergner, Ulrich (2011): Seien wir SAGE! Wie kann die gesellschaftliche Anerkennung der Disziplinen und Professionen im Bereich der „sozialen Dienstleistungen“ erhöht werden? In: Bayerische Sozialnachrichten, 4, p. 3-9.
- Mergner, Ulrich (2012): Was MINT ist, soll SAGE werden? Ansätze zu einer gemeinsamen Initiative der sozialen Berufe. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit 4, S.87-93.
- Mergner, Ulrich (2017): Über die Mühen der Schaffung einer gemeinsamen Interessenvertretung für das Soziale. In: Schäfer, Peter et al. (ed.): 100 Jahre Fachbereichstag Soziale Arbeit. Vergangenheit deuten, Gegenwart verstehen, Zukunft gestalten. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, p. 137-157.
- Pasternack, Peer (2015): Die Teilakademisierung der Frühpädagogik: Eine Zehnjahresbeobachtung. Hochschulforschung Halle-Wittenberg. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- planet-beruf.de: Meine Zukunft. Meine Ausbildung. DOI: <https://planet-beruf.de/schuelerinnen/berufe-finden/sahge-ausbildungsberufe> [accessed: 03.08.2025].
- Rieger, Günter/Wurtzbacher, Jens (2019) (ed.): Tatort Sozialarbeitspolitik. Fallbezogene Politiklehre für die Soziale Arbeit 2019. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

- Rohrmann, Tim/Hruška, Claudia A. (2025): Kindheitspädagogik und Akademisierung von Kitas im internationalen Kontext. In: Schmude, Corinna/Brodowski, Michael (Ed.): Handbuch Kindheitspädagogik. Grundlagen – Forschungsmethoden – Professionelles Handeln. Hürth: Wolters Kluwer/Carl Link, p. 749-764.
- Sachverständigenkommission zum Zweiten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung (SVK) (2017): Erwerbs- und Sorgearbeit gemeinsam neu gestalten. Gutachten für den Zweiten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung. Berlin, in: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (ed.): Zweiter Gleichstellungsbericht der Bundesregierung. Deutscher Bundestag – 18. Wahlperiode – 3 – Drucksache 18/12840, p. 59-243 <https://www.bmbfsfj.bund.de/bmbfsfj/service/publikationen/zweiter-gleichstellungsbericht-119796> [accessed: 03.08.2025].
- Schütze, Fritz (2021): Professionalität und Professionalisierung in pädagogischen Handlungsfeldern: Soziale Arbeit. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- ver.di (o.J.): HSL Care Initiative. Über uns. <https://verdi-sage-hsl.de/ueber-uns/> [accessed: 06.08.2025].
- Völter, Bettina (2020): Soziale Arbeit als sozialwissenschaftlich fundierte Profession mit Expertise in Fallanalyse und Fallarbeit. In: Völter, Bettina et al. (2020) (ed.): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz, p. 37-48.
- Völter, Bettina et al. (2020): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit – eine Einführung. In: Völter, Bettina et al. (2020) (ed.): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz, p. 7-26.
- Völter, Bettina et al. (ed.) (2021): #systemrelevant. 50 Jahre angewandte SAGE-Wissenschaften an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Soziale Arbeit – Schriftenreihe zur Theorie und Praxis. Berlin: Deutsches Zentalinstitut für soziale Fragen – DZI.
- Wissenschaftsrat (WR) – Publikationen (2022): HQGplus-Studie zu Hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitssystem – Update | Quantitative und qualitative Erhebungen der Situation in Studium, Lehre, Forschung und Versorgung (Studienbericht). (Drs. 9541-22), 2022. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2022/9541-22> [accessed: 04.08.2025].
- Wissenschaftsrat (WR) (2023): Perspektiven für die Weiterentwicklung der Gesundheitsfachberufe. Wissenschaftliche Potenziale für die Gesundheitsversorgung erkennen und nutzen. Saarbrücken. <https://doi.org/10.57674/6exf-am35> [accessed: 04.08.2025].

Perspektiven aus Berufspraxis, Fachverbänden und Studium. Eine interprofessionelle Podiumsdiskussion zu Versorgungsbedarf, Versorgungsqualität und Akademisierung

Gudrun Piechotta-Henze, Claudia Czernik, Claudia Fröhlich, Sibylle Kraus, Heike Prestin und Barbara Pulfer

Zusammenfassung

Fünf Expertinnen aus Ergotherapie, Physiotherapie, Pflege(-politik) und Sozialer Arbeit diskutierten entlang eines konstruierten Fallbeispiels und beleuchteten an diesem Beispiel eine professionelle gesundheitsbezogene und soziale Versorgung. Sie legten aber auch ‚den Finger in die Wunde‘, indem sie darauf aufmerksam machten, welche Veränderungen im Gesundheitssystem und in den aktuellen Ausbildungen notwendig seien. Deutlich zeigte sich: Eine interprofessionelle Zusammenarbeit und eine hochschulische Ausbildung sind unabdingbar für eine hohe Versorgungsqualität.

1 Einleitung

Verschiedene Perspektiven können ein und dasselbe Bild ganz unterschiedlich erscheinen lassen, womöglich werden Details sichtbarer, Farben und Rahmen wirken aus verschiedenen Blickwinkeln immer wieder anders. Mehrperspektivität lässt ein Bild nie statisch erscheinen, Blick und Wahrnehmung sind in Bewegung, motivieren zu immer neuen Betrachtungsweisen und Erkenntnissen. Vielfalt in Arbeitsteams und vielfältige Sichtweisen tragen auch im Gesundheitsbereich zur Versorgungsqualität und zur Patient:innen-sicherheit bei (Bundesministerium für Gesundheit 2021). Wenn Vertreter:innen verschiedener Berufs- bzw. Professionsgruppen koordiniert zusammenarbeiten, entstehen Synergieeffekte nicht nur hinsichtlich Diagnostik- und Therapieprozessen, sondern auch in Bezug auf mögliche gesundheitsfördernde Faktoren für die betroffene Person. Ein kritischer interprofessioneller Austausch führt zu regelmäßigen Überprüfungen, Anpassungen und Veränderungen; gekoppelt mit Wertschätzung und Anerkennung von Fachwissen, Kompetenzen und Zuständigkeiten erhöht dies die Motivation der Akteur:innen.

Mit dem kritischen Blick auf (Ausbildungs-)Qualität in den Bereichen Soziale Arbeit, Gesundheit, Erziehung und Bildung wurde im November 2022 die erste Jahrestagung des Sage SAGE!-Projekts unter dem Titel „Gesellschaftliche Bedeutung und Potenziale der Akademisierung und Professionalisierung von SAGE-Berufen“ durchgeführt. In diesem Rahmen fand auch die Podiumsdiskussion „Perspektiven aus Berufspraxis, Fachverbänden und Studium“ statt. An der Diskussion nahmen Vertreterinnen aus Ergotherapie, Physiotherapie, Pflege und Sozialer Arbeit teil: Barbara Pulfer (Ergotherapeutin, Absolventin der ASH Berlin, Gastdozentin im Sage SAGE!-Projekt), Claudia Czernik (Physiotherapeutin, B.Sc. Gesundheits- und Pflegewissenschaften sowie M.Sc. Public Health), Claudia Fröhlich (Physiotherapeutin, B.Sc. Physiotherapie sowie M.Sc. Gesundheits- und Versorgungswissenschaften, Schwerpunkt Digitales Gesundheitswesen), Heike Prestin (Gesundheits- und Krankenpflegerin, B.Sc. Gesundheits- und Pflegemanagement, Master of Public Health, Geschäftsführerin DBfK Nordost) sowie Sibylle Kraus (Diplom-Sozialarbeiterin, Case Managerin DGCC, Sozialmanagerin, Vorstandsmitglied der Deutschen Vereinigung für Soziale Arbeit im Gesundheitswesen e.V., DVSG).

Im Vorfeld bekamen die fünf Diskussionsteilnehmerinnen von Moderatorin Gudrun Piechotta-Henze (ASH Berlin) das konstruierte Fallbeispiel Frau Schmidt.

Fallbeispiel

Alter	65 Jahre
Geschlecht	weiblich
Beruf	Sekretärin, i.R.
Einkommen	2.173€
Familienstand	verwitwet
Hobbies	Lesen, im Garten arbeiten, Kirchenchormitglied



Helga
Schmidt

PERSPEKTIVE VON FRAU SCHMIDT:

Einschränkungen im Alltag führen zu Sorge um die Zukunft und Angst vor Schüben und weiteren Einschränkungen sowie Autonomieverlust; befürchtet, dass sie die Wohnsituation verändern muss; antizipiert soziale Isolation und mögliche Konflikte mit Sohn und Enkeltochter; Angst und Befangenheit zeigen sich hinsichtl. Erinnerungsvermögen, muss „Fassade“ aufrechterhalten

Räumliches Umfeld:

- Frau Schmidt wohnt in einer barrierefreien Zweizimmerwohnung mit kleinem Garten



Krankheiten:

- Multiple Sklerose
- Vermindertes Sehvermögen
- Beginnende Demenz vom Alzheimer Typ (Stufe 1 Demenz) (Probleme bei der Koordination von Terminen, Erinnerungslücken)

Soziales Umfeld:

- Lebt allein, einen Sohn (47 Jahre) und eine Enkeltochter (20 Jahre), hat regelmäßigen und guten Kontakt zu beiden
- Sohn begleitet sie bei den Einkäufen (dienstags) und Pflegeperson unterstützt sie gelegentlich im Haushalt und beim Baden (1 x wöchentlich)

Sonstiges:

- Ambulante Pflegestruktur
- ADL: selbstständig
- IADL: teilweise selbstständig
- Pflegegrad 1 (Geld- und Sachleistungen)
- Verordnungen: häusliche Krankenpflege Medikamentengabe (1x täglich) und Heilmittel: Ergotherapie, Gedächtnistraining

Abb. 1: Konstruiertes Fallbeispiel Frau Schmidt, Quelle: eigene Darstellung (Foto: Ravi Patel via unsplash.com)

In die Versorgung von Helga Schmidt sind involviert: Sohn und Enkeltochter, Hausärztin, Ergotherapeutin, Neurologin, Pflegefachperson, Sozialarbeiterin und Physiotherapeutin.

Die Diskussion über das aktuelle Befinden von Frau Schmidt, ihre derzeitige und angemessene zukünftige Versorgung war außerordentlich aufschlussreich. Immer wieder entstand so ein neues Bild von der Situation, den Unterstützungsnotwendigkeiten, aber auch von den Defiziten in der Gesundheitsversorgung und in den Ausbildungen. Die hohe Kompetenz der Expertinnen, ihr disziplinäres Wissen und ihre vielfältigen Praxiserfahrungen, aber auch ihr Engagement und die Motivation, sich gegenseitig zuzuhören, Argumente und Sichtweisen kritisch zu überdenken, ließen Anregungen und Spannungsbögen zu, die als außerordentlich konstruktiv und gleichzeitig wünschenswert für die Arbeit im Gesundheits- und Sozialwesen zu bezeichnen sind.

Für den vorliegenden Artikel wurden alle Diskussionsteilnehmerinnen später gebeten, ihre Statements zu verschriftlichen. Diese Beiträge werden in gekürzter Form ausschnittweise vorgestellt.

2 Sichtweisen der Expertinnen

Für die Diskussion über Helga Schmidt haben wir die Expertinnen darum gebeten, die ‚Brille der Fachperspektive‘ aufzusetzen und sich eine interprofessionelle Fachkonferenz vorzustellen. Zunächst interessierte, ob und welche Fragen womöglich bei diesem Fallbeispiel entstanden sind und wie sie an den Fall Helga Schmidt herangehen würden.

Aus Sicht der Ergotherapie antwortete Barbara Pulfer:

„Um eine bessere Vorstellung von Frau Schmidts Situation zu bekommen, müssten aus ergotherapeutischer Perspektive folgende Fragen gestellt werden: Wie sieht der Auftrag der weiteren beteiligten Fachpersonen aus? Wer hat in welchem Zusammenhang und mit welcher Methode die Perspektive und die bestehenden Einschränkungen von Frau Schmidt erstellt? Auf welcher Grundlage wurde Gedächtnistraining (im Heilmittelkatalog 2021 Hirnleistungstraining neuropsychologische Behandlung) verordnet und mit welchem Ziel? Welche konkreten Einschränkungen sind aus welchem Krankheitsbild schon vorhanden und welche sind zu erwarten? Dies wären Fragen an die neurologische und hausärztliche Versorgung. Wie ist der Blick des Sohnes und wie der der Enkelin auf Frau Schmidt und deren Krankheitsverlauf bislang und in die Zukunft gedacht? In einem Gespräch mit den Angehörigen ließe sich eruieren, inwiefern die antizipierten Schwierigkeiten im Vorfeld ausgeräumt werden können. Vielleicht hätte hier die Sozialarbeiterin schon einen Blick darauf?“

Zentral ist die ergotherapeutische Perspektive von Frau Schmidt auf ihre eigene Situation. Dafür würde eine Ergotherapie-Fachkraft im Idealfall durch geeignete Assessments erheben, welche Einschränkungen Frau Schmidt selber als belastend erlebt oder

welche Ziele sie verfolgt im Bereich der Betätigung und Teilhabe. Dabei hat die Fachkraft im weiteren Verlauf eine große Bandbreite an Erhebungsinstrumenten zur Verfügung (über Beobachtung, Messung, Befragung) in Spezialbereichen wie kognitive Einschränkungen, motorische Einschränkungen, den gesamten psychisch-emotionalen Bereich, aber auch Zeitnutzungsprotokolle oder spezifische Leitlinien (z.B. TAT-KRAFT-Gesundheit im Alter durch Betätigung o.J.). Vielleicht wäre ein Resultat, dass Frau Schmidt von anderen Interventionen statt Gedächtnistraining mehr profitieren könnte. Wenn hierbei zum Beispiel diagnostiziert würde, dass die Einschränkungen durch Multiple Sklerose im Vordergrund stehen, müsste die Fachkraft eine neue Verordnung bekommen, da sich z.B. motorisch-funktionelle oder auch sensomotorisch-perzeptive Behandlungsmethoden nur in anderen Diagnosegruppen ansiedeln lassen. Oder die Ängste und Sorgen von Frau Schmidt stehen im Vordergrund der ergotherapeutischen Therapie (im Heilmittelkatalog 2021 psychisch-funktionell), was wieder eine eigene Verordnung benötigt.“

Die beiden Physiotherapeutinnen Claudia Czernik und Claudia Fröhlich erläuterten:

„Frau Schmidt spiegelt einen sehr klassischen Fall für eine physiotherapeutische Versorgung wider. Laut Heilmittelbericht 2023/2024 des Wissenschaftlichen Instituts der AOK, erhalten pflegebedürftige Menschen ab 65 Jahre überproportional viele Behandlungen mit Heilmitteln (Waltersbacher 2024). Dies unterstreicht, dass Fachkräfte für Physiotherapie in der Mehrheit der Behandlungen mit multimorbidem Patient:innen zu tun haben, auf die komplexe und vielfältige Einflussfaktoren wirken, die in der Behandlung berücksichtigt werden müssen.“

Im Fall von Helga Schmidt ist das Vorliegen einer Verordnung nicht beschrieben. Daher stellt sich zunächst die Frage, wie eine physiotherapeutische Versorgung für Frau Schmidt ausgelöst wird.

Um in Deutschland physiotherapeutisch versorgt zu werden, bedarf es im Regelfall einer (zahn-)ärztlich ausgestellten Verordnung für das Heilmittel Physiotherapie. Verordnungsfähig sind alle Therapien, die im Heilmittelkatalog gelistet sind. Der Heilmittelkatalog ist Teil der Heilmittel-Richtlinie, die durch den Gemeinsamen Bundesausschuss (G-BA) angepasst wird (2023). Über die sektorale Heilpraktikererlaubnis ist es Physiotherapie-Fachkräften auch möglich, Patient:innen ohne Verordnung zu behandeln. Dies erfolgt allerdings ausschließlich auf Basis von Selbstzahlung.

Nehmen wir an, dass Helga Schmidt eine Verordnung über Krankengymnastik mit sechs Einheiten ohne Hausbesuch verordnet bekommen hat. Bevor jedoch die Therapie beginnen kann, müssen Behandlungstermine vereinbart werden. Schon dies kann eine erste Hürde im Behandlungsprozess darstellen, wenn sprachliche, motorische oder kognitive Einschränkungen bei den Patient:innen bestehen.

Gehen wir davon aus, dass ein Termin erfolgreich vereinbart wurde, Frau Schmidt diesen nicht vergessen hat und in der Praxis erschienen ist. Unser physiotherapeutischer Blick überprüft zunächst, ob sie mit Hilfsmitteln wie beispielsweise Gehstock oder Rollator in der Praxis erschienen ist. Im Behandlungsraum angekommen, beginnen wir mit der Anamnese und Befundung, die die Grundlage für die Therapieplanung ist. Dazu nutzen wir das International Classification of Functioning-Modell (ICF) und

gehen hypothesegeleitet nach dem Clinical Reasoning vor. Das ICF ist ein Grundlagenwerk der Weltgesundheitsorganisation und beschreibt ein biopsychosoziales Modell, welches die Einschränkungen und Ressourcen der Patient:innen auf mehreren Ebenen in den Blick nimmt (World Health Organization 2001). Clinical Reasoning ist ein Untersuchungs- und Analyseprozess, der sich nach den Bedürfnissen der Patient:innen richtet und sowohl die klinische Problematik erfasst als auch die individuellen Lebensumstände, um eine bestmögliche evidenzbasierte Therapie ausführen zu können (Jones 2022).

Laut Fallbeschreibung sind drei Hauptdiagnosen bzw. gesundheitliche Einschränkungen bekannt: Multiple Sklerose (MS), vermindertes Sehvermögen und eine beginnende Demenz des Alzheimer-Typs (Stufe 1). In unserer physiotherapeutischen Praxis lernen wir immer wieder, dass diese Diagnosen deutlich weniger Aussagekraft haben, als wir zuerst annehmen. Denn: Menschen sind verschieden und insbesondere MS ist ein sehr facettenreiches Krankheitsbild. Daher wollen wir von Frau Schmidt genau wissen, wie es ihr momentan geht, ob sie Schübe hat, wie sich diese auswirken und wann der letzte Schub war. Weiterhin erfragen wir etwaige Nebendiagnosen, Medikamenteneinnahme sowie Hilfsmittelversorgung. Sofern Frau Schmidt Hilfsmittel nutzt, prüfen wir, ob diese richtig für sie eingestellt sind. Uns interessiert natürlich, wie Frau Schmidt in die Praxis gekommen ist. Hat sie die öffentlichen Verkehrsmittel genutzt, wurde sie gefahren, gibt es einen Krankentransport oder ist sie zu Fuß in die Praxis gekommen? Gibt es Unterstützung seitens des sozialen Umfeldes, etwa von Familienangehörigen oder Freund:innen? Daraus leitet sich die Frage ab, ob sie Schwierigkeiten hatte, die Praxis zu erreichen oder auch, ob organisatorische Hürden bestehen, beispielsweise die Organisation der Fahrdienste. Daraus können wir schließen, ob beispielsweise Therapiezeiten angepasst oder auch bestimmte alltagsnahe Bewegungen geübt werden sollten, falls sich hierbei Probleme zeigen.

Dann geht es an die körperliche Untersuchung mit Fokus auf die in der Verordnung vermerkte Diagnose und Zielstellung. Dabei nutzen wir im Idealfall standardisierte evidenzbasierte Assessments, die wir am Ende der Therapie zur Evaluation der Therapieergebnisse nutzen können.

Neben den körperlichen Aspekten sind insbesondere die von ihr beschriebenen Ängste von Relevanz. Hierbei wissen wir bereits, dass Frau Schmidt Angst vor Einschränkungen hat. Uns interessiert, welche davon bei ihr bestehen, welche den größten Leidensdruck auslösen und woran in der Therapie gearbeitet werden soll. Sie gibt zudem an, dass sie Angst vor Autonomieverlust hat. Wir wollen wissen, was für sie Autonomie bedeutet und in welchen Dimensionen sie einen Verlust antizipiert. Von besonderer Bedeutung ist ihr Wohnumfeld. Wir erkundigen uns daher, ob Barrieren in ihrer Wohnung bestehen und wie sie diese momentan überwindet bzw. wobei sie sich Unterstützung wünscht oder diese benötigt. Eine weitere Angst von Frau Schmidt ist die soziale Isolation. Uns interessiert daher, wie sie sozial eingebunden ist, welche Kontakte sie gerne pflegen möchte und welche Fähigkeiten sie dafür benötigt. Wir möchten zudem wissen, warum und vor allem vor wem sie ihre ‚Fassade‘, so wie sie beschreibt, aufrechterhalten muss.

Bei der Anamnese stellen wir die Fragen bewusst ressourcenorientiert. Von hoher Relevanz ist für uns auch die Frage, welche Strategien sie für sich im Alltag bereits anwendet, oder welche sie von anderen Professionellen oder Laien übernommen hat.

Alle gewonnenen Informationen werden in einem standardisierten Erfassungsbogen dokumentiert. Aus diesen Informationen können Behandlungshypothesen abgeleitet und ein physiotherapeutisches Behandlungsziel definiert werden. Gemeinsam mit Frau Schmidt entwickeln wir Therapieziele, die sich möglichst in einer verbesserten Bewältigung des Alltags zeigen und somit alltagspraktisch sind.“

Mit einem pflegerischen und pflegepolitischen Blick merkte Heike Prestin an:

„Bei der Podiumsdiskussion zum Fall Helga Schmidt habe ich mehrere Rollen eingenommen. Zum einen die der Pflegefachlichkeit, aus der ich ursprünglich komme, die aber mit der damit verbundenen Praxis schon einige Jahre zurückliegt. Der andere Hut, den ich trage, ist der pflegepolitische und damit verbunden die Draufsicht auf die Berufsgruppe der Pflegefachkräfte, ihre Kompetenzen sowie die gesetzlichen Rahmen- und Arbeitsbedingungen.

Wenn ich den Fall von Helga Schmidt ansche, bin ich als Gesundheits- und Krankenpflegerin zunächst erleichtert, dass sie so gut versorgt ist. Sie hat offenbar einen guten Zugang zur Gesundheitsversorgung und wird regelmäßig medizinisch, pflegerisch und therapeutisch versorgt. Ich sehe auch die vielen Ressourcen von Frau Schmidt, sowohl materiell als auch organisatorisch. Es gibt sehr viele Bereiche, in denen vorerst keine Probleme zu erwarten sind. Einzig die wenigen sozialen Kontakte würde ich als Risiko bewerten.

Für die Feststellung eines Pflegebedarfs muss eine Pflegefachperson sehr viel genauer hinsehen. Hier denke ich hauptsächlich an Risiken, da sich der Zustand von Frau Schmidt perspektivisch verschlechtern wird. Risiken typischer Erkrankungen oder Pflegeprobleme kann man rechtzeitig erkennen und diesen mit entsprechenden pflegerischen Maßnahmen vorbeugen. Die Demenzerkrankung wird nach derzeitigem Wissensstand zu einem zunehmenden Verlust von Selbstständigkeit und Orientierung führen. An dieser Stelle würde eine Pflegefachperson wahrscheinlich hauptsächlich prophylaktische Maßnahmen (z.B. Gedächtnistraining, Wohnraumanpassung) planen und umsetzen, um die Selbstständigkeit von Frau Schmidt möglichst lange zu erhalten und sie auch sozial einzubinden und zu fordern. Die Planung und Umsetzung der Maßnahmen würde in unmittelbarer Abstimmung mit Frau Schmidt und im direkten Austausch mit den Kolleg:innen der anderen Berufsgruppen stattfinden.“

Sibylle Kraus meinte aus Sicht der Sozialarbeiterin:

„Zunächst würde mich interessieren, wie der Erstkontakt zu Frau Schmidt zustande kam, d.h. wer sich mit welchem Anliegen an mich als Sozialarbeiterin gewandt hat und in welchem Setting ich tätig bin. Gehen wir davon aus, dass sich Frau Schmidt oder ihre Angehörigen z.B. an eine Beratungsstelle (Pflegestützpunkt oder Alzheimer-Beratungsstelle) gewandt haben, um mehr Informationen und Unterstützung zum Umgang mit der beginnenden Demenz zu erhalten oder um zu erfahren, welche zusätzlichen Unterstützungsmöglichkeiten bestehen oder wie sie und/oder ihre Angehö-

riegen mit den festgestellten Einschränkungen besser umgehen können oder wie sich ihr Gesundheitszustand weiter entwickeln wird. Bei diesem Erstkontakt ist es zunächst wichtig, eine Vertrauensbasis zu schaffen und auszuloten, wer mit welchem Anliegen, welchem Interesse und welcher Erwartung den Kontakt zur Beratungsstelle sucht. Im Vordergrund stehen zunächst die Wünsche und Anliegen von Frau Schmidt. Gleichfalls gilt es, diese mit den Vorstellungen der Angehörigen abzugleichen und hier ggf. für Transparenz zwischen den verschiedenen Befürchtungen, Wünschen und Perspektiven zu sorgen, das Ziel der Beratung herauszufinden und mit Frau Schmidt einen Kontrakt darüber zu vereinbaren.

Im Rahmen des Assessments würde ich ergänzende Aspekte erfragen: Wie ist ihre finanzielle Situation? Reicht die Rente aus zur Finanzierung ihrer Wohnung und der erforderlichen Ausgaben? Hat sie ggf. zusätzliche sozialrechtliche Ansprüche, die geltend gemacht werden können? Kann sie ggf. perspektivisch zusätzlich erforderliche Unterstützungsleistungen selbst finanzieren? Wohnt sie zur Miete oder ist sie Eigentümerin der Zweizimmerwohnung? Wie ist die medizinische Perspektive insbesondere hinsichtlich fortschreitender Einschränkungen durch die Multiple Sklerose? Aufgrund der Fallbeschreibung gehe ich davon aus, dass die beginnende Demenz vom Alzheimer Stufe I vom behandelnden Neurologen diagnostiziert wurde. Ggf. wäre eine zusätzliche Diagnostik und Behandlung im Rahmen einer Gedächtnissprechstunde in einer psychiatrischen Klinik mit zusätzlichen tagesklinischen Angeboten förderlich.

Ergänzend würde ich abklären, ob Frau Schmidt eine Vertrauensperson bevollmächtigt hat, sich für sie und ihre Belange z.B. im Rahmen von Entscheidungen der gesundheitlichen Versorgung oder zur Regelung der finanziellen Angelegenheiten einzusetzen, wenn sie selbst dazu nicht (mehr) in der Lage sein sollte.“

Am Beispiel Helga Schmidt sollten „Baustellen“ benannt werden und zwar hinsichtlich professioneller Ansprüche, die nur teilweise oder gar nicht eingelöst werden können.

Barbara Pulfer/Ergotherapie:

„Beginnen möchte ich mit der strukturellen und grundsätzlichen Perspektive. Der vorherrschende Fachkräftemangel in der Ergotherapie könnte schlicht dazu führen, dass keine Fachkraft vor Ort wäre, die sich um Frau Schmidt kümmert (Hillienhof 2018). Wohnt Frau Schmidt im ländlichen Bereich? Es könnte sein, dass es ambulanten Ergotherapie-Fachkräften der kaum entlohnte weite Fahrweg wenig attraktiv macht, den Fall zu übernehmen. Die geschilderte mögliche ergotherapeutische Diagnostik, die darauf abgestimmte Therapie sowie die nötige Evaluation und der Austausch mit den anderen beteiligten Fachkräften lassen sich kaum zufriedenstellend bewerkstelligen. Es könnte gemutmaßt werden, dass das isolierte Gedächtnistraining Frau Schmidts Angst vor dem Verlust der Fassade verschärft, da sie aufgrund der proredienten Verläufe beider vorhandener Erkrankungen mit Rückschlägen rechnen muss und u.U. die Auswirkungen eines isolierten Gedächtnistrainings bei den für Frau Schmidt relevanten Betätigungen nicht bemerkbar sein werden. Stattdessen könnte ein Ansatz sinnvoll sein, in dem gezielt daran gearbeitet wird, wie sie ihre Arbeit im Garten, das Lesen und das Mitsingen im Chor weiter bewerkstelligen kann, auch mit

den (zunehmenden) Einschränkungen. Wenn mit Frau Schmidt beispielsweise daran gearbeitet werden kann, wie sie Situationen des Small Talks, in denen ihre Gedächtnislücken deutlich werden, gut meistern kann, ist dies möglicherweise eine Voraussetzung, die es ihr ermöglicht, weiterhin den Chor zu besuchen. Alleine durch die gezielte Planung zur Bewältigung dieses Hobbys (welche Strategien helfen, um den Termin nicht zu vergessen, Noten und Text zu kennen, an den richtigen Ort zu kommen, in der Gemeinschaft zurechtzukommen) wird indirekt das Gedächtnis trainiert.“

Claudia Czernik & Claudia Fröhlich/Physiotherapie:

„Es wäre wünschenswert, wenn alle an der Versorgung von Frau Schmidt beteiligten Akteur:innen nicht nur miteinander vernetzt wären, sondern auch Daten wie z.B. erhobene Befunde untereinander austauschen könnten. Dies ist in der Digitalisierungsstrategie für das Gesundheitswesen und der Pflege bereits angedacht (Bundesministerium für Gesundheit 2023), es wird jedoch noch dauern, bis diese Möglichkeit in der ambulanten Praxis Einzug hält und einen klaren Nutzen für alle Beteiligten bringt.

Gemeinsame interdisziplinäre Fallkonferenzen zur Beratung einer gemeinsamen Behandlungsstrategie könnten dabei ein geeignetes Mittel darstellen. Leider ist dies aufgrund fehlender finanzieller und personeller Ressourcen derzeit nicht umsetzbar. Versorgungs- und Behandlungsentscheidungen sollten neben gesundheitsökonomischen Faktoren auf der Grundlage evidenzbasierter Ergebnisse und Methoden getroffen werden. Bislang sind diese aber kaum vorhanden und so kann derzeit keine Aussage darüber getroffen werden, ob die physiotherapeutischen Maßnahmen besser wirken als Placebos.

Partizipative Ansätze wie Shared Decision Making (SDM)¹ sind zu präferieren, um etwa die Adhärenz² der Patient:innen zu physiotherapeutischen Behandlungen zu verbessern. Da dieser Prozess jedoch sehr zeitaufwendig ist und die Krankenkassen nur sehr begrenzte zeitliche Ressourcen für die Behandlung zur Verfügung stellen, bleibt es häufig bei der Compliance.³ Auch die Berücksichtigung des sozialen sowie des Wohnumfelds von Patient:innen in der Physiotherapie sowie Beratungsangebote und die Möglichkeit, verschiedene, für die Patient:innen relevante Settings aufzusuchen, um vor Ort mit den Patient:innen arbeiten zu können, sind nicht gegenfinanziert.“

Heike Prestin/Pflege:

„Das Fallbeispiel Helga Schmidt bzw. unsere Diskussion darüber machen es überdeutlich: Interdisziplinäre Fallbesprechungen sind notwendig! Sie verbessern die Versorgungssituation und damit die Lebensqualität der betroffenen Menschen sowie ihrer

- 1 Ein Interaktionsprozess zwischen Patient:innen und Ärzt:innen mit dem Ziel, auf Basis geteilter Informationen zu einer gemeinsam verantworteten Übereinkunft zu kommen (Härter 2004).
- 2 Das Ausmaß der Übereinstimmung des mit den Therapeut:innen vereinbarten Therapieregimes durch die Patient:innen (Wirtz 2021).
- 3 Therapiekоoperation und Motivation bei der Inanspruchnahme professioneller Gesundheitsdienstleistungen (Mühlig 2021).

Angehörigen. Nicht zuletzt dienen interdisziplinäre Fallbesprechungen dem Ziel, gesund zu altern. Aber auch unter ökonomischen Aspekten sind diese vorteilhaft, sie verteuren Pflege und Therapie nicht, im Gegenteil: mit ihnen werden unnötige Prozesse, Verordnungen und doppelte Diagnostikverfahren etc. vermieden und damit Ausgaben eingespart. Man kann also getrost sagen: Qualitätssicherung und Ökonomie schließen sich nicht aus.

Eine solche Fallbesprechung könnte – gemeinsam mit Frau Schmidt und ihren An- und Zugehörigen – den Unterstützungsbedarf regelmäßig bestimmen und die Maßnahmen überprüfen. Problematisch für alle Berufsgruppen ist allerdings, dass dieser Austausch im deutschen Gesundheitssystem nicht vorgesehen ist. Weitere Hürden sind hier zu nennen, vor allem sektorale Abrechnungen und Fachkräftemangel, insbesondere in ländlichen Gebieten. Zudem werden interdisziplinäre Fallbesprechungen weder von der Krankenkasse noch von der Pflegekasse finanziert.“

Sibylle Kraus/Soziale Arbeit:

„Soziale Arbeit im Gesundheitswesen ist leider nicht ausreichend gesetzlich verankert. So sind z.B. Krankenhäuser verpflichtet, die soziale Beratung und Betreuung der Patient:innen sicherzustellen, die qualitativen Anforderungen und Stellenschlüssel usw. sind allerdings nicht konkretisiert. Somit ist es jedem Krankenhausträger überlassen, welchen Wert er der sozialen Beratung und Betreuung zusisst und welche Mitarbeiter:innen er mit welcher Qualifikation und mit welchen Stellenanteilen im Sozialdienst vorsieht.“

Professionelle fachliche Ansprüche scheitern insgesamt und immer häufiger am Fachkräftemangel, und zwar in allen Versorgungsbereichen und bei allen Berufsgruppen. Die entstehenden Versorgungslücken führen dazu, dass es immer schwieriger wird, passgenaue Unterstützungsleistungen zu finden und die sachgerechte Anschlussversorgung der Versicherten sicherzustellen. Beispielhaft seien genannt: ambulante Behandlungspflege (Stomaversorgung, enterale Ernährung etc.), spezialisierte ambulante Palliativversorgung, stationäre Hospizplätze, zeitnahe Verlegung in eine Rehabilitationsklinik, neurologische Frührehabilitation, geriatrische Behandlung, spezifische Pflegeheimplätze, Termine bei Fachärzt:innen.

Im Setting Krankenhaus führen neue gesetzliche Regelungen wie z.B. Übergangspflege im Krankenhaus oder sog. Strukturprüfungen zu bürokratischem Mehraufwand, bedingt durch komplexe Nachweispflichten und Regelungswirrwarr. Für diesen Mehraufwand erfolgt allerdings nicht die erforderliche Stellenausweitung. Die daraus resultierende Leistungsverdichtung hat zur Folge, dass die reale Zeit in der Kommunikation mit Patient:innen und deren sozialem Umfeld reduziert wird.“

Gemeinsam wagten wir einen positiv geprägten Blick in die Zukunft. Wir fragten uns: Welche Auswirkungen hätte es, wenn die Professionalisierungsprozesse für Therapie- und Pflegeberufe sowie Soziale Arbeit voranschreiten würden und eine Akademisierung der Ausbildungen auch in Deutschland zur Normalität werden würde?

Barbara Pulfer/Ergotherapie:

„Wie lassen sich Therapieberufe (und Pflege) attraktiver machen, um einem Fachkräftemangel zu begegnen? Dies gelingt nur durch Sichtbarkeit, Autonomie, angemessene Entlohnung und attraktive Perspektiven innerhalb des Berufs. Wie können Patient:innen von der bestmöglichen therapeutischen Praxis profitieren? Angesichts der komplexen Anforderungen ist es erforderlich, dass Therapeut:innen wissenschaftlich basiert gewappnet werden.“

Diese Anforderungen sind ohne Akademisierung der Therapieberufe kaum denkbar, was sich durch einen Blick auf den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR o.J.) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Kultusministerkonferenz verdeutlichen lässt. In ihm wird gezeigt, dass die erforderlichen Kompetenzen (die einem DQR-Niveau 6 entsprechen) nur durch ein Hochschulstudium erlangt werden können. Das postuliert auch das Bündnis Therapieberufe an die Hochschulen (2023) und beschreibt spezifische Kernkompetenzen. Um der komplexen Verantwortung und einer hermeneutischen Herangehensweise in interdisziplinär verankerten Fallbearbeitungen von multimorbidien Patient:innen gewachsen zu sein, müssen Ergotherapeut:innen wissenschaftlich fundiert ausgebildet sein. Ohne akademische Bildung ist es Ergotherapie-Fachkräften erschwert, mit Angehörigen akademischer Berufsgruppen (Medizin, Soziale Arbeit, Psychologie etc.) auf Augenhöhe zu kommunizieren. Akademische Ergotherapeut:innen können wissenschaftlich basiert planen, evidenzbasiert arbeiten und auch argumentieren (gegenüber den Krankenkassen, Mediziner:innen etc.), um sich so in die verzahnte interdisziplinäre Praxis selbstbewusst und effizient einzubringen. Zudem haben studierte Ergotherapeut:innen schon während ihrer Ausbildung an der Hochschule eher Überschneidungspunkte, sei es durch das Arbeiten mit wissenschaftlichen Texten und Studien aus anderen Disziplinen, durch den Besuch interdisziplinärer Veranstaltungen sowie persönliche Kontakte zu Komiliton:innen aus anderen Berufsgruppen, denen sie potenziell im Studium begegnet. Auch das Sage SAGE!-Projekt ist ein an Hochschulen verortetes interdisziplinäres Projekt, welches Grundlagen für notwendige interdisziplinäre Synergien schafft.“

Claudia Czernik & Claudia Fröhlich/Physiotherapie:

„Alle Berufsangehörigen sollten wissen, wie ihr Beruf in die Gesundheitsversorgung eingebettet ist. Dazu ist es notwendig, die Akteur:innen und ihre jeweiligen Aufgaben zu vermitteln sowie die Reflexions- und Argumentationskompetenz zu schulen. Dies ermöglicht eine Kommunikation auf Augenhöhe mit anderen Leistungserbringer:innen sowie weiteren Playern wie Krankenkassen oder politischen Entscheidungstragenden. Auf weiterführende Versorgungsangebote wie Selbsthilfegruppen oder Nachbarschaftstreffs ist im Rahmen des Studiums zu verweisen. Da diese jedoch lokal sehr unterschiedlich sind, ist deren Kenntnis und die Zusammenarbeit mit ihnen ein Prozess, der erst in der Praxis beginnt.“

Seit Jahren wird über die Möglichkeit eines Direktzugangs zur Heilmitteltherapie für Physiotherapie diskutiert (Deutscher Bundestag 2022). In Deutschland ist derzeit im Rahmen der GKV-Regelversorgung kein Direktzugang möglich. Im Gegensatz dazu ist ein Direktzugang international etabliert. Im Koalitionsvertrag 2021-2025 hat die Bundesregierung verankert, eine Rechtsgrundlage für ein Modellprojekt des Direkt-

zugangs zur Heilmitteltherapie in Deutschland zu schaffen. Die akademische Ausbildung qualifiziert optimal dafür.

Der Mehrwert akademischer Ausbildungen zeigt sich auch in erweiterten Handlungsfeldern wie beispielsweise dem Direktzugang oder einer Tätigkeitserweiterung im Rahmen von Advanced Physiotherapie Practice-Modellen (APP), beispielsweise in Notaufnahmen. In der Schweiz werden bereits APP-Projekte ausgearbeitet (Diviani o.J.). Wenngleich auch hier noch eine Gesetzesgrundlage für die Ausübung der APP fehlt, so lohnt es sich, in die Nachbarländer zu schauen und dort etablierte Modelle für den deutschen Versorgungskontext zu adaptieren.

Akademisch qualifizierte Physiotherapeut:innen sind in der Lage, innovative Projekte zu initiieren, Forschungsergebnisse im Rahmen interner Weiterbildungen zu vermitteln oder auch interprofessionelle Schnittstellen besser zu bedienen (Weyland/Reiber 2017). Sie können in der Lehre tätig werden oder auch in Leitungs- und Managementpositionen aufsteigen. Eine akademische Qualifizierung ermöglicht einen deutlich vereinfachten Zugang zum internationalen Arbeitsmarkt, wo Physiotherapie schon lange akademisch ausgebildet wird.

Auch wenn ein Aufbau weiterer disziplinärer Masterstudiengänge wünschenswert ist, so stehen für Bachelorabsolvent:innen heute bereits eine Reihe Masterstudiengänge in anderen Studienrichtungen zur Verfügung. Dabei ist das Themengebiet Public Health/Gesundheitswissenschaften für alle jene interessant, die einen weiteren Blick und Expertise in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Gesundheit und dem Gesundheitssystem suchen. In einer ersten Erhebung untersuchten Czernik und Höppner (2023) deren Karriereverläufe. Dabei zeigten sich sehr heterogene und individualisierte Karrierewege, die insgesamt aber ein hohes Potenzial als Change Agent zeigen.

Die akademische Ausbildung dient ebenfalls dazu, dass Absolvierende forschend tätig werden und damit an der Professionsentwicklung mitwirken können. Beispielhaft seien hier die Theorieentwicklung und die Versorgungsforschung genannt. Bislang zählt die Physiotherapie lediglich als Semiprofession, die es weiterzuentwickeln gilt (Ringel 2021). Den Heilmittelkatalog gilt es perspektivisch auf evidenzbasierte Beine zu stellen.

In der Studie Therapeutic Research (TherFor) untersuchten Richter et al. (2017) die Perspektiven der Arbeitgeber zur wissenschaftlichen Qualifizierung von Therapeut:innen. Die befragten Arbeitgebenden gaben an, dass „im Regelfall die Anzahl und Art praktischer Fortbildungen entscheidender für eine Personalentscheidung sind als eine wissenschaftliche Qualifikation“. Dieser Befund macht deutlich, dass sich für Arbeitgebende in der Physiotherapie noch keine monetären oder sonstigen wirtschaftlichen Anreize ergeben, akademisch qualifizierte Therapeut:innen einzustellen.

Akademisch qualifiziertes Physiotherapie-Fachpersonal verfügt rechtlich nicht über größere Handlungsspielräume oder erweiterte Kompetenzzuschreibungen. Momentan ist hierfür noch immer das Modell der Zertifikatsweiterbildungen gängig, welche die Durchführung von z.B. Manueller Therapie erst erlaubt und monetär besser vergütet. Dies ist nicht mehr zeitgemäß, vielmehr ist die monetäre Incentivierung von akademischen Ausbildungen und das Anstreben einer evidenzbasierten Arbeitsweise ein zwangsläufig notwendiger Schritt für eine qualitativ verbesserte Versorgung.

Auch wenn eine Vollakademisierung notwendig und realisierbar gewesen wäre, so wird mit dem Physiotherapiereformgesetz (PhyRefG) zumindest eine Teilakademisierung bald Realität. So wird eine gesetzliche Grundlage geschaffen, damit akademisch ausgebildete Therapeut:innen eigenverantwortlich die physiotherapeutische Versorgung übernehmen können. Was dies konkret bedeutet, entscheidet sich mit dem Umsetzungsprozess des Gesetzes.

Die Rahmenbedingungen für die Therapieausübung müssen zwingend so gestaltet werden, dass die Qualifikation auch in der Versorgungspraxis ankommt. Schmitt et al. (2023) liefern mit einem Sechs-Punkte-Plan wertvolle Anstöße für eine Ermöglichung von mehr Verantwortungsübernahme bei Gesundheitsfachberufen.“

Heike Prestin/Pflege:

„In Deutschland ist die Versorgung bzw. sind die Entscheidungsbefugnisse noch immer sehr auf die ärztliche Zuständigkeit konzentriert. Schon jetzt zeigen sich deutlich die Grenzen des Gesundheitssystems hinsichtlich der Auswirkungen der demografischen Entwicklung. Versorgungsgapse, insbesondere durch den zunehmenden Mangel an ärztlichen Praxen, treten vor allem in strukturschwachen ländlichen Gebieten auf. Diese Entwicklung wird sich fortsetzen, wenn es keine echten Reformen im Gesundheitswesen gibt. Ansätze wie Caring Communities wären hier erfolgversprechend, ebenso hochschulische Ausbildungen zur Community Health Nurse.“

Es braucht einen wirklichen politischen Willen, das Gesundheitssystem in einer Form umzubauen, damit die Gesundheitsfachberufe die Kompetenz und die Fachlichkeit umsetzen können, die sie in ihrem Beruf mitbringen. Die zunehmende Akademisierung des Pflegeberufes durch primärqualifizierende Studiengänge und spezialisierte Masterabschlüsse verstärkt die Selbstständigkeit und auch die Kompetenz, für die eigene Fachlichkeit einzustehen. Diese ersten Schritte müssen engagiert weiter begleitet werden, um den Pflegeberuf auch unter sich verändernden Bedingungen zukunfts-fest zu machen.“

Sibylle Kraus/Soziale Arbeit:

„In Ausbildung, Studium und Weiterbildung sollten multiprofessionelle Settings vermehrt implementiert werden, um mehr Wissen über die Expertise und Aufgaben der verschiedenen Berufsgruppen und deren Handlungsfelder zu erlangen und dadurch Verständnis für eine gelingende Zusammenarbeit zu entwickeln. Henry Ford drückte es einmal so aus: „Zusammenkommen ist ein Beginn; Zusammenbleiben ist ein Fortschritt; Zusammenarbeiten ist ein Erfolg.“

Wie durch das Sage SAGE!-Projekt und die Beiträge auf der Podiumsdiskussion deutlich wird, entsteht durch den gemeinsamen Fachaustausch und durch das Kennenlernen der verschiedenen Perspektiven ein Mehrwert an Wissen, Erkenntnis und Verständnis sowie ein gemeinsames Bewusstsein für Probleme (hier: z.B. Versorgungs- oder Regelungslücken), die durch gemeinsames strategisches Handeln deutlicher an Entscheidungstragende adressiert werden können, um Lösungen herbeizuführen.“

3 Konklusion

Einen Menschen in den Mittelpunkt zu stellen, einen ‚Fall‘ zu bearbeiten und disziplinäre Perspektiven dialogisch interprofessionell zu verknüpfen, ist nicht nur gewinnbringend und zielführend, sondern notwendig, um dem Ziel einer gesundheits- und subjektbezogenen Versorgung gerecht werden zu können. Darin sind sich die Expertinnen der Diskussionsrunde aus Ergo- und Physiotherapie, Pflege und Sozialer Arbeit einig. Und sie sind sich darin einig, dass es unabdingbar ist, die Perspektive des Individuums (hier Helga Schmidt) einzubeziehen sowie die der Angehörigen.

Übereinstimmend werden Akademisierung und Professionalisierung in den Therapie- und Pflegeberufen sowie in der Sozialen Arbeit gefordert. Hierfür gibt es zahlreiche gute Gründe sowohl auf der Seite der zu versorgenden Menschen als auch aufseiten der Vertreter:innen der verschiedenen Berufe bzw. Professionen. Im Studium werde anderes Wissen, höhere Fertigkeiten und Kompetenzen vermittelt als in einer beruflichen Ausbildung, wie allein der Blick in den Deutschen Qualifikationsrahmen zeigt. In der Praxis komme das z.B. in Form evidenzbasierten Arbeitens an. Eine hochschulische Ausbildung gewährleiste außerdem bessere Karrierewege und vor allem ein Arbeiten auf Augenhöhe mit anderen Akteur:innen im Gesundheits- und Sozialwesen.

Was heißt das nun für die Alice Salomon Hochschule Berlin, eine SAGE-Hochschule? Auch hier besteht noch Weiterentwicklungsbedarf hinsichtlich der Realisierung einer interprofessionellen Ausbildung. Die einzelnen Studiengänge sind noch zu wenig miteinander im Dialog, sie lernen disziplinübergreifend, wenn überhaupt, fast nur in zeitlich begrenzten Einzelprojekten. Strukturell verankert ist die SAGE-Perspektive aber in der gemeinsamen Konzeption des Bachelorstudiengangs Ergo- und Physiotherapie sowie bei der Zulassung von Studierenden mit verschiedensten Ausbildungen im Gesundheitswesen (BA-Studiengang Management und Versorgung im Gesundheitswesen, BA-Studiengang Interprofessionelle Gesundheitsversorgung) und in der studiengangsübergreifenden Aufnahme von Bachelorabsolvent:innen in Masterstudiengänge.

Literatur

Bündnis Therapieberufe an die Hochschulen (2023): https://buendnis-therapieberufe.de/wp-content/uploads/2021/07/30_06_2021-FAQ_Buendnis-final.pdf [Zugriff: 16.02.2023].

Bundesministerium für Gesundheit (2023): Digitalisierungsstrategie. <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/themen/digitalisierung/digitalisierungsstrategie> [Zugriff: 16.02.2024].

- Bundesministerium für Gesundheit (2021): Globaler Aktionsplan für Patientensicherheit. Auf dem Weg zur Beseitigung vermeidbarer Schäden in der Gesundheitsversorgung. https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/user_upload/WHO_Global_Patient_Safety_Action_Plan_2021-2030_DE.pdf [Zugriff: 02.02.2024].
- Czernik, Claudia/Höppner, Heidi (2023): Transforming Therapy – Transforming Public Health – Forschung zur Doppelqualifikation von Therapeut*innen mit Master of Public Health: Eine Mixed-Method-Studie. In: physioscience, 19, 04, S. 154-159. DOI: <https://doi.org/10.1055/a-1928-6604>.
- Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR), Bundesministerium für Bildung und Forschung & Kultusministerkonferenz (o.J.). https://www.dqr.de/dqr/de/home/home_node.html [Zugriff: 16.02.2024].
- Deutscher Bundestag (2022, Dezember 12): Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Fraktion der CDU/CSU – Drucksache 20/4866 – Konkrete Ausgestaltung der Reform der Physiotherapieausbildung durch die Bundesregierung. <https://dservice.bundestag.de/btd/20/051/2005128.pdf> [Zugriff: 16.02.2024].
- Diviani, Stefanie (o.J.): Fokus Advanced Practice „Das Eintrittsticket ist ein Master of Science“. AP Physiotherapie. <https://www.bfh.ch/gesundheit/de/ueber-das-departement-gesundheit/advanced-practice/ap-physiotherapie/> [Zugriff: 19.02.2024].
- Gemeinsamer Bundesausschuss (2023): Richtlinie des Gemeinsamens Bundesausschusses. Richtlinie über die Verordnung von Heilmitteln in der vertragsärztlichen Versorgung https://www.g-ba.de/downloads/62-492-3109/HeiM-RL_2023-01-19_iK-2023-04-12.pdf [Zugriff: 19.02.2024].
- Härter, Martin (2004): Shared decision making – from the point of view of patients, physicians and health politics is set in place. In: Zeitschrift für Ärztliche Fortbildung und Qualitätssicherung 98, 2, S. 89-92.
- Hillienhof, Arne (2018): Gesundheitsberufe: Fachkräftemangel größer als angenommen. In: Deutsches Ärzteblatt 115, 41, S. A 1787.
- Jones, Mark (2022): Ganzheitlich untersuchen und behandeln – Clinical Reasoning – Teil 1 von 3. In: physiopraxis 20, 09, S. 34-37. DOI: <https://doi.org/10.1055/a-1891-8916>.
- Mühlig, Stephan (2021): Compliance. In: Wirtz, Markus Antonius (Hrsg.): Dorsch Lexikon der Psychologie. <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/compliance> [Zugriff: 18.03.2024].
- Richter, Robert/Dietel, Sylvana/End, Rebecca/Paulicke, Denny/Unger, Angelika/Hartinger, Mariam (2017): Arbeitgeberperspektiven zur wissenschaftlichen Qualifizierung von Therapeutinnen und Therapeuten. In: Weyland, Ulrike/Reiber, Karin (Hrsg.): Entwicklungen und Perspektiven in den Gesundheitsberufen – aktuelle Handlungs- und Forschungsfelder (Schriften zur Berufsbildungsforschung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN, 20). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 115-137. DOI: <https://doi.org/10.3278/111-089w> [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/96711/ssoar-2017-weyland_et_al-Entwicklungen_und_Perspektiven_in_den.pdf](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/96711/ssoar-2017-weyland_et_al-Entwicklungen_und_Perspektiven_in_den.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2017-weyland_et_al-Entwicklungen_und_Perspektiven_in_den.pdf) [Zugriff: 18.03.2024].

- Ringel, Sven (2021): Professionalisierung der deutschen Physiotherapie aus einer ethischen und moralischen Perspektive – eine explorative Studie – [Dissertation, Deutsche Sporthochschule Köln]. https://fis-db.dshs-koeln.de/ws/portalfiles/portal/6187728/Dissertation_Sven_Ringel.pdf [Zugriff: 18.02.2024].
- Schmitt, Nikolaus/Pfingsten, Andrea/Hertle, Dagmar/Bopp, Katharina (2023). Die Ärzte:innen müssen es nicht alleine richten – Ein Sechs-Punkte-Plan für mehr Verantwortung und Augenhöhe für die Gesundheitsfachberufe S. 138-165 DOI: <https://doi.org/10.30433/GWA2023-138>. https://www.bifg.de/media/dl/gesundheitwesen-aktuell/2023/gwa-2023_schmitt.pdf.
- TATKRAFT-Gesundheit im Alter durch Betätigung (o.J.). <https://dve.info/ergotherapie/tatkraft> [Zugriff: 07.07.2024].
- Waltersbacher, Andrea (2024): Heilmittelbericht 2023/2024. Ergotherapie, Sprachtherapie, Physiotherapie, Podologie (Wissenschaftliches Institut der AOK/WIdO). Berlin. <https://www.wido.de/publikationen-produkte/buchreihen/heilmittelbericht/2023/> [Zugriff: 19.02.2024].
- Weyland, Ulrike/Reiber, Karin (Hrsg.) (2017): Entwicklungen und Perspektiven in den Gesundheitsberufen – aktuelle Handlungs- und Forschungsfelder (Schriften zur Berufsbildungsforschung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN, 20). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. DOI: <https://doi.org/10.3278/111-089w>. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/96711/ssoar-2017-weyland_et_al-Entwicklungen_und_Perspektiven_in_den.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2017-weyland_et_al-Entwicklungen_und_Perspektiven_in_den.pdf [Zugriff: 18.03.2024].
- World Health Organization (Hrsg.) (2001): International Classification of Functioning, Disability and Health: ICF. GenfT: World Health Organization. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42407/9241545429.pdf?sequence=1> [Zugriff: 10.04.2024].

Forschende Zugänge zur Berufspraxis in Zeiten des Fachkräftemangels: Die Werkstatt Soziale Arbeit

Julia Franz und Weena Mallmann

Zusammenfassung

In diesem Beitrag wird ein dialogisches Format der forschenden Aneignung der Berufspraxis Sozialer Arbeit vorgestellt: die Werkstatt Soziale Arbeit. Zunächst wird die Notwendigkeit einer forschenden Aneignung professioneller Berufspraxis nach dem Abschluss einer akademischen Ausbildung begründet, um anschließend das Format der Werkstatt Soziale Arbeit vorzustellen; dies auch vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels in der Berufspraxis. Diskutiert wird das Format auch im Hinblick auf den Anspruch einer kritischen Professionalität und die Förderung wissenschaftlicher Karrieren von Absolvent:innen.

1 Einleitung

Der Druck auf die professionelle Praxis in den SAGE-Berufen muss ständig bearbeitet werden, sowohl handlungspraktisch organisierend als auch reflexiv und normativ. Da in den Sozialberufen die größte Fachkräftelücke klapft (IW Köln 2023¹) und unzureichende Ausstattung bzw. Finanzierung verschiedene Bereiche betreffen, gilt das berufs- und arbeitsfeldübergreifend. Bereits Studierende erleben erfahrene Kolleg:innen, die ihre Handlungsfähigkeit mit Mühe erhalten und wiederherstellen müssen. Vor diesem Hintergrund thematisieren wir im Folgenden gemeinsame Prozesse der forschenden Aneignung der Berufspraxis, in der Absolvent:innen der Sozialen Arbeit ihre – häufig krisenhafte – Praxis in verschiedenen Arbeitsfeldern zum Gegenstand machen. Wir schreiben diesen Beitrag als Schwerpunktprofessorin und Gastdozentin für Soziale Arbeit im Sage SAGE!-Teilprojekt „Dialog und Transfer zwischen Hochschule, Berufspraxis und Politik“ an der ASH Berlin und berichten über die „Werkstatt Soziale Arbeit“. Dieses im Rahmen des Teilpro-

1 Genannt werden hier „Berufe [...] der Sozialarbeit und Sozialpädagogik“ sowie „Kinderbetreuung und -erziehung“. Zu den Problemen der Datenlage im Hinblick auf das Personal und die Fachkräftelücke in der Sozialen Arbeit: Meyer 2023.

jets entstandene Dialogformat² bilanzieren wir im Hinblick auf seine Funktion und unsere Erfahrungen vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels sowie der schwierigen Bedingungen wissenschaftlicher Weiterqualifizierung von Sozialarbeiter:innen. Dies verbinden wir mit einer Konturierung rekonstruktiver Sozialer Arbeit und kritischer Hochschulpraxis.

2 Wozu forschende Aneignung der Berufspraxis?

In den vielfältigen Praxisfeldern, in denen Soziale Arbeit geleistet wird, geht es um feldspezifische Kenntnisse und disziplinäres Fachwissen zur Sozialen Arbeit sowie Schnittstellen zu Nachbardisziplinen. In organisationalen Kontexten wird praktisches Handlungsvermögen ausgebildet – ein voraussetzungsvoller Prozess: es bedarf fachlicher Bezüge, multiperspektivischer Differenzierungen und einer Vermittlung mit disziplinären Grundlagen.

Der Gedanke einer anspruchsvollen Wechselbeziehung zwischen Theorie und Praxis und der Notwendigkeit kritischer Wissensverwendung und kritischer Wissensgenerierung durch Fachkräfte der Sozialen Arbeit liegt dem Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit zugrunde (Schäfer/Bartosch 2016: 14-16), der Referenz für die staatliche Anerkennung und die Akkreditierung von Studiengängen Sozialer Arbeit ist. An Hochschulen für angewandte Wissenschaften ermöglicht das Bachelorstudium der Sozialen Arbeit nicht nur eine Aneignung von Fachwissen, sondern auch eine Auseinandersetzung mit performativen Handlungslogiken, etwa durch begleitete Feldstudienphasen, Praxisphasen bzw. durch die Beschäftigung mit rekonstruktiv zu erschließenden Praxisformen (der Adressat:innen wie auch der Sozialarbeitenden). Dabei treten Konflikte zwischen fachlichen Ansprüchen und den begrenzenden Bedingungen der Praxis zutage. Da professionalisierte Praxis auch herrschaftsförmige, diskriminierende Formen und solche der Enteignung von Konflikten (Stehr/Anhorn 2018: 3-11) beinhaltet, ist eine Auseinandersetzung mit der Handlungspraxis, deren Bedingungen und den darin entstehenden Widersprüchen entscheidend. Selbst erfahrene Fachkräfte stehen immer wieder neu vor der Aufgabe, ihre fachlichen Ansprüche, organisationale Handlungsnormen und administrativ-rechtliche Normen auf die erlebte Praxis zu beziehen und dadurch ihre Vorstellungen vom professionellen Handeln zu aktualisieren. Professionalisierungstheoretisch lässt sich diese Anforderung als *konstituierende Rahmung, praktische Reflexion und professionelle Erfahrungsfähigkeit* fassen (vgl. Bohnsack 2020; 2024; Kubisch/Franz 2022; Franz

2 Verwiesen sei auf bereits länger etablierte Formate der fachlichen Vernetzung von Masterabsolvent:innen mit der ASH Berlin im Bereich Weiterbildung, etwa das Forschungskolloquium „Klinische Praxisforschung“ oder das Netzwerk „Qualitätsentwicklung in Wissenschaft und Praxis“ (QE-WiPrax).

2024), ebenso als *ethnografische Kompetenz* in der Auseinandersetzung mit *Interaktionsgeschichten*, *Organisationsratio* und *Kernproblemen professionellen Handelns* (Riemann 2000; 2015; Schütze 1992; 2000). Im Diskurszusammenhang um eine rekonstruktive Soziale Arbeit wurden Prinzipien und Methoden der (Selbst-)Beforschung und Reflexion professioneller Praxis für eine solche kritische Aneignung entwickelt (Miethe 2007; Völter 2008; 2019; Franz 2023).

In der Berufspraxis Sozialer Arbeit ist eine Orientierung im Arbeitsfeld nötig, die nicht einfach aus Fachwissen ableitbar, sondern praktisch herzustellen ist. Das geschieht in kollektiven Prozessen mit Kolleg:innen, Adressat:innen und anderen Beteiligten. Solche fachlichen Orientierungsprozesse folgen keiner zweckrationalen Logik, sondern erfordern ein *mimetisches Vermögen*,³ das aus dem Zusammenhang konkreter interaktiver Praxen heraus zu entwickeln ist. In diesen Praxiszusammenhängen gilt es, die Diskrepanz zwischen der tatsächlichen Bewältigung der Praxis und programmatischen Zielen wahrzunehmen. Sozialarbeiter:innen stoßen regelmäßig auf Konflikte, die sie deuten und in denen sie handlungsfähig werden müssen.

Gerade die Perspektive auf die professionelle Praxis, die Fachkräfte in ihrer Suche nach Handlungsmöglichkeiten entwickeln, bedarf einer *praxeologischen Brechung*, einer Konfrontation mit dem Geschehen, das nicht in dieser Perspektive aufgeht. Eine solche Brechung der normativen Perspektive an der erfahrenen Interaktionspraxis lässt sich als *praktisches Erkennen* bzw. *praktische Reflexion* (Bohnsack 2024: 19f.) bezeichnen und als forschende Aneignung der Berufspraxis verstehen, die im Sinne eines Prozesses der „Aufklärung in Beziehungsverhältnissen“ (Negt/Kluge 1981: 994-1000) ein transformatives Potenzial hat. Die Konfrontation mit dem Geschehen ist dann keine Sache der argumentativen Überführung, sondern des gemeinsamen Erschließens von Möglichkeitsräumen. Raum für eine solche Aneignung der beruflichen Praxis nach dem Studium bietet die Werkstatt Soziale Arbeit, die wir im Folgenden vorstellen.

3 Mimetisches Vermögen ist die Fähigkeit, sich auf ein Gegenüber einzulassen, sich ihm anzuhähneln, und zwar auf der Grundlage von Impulsen in der Interaktion, die aus Anteilnahme entspringen. Mimetisches Vermögen kommt beispielsweise in expressiven, ästhetisch gestaltenden, spielerischen Handlungen zum Ausdruck (vgl. Hörster/Müller 1999: 622; May 2005: 115).

3 Dialogformat Werkstatt Soziale Arbeit

Seit Februar 2022 trifft sich eine kleine Runde in diesem Format, das im Rahmen des Sage SAGE!-Teilprojekts „Dialog und Transfer zwischen Hochschule, Berufspraxis und Politik“ (Soziale Arbeit) durch Julia Franz und Katrin Hermsen initiiert wurde. Die Teilnehmenden sind Absolvent:innen, Sozialarbeiter:innen in der Berufspraxis, Studierende, Promovierende und Hochschullehrende. Doch diese Typisierung greift zu kurz: Bachelor- und Masterabsolvent:innen haben beim Berufseinstieg oft schon mehrere Jahre Praxiserfahrung, manche Berufspraktiker:innen wechseln hauptberuflich in die Hochschullehre, andere studieren berufsbegleitend einen Masterstudiengang. Promovieren ist für viele eine interessante Perspektive, während nur wenige den dafür benötigten Freiraum auf Qualifikationsstellen erhalten. Biografische Wege zur Promotion und zur HAW-Professur sind (auch) in der Sozialen Arbeit divers im Sinne unterschiedlicher gesellschaftlicher Positionierungen⁴ bzw. Möglichkeiten. Die Werkstatt Soziale Arbeit ist auch ein Ort, an dem wir uns über verschiedene Handlungsfelder und berufliche Optionen austauschen. Die Teilnehmenden der Werkstatt Soziale Arbeit werden nicht in erster Linie als Promotionsinteressierte adressiert, sondern in ihrem praktischen Können und ihrer wissenschaftlichen Expertise – ohne vorauszusetzen, dass dies ausschließlich im Studium erworbene Kompetenzen sind. Über rekonstruktive methodische Zugänge zur eigenen Berufspraxis kann dies sowohl zu einer professionellen, transformativen Praxis beitragen als auch zum Ausgangspunkt eigener Forschungsinteressen und -aktivitäten werden. Mit der Entscheidung für eine wissenschaftliche Laufbahn muss keine Abkehr von der Berufspraxis einhergehen, vielmehr sollte der Dialog der Akteur:innen in den unterschiedlichen Feldern weitergeführt werden.

Das Programm besteht in einem methodisch geleiteten Dialog, der entlang verschiedener Aufmerksamkeitsrichtungen gestaltet wird: etwa Fallbearbeitung, Konflikte zwischen professionellen Ansprüchen, Ressourcen und organisationalen Handlungszwängen, Macht, Ohnmacht und Diskriminierung, professionelles Selbstverständnis versus gesellschaftliche Anerkennung Sozialer Arbeit. Die meisten Werkstatttreffen haben einen thematischen Fokus. Alle sind eingeladen, ihre Erlebnisse und Eindrücke aus dem jeweiligen Arbeitsfeld darauf zu beziehen. Wir arbeiten mit expressiven und rekonstruktiven Methoden wie bspw. Photovoice, ethnografischen Praxisprotokol-

4 In diesem Artikel wird unter Positioniertheit „die nicht selbstgewählte Position, die einer Person (oder Organisation) gesellschaftlich zugewiesen wird, die sie prägt und auf die auch andere reagieren, wenn relevante Markierungen (z.B. Hautfarbe, Kleidung, Rollstuhl etc.) vorhanden sind“ (Bartels 2015: 15) verstanden. „Positionierung hingegen bezeichnet die bewusste und selbst gewählte inhaltlich-politische Position, die eine Person in Bezug auf die gesellschaftlichen Verhältnisse einnimmt und mit Praxis füllt – beispielsweise, indem mensch Privilegien teilt“ (ebd.).

len, Fallgeschichten und kreativem Schreiben, die wir uns gegenseitig vorstellen und die wir gemeinsam abwandeln, wenn es nötig ist.

Texte und Fotos, die auf diese Weise entstanden sind, finden sich in dem Blog zur Werkstatt Soziale Arbeit (Werkstatt Soziale Arbeit o.J.). In ihnen deuten sich die intensiven Austauschrunden an, die oft fallbezogen sind und einen kasuistischen Raum eröffnen (vgl. Müller 2015: 204, Hörster 2012). Das heißt, dass an einem anderen Ort, den alltäglichen Berufsrouterien entzogen, die Herausforderungen professioneller Praxis und deren alltägliche Bewältigung problematisiert und damit zum Gegenstand forschender Aneignung werden.

Diese gemeinsame Interaktionspraxis beruht auf Vertrauen, das sich zwischen uns entwickelt, indem wir unsere fachlichen Interessen an Sozialer Arbeit austauschen und uns dafür zusammen Zeit nehmen. Gerade der Zeitaspekt ist jedoch problematisch. Von Beginn an war klar, dass die Werkstatt Soziale Arbeit als zusätzlicher Termin für viele Beschäftigte schwer zu ermöglichen ist, wenn sie dafür nicht freigestellt oder beurlaubt werden.⁵ In der Werkstatt Soziale Arbeit überschneiden sich zwei „Angebotslogiken“: die der gemeinsamen Entwicklung und sozialen Bildung von Professionalität im oben beschriebenen Sinne und die der individuellen fachlichen Weiterentwicklung bzw. Vernetzung im Hinblick auf individuelle Karrieren. Doch unter den Bedingungen des Fachkräftemangels werden beide Lesarten des Angebots prekär.

4 Fachkräftemangel und kritische Professionalität

Der weiter zunehmende Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit betrifft sowohl Sozialarbeiter:innen als auch Lehrende, Studierende und Adressat:innen bzw. Nutzer:innen Sozialer Arbeit. Beschäftigte in unterbesetzten Einrichtungen und Organisationen erhalten unter erheblichem Druck die bestehenden Angebote aufrecht, oft durch ständige Vertretung, Einarbeitung und Überstunden. Lehrende und Studierende an Hochschulen für Soziale Arbeit erleben den Druck der Berufspraxis in Studium und Lehre, und die Adressat:innen der überlasteten und unzureichenden sozialen Infrastruktur sind oft unprofessionellen Strategien der Bearbeitung dieses Mangels ausgesetzt (vgl. die Beiträge in Franz/Spatschek/van Rießen 2024). Aus der sich zuspitzenden Krise der SAGE-Berufe können Motive der gemeinsamen Auseinandersetzung mit professionellen Ansprüchen und der krisenhaften Praxis entstehen, doch um den De-Professionalisierungstendenzen in den verschiedenen Handlungsfeldern etwas entgegenzusetzen, braucht es eine gemeinsame Sprache

5 Berliner Arbeitnehmer:innen können fünf Tage pro Jahr Bildungsurlaub beantragen, wenn sie in Vollzeit arbeiten, bei Teilzeitbeschäftigen sind es noch weniger Tage.

und ein gemeinsames Öffnen bzw. Halten von Möglichkeitsräumen (vgl. Scharathow 2022). Gerade Absolvent:innen und Berufseinstieger:innen, aber auch erfahrene Fachkräfte mit professionellem Anspruch machen in der Sozialen Arbeit nicht selten Erfahrungen, die sie individuell an Grenzen bringen, ohne dabei Rückhalt und Resonanz im Kollegium zu finden. Dies wird oft auch im Zusammenhang mit Entwicklungen des Erodierens gesellschaftlicher Solidarität erfahren und kann sich für diskriminierungsbetroffene Sozialarbeiter:innen zu einer existuellen Betroffenheit verbinden (vgl. Schäuble 2022). Der Personalmangel, eine hohe Fluktuation und die sozialen Kosten des Sich-immer-wieder-Einlassens stehen methodisch etablierten Formaten kollegialer Fallberatung und Supervision entgegen, die doch gerade als Gelegenheiten der gemeinsamen Aneignung kritischer Professionalität in Frage kommen. Das Angebot der Hochschule an Absolvent:innen und Berufspraktiker:innen, über die Werkstatt Soziale Arbeit fallbezogen und rekonstruktiv ins Gespräch zu kommen, schafft demgegenüber einen einrichtungs- und teamübergreifenden fachlichen Dialog. Doch auch hier haben wir es mit den institutionellen Grenzen und Möglichkeitsräumen der Praxisfelder zu tun: Mitarbeiter:innen werden nicht ohne Weiteres freigestellt und es bedarf zusätzlicher Energien, um auch darin wieder Konflikte mit Bezug auf Problemmatisierungsweisen, institutionelle und kulturelle Dominanz, Ausstattungs- und Ressourcenkonflikte sowie professionelle Arbeitsweisen zu erkennen und zu analysieren (vgl. Eichinger/Schäuble 2022: 7f.).

In der Werkstatt Soziale Arbeit erarbeiten wir uns immer wieder aufs Neue einen Rahmen, in dem es möglich ist, über das Gelingen und Scheitern professioneller Praxis zu sprechen. Sich einzugestehen, dass die Praxis anders lief als es den fachlichen Ansprüchen zufolge gedacht war, und dass dies gerade durch die Interaktionspraxis mit den Adressat:innen so geschah, kann für die Fachkräfte schmerhaft sein (Franz 2024: 330f.). Der teils schmerzhafte, jedenfalls aufwendige Prozess der Auseinandersetzung mit den Widersprüchen der eigenen Praxis bedarf einer Bildung des Sozialen, einer Form der professionellen Kooperation, die sich mit Negt und Kluge als Abstimmungsprozess, als ein Hinhören beschreiben lässt. Negt/Kluge (1981: 1000) sehen im Hinhören die „Urzelle von Aufklärung“. Sie unterscheiden solche Prozesse des wechselseitigen Aufeinander-Einstellens von „einfacher Aufklärung“ der einzelnen Person (ebd.: 987). Die einander berichtete berufliche Praxis unter jeweils spezifischen Bedingungen kann zu einer Sache gemeinsamer Aufklärung werden, indem wir über Fälle sprechen. Mit solchen Aneignungsprozessen, die sich jenseits eines Curriculums vollziehen, beschäftigen sich Hochschullehrende und beziehen sie in den Kontext akademischer Bildung ein (vgl. Eichinger/Schäuble 2022; Franz 2022; 2024; Völter et al. 2020; Völter/Reichmann 2017).

5 Rekonstruktive Soziale Arbeit als Praxisreflexion und Forschungsperspektive im Dialogformat

Ein Anspruch rekonstruktiver Sozialer Arbeit ist, die Berufspraxis kontinuierlich zu reflektieren im Sinne einer kritischen Auseinandersetzung mit verinnerlichten Handlungsmustern, Annahmen und Wertvorstellungen, um eine bewusste und reflektierte professionelle Haltung zu entwickeln (vgl. Völter 2019: 219). Sozialwissenschaftliche Forschung wird hier ausgeweitet auf die forschende Aneignung der Gegenstände und Herausforderungen professionellen Handelns, um soziale Phänomene zu untersuchen und kritisch zu dekonstruieren (Franz 2023). Das Dialogformat der Werkstatt Soziale Arbeit ist ein Ort des Austauschs und gemeinsamen Nachdenkens, der eine wertschätzende Atmosphäre bieten soll, um Machtkritik und inklusive Wissensproduktion zu betreiben. Hier können Sozialarbeiter:innen, die unterschiedlich positioniert sind und folglich unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen, sich öffnen und Verbündete finden, sich mit ihren Erfahrungen zeigen und über Unsicherheiten sprechen.

Mit diesem Format öffnet sich die Hochschule für die Praxis auch jenseits klassischer Weiterbildungsformate. Niederschwellige Zugänge sind entscheidend, um eine lebendige und praxisnahe Diskussion zu ermöglichen, nicht zuletzt, um Praxisreflexion und Forschungsperspektiven aus der Berufspraxis zuzulassen, ohne diese zu hierarchisieren. Es stellt sich an dieser Stelle die Frage, wie möglichst viele verschiedene Perspektiven Einzug in solche transformativen Dialogräume erhalten. Gelingensbedingungen dafür können Diskriminierungssensibilität, eine diskriminierungskritische Haltung und die Bereitschaft zum Dialog sein.

Eine diskriminierungskritische und diskriminierungsbewusste Haltung, die zu einem professionellen Handeln in der Sozialen Arbeit zählt (vgl. Reinhardt 2023: 19; Melter 2021 10-17; Leiprecht 2011: 7-9), ist grundsätzlich wichtig, um Vertrauen (bei Adressat:innen und Kolleg:innen) aufbauen zu können. Praxeologisch lässt sich das als Diskursethik in Interaktionssystemen fassen (Bohnsack 2020: 111). Auch für die Zusammenarbeit in der Werkstatt Soziale Arbeit geht es uns um die Entwicklung einer solchen praktischen Diskursethik (oder auch: Bildung des Sozialen, Kunstreich/May 1999), die es uns ermöglicht, offen zu kommunizieren, auch über Unsicherheiten, Ängste etc. Dialogräume bieten durch einen regelmäßigen Austausch zwischen Praxis und Wissenschaft die Möglichkeit, eine solche Sensibilität und diskriminierungskritische Haltung weiterzuentwickeln.

In der Werkstatt Soziale Arbeit wenden wir uns immer wieder machtstrukturierten Interaktionsprozessen zu, die wir und die Teilnehmenden in verschiedenen Arbeitsfeldern beobachten. Es kann davon ausgegangen werden, dass hegemonial geprägte Machtverhältnisse auch im Hochschulkontext wirksam sind. In den Dialogen, die wir in der Werkstatt Soziale Arbeit füh-

ren, geht es auch darum, solchen Erfahrungen und Beobachtungen Ausdruck zu verleihen und dadurch Machtverhältnisse offenzulegen, zu reflektieren und nach Veränderungsmöglichkeiten zu suchen. Dabei wird auch das hegemone Denken hinterfragt, das bestimmten normativen Erwartungen an Wissenschaft und Soziale Arbeit zugrunde liegt. Eine inklusive Wissensproduktion erfordert die gleichwertige Anerkennung aller Beteiligten, unabhängig von ihrer Position in der Gesellschaft. In der Umsetzung kann dies gelingen, indem eine notwendige Sensibilität für und ein offenes Sprechen über Machtverhältnisse erfolgt, Erfahrungen anerkannt, ernstgenommen und wertgeschätzt werden.

Reflexionen zu hegemonial geprägten Sprechverhältnissen in Arbeitsfeldern und Hochschule machen uns deutlich, dass dominanzkulturelle Wissensproduktion und Repräsentationen einer machtkritisch reflektierten Veränderung bedürfen. Die Werkstatt Soziale Arbeit betrachten wir als einen Ort des Experimentierens, des Irritierens hegemonialer Wissenssysteme und des Durchbrechens etablierter Denkmuster. Es gilt, asymmetrische Macht-Wissen-Verhältnisse abzubauen und eine inklusive Wissensproduktion zu fördern – als ein Beispiel dafür, wie dies grundsätzlich gelingen kann, d.h. als alternative Form der Bildung des Sozialen und als Angebot für die Übertragung in die Praxisfelder.⁶

Wir bringen das auch mit einem Verbündetsein unter Sozialarbeiter:innen in Verbindung. Das Konzept des Verbündetseins bedeutet im Zusammenhang mit Diskriminierung

„[...] eine spezifische Form der Solidarität, eine Art der politischen Freundschaft, wo die Anliegen der Anderen die eigenen Anliegen sind. Dabei wird nicht das eigene Ich ins Zentrum gesetzt, sondern Menschen, die von struktureller Diskriminierung getroffen sind. Verbündetsein bedeutet, sich im Hinblick auf eigene Privilegien und vorhandene Ressourcen für jene Menschen einzusetzen, die strukturell diskriminiert werden (z. B. für Migrant_innen, wenn ich kein_e Migrant_in bin), ohne paternalistisch zu sein. Die identitätspolitische Gleichheit zwischen Verbündeten und jenen, für die sie sich einsetzen, wird dabei nicht als Voraussetzung für ein Sprechen und Handeln im Sinne des Verbündetseins betrachtet.“ (Czollek et al. 2019: 174)

Diese Form der Solidarität ermöglicht Sozialarbeiter:innen, die unter prekären Arbeitsverhältnissen und Überlastung leiden, Perspektiven der (Weiter-) Entwicklung kritischer Professionalität.

In der Begegnung, im Gesehenwerden, im Wahrnehmen unterschiedlicher Bedürfnisse, im Zusammenkommen von Erfahrungen und Perspektiven kann den häufig krisenhaften Erfahrungen Raum gegeben werden. Die Konfronta-

6 Beispielsweise wurden die Barrieren von Promotionsvorhaben zum Gegenstand eines Dialogs in der Werkstatt Soziale Arbeit, die im Zusammenhang mit Neurodivergenz und den daraus entstehenden Bedingungen und Voraussetzungen für das Promovieren stehen.

tion mit dem Geschehenen soll dann schließlich keine Sache der argumentativen Überführung, sondern des gemeinsamen Erschließens von Möglichkeitsräumen darstellen. Hier kann die Auseinandersetzung mit den Kontingenzen der Berufspraxis, ihren Bedingungen und den darin entstehenden Widersprüchen thematisiert werden und zur Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten führen.

6 Fazit

Über die Lehre hinaus sind Hochschullehrende in der Verantwortung, Räume zu gestalten, die Menschen willkommen heißen, die sich oft ausgeschlossen und ‚alleine‘ fühlen – mit ihrer Positioniertheit oder Positionierung. Lehrende und Forschende sind aufgefordert, ihre Verantwortung wahrzunehmen und am Abbau von asymmetrischen Macht-Wissen-Verhältnissen mitzuwirken. Eine inklusive Wissensproduktion braucht Räume, in denen auch marginalisierte Subjekte sich wohlfühlen, denen anderenfalls aufgrund einer hegemonial strukturierten Gesellschaft diese Zugänge und Möglichkeiten zur Repräsentation in der Hochschule und wissenschaftlichen Wissensproduktion versperrt bleiben. Die Werkstatt Soziale Arbeit ist niedrigschwelliger als fokussierte Angebote zur Promotionsförderung und zielt dennoch auf die Förderung von Sozialarbeiter:innen mit Interesse an wissenschaftlichen Tätigkeiten und der Weiterentwicklung der im Studium bereits angelegten forschenden Haltung. Solch ein Interesse kann sich aus der forschenden Aneignung der Berufspraxis entwickeln, die zunächst einmal praxisbezogene Motive zum Ausgangspunkt hat. Diese bestehen in der Verteidigung und Entwicklung kritischer Professionalität angesichts krisenhafter Erfahrungen.

Literatur

- Bartels, Daniel (2015): Positioniertheit von Berater_innen und Beratungsangeboten. In: advd Antidiskriminierungsverband Deutschland (Hrsg.): Antidiskriminierungsberatung in der Praxis, S. 13-19. <https://www.antidiskriminierung.org/neuigkeiten-1/2016/9/28/antidiskriminierungsberatung-in-der-praxis> [Zugriff: 29.03.2024].
- Bohnsack, Ralf (2024): Konstituierende Rahmung und praktisches Erkennen und Reflektieren in der organisationalen Praxis. In: Bohnsack, Ralf/Sturm, Tanja/Wagener, Benjamin (Hrsg.): Konstituierende Rahmung und professionelle Praxis. Pädagogische Organisationen und darüber hinaus. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 17-63.

- Bohnsack, Ralf (2020): Professionalisierung in praxeologischer Perspektive. Zur Eigenlogik der Praxis in Lehramt, Sozialer Arbeit und Frühpädagogik. Opladen/Toronto: Verlag UTB/Barbara Budrich.
- Czollek, Leah Carola/Perko, Gudrun/Kaschner, Corinne/Czollek, Max (2019): Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim/Basel: Verlag Beltz/Juventa.
- Eichinger, Ulrike/Schäuble, Barbara (Hrsg.) (2022): Konfliktanalysen: Element einer kritischen Sozialen Arbeit. Ein Studienbuch. Wiesbaden: Verlag Springer VS.
- Franz, Julia (2024): Professionelle Erfahrungsfähigkeit im Kontext konstituierender Rahmungen in der Wohnungslosenhilfe und der Gemeindepsychiatrie. In: Bohnsack, Ralf/Sturm, Tanja/Wagener, Benjamin (Hrsg.): Konstituierende Rahmung und professionelle Praxis. Pädagogische Organisationen und darüber hinaus. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 323-349.
- Franz, Julia (2023): Rekonstruktive Soziale Arbeit. In: socialnet Lexikon. Bonn: socialnet, 15.11.2023. <https://www.socialnet.de/lexikon/26402> [Zugriff 01.03.2024].
- Franz, Julia (2022): Urteilsbildung und Professionalisierung in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Bohnsack, Ralf/Bonnet, Andreas/Hericks, Uwe (Hrsg.): Praxeologisch-wissenssoziologische Professionsforschung. Perspektiven aus Früh- und Schulpädagogik, Fachdidaktik und Sozialer Arbeit. Bad Heilbrunn: Verlag Klinkhardt, S. 463-487.
- Franz, Julia/Spatscheck, Christian/van Rießen, Anne (Hrsg.) (2024): Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit. Analysen, Bearbeitungsweisen und Handlungsstrategien. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich.
- Hörster, Reinhard (2012): Sozialpädagogische Kasuistik. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 677-686.
- Hörster, Reinhard/Müller, Burkhard (1999): Zur Struktur sozialpädagogischer Kompetenz. Oder: Wo bleibt das Pädagogische der Sozialpädagogik? In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Verlag Suhrkamp, S. 614-648.
- IW Köln (2023): Berufe mit den größten Mängeln an Fachkräften in Deutschland im Jahr 2022. In: Statista: Berufe mit den größten Fachkräftelücken in Deutschland 2022. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1326564/umfrage/berufe-mit-den-groessten-fachkraefteluecken/#:~:text=Im%20Jahr%202022%20fehlten%20in,mit%202022.500%20%C3%A4hnlich%20viele%20Fachkr%C3%A4fte> [Zugriff: 09.02.2024].
- Kubisch, Sonja/Franz, Julia (2022): Professionalisierung in der Sozialen Arbeit aus der Perspektive der praxeologischen Wissenssoziologie. In: Bohnsack, Ralf/Bonnet, Andreas/Hericks, Uwe (Hrsg.): Praxeologisch-wissenssoziologische Professionsforschung. Perspektiven aus Früh- und Schulpädagogik, Fachdidaktik und Sozialer Arbeit. Bad Heilbrunn: Verlag Klinkhardt, S. 413-442.

- Kunstreich, Timm/May, Michael (1999): Soziale Arbeit als Bildung des Sozialen und Bildung am Sozialen. In: *Widersprüche* 19. Jg., 73, S. 35-52.
- Leiprecht, Rudolf (2011) (Hrsg.): *Diversitätsbewusste Soziale Arbeit*. Frankfurt: Wochenschau Verlag.
- May, Michael (2005): Wie in der Sozialen Arbeit etwas zum Problem wird. Versuch einer pädagogisch gehaltvollen Theorie sozialer Probleme. Münster: Verlag Lit.
- Melter, Claus (2021) (Hrsg.): *Diskriminierungs- und rassismuskritische Soziale Arbeit und Bildung*. Weinheim/Basel: Verlag Beltz Juventa.
- Meyer, Nikolaus (2023): Das Personal der Sozialen Arbeit. Eine Vermessung. In: *Soziale Sicherheit – Zeitschrift für Arbeit und Soziales* 72. Jg., 8-9, S. 322-327.
- Miethe, Ingrid (2007): Rekonstruktion und Intervention. Zur Geschichte und Funktion eines schwierigen und innovativen Verhältnisses. In: Miethe, Ingrid/Fischer, Wolfram/Giebel, Cornelia/Goblirsch, Martina/Riemann, Gerhard (Hrsg.): *Rekonstruktion und Intervention: Interdisziplinäre Beiträge zur rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung*. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 9-33.
- Müller, Burkhard (2015): Sozialpädagogisches Fallverständen, rekonstruktiv. In: Rätz, Regina/Völter, Bettina (Hrsg.): *Wörterbuch Rekonstruktive Soziale Arbeit*. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 203-205.
- Negt, Oskar/Kluge, Alexander (1981): *Geschichte und Eigensinn*. Frankfurt am Main: Verlag Zweitausendeins.
- Reinhardt, Anna Cornelia (2023): Soziale Arbeit und Anti-Diskriminierung. In: Scherr, Albert (Hrsg.): *Handbuch Diskriminierung*. Wiesbaden, Springer Reference Sozialwissenschaften. https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-658-11119-9_54-1 [Zugriff: 29.03.2024].
- Riemann, Gerhard (2015): Kritikpotenziale der rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung. In: Rätz, Regina/Völter, Bettina (Hrsg.): *Wörterbuch Rekonstruktive Soziale Arbeit*. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 267-272.
- Riemann, Gerhard (2000): Die Arbeit in der sozialpädagogischen Familienberatung. Interaktionsprozesse in einem Handlungsfeld der sozialen Arbeit. Weinheim/München: Verlag Juventa.
- Schäfer, Peter/Bartosch, Ulrich (2016): Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb), Version 6.0. <https://www.fbts-ev.de/qualifikationsrahmen-soziale-arbeit> [Zugriff: 14.03.2024].
- Schäuble, Barbara (2022): Ertragen, beharren, einkreisen und einhaken in Schließungsprozesse – Konflikte um prekäre Kooperation und Missachtung in dominanzkulturell-geprägten Settings antisemitismuskritischer Pädagogik. In: Eichinger, Ulrike/Schäuble, Barbara (Hrsg.): *Konfliktanalysen – Element einer kritischen sozialen Arbeit*. Wiesbaden: Verlag Springer VS, S. 61-79.
- Scharathow, Wiebke (2022): Schwierige Balance. Kritisches Handeln in kapitalistischen Verhältnissen. In: *Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit* 1, S. 104-124. DOI: <https://doi.org/10.30424/OEJS2204104>.
- Schütze, Fritz (2000): Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriß. In: *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung* 1. Jg., 1/2000, S. 49-96.

- Schütze, Fritz (1992): Sozialarbeit als „bescheidene“ Profession. In: Dewe, Bernd/Ferchhoff, Wilfried/Radtke, Frank-Olaf (Hrsg.): Erziehen als Profession: Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen: Verlag Leske + Budrich, S. 132-170.
- Stehr, Johannes/Anhorn, Roland (2018): Konflikt als Verhältnis – Konflikt als Verhalten – Konflikt als Widerstand. Widersprüche der Gestaltung Sozialer Arbeit zwischen Alltag und Institution. In: Stehr, Johannes/Anhorn, Roland/Rathgeb, Kerstin (Hrsg.): Konflikt als Verhältnis – Konflikt als Verhalten – Konflikt als Widerstand. Widersprüche der Gestaltung Sozialer Arbeit zwischen Alltag und Institution. Wiesbaden: Verlag Springer VS, S. 1-40.
- Völter, Bettina (2019): Rekonstruktive Soziale Arbeit als Konzept Sozialer Arbeit. In: Hoff, Walburga/Bender-Junker, Birgit/Kraimer, Klaus (Hrsg.): Rekonstruktive Wissensbildung: Historische und systematische Perspektiven einer gegenstandsbezogenen Theorie der Sozialen Arbeit. Bad Heilbrunn: Verlag Klinkhardt, S. 209-228.
- Völter, Bettina (2008): Verstehende Soziale Arbeit. Zum Nutzen qualitativer Methoden für professionelle Praxis, Reflexion und Forschung. In: Forum Qualitative Sozialforschung 9 (1), [58 Absätze].
- Völter, Bettina/Cornel, Heinz/Gahleitner, Silke Birgitta/Voß, Stephan (Hrsg.) (2020): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Verlag Beltz Juventa.
- Völter, Bettina/Reichmann, Ute (Hrsg.) (2017): Rekonstruktiv denken und handeln. Rekonstruktive Soziale Arbeit als professionelle Praxis. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Werkstatt Soziale Arbeit (o.J.): <https://werkstattsozialearbeitberlin.wordpress.com/> [Zugriff: 01.10.2024].

Exiled Scholars at Universities of Applied Sciences: New Opportunities and Structural Challenges for an Engaged Academy¹

Esra Erdem, Zafer Yilmaz and Meral Apak

Abstract

This article explores the potential of the Universities of Applied Sciences (UAS) in Germany to play a more active role in protecting academic freedom and supporting threatened scholars worldwide. We use a mixed-methods approach including expert interviews, document analysis, a case study, and experiential knowledge to sketch out the contours of UAS engagement within the narrow space defined by the logic of ‘academic humanitarianism’. Our research findings point to three key areas of organisational development: (i) the recruitment of at-risk scholars, (ii) institutional capacity building, and (iii) pathways for long-term collaboration and career development for exiled scholars at UAS.

1 Introduction

This article addresses the question of how to envision Universities of Applied Sciences (UAS) in the twenty-first century by focusing on their potential for worldwide solidarity with at-risk scholars, a term that broadly refers to “researchers, scholars, and scientists who are experiencing threats to their life, liberty, or research careers, and those who are or have been forced to flee because of such threats” (Inspireurope 2020: 9). Data from the Academic Freedom Index shows that more than half of the world’s population currently live in countries in which academic freedoms are severely curtailed by authoritarian regimes and armed conflicts (Kinzelbach/Lindberg/Lott 2024: 2),

1 This article is based on research conducted as part of the Sage SAGE! Project “International und Solidarisch” at ASH Berlin. We would like to thank our interview partners from the university and member institutions of Scholars at Risk Germany for their generosity in sharing their time and expertise with us. We would also like to thank our colleague Sezai Ozan Zeybek for his contributions to early discussions concerning some of the ideas developed in this article and to Mahssa Sotoudeh for research assistance. The usual disclaimer applies.

with incidences of repression also increasing in traditionally liberal democracies (Scholars at Risk 2024).

However, despite these challenges, we observe that UAS have so far played a relatively minor role in the international efforts to support academics who are being targeted. Despite the fact that they account for more than half of the higher education institutions in Germany,² UAS only host a small share of exiled scholars. Moreover, in comparison to universities, UAS have significantly lower application and placement rates in designated fellowship programmes such as the Philipp-Schwartz Initiative (PSI) or the European MSCA4Ukraine programme.³ Their participation in relevant networks such as Scholars at Risk Germany (SAR Germany) also remains marginal: In 2024, UAS accounted for less than ten per cent of the network's member institutions and had no representation in the Steering Group.⁴

In this article, we not only seek to explore some of the factors driving this phenomenon but also to identify the structural challenges and render visible the neglected potentials of UAS in Germany. Our research builds on the emergent scholarly literature on the contemporary exilic conditions of academic communities (Vatansever 2020; Al Azmeh/Dillabough 2024; Axyonova/Kohstall/Richter 2022; Burlyuk/Rahbari 2023, among others).⁵ Our theoretical framework is inspired by Yarar/Karakaoğlu (2023: 7) who introduced the concept of 'academic humanitarianism' to denote the "ensemble of practices and actors, [that] interacts with both humanitarian principles of rescuing people in danger and academic principles of meritocracy and excellence; and how it mediates and functions as a dispositif or a regime of governing."

Given the fact that the dispositif of 'academic humanitarianism'⁶ is structured through the competing logics of normative and managerial per-

2 Estimate based on data from Statistisches Bundesamt, see <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Tabellen/hochschulen-hochschularten.html>.

3 For information on the PSI, see <https://www.humboldt-foundation.de/en/apply/sponsorship-programmes/philipp-schwartz-initiative>. In the first round of MSCA4Ukraine fellowships in 2022, only one UAS was successful on a Europe-wide scale (see <https://sareurope.eu/msca4ukraine/fellowship-awards/>).

4 Information on the SAR Germany network, including the current membership list can be found at <https://www.humboldt-foundation.de/entdecken/organisation/scholars-at-risk-network-germany-section>.

5 For country-specific case studies on the displacement of academics, see Özatalay (2020), Parkinson et al. (2018), and Yako (2021).

6 Foucault (1980: 194) defines the dispositif as a "heterogeneous assembly which involves discourses, institutions, architectural structures, regulatory decisions, laws, administrative measures, scientific enunciations, philosophical, moral, and philanthropic propositions." Drawing on the work of Yarar and Karakaşoğlu, we elsewhere analyse in detail how the dispositif of academic humanitarianism structures the relations between at-risk scholars and emergent networks of institutional actors such as universi-

spectives on higher education, we are well aware of the limited scope of action that UAS may possess (Karakaoğlu et al. 2022; Hark/Hofbauer 2023; Gill 2010). However, we are encouraged by the significant number of individuals and institutions committed to the ideal of the engaged academy, i.e. a university that aims to overcome the limits imposed by managerial, neoliberal rationality and critically works at finding solutions to urgent social, political, and educational problems. It is from this perspective that we explore the contours of this admittedly narrow, precarious space of possibility for UAS and present some recommendations on how best to navigate and potentially expand this space.

Methodologically, our analysis is based on a mixed-methods approach, drawing on expert interviews, document analysis, case study analysis, and experiential knowledge. We incorporate the insights gained from hosting thirteen exiled scholars at the Social Work Department of Alice Salomon University of Applied Sciences Berlin (ASH Berlin) over the last eight years (see Figure 1).

This rich experience has been internally evaluated and discussed with key institutional actors, with the aim of further enhancing the university's engagement through the development of more equitable and sustainable structures. The triangulation of data deriving from the experiences of exiled academics, as well as the administrative and academic staff involved in the hosting process, has been a key resource guiding our analysis. The observations and critical reflections deriving from these different positionalities have allowed us to take a diverse array of perspectives into account within the project team and the university at large. The findings of this case study, summarised in the project report "Empowering Exiled Scholars: Recommendations for Institutional Development at ASH Berlin" (Erdem et al. 2024), have also served as an inspiration for this article, which expands our research focus to UAS as a specific type of higher education institution that is uniquely positioned within the dispositif of 'academic humanitarianism'.

For the expert interviews (Bogner/Littig/Menz 2009), we contacted several UAS and universities that are members of the SAR Germany network. Interviews were also conducted with representatives of UAS in Berlin to gain a better understanding of the degree of engagement at the regional level. Overall, ten explorative interviews were conducted over the period spanning October 2023 to April 2024.⁷

ties, funding bodies, advocacy organisations, and national and supra-national authorities who shape policy discourse and practice, including material support structures (Yılmaz et al. 2024).

7 The majority of interviews (7 out of 10) were conducted with representatives from UAS, four of whom are also SAR Germany members. Given the scope and explorative nature of the data collection process, the analysis has no claim to representativeness.

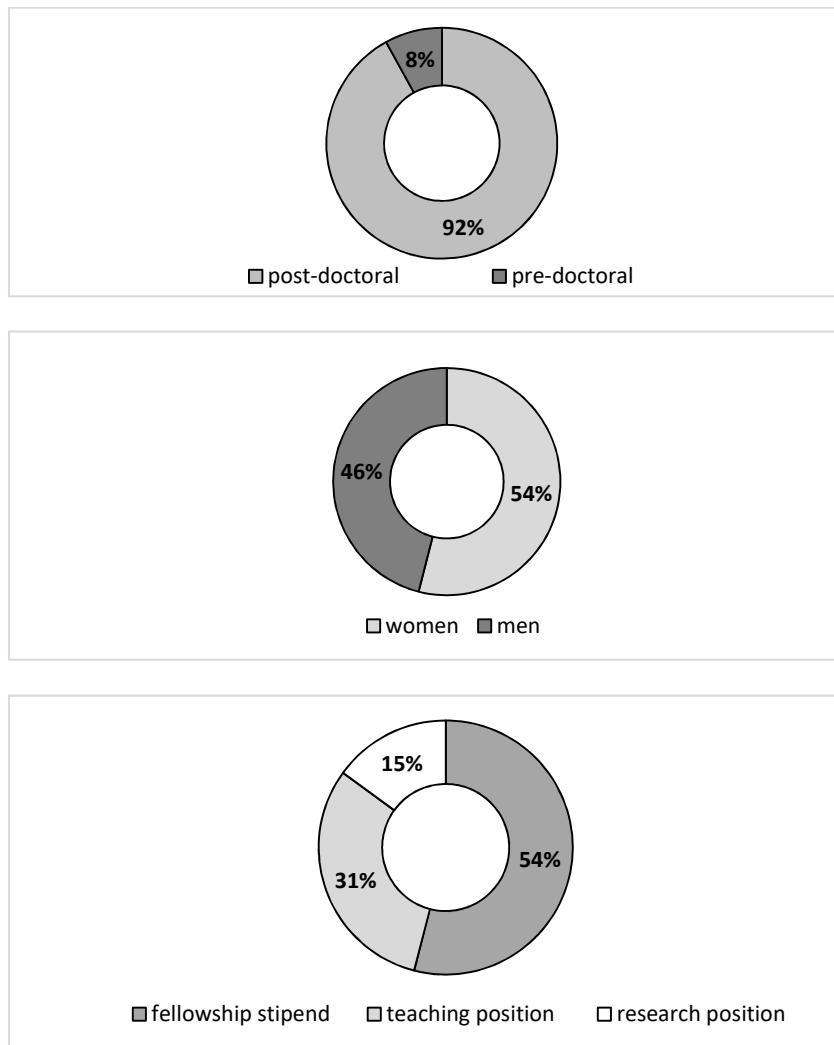


Figure 1: Exiled scholars at ASH Berlin by qualification, gender, and primary source of funding (2016-2024; N = 13). Source: own calculations.⁸

8 Based on administrative data, and to the best of our knowledge, none of the academics hosted by ASH Berlin during this period identified as transgender, non-binary, or gender non-conforming.

In what follows, we present the findings from our empirical research and discuss some recommendations for institutional change processes. We highlight the myriad ways in which UAS can strengthen their commitment to building networks of academic solidarity across borders and point out some of the structural challenges that currently prevent UAS from realizing their full potential to support at-risk academic communities within the frame of ‘academic humanitarianism’. Our discussion focuses on three key areas of organisational development, namely (i) the recruitment of at-risk scholars, (ii) institutional capacity building, and (iii) pathways for long-term collaboration and career development.

2 The Recruitment of At-Risk Scholars

The opportunities provided for research, teaching, and professional development for scholars at risk constitute a critical measure of international solidarity within higher education communities. Our research findings point to the importance of developing hosting strategies that match the unique academic profiles of UAS and provide a supportive academic environment for threatened scholars. Within the logic of ‘academic humanitarianism’, we further identify the access to dedicated funding opportunities and the introduction of visiting academic positions as key instruments that can enhance the recruitment of at-risk academic staff for UAS.

Firstly, we observe that in the sphere of international higher education UAS tend to be less visible than research universities and their distinct academic profiles at the intersection of research, education, and praxis are not well understood. This constitutes a serious disadvantage for the recruitment of at-risk scholars who, in order to be able to make informed choices, need to have a comprehensive understanding of what the UAS can (and cannot) offer in terms of career opportunities. To increase their visibility and showcase their unique academic profiles, UAS should provide targeted information on their websites, including teaching opportunities in English. For a sustainable recruitment process, it is also essential that UAS “mitigate any societal and workplace norms that can devalue the work and experiences of exiled and at-risk scholars” (Blackburn Cohen/Babo/Rosenthal 2021: 197). Thus, UAS need to be transparent about the remuneration they offer and critically review their employment procedures to ensure that the academic qualifications and work experiences of international scholars are adequately assessed and recognised, while simultaneously taking the involuntary career interruptions scholars may have experienced in the process of forced migration into account.

Secondly, dedicated fellowship programmes such as the PSI are of critical importance in terms of the financial support they can provide for UAS for

hosting exiled scholars, albeit for a limited period of time.⁹ The highly competitive nature of these programmes, with demand by far exceeding funding capacities, constitutes one of the fundamental dilemmas of ‘academic humanitarianism’ and is undoubtedly a significant contributing factor to the lower application and hosting rates of UAS for this target group. We recommend that the funding institutions and UAS leadership form a task force to ensure a more level playing field, including an evaluation of the application and assessment procedures of fellowship programmes and the provision of adequate information on UAS to fellowship candidates.

Thirdly, UAS should explore to what extent a share of their internal budgets could be earmarked to expand the scope of international scholarly exchange and cooperation. For example, each semester, several visiting professorship positions could be allocated to host scholars at risk. Currently, such positions tend to be used to make up for shortages in regular teaching staff, who are expected to have advanced German language skills and teach in an academic environment that is, for the most part, monolingual. Similarly, the research budgets of UAS tend to be significantly smaller than those of research universities, leaving little leeway for earmarking funds to recruit exiled researchers. Nonetheless, UAS could tap into their professional and alumni networks to explore fundraising opportunities on behalf of fellowships for threatened scholars.

3 Institutional Capacity Building

In line with their internationalisation strategies, many UAS feature wide networks of partner universities and possess significant experience in international exchange and collaboration. The relevant organisational infrastructure typically includes the International Office and a Welcome Centre for international students and/or scholars. We recommend that these structures be expanded in a targeted way to address the needs of exiled scholars through “proactive, individual and outreach” measures (SUCRE 2018: 38), keeping in mind that the international mobility of at-risk scholars occurs in the context of “statelessness, homelessness, a loss of resources, uncertain academic status, and a sense of intellectual and social isolation” (Konuk 2020: 269).

⁹ For an overview of support initiatives in Europe and North America, see Inspireurope (2024) and Adebayo (2022). In Germany, the Alexander von Humboldt Foundation lists funding opportunities for at-risk academics, see <https://www.humboldt-foundation.de/en/apply/sponsorship-programmes/philipp-schwartz-initiative/sponsorship-opportunities-for-researchers-at-risk>.

To this end, UAS can draw on well-established advocacy and support networks engaging with at-risk scholars and higher education institutions. Organisations such as Scholars at Risk (SAR)¹⁰, the Council for At-risk Academics (Cara)¹¹, and the Scholar Rescue Fund (IIE/SRF)¹² act as intermediaries in the placement of scholars, undertake risk assessments, provide opportunities for institutional knowledge sharing, and document the rising number of threats to academic communities worldwide. By joining these networks, which play a crucial role in structuring the field of ‘academic humanitarianism’, UAS can gain more visibility in the field and build expertise by participating in mutual exchange and support processes. They can also benefit from the training opportunities and learning materials developed for institutional capacity building. In this way, they can better respond to the needs of at-risk scholars and contribute to staff development in this area. In terms of networking and training opportunities, it may also be worthwhile to explore how UAS might benefit from the resources made available through the DAAD programme UAS.International, and subsequently adapt them towards capacity building in the area of hosting exiled scholars.¹³

At the same time, the commitment to adequate academic and administrative staff resources remains of critical importance for supporting exiled academics. The hosting process requires effective support strategies before, during, and after the scholar’s stay on campus (Scholars at Risk 2019). The processes for managing information, communication, and coordination involve multiple internal and external actors, and can thus be highly resource-intensive. The dedication of additional personnel resources for the acquisition of administrative know-how in relation to the management of funding applications, the recruitment and onboarding of newcomers, and the participation in thematically relevant professional networks may appear disproportionate for UAS that only host a small number of at-risk scholars per year. Moreover, UAS should ensure that exiled scholars can meaningfully participate in a setting in which the German language dominates academic life. To this end, websites, campus signs, and key documents such as employment contracts, exam regulations, information on occupational safety, etc. should be translated into English. Good practice examples are provided by the Technische

10 <https://www.scholarsatrisk.org/>.

11 <https://www.cara.ngo/>.

12 <https://www.scholarrescuefund.org/>.

13 The German Academic Exchange Service (Deutsche Akademische Austauschdienst [DAAD]) is one of the most important institutions funding international academic co-operation. For information on the UAS.International programme, see <https://www.daad.de/en/information-services-for-higher-education-institutions/further-information-on-daad-programmes/uasinternational/>.

Hochschule Köln¹⁴ and Hochschule Bielefeld¹⁵ who combine the provision of services for the international academic community at large with targeted support services for at-risk academics.

Apart from the necessary administrative resources, the recruitment process also requires a commitment of appropriate resources for academic staff to collaborate with at-risk scholars. Given the high teaching load of UAS professors in Germany (18 hours per week), it can be challenging for academic staff to respond to queries from international colleagues, explore potential modes of collaboration, prepare and submit funding applications, provide support during the onboarding phase, introduce the hosted scholar to the academic culture of their institution and professional networks, and to provide guidance on how to develop longer-term career opportunities, including UAS professorships.

Currently, many UAS are trapped in a vicious cycle: the lack of sufficient dedicated staff resources becomes an obstacle to building institutional capacities and expertise in this field, proactively seeking out funding opportunities, and recruiting exiled scholars. However, without providing a comprehensive support environment that is adequate to the needs of exiled scholars it will not be possible to attract exiled scholars to UAS in a sustainable way. The critical cornerstones for building long-term virtuous cycles include a strong commitment by the university leadership, accompanied by ideational and material support to build expertise and streamline targeted services. As Ahmed (2012) reminds us, the distribution of commitment within an organisation matters in terms of its effective implementation. Complementary to the work of so-called “commitment carriers”, i.e. the small number of staff with a degree of expertise and responsibility in the matter, awareness-raising events and trainings could be utilised to nurture a sense of shared commitment (and workload) throughout the academic community. Furthermore, as Telli-Aydemir/Diner (2021: 1) rightly point out, the sole dependency of at-risk scholars on their “host professors and academic mentors” in terms of working conditions and career opportunities can have detrimental effects in situations in which institutional checks and balances remain inadequate. Existing institutional resources for gender, diversity, and anti-discrimination policies should be fine-tuned to address the needs of exiled scholars at UAS. In line with the recommendations from the SUCRE (2018) report, we further suggest that an advisory committee, consisting of representatives from different stakeholder groups on campus (academic and administrative staff, students, and scholars at risk) be implemented at UAS. Such an advisory committee should be tasked with developing guidelines for the hosting of exiled scholars, evaluating hosting experiences, addressing ethical concerns and conflicts that may

14 https://www.th-koeln.de/internationales/international-scholar-services_78309.php.

15 <https://www.hsb1.de/internationales/welcome-center>.

arise in the context of hosting, and developing recommendations for building capacity and long-term perspectives for at-risk scholars.¹⁶

4 Pathways for Long-term Collaboration and Career Development

Due to their distinct academic profile, UAS provide ample opportunities for teaching, applied research, and participatory projects with civil society actors. This may prove particularly fruitful for exiled scholars with a strong teaching profile and an interest in areas such as policy research and evaluation, community service learning, or knowledge transfer (third mission). At a time when the limitations of ‘academic humanitarianism’ are becoming apparent and there is an increased emphasis on creating job opportunities outside of academia for exiled academics (Inspireurope 2022: 16–17), UAS may provide unique options for employment at the intersection of the university and the public sector, civil society organisations, or the private sector. To explore these opportunities more concretely, UAS should reach out to networks founded by exiled scholars themselves to jointly develop pathways for cooperation.

Furthermore, UAS with specialisation in fields such as Social Work, Human Rights, or Migration Studies should be encouraged to operationalise their expertise to better address the needs of exiled scholars. This could take the form of service learning hubs that bring together academic staff, students, and social service providers. Similar to the Refugee Law Clinic¹⁷, an association founded by Humboldt University Berlin, the scheme could help scholars and their families navigate bureaucratic and quotidian challenges in the arrival phase (SUCRE 2018: 46–47), showcase the unique profiles of UAS and apply this expertise to new areas, provide valuable learning experiences for students, increase organisational capacity, and reduce the workload of the administrative staff.

Another institutional advantage that could be operationalised is the size of UAS in terms of student and staff numbers. For instance, since UAS tend to be smaller and campus life is less anonymous than at larger research universities, this may encourage academic exchange and collaboration, and help exiled scholars to navigate their way around the institution. All measures aimed at providing long-term perspectives for exiled scholars should be designed to “amplify scholars’ agency” and adapt UAS “to its diverse know-

16 As Sara Ahmed (2012: 123) points out, committees also have the potential to function as “technologies for distributing commitment” across the university.

17 <https://www.rlc-berlin.org/>.

ledge producers” rather than simply expecting them to acculturate to the existing structure (Blackburn Cohen/Babo/Rosenthal 2021: 197).

Moreover, in line with their internationalisation strategies, UAS could enhance their international degree programmes by expanding teaching opportunities to exiled scholars. At ASH Berlin, for example, the international post-graduate degree programmes MA Social Work as a Human Rights Profession (SWHR) and MA Intercultural Conflict Management (ICM) offer teaching positions in an academic setting where English serves as the lingua franca. The expertise that exiled scholars bring to these programmes substantially contributes to the quality of education. We recommend, however, that UAS work towards transforming these teaching appointments into regular academic jobs providing social security coverage.

This brings us to the question of the structural factors that negatively impact the long-term career possibilities of exiled scholars at UAS. Concerning this aspect, we identified three major impediments: the lack of full-time positions for early/mid-career academics, the obstacles to applying for a professorship, and the lack of sufficient research funds.

In Germany, UAS tend to be characterised by a highly segmented structure of academic personnel, consisting of a small number of tenured professors and a large number of precariously employed lecturers. At present, the so-called ‘Mittelbau’, i.e. decent full-time jobs for early and mid-career academics and tenure-track positions that are funded through the institution’s budget, are lacking. This structural void has a significant negative impact on the medium to long-term employment opportunities of exiled scholars at UAS.

Secondly, international academics applying for professorship positions in Germany face several structural obstacles (HRK 2024; Jaudzims/Oberschelp 2023). Furthermore, UAS require professors to have non-academic work experience¹⁸ and at-risk scholars who may be interested in applying for a UAS professorship are frequently unaware of this regulation or other restrictions that may apply to international scholars. Providing detailed information and career guidance at this point would be highly beneficial for improving the chances of exiled scholars to become full professors at UAS. The criteria for the recognition of international qualifications and work experiences should also be scrutinised to take the specificities of global labour markets into account.

In order to attract exiled scholars on a long-term basis, research funding opportunities for UAS must be expanded. Currently, we experience a stark segmentation of research funds by the type of higher education institution, with research universities being prioritised vis-à-vis UAS. A case in point is the Academic Freedom Guest Researcher programme of the publicly funded

18 In Berlin, for example, this is regulated through the University Law (§100 BerlHG).

Einstein Foundation¹⁹ in Berlin, whose eligibility criteria currently preclude applications by UAS. This not only narrows the accessibility of relevant funding streams for UAS – thereby lowering their chances of recruiting at-risk researchers – but also marginalises them in the field of ‘academic humanitarianism’ by negatively impacting their chances of success in formally open programmes such as PSI, which expect applicant higher education institutions to demonstrate an ability to provide longer-term prospects for scholars at risk. In this context, the dedicated measures of the German Research Foundation (Deutsche Forschungsgemeinschaft [DFG]) and its new UAS funding track serve as good practice examples for expanding the scope of UAS research opportunities.²⁰ Exiled scholars should be made aware of such opportunities early on so that they can develop and submit a research proposal before their fellowship period ends.

5 Conclusions

As the SUCRE (2018: 37) report points out, “Hosting a refugee scholar means assuming responsibility.” In this article, we have assessed the potential of UAS to host exiled scholars and formulated recommendations in three key areas of organisational development. We argue that the recruitment of academic staff, institutional capacity building, and the development of long-term career prospects are of critical importance if UAS are to serve as academic hubs for at-risk scholars in the future.

For the recruitment process, we recommend that UAS proactively reach out to threatened academics. In this process, UAS should more effectively communicate their unique academic profile at the intersection of research, education, praxis, and policymaking. We further advise that UAS expand funding and opportunities for visiting research and teaching positions.

At the institutional level, UAS internationalisation strategies should underline their commitment to protecting academic freedom worldwide and incorporate concrete measures aimed at capacity building, ensuring that adequate support and training will be provided for administrative and academic staff. We further recommend strengthening network-based collaborations with relevant advocacy and support organisations. More specifically, we argue for the formation of a UAS working group within the SAR Germany network to address common challenges faced by UAS in a concerted manner. In addition, international academic and professional networks of UAS should consider establishing platforms to address the situation of at-risk scholars.

19 <https://www.einsteinfoundation.de/en/funding/academic-freedom>.

20 See, <https://www.dfg.de/de/foerderung/foerderinitiativen/haw>.

Finally, as Ester Gallo, co-coordinator of SAR Italy, reminds us, “hosting an at-risk scholar is not a matter of charity or humanitarian work, but of scientific solidarity and inclusion.”²¹ The development of long-term career opportunities for exiled scholars requires adequate funding to expand research and teaching capacities, information tailored to international academics concerning career pathways, and career guidance to access job opportunities at the intersection of academia and the labour market at large. By embracing a vision of collegial solidarity and a rights-based approach to hosting exiled scholars, UAS can provide diverse learning environments that benefit all members of the academic community.

Bibliography

- Adebayo, Kudus Oluwatoyin (2022): The state of academic (un)freedom and scholar rescue programmes: a contemporary and critical overview. In: *Third World Quarterly*, 43:8, pp. 1817-1836. DOI: <https://doi.org/10.1080/01436597.2022.2074829>.
- Ahmed, Sara (2012): *On Being Included*. Durham and London: Duke University Press. DOI: <https://doi.org/10.1215/9780822395324>.
- Al Azmeh, Zeina/Dillabough, Jo-Anne (2024): Authorial Power, Authoritarianism, and Exiled Intellectuals: Syria and Turkey. In: *International Journal of Politics, Culture, and Society* 37, pp. 1–27. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10767-023-09455-0>.
- Axyonova, Vera/Kohstall, Florian/Richter, Carola (Eds.) (2022): *Academics in Exile: Networks, Knowledge Exchange and New Forms of Internationalization*. Bielefeld: transcript Verlag. DOI: <https://doi.org/10.14361/9783839460894>.
- Blackburn Cohen, Chelsea A./Babo, Alfredo/Rosenthal, Sarina (2021): Reconceptualizing Academic Mobility in Exile: Advancing a More Equitable Exchange of Ideas. In: Martin, Staci/Dandekar, Deepra (Eds.): *Global South Scholars in the Western Academy: Harnessing Unique Experiences, Knowledges, and Positionality in the Third Space*. London: Routledge, pp. 186-198. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003109808>.
- Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Eds.) (2009): *Experteninterviews: Theorien, Methoden, Anwendungsfelder*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 3rd revised edition.
- Burlyuk, Olga/Rahbari, Ladan (Eds.) (2023): *Migrant Academics’ Narratives of Precarity and Resilience in Europe*. Cambridge, UK: OpenBook Publishers. DOI: <https://doi.org/10.11647/OPB.0331>.
- Erdem, Esra et al. (2024). Empowering Exiled Scholars: Recommendations for Institutional Development at ASH Berlin. Report for the Sage SAGE! Research Project, Alice Salomon Hochschule Berlin.

21 This quote is from an interview with Gallo, documented in Inspireurope (2021: 34).

- Foucault, Michel (1980): *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972-1977*. New York: Pantheon Books.
- Gill, Rosalind (2010): *Breaking the silence: The hidden injuries of neo-liberal academia*. In: Ryan-Flood, Roísín/Gill, Rosalind (Eds.): *Secrecy and Silence in the Research Process: Feminist Reflections*. London: Routledge, pp. 228-244.
- Hark, Sabine/Hofbauer, Johanna (2023): *Die ungleiche Universität: Diversität, Exzellenz und Anti-Diskriminierung*. Wien: Passagen Verlag.
- HRK (2024): HRK ADVANCE-Handreichung: Gewinnung und Berufung internationaler Professor:innen. <https://www.hrk.de/advance/veroeffentlichungen/handreichungen/handreichung-internationale-berufungen/> [Accessed: 29.11.2024].
- Inspireurope (2020): Researchers at Risk: Mapping Europe's Response. <https://sareurope.eu/inspireurope/inspireurope-publications-policy/> [Accessed: 13.12.2024].
- Inspireurope (2021): Researchers at Risk: National-Level Actions in Europe. <https://sareurope.eu/inspireurope/inspireurope-publications-policy/> [Accessed: 13.12.2024].
- Inspireurope (2022): Inspireurope Recommendations: Expanding opportunities in Europe for researchers at risk. <https://sareurope.eu/inspireurope/inspireurope-publications-policy/> [Accessed: 13.12.2024].
- Inspireurope (2024): Researchers at Risk: An Update on National-level Actions in Europe 2024. <https://sareurope.eu/inspireurope/inspireurope-publications-policy/> [Accessed: 13.12.2024].
- Jaudzims, Susanne/Oberschelp, Alex (2023): Internationale Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an deutschen Hochschulen: Von der Postdoc-Phase zur Professur (InWiDeHo) (DAAD-Studien). Bonn: DAAD. DOI: <https://doi.org/10.46685/DAADStudien.2023.09>.
- Karakoşlu, Yasemin et al. (2022): Between Recognition and Devaluation – Implications of Refugee Students' and Exiled Scholars' Experiences in Universities in Germany. AbIB-Arbeitspapier 2/2022. DOI: <https://doi.org/10.26092/elib/1496>.
- Kinzelbach, Katrin/Lindberg, Staffan I./Lott, Lars. (2024): Academic Freedom Index 2024 Update. FAU Erlangen-Nürnberg and V-Dem Institute. DOI: <https://doi.org/10.25593/open-fau-405>.
- Konuk, Kader (2020): Academy in Exile: Knowledge at Risk. In: Agnew, Vanessa/Konuk, Kader/Newmann, Jane O. (Eds.): *Refugee Routes: Telling, Looking, Protesting, Redressing*. Bielefeld: transcript Verlag, pp. 269-284. DOI: <https://doi.org/10.14361/9783839450130-017>.
- Özatalay, Cem (2020): Purge, Exile, and Resistance: Rethinking the Conflict of Faculties through the Case of Academics for Peace in Turkey. In: European Journal of Turkish Studies, 30, pp. 116-161. DOI: <https://doi.org/10.4000/ejts.6746>.
- Parkinson, Tom et al. (2018): 'We are still here': the stories of Syrian academics in exile. In: International Journal of Comparative Education and Development, 20: 3/4, pp. 132-147. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJCED-06-2018-0013>.

- Scholars at Risk (2019): How to Host: A Scholars at Risk Handbook for Higher Education Partners. <https://www.scholarsatrisk.org/resources/how-to-host-handbook/> [Accessed: 27.11.2024].
- Scholars at Risk (2024): Free to Think. <https://www.scholarsatrisk.org/resources/free-to-think-2024/> [Accessed: 13.12.2024].
- SUCRE (2018): Institutional Support for Refugee Scholars in Higher Education. <https://sucre.auth.gr/en/outputs> [Accessed: 28.11.2024].
- Telli-Aydemir, Aslı/Diner, Çağla (2021): Supporting Scholars in Exile: Towards Long-Term Career Path Solutions. Academics in Solidarity Policy Brief 1 (May). https://www.fu-berlin.de/en/sites/academicsinsolidarity/Policy/_1/index.html [Accessed: 27.11.2024].
- Vatansever, Aslı (2020): At the Margins of Academia: Exile, Precariousness, and Subjectivity. Leiden: Brill. DOI: <https://doi.org/10.1163/9789004431355>.
- Yako, Louis (2021): Bullets in Envelopes: Iraqi Academics in Exile. London: Pluto Press.
- Yarar, Betül/Karakoçlu, Yasemin (2023): Inclusive-Exclusion of exiled scholars into German academic through the ambivalent zone of ‘academic humanitarianism’. In: Policy Reviews in Higher Education, 7:1, pp. 98–121. DOI: <https://doi.org/10.1080/23322969.2022.2161006>.
- Yılmaz, Zafer et al. (2024): The new dispositif of academic humanitarianism. Working Paper presented at the conference Exiled Scholars and ‘Academic Humanitarianism’, 13 May 2024, Alice Salomon Hochschule Berlin.

Professionstheoretische und -politische Perspektiven auf die Entwicklung der Gesundheits- und Sozialberufe

Anja Dieterich und Julia Franz

Zusammenfassung

In diesem Beitrag fassen wir unsere Verständigung über Professionalisierung und Akademisierung zusammen, um professionstheoretische Argumentationen für aktuelle professionspolitische Anliegen an der Schnittstelle von Sozial- und Gesundheitswesen zusammenzubringen.

1 Professionstheoretische Überlegungen für einen geteilten Bezugsrahmen der Gesundheits- und Sozialberufe

Demokratisierungsprozesse fördern, soziale Netzwerke bilden und marginalisierte Menschen unterstützen, Kranke und Pflegebedürftige sektorenübergreifend angemessen versorgen und in verschiedenen Bereichen Antidiskriminierungsarbeit leisten – die gesellschaftlichen Erwartungen an die SAGE-Berufe sind angesichts der Zuspitzung von Krisen hoch. Zugleich aber gehen mit den aktuellen gesellschaftlichen Krisen Einschränkungen gemeinwohlrelevanter Infrastruktur einher. Die SAGE-Berufe sollten sich daher in ihren Akademisierungs- und Professionalisierungsbestrebungen gegenseitig stärken statt sich konkurrierend zu profilieren. Trotz unterschiedlicher berufsfeldspezifischer Herausforderungen ist hierfür in den drängenden Fragen ein Dialog entlang von Ansätzen der Professionssoziologie vielversprechend, wie sie etwa in den Berufsfeldern und Disziplinen der Sozialen Arbeit und des Gesundheitswesens bereits rezipiert werden (vgl. Borgetto 2017; Kälble 2017; Ummel/Scheid/Ferrari Schiefer 2017; Unterkofer 2018; Völter et al. 2020; Klemmt 2022).

In der Soziologie sind Professionen als besondere Berufe mit bestimmten Charakteristika ein bedeutsamer Gegenstand, der gleichwohl theoretisch alles andere als geklärt ist und der empirisch herausfordernd bleibt (vgl. z.B. Oevermann 1996; Mieg 2016; Bohnsack/Bonnet/Hericks 2022). Profession und Professionalität werden aber weit über professionssoziologische Theo-

riedebatten hinaus in gesellschaftlichen bzw. gesundheits- und sozialpolitischen Diskursen im Bereich der SAGE- bzw. Care-Berufe¹ verhandelt, etwa in berufspolitischen Strategien zur Frage, wie Fachkräfte ausgebildet und qualifiziert werden oder welche Handlungsspielräume sie haben sollten. Uns geht es im Folgenden um eine Vermittlung der Auseinandersetzung mit Professionalisierung a) zwischen sozialwissenschaftlicher Theoretisierung und berufspolitischen Diskursen und b) zwischen den oft getrennt geführten fachbezogenen Diskursen der SAGE-Berufe, für die ein geteilter theoretischer Reflexionsrahmen wichtig ist, um die Entwicklungsprozesse der jungen Disziplinen zu analysieren. Wir argumentieren, dass neben gemeinsamen Handlungsfeldern im Gesundheits- und Sozialwesen auch eine Reihe von Problemstellungen der Professionalisierung geteilt werden,

- etwa hohe Komplexitätsanforderungen bzw. nicht-standardisierbare Anforderungen als Kennzeichen professionellen Handelns, die sich in der Fallarbeit mit Adressat:innen (Einzelne, Familien, Communities) bzw. Patient:innen zeigen,
- weiterzuentwickelnde berufliche Identitäten und Zuständigkeiten, z.B. in der Entwicklung von Assistenzberufen hin zu beruflichen Vorbehaltsaufgaben,
- sowie ähnliche institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen verschiedener Berufsgruppen, die spezifische strukturelle Probleme für eine angemessene Unterstützung und Versorgung mit sich bringen, bspw. Sachzwänge, die sich aus fragmentierten („versäulten“) und schwer reformierbaren Hilfestrukturen für den Arbeitsalltag ergeben, das fehlende Zeugnisverweigerungsrecht für Sozialarbeiter:innen oder die Aufweichung von Fachkräftgeboten.

In der Öffentlichkeit wird im Hinblick auf die Professionsentwicklung der SAGE-Berufe vorrangig die Frage ihrer akademischen Bildung wahrgenommen, die in Deutschland für die einzelnen Fächer unterschiedlich weit vorangekommen ist. In den meisten Gesundheitsfachberufen sind unterschiedliche Teilaakademisierungsgrade erreicht (Klotz 2019; Boguth 2020), lediglich der Hebammenberuf ist inzwischen vollakademisiert. Das gilt auch für die Soziale Arbeit, insofern der Bachelor of Arts der berufsqualifizierende Abschluss und Grundlage für die Erteilung der staatlichen Anerkennung ist. Doch fachpolitisch wird der Master als Regelabschluss für die Soziale Arbeit diskutiert (Röh et al. 2023).

In der Praxis stehen intensive pionierhafte Anstrengungen um adressat:innen- bzw. patient:innenorientierte interprofessionelle Zusammenarbeit (trotz

1 D.h. Soziale Arbeit, Haushaltsnahe Dienstleistungen, Gesundheit und Pflege, Erziehung und Bildung (vgl. Völter und Bär in diesem Band sowie Ehlert 2018; Winkler 2015).

oft widriger Rahmenbedingungen) neben Konkurrenzen zwischen den Berufsgruppen, z.B. bei Fragen der Fallzuständigkeit. Diese Konkurrenzen sind dysfunktional, insbesondere angesichts des Praxisdrucks, der durch Einflussfaktoren wie den Fachkräftemangel besteht – es ist absehbar ‚genug Arbeit für alle da‘. Anerkennungs- und Arbeitskämpfe werden meist berufsfeldspezifisch geführt und höchstens punktuell verbunden, obwohl es gesellschaftspolitische und ökonomische Entwicklungen gibt, die die Care-Berufe gleichermaßen betreffen (van Dyk/Haubner 2021).

In diesem Beitrag arbeiten wir beispielhaft heraus, welche Potenziale in stärker übergreifend geteilten Theoriebezügen zur Professionalisierung liegen. Eine strategische Orientierung auf Gemeinsamkeiten und Schulterschlüsse zwischen den SAGE-Berufen und ein vergleichender Austausch über Professionalisierungspotenziale und -strategien erscheinen vielversprechend, um neue Ideen für das jeweilige Berufsfeld zu generieren, aber auch im Sinne strategischer und konzeptioneller Allianzen zwischen den Fächern und Berufsfeldern. Dies betrifft etwa berufspolitisches Agendasetting und Akteursmacht oder fachlich begründete Absprachen und Verständigungsprozesse.

2 Professionstheoretische Ansätze

Sowohl in der (Professions-)Soziologie als auch in den SAGE-Berufen wird seit vielen Jahren zu Fragen der Professionalisierung und des professionellen Handelns geforscht und veröffentlicht. Die professionssoziologischen Ansätze seit den 1990er Jahren im deutschsprachigen Raum haben in unterschiedlicher Weise empirische und analytische Zugänge zu normativen Theoretisierungen ins Verhältnis gesetzt. Diese Ansätze werden in den Fachdisziplinen aufgegriffen (Pundt/Käble 2015), angeeignet (Franz/Kubisch/Unterkofler 2024) und weiterentwickelt, etwa im Hinblick auf die Akademisierung der Pflege (Sander/Dangendorf 2017), „Doing Social Work“ (Aghamiri et al. 2018) oder Wissensgrundlagen der Sozialen Arbeit (Köttig/Kubisch/Spatzcheck 2023; Kubisch/Franz 2022).

Unterschiedliche Analyseansätze der Professionssoziologie stellen jeweils bestimmte Aspekte von Professionalisierung und Professionalität ins Zentrum und ermöglichen damit argumentative Anschlüsse. Sie lassen sich in merkmalsbezogene, strukturtheoretische und machtorientierte Ansätze gliedern.²

2 Wir folgen der Systematisierung von Schmeiser (2006), die wir hier sehr verkürzt wiedergeben und um den neueren praxeologisch-wissenssoziologischen Ansatz ergänzen. Es gibt auch andere Möglichkeiten, die professionssoziologischen Ansätze zu sortieren, z.B. Helsper/Krüger/Rabe-Kleberg 2000.

Merkmalsbezogene Analysen stellen Kriterien für Professionen auf, die diese von anderen Berufen unterscheiden (Schmeiser 2006: 301-309). Professionen werden als spezifische Organisationsformen von Beruflichkeit über Merkmale bestimmt, etwa eine Tätigkeit in freier Praxis, eine spezifische Wissensbasis bzw. wissenschaftliche Methoden disziplinärer Wissensgenerierung und die exklusive Zugehörigkeit über spezialisierte akademische Ausbildungswege, ein gemeinwohlorientiertes Mandat, eine Lizenz, d.h. eine herausgehobene Berechtigung zur Berufsausübung, eine gemeinwohlorientierte Berufsethik sowie eine herausgehobene gesellschaftliche Stellung, die in fachlicher Autorität und in eigenen Verbandsstrukturen zum Ausdruck kommt (vgl. Mieg 2016: 28f.). Wenn gleich Definitionen anhand von Merkmalen übereinstimmend als analytisch unzureichend bewertet werden (ebd.), kommt solchen deskriptiven Arbeiten ein Wert zu, weil vor ihrem Hintergrund Differenzierungen möglich werden (Schmeiser 2006: 302). Deutlich orientieren sich die genannten Merkmale an klassischen Professionen, an deren Maßstab z.B. Pflege und Soziale Arbeit gemessen und für unzureichend befunden werden. Allerdings wurden auch solche ‚Checklisten-Urteile‘ als ungeeignet zurückgewiesen (Mieg 2016: 28; siehe auch Riemann 2000: 16-21). Merkmale von Professionen werden hier als in sich diskussionswürdig gesehen, sie geben eher Anlass, die von verschiedenen Berufsgruppen erreichten Professionalisierungsbedingungen weitergehend zu analysieren – auch wenn ebenjene Merkmale nicht (alle) vorliegen. Mieg (2016: 37f.) zählt zu diesen Bedingungen einen gesellschaftlich relevanten Problemkreis mit Handlungs- und Erklärungswissen, einen Bezug zu einem gesellschaftlichen Zentralwert wie etwa Gesundheit, soziale Gerechtigkeit oder Bildung, eine weitgehend akademisierte Ausbildung, verstanden als berufsqualifizierende Basisausbildung, und einen Berufsverband resp. eine berufsständische Vertretung.

Strukturtheoretische Ansätze umfassen verschiedene Analyseansätze wie den an den Strukturfunktionalismus anknüpfenden Ansatz von Ulrich Oevermann, den an die Chicagoer Soziologie und den symbolischen Interaktionismus anknüpfende Ansatz von Fritz Schütze, den systemtheoretischen Ansatz von Rudolf Stichweh und den neueren praxeologisch-wissenssoziologischen Ansatz von Ralf Bohnsack. Strukturtheoretische Ansätze lassen sich von einer merkmalsbezogenen Klassifizierung von Professionen dadurch abgrenzen, dass sie den Fokus auf die Anforderungsstruktur professioneller Praxen richten und diese theoretisieren. Das geschieht etwa über Funktionsbereiche von Professionen mit Blick auf soziales Handeln in Routinen und Krisen sowie über die Struktur des Arbeitsbündnisses zwischen Professionellen und Klient:innen (Oevermann 1996).

Andere Autor:innen rekonstruieren professionelle Anforderungen empirisch, z.B. indem sie sog. Arbeitsbögen, d.h. interaktive Abläufe der auf Klient:innen bezogenen Interaktion mit geplanten und unvorhergesehenen Auf-

gaben sowie die professionelle, nicht standardisierbare Bearbeitung der sich daraus ergebenden Widersprüche darstellen und theoretisieren (Strauss 1958; Schütze 1992; Schütze 2000; Riemann 2000). Aus empirischen Protokollen von solchen Interaktionssequenzen werden grundsätzlich angelegte Unvereinbarkeiten, d.h. hartnäckig unaufhebbare Dauerprobleme bzw. nicht auflösbare unvermeidliche Kosten professionellen Handelns herausgearbeitet. Professionell Handelnde befinden sich im Spannungsfeld solcher Paradoxien (bzw. Kernprobleme) professionellen Handelns (Schütze 2000). Dabei rücken insbesondere auch machtvolle Praxen professioneller Akteur:innen in den Blick, wie sie die Chicagoer Schule der Soziologie in kritischer Perspektive herausgearbeitet hatte (z.B. Goffman 1961, 283-336; Hughes 1971, 283-297).

An diese wie auch an systemtheoretische Analysen anschließend nimmt die praxeologisch-wissenssoziologische Perspektive die Berufspraxis zum Ausgangspunkt der Theoriebildung: Professionalisierung zeigt sich als Struktur in der fallbezogenen Interaktionspraxis mit Adressat:innen, als „konstituierende Rahmung“, in der die spannungsreiche Gleichzeitigkeit von Programmatik und habitueller Praxis bewältigt wird (vgl. Bohnsack 2020; Bohnsack/Bonnet/Hericks 2022; Bohnsack 2024). Professionelle Berufspraxis wird von (fachwissenschaftlicher) Expertise differenziert. Professionelles Handeln ist als soziale Praxis von Interesse, die sich nicht allein als Modell zweckrationalen Planens und Implementierens verstehen lässt, sondern einer eigenen performativen Logik folgt. Demzufolge steht hier das praktische Erfahrungswissen der Professionellen im Mittelpunkt.

Machttheoretische Ansätze: Wenn gleich Fragen von Macht in den strukturtheoretischen Ansätzen professionellen Handelns von zentraler Bedeutung sind (Schmeiser 2006: 305), u.a. als Rahmungsmacht bzw. Rahmungsherrschaft (Bohnack 2024), so lassen sich davon noch einmal machttheoretische Ansätze unterscheiden. Hiermit richtet sich der Blick auf die Strategien, mit denen Professionen mehr Autonomie und ein Monopol auf bestimmte Dienstleistungen erreichen. Sie stellen also die Machtressourcen der jeweiligen Berufsgruppen ins Zentrum und orientieren sich hierbei auch stark an Goffman und den von ihm herausgearbeiteten „Techniken der Imagepflege“ (Pfadenhauer 2018: 44).

Dazu gehört auch die ideologiekritische Analyse der typischen Kriterien merkmalsbezogener Ansätze wie Gemeinwohlorientierung und Berufsethik als Kennzeichen von Professionen. Diese werden vorwiegend in ihrer Rechtfertigungsfunktion bzw. als Instrumente für Monopole und Prestige betrachtet. Machtanalytische Ansätze fragen nach (erfolgreichen) Inszenierungen und Strategien anerkannter Professionen, ohne dass sie den Professionsstatus essenziell bestätigen (vgl. Schmeiser 2006: 306).

Die hier skizzierten soziologischen Theorien formulieren Kernaspekte von Professionalität und beanspruchen darin berufsfeldübergreifende Gültigkeit. Wenn die SAGE-Disziplinen sich diese Theorieangebote aneignen, er-

geben sich daraus professionsspezifische Fragestellungen und Impulse für empirisch forschende Weiterentwicklungen. Zugleich ermöglichen sie, unterschiedliche Ausgangspunkte und Rahmenbedingungen in den Blick zu nehmen, etwa Widersprüche zwischen professionallem Mandat und institutionellem Auftrag, die insbesondere in den SAGE-Berufen erhebliche Folgen für die interaktive Herstellung des Arbeitsgegenstandes haben können. Dies ist etwa der Fall, wenn akademisch gebildete Pflegekräfte im Rahmen der aktuellen Gesetzgebung nicht ihre gesamte Qualifikation fallbezogen einbringen können, das Mandat also anspruchsvoller ist als die (noch) gesetzlich begrenzten Handlungsspielräume. Im Folgenden beleuchten wir beispielhaft das Potenzial berufspolitischer Bezugnahmen auf unterschiedliche Professionstheorien.

3 Potenzial berufspolitischer Bezugnahmen auf Professionstheorie

Akademisierung als Merkmal von Professionen

In den berufspolitischen Debatten um Gesundheitsberufe und Soziale Arbeit in Deutschland wird immer wieder auf – meist höhere – Bildungsstandards im internationalen Vergleich Bezug genommen. In den Therapieberufen ist die Teilakademisierung gegenwärtig festgeschrieben, wird jedoch fachpolitisch als unzureichend bewertet, und es bleibt das Ziel, den Standard einer akademischen Ausbildung zu erreichen. Auch in der Pflege steht das Merkmal der akademischen Qualifizierung im Sinne einer „nachholenden Modernisierung“ (Schaeffer/Moers/Hurrelmann 2010: 75) im Zentrum von Professionalisierungsstrategien (Dieterich/Boguth 2023). Um eine sinnvolle Umsetzung der gesetzlich erreichten Teilakademisierung wird derzeit gerungen, eine Vollakademisierung der Pflege- und Therapieberufe in Deutschland ist vermutlich erst langfristig erreichbar. Demgegenüber ist für die Soziale Arbeit seit der Gründung der Fachhochschulen in Deutschland ein Studienabschluss die reguläre Berufsqualifizierung. Erst im Jahr 2001 wurde die Soziale Arbeit jedoch als eigenständige Fachwissenschaft von der Kultusministerkonferenz und der Hochschulrektorenkonferenz anerkannt (KMK 2001). Das Merkmal einer exklusiven Lizenz für bestimmte berufliche Tätigkeiten haben Pflege- und Therapieberufe erlangt („Pflegevorbehalt“), während in der Sozialen Arbeit in einigen Handlungsfeldern kein einschlägiger Studienabschluss vorausgesetzt wird.

Akademische Bildung mit berufsqualifizierendem Abschluss auf Bachelor- oder Masterniveau wird durch Vertreter:innen der SAGE-Hochschulen, der Berufspraxen und Fachverbände für richtig gehalten und u.a. mit gestie-

genen Anforderungen und komplexeren Entscheidungen, der Notwendigkeit interprofessioneller Kooperation oder Evidenzbasierung begründet.³ Gegenargumente stellen überwiegend nicht die Erfordernis einer wissenschaftlichen Bildung infrage, sondern verweisen auf Strukturen des Stellenmarktes sowie die Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen in den jeweiligen Feldern. Im Ringen um die Bedeutung von Wissenschaftlichkeit sollte nicht ausgeblendet werden, dass sich entsprechend der oben skizzierten Theorien Professionalität auch jenseits akademischer Ausbildung im Sinne eines praktisch reflektierten Erfahrungswissens herausbilden kann.

Diese andauernden Debatten lassen sich mit Blick auf Merkmalsansätze der Professionstheorie in verschiedenen Richtungen reflektieren: Zum einen sind Verwissenschaftlichung und akademische Bildung Ausdruck wachsender gesellschaftlicher Erwartungen an pflegerische, pädagogische, helfende und sorgende berufliche Tätigkeiten, die sich in komplexen institutionellen Kontexten und unter herausfordernden Bedingungen (wie demografischer Wandel, Klimawandel, globalen Krisen, Flucht und Migration) zu bewähren haben. Zum anderen ist die Zustimmung zur (Voll-)Akademisierung ein Gradmesser für die Anerkennung von Professionen bzw. umgekehrt: für die Gefahr einer De-Professionalisierung. Vorstellungen von einer lediglich anzulernenden und beherzt auszuführenden praktischen Tätigkeit, die nicht unbedingt einer akademischen Qualifizierung bedarf und auch informell geregelt werden kann, sind für die SAGE-Berufe nach wie vor anzutreffen, und vor diesem Hintergrund lassen sich Freiwilligenarbeit und Posterwerbsarbeit ausweiten und in Dienst nehmen (van Dyk/Haubner 2021; Franz/Spatscheck/van Rießen 2024). Die spannungsreichen, oft auch widersprüchlichen Entwicklungen hin zur akademischen Bildung als berufsqualifizierendem Zugang sind geradezu typisch für Professionalisierungsprozesse. So setzt sich eine (Voll-)Akademisierung oft nur langsam und gegen Widerstände politisch durch, während fachlich und professionstheoretisch alles für akademische Bildung als Zugangsvoraussetzung spricht – was sich inszenierungs- und machttheoretisch untersuchen lässt. Wird die Professionalität der SAGE-Berufe mit ihrer Akademisierung gleichgesetzt, liegt demzufolge ein verkürzter Umkehrschluss vor: professionssoziologisch gesehen ist die Akademisierung nicht die Bedingung des Professionsstatus, sie folgt dieser zeitlich eher nach und ist politischen Steuerungsprozessen unterworfen (wie etwa der Ausweitung von Ehrenamt und Freiwilligenarbeit, vgl. Haubner 2021; van Dyk/Haubner 2021). Andere Professionstheorien könnten hier argumentativ und strategisch helfen, Professionsansprüche auch parallel zum Akademisierungsprozess geltend zu machen.

3 Zudem gibt es aktuell starke gewerkschaftliche Positionen aus Lehrkräftebildung, Kindheitspädagogik und Sozialer Arbeit, die eine Absenkung von Ausbildungsstandards im Zugang zur Praxis angesichts des Fachkräftemangels problematisieren, bspw. Verdi/GEW/DBSH (2023).

Jenseits von Merkmalsansätzen der Professionstheorie geben insbesondere strukturtheoretische Überlegungen und dadurch angeregte Forschungsarbeiten Hinweise darauf, wie eine professionseigene Wissensbasis durch die beruflichen Akteur:innen herausgebildet und angeeignet werden kann. So kommt nach diesen Ansätzen die fachlich unverzichtbare wissenschaftliche Expertise von Professionellen in der professionellen Praxis nicht einer deduktiven Logik folgend zur Anwendung, sondern ist in eine interaktive Praxis zu integrieren, die einer eigenen praktischen Logik folgt und gerade nicht standardisierbar ist (Bohnsack 2020: 7, 30-41; Kubisch/Franz 2022: 420-422). Ein solcher Ansatz ermöglicht es auch, die unzureichende Einsozialisierung in wissenschaftliches Arbeiten (eine „unkritische Bewunderung des Wissenschaftlichen bzw. Vermeintlich-Wissenschaftlichen“) zu problematisieren (Schütze 1992: 146). Ein Vorteil der akademischen Qualifizierung in den Gesundheits- und Sozialberufen besteht auch darin, Theoriekonzepte und Studienergebnisse kritisch zu hinterfragen bzw. in ihrer Limitiertheit erkennen zu können. Noch weiter gedacht kommen so Wissensformen als Bestandteil von Professionalität in den Blick, die nicht zwingend akademisch erworben werden, sondern auch im Sinne einer Reflection-in-action (Schön 1992: 68; Bohnsack 2020: 56f.). Als praktisches Erfahrungswissen kann sich professionelle Erfahrungsfähigkeit ‚am Fall‘ entwickeln (Franz 2024).

Neue Problemlagen, neue Professionen

Gesundheits- und Sozialwesen sind geprägt von epidemiologischen Großtrends wie ansteigender Lebenserwartung, der Veränderung des Krankheitsspektrums in Richtung chronischer Erkrankungen und sozial bedingter gesundheitlicher Ungleichheit (Gerlinger/Rosenbrock 2024). Zusätzlich sind die Hilfesysteme durch einen gravierenden und weiter zunehmenden Fachkräftemangel im Sozial- und Gesundheitswesen belastet. Im Zuge der jüngeren Krisen (Pandemie, Kriege, Klimakrise) wird die Bedeutung der SAGE-Berufe für deren fachliche Bewältigung betont. Hieraus lassen sich inhaltliche Impulse für strukturtheoretisch fundierte Professionalisierungsstrategien ableiten, die v.a. inhaltlich auf spezifische, gegenwärtig gesellschaftlich dringend gebrauchte und singuläre Handlungskompetenzen hinweisen, z.B. niedrigschwellige, interprofessionell vernetzende Beratungsansätze der Sozialen Arbeit oder Community Health Nursing in der Pflege.

Die Notwendigkeit, in den oft multiplen Problemlagen fachlich und organisationsspezifisch über die Situation der Adressat:innen und notwendige Maßnahmen zu entscheiden, lässt sich praxeologisch als Anforderung an professionelle Fachkräfte bestimmen, eine sachbezogene konstituierende Rahmung der Situation der Adressat:innen herzustellen (Bohnsack 2020). Damit geht stets eine machtvolle Fremdrahmung einher (ebd.; Bohnsack 2017:

246f.). Deshalb bedarf es einer bewussten und sensiblen Gestaltung der Interaktionspraxis als Kennzeichen von Professionalität, um die lebensweltlichen Perspektiven der Betroffenen zu erkunden und diesen zur Geltung zu verhelfen. Der Umgang mit Komplexität und die nicht-standardisierbare Bewältigung typischer Anforderungen rücken so in den Blick.

4 Fazit und Ausblick

Angesichts krisenhafter gesellschaftlicher Entwicklungen, die wesentlich die soziale Infrastruktur von Gesundheitsversorgung, Unterstützung und Hilfe in Notlagen sowie sozialer Bildung betreffen, erscheint uns eine Verständigung über die darin eingebetteten berufspolitischen Entwicklungen unter dem Aspekt der Professionalisierung besonders dringlich. Wir haben im Rahmen der Schwerpunktprofessuren ausgehend von unserer fachlichen Verortung in den Gesundheitswissenschaften und in der Sozialen Arbeit damit begonnen. Die verschiedenen Analyseperspektiven auf Professionalisierung vermitteln uns Konturen eines fächerübergreifenden Rahmens der Auseinandersetzung mit den (vergleichsweise) jungen Professionen. Insbesondere Perspektiven auf professionelle Praxisstrukturen, Widersprüche und strukturelle Dilemmata erscheinen uns bedeutsam.

In den SAGE-Fächern wird in Studieninhalten, Praxisentwicklung und Forschung betont, wie wichtig eine an den Adressat:innen bzw. Patient:innen orientierte interprofessionelle Zusammenarbeit ist. Daraus folgt u.E., die jeweiligen Bemühungen um professionelle Identitätsbildung stärker aufeinander zu beziehen und am Anlass fallbezogener interprofessioneller Zusammenarbeit auch mithilfe empirischer Perspektiven auf benachbarte Professionalisierungsstrategien und professionelle Praxen der Fallarbeit zu schärfen: Wo liegen Ähnlichkeiten, aber auch unterschiedliche Spezifika? Wie wird am (interprofessionell konstituierten) Fall um Handlungsfähigkeit gerungen? An welche Grenzen der Versorgungsstrukturen geraten solche Bemühungen, und wie wird damit wiederum umgegangen?

Für die Weiterentwicklung der SAGE-Berufe sind professionstheoretische Fragestellungen nach Mandat, Lizenz und machtvollen Interaktionspraxen in der Fallarbeit relevant, um die laufenden (Teil-)Akademisierungsprozesse in der Pflege und den Gesundheitsberufen, aber auch die De-Professionalisierungstendenzen in der Sozialen Arbeit professionstheoretisch zu reflektieren und berufspolitisch zu bearbeiten.

Literatur

- Aghamiri, Kathrin/Reinecke-Terner, Anja/Streck, Rebekka/Unterkofler, Ursula (Hrsg.) (2018): Doing Social Work – ethnografische Forschung als Theoriebildung. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Boguth, Katja (2020): Die Professionalisierung der Pflege: Ein Vergleich zwischen den USA und Deutschland. In: Rottenkolber, Dominik Pascal/Hellmann, Georg/Thiele, Günter (Hrsg.): Das Pflegeadministrationsbuch. Pflege – Pflegemanagement – Verantwortung. Bern: Hogrefe.
- Bohnsack, Ralf (2024): Konstituierende Rahmung und praktisches Erkennen und Reflektieren in der organisationalen Praxis. In: Bohnsack, Ralf/Sturm, Tanja/Wagner, Benjamin (Hrsg.): Konstituierende Rahmung und professionelle Praxis. Pädagogische Organisationen und darüber hinaus. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 17-63.
- Bohnsack, Ralf/Bonnet, Andreas/Hericks, Uwe (2022): Praxeologisch-wissenschaftliche Professionsforschung. Rahmung und Erträge einer feldübergreifenden Perspektive. In: Dies. (Hrsg.): Praxeologisch-wissenschaftliche Professionsforschung. Perspektiven aus Früh- und Schulpädagogik, Fachdidaktik und Sozialer Arbeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 13-30.
- Bohnsack, Ralf (2020): Professionalisierung in praxeologischer Perspektive. Zur Eigenlogik der Praxis in Lehramt, Sozialer Arbeit und Frühpädagogik. Opladen: UTB/Barbara Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2017): Praxeologische Wissenssoziologie. Opladen: UTB/Barbara Budrich.
- Borgetto, Bernhard (2017): Das Transtheoretische Professionalisierungsmodell (TraP). Grundlagen und Perspektiven für die therapeutischen Gesundheitsberufe. In: Sander, Tobias/Dangendorf, Sarah (Hrsg.): Akademisierung der Pflege. Berufliche Identitäten und Professionalisierungspotentiale im Vergleich der Sozial- und Gesundheitsberufe. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 144-207.
- Dieterich, Anja/Boguth, Katja (2023): "Lebenslagen und Lebenswelten" als Handlungsorientierung – eine Chance zur Professionalisierung des akademisierten Pflegeberufs. In: Gesundheits- und Sozialpolitik 77, 4-5, S. 80-87.
- Dyk, Silke van/Haubner, Tine (2021): Community-Kapitalismus. Hamburg: Hamburger Edition HIS.
- Ehlert, Gudrun (2018): Aufwertung der Sozialen Berufe unter dem Label »SAHGE«? In: Blätter der Wohlfahrtspflege 165, 2, S. 67-70.
- Franz, Julia (2024): Professionelle Erfahrungsfähigkeit im Kontext konstituierender Rahmungen in der Wohnungslosenhilfe und der Gemeindepsychiatrie. In: Bohnsack, Ralf/Sturm, Tanja/Wagner, Benjamin (Hrsg.): Konstituierende Rahmung und professionelle Praxis. Pädagogische Organisationen und darüber hinaus. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 323-349.
- Franz, Julia/Kubisch, Sonja/Unterkofler, Ursula (2024): Normativität und Rekonstruktion: Der spezifische Blick Sozialer Arbeit in der rekonstruktiven Professionalisierungsforschung. In: Soziale Passagen (Online First). DOI: <https://doi.org/10.1007/s12592-024-00509-4>.

- Franz, Julia/Spatscheck, Christian/Rießen, Anne van (2024): Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit – Ausgangspunkte und leitende Fragestellungen. In: Dies. (Hrsg.): Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit – Analysen und Bestandsaufnahmen. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 11-17.
- Gerlinger, Thomas/Rosenbrock, Rolf (2024): Gesundheitspolitik. Eine systematische Einführung. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. Bern: Hogrefe AG.
- Goffman, Erving (1961): Asylums. Essays on the social situation of mental patients and other inmates. London: Penguin Books.
- Haubner, Tine (2021): "Da könnte es ja auch ein weniger Ausgebildeter machen". Freiwilligenarbeit in Sozialberufen. In: WSI-Mitteilungen 74, 5, S. 364-373.
- Helsper, Werner/Krüger, Heinz-Hermann/Rabe-Kleberg, Ursula (2000): Professions-theorie, Professions- und Biographieforschung. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung 1, 1, S. 5-19.
- Hughes, Everett C. (1971): The Sociological Eye. Selected Papers. Chicago: Aldine-Atherton.
- Käble, Karl (2017): Zur Professionalisierung der Pflege in Deutschland Stand und Perspektiven. In: Sander, Tobias/Dangendorf, Sarah (Hrsg.): Akademisierung der Pflege. Berufliche Identitäten und Professionalisierungspotentiale im Vergleich der Sozial- und Gesundheitsberufe. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 27-59.
- Klemmt, Malte (2022): Profession und Professionalisierung in den Gesundheitsberufen. In: Die Hebamme 35, S. 20-26.
- Klotz, Susanne (2019): Professionalisierung und Handlungsfelder in den Gesundheitsfachberufen. In: Haring, Robin (Hrsg.): Gesundheitswissenschaften. Springer Reference Pflege – Therapie – Gesundheit. Heidelberg: Springer, S. 953-962.
- Köttig, Michaela/Kubisch, Sonja/Spatscheck, Christian (Hrsg.) (2023): Geteiltes Wissen – Wissensentwicklung in Disziplin und Profession Sozialer Arbeit. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Kubisch, Sonja/Franz, Julia (2022): Professionalisierung in der Sozialen Arbeit aus der Perspektive der praxeologischen Wissenssoziologie. In: Bohnsack, Ralf/Bonnet, Andreas/Hericks, Uwe (Hrsg.): Praxeologisch-wissenssoziologische Professionsforschung. Perspektiven aus Früh- und Schulpädagogik, Fachdidaktik und Sozialer Arbeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 413-442.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2001): Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Soziale Arbeit an Fachhochschulen. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2001/2001_10_11-RO-Soziale-Arbeit-FH.pdf [letzter Zugriff 01.10.2024].
- Mieg, Harald A. (2016): Profession. Begriff, Merkmale, gesellschaftliche Bedeutung. In: Dick, Michael/Marotzki, Winfried/Mieg, Harald A. (Hrsg.): Handbuch Professionsentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 27-40.
- Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt/Main: Suhrkamp, S. 70-182.

- Pfadenhauer, Michaela (2018): Professionalität. Zur Darstellung professioneller Kompetenz. In: Klinke, Sebastian/Kadmon, Martina (Hrsg.): Ärztliche Tätigkeit im 21. Jahrhundert – Profession oder Dienstleistung. Wiesbaden: Springer, S. 39-53.
- Pundt, Johanne/Käble, Karl (Hrsg.) (2015): Gesundheitsberufe und gesundheitsberufliche Bildungskonzepte. Bremen: Apollon University Press.
- Riemann, Gerhard (2000): Die Arbeit in der sozialpädagogischen Familienberatung. Interaktionsprozesse in einem Handlungsfeld der sozialen Arbeit. Weinheim: Juventa.
- Röh, Dieter/Spatscheck, Christian/Borrmann, Stefan/Antes, Wolfgang/Franz, Julia/Löwenstein, Heiko/Rießen, Anne van/Steckelberg, Claudia (2023): Soziale Arbeit als Profession braucht eine eigene Disziplin und gute Studienbedingungen. In: sozialmagazin 48, 3-4, S. 63-71.
- Sander, Tobias/Dangendorf, Sarah (Hrsg.) (2017): Akademisierung der Pflege. Berufliche Identitäten und Professionalisierungspotentiale im Vergleich der Sozial- und Gesundheitsberufe. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Schaeffer, Doris/Moers, Martin/Hurrelmann, Klaus (2010): Public Health und Pflegewissenschaft. Zwei neue gesundheitswissenschaftliche Disziplinen; eine Zwischenbilanz nach 15 Jahren. Discussion paper/Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Forschungsschwerpunkt, 2010-301. Berlin: WZB. <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2010/i10-301.pdf>.
- Schmeiser, Martin (2006): Soziologische Ansätze der Analyse von Professionen, der Professionalisierung und des professionellen Handelns. In: Soziale Welt 57, 3, S. 295-318.
- Schön, Donald A. (1992): The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action. London: Routledge.
- Schütze, Fritz (1992): Sozialarbeit als "bescheidene" Profession. In: Dewe, Bernd/Ferchhoff, Wilfried/Radtke, Frank-Olaf (Hrsg.): Erziehen als Profession: Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen: Leske + Budrich, S. 132-170.
- Schütze, Fritz (2000): Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriß. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung 1, 1, S. 49-96.
- Strauss, Anselm L. (1985): Work and the Division of Labor. In: The Sociological Quarterly 26, 1, S. 1-19.
- Ummel, Hannes/Scheid, Claudia/Ferrari Schiefer, Valeria (2017): Berufliche Identität zwischen Profession und „Nächstersein“? Interdisziplinäre Diskussion zur Palliativpflege anhand eines konkreten Falles. In: Sander, Tobias/Dangendorf, Sarah (Hrsg.): Akademisierung der Pflege. Berufliche Identitäten und Professionalisierungspotentiale im Vergleich der Sozial- und Gesundheitsberufe. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 208-235.
- Unterkofler, Ursula (2018): Professionsforschung im Feld Sozialer Arbeit. In: Schnell, Christiane/Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.): Handbuch Professionssoziologie. Wiesbaden: Springer, S. 1-21.

- Ver.di/GEW/DBSH (2023): „Kann Soziale Arbeit jede:r?“ – De-Konstruktion des Fachkräftemangels. https://oeffentliche-private-dienste.verdi.de/++file++654cd9d1cae991a37574b22/download/230623_Stellungnahme_Oeffnung_SuE_Verdi_GEW_DBSH%20Mu%CC%88nchen.pdf [letzter Zugriff 01.10.2024].
- Völter, Bettina/Cornel, Heinz/Gahleitner, Silke Birgitta/Voß, Stephan (Hrsg.) (2020): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit. Weinheim: Beltz Juventa.
- Winker, Gabriele (2015): Care Revolution. Schritte in eine solidarische Gesellschaft. X-Texte zu Kultur und Gesellschaft. Bielefeld: Transcript.

Wissenschaftlich fundierte Therapie für eine hochwertige Gesundheitsversorgung – die Akademisierung der Physio- und Ergotherapie an der ASH Berlin

Elke Kraus, Michael Erhart, Caroline Hahn und Sylvia Marhauer-Orlowski

Zusammenfassung

Physiotherapie und Ergotherapie als Gesundheitsfachberufe sind seit Jahren fest im SAGE- Profil der Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH) etabliert. Die Hochschule bringt damit den dringend erforderlichen Akademisierungs- und Professionalisierungsprozess dieser beiden Disziplinen gezielt voran, um den steigenden versorgungsrelevanten Bedarfen mit wissenschaftlich fundierten Qualifikationen zu begegnen. Trotz der mittlerweile 20-jährigen Erfahrung in der akademischen Qualifizierung von Physio- und Ergotherapeut:innen an der ASH Berlin steht der Studiengang noch immer vor strukturellen und insbesondere finanziellen Hürden sowie einer daraus resultierenden Planungsunsicherheit für den Übergang in ein regelhaftes Studienangebot.

1 Veränderte Versorgungsbedarfe und Fachkräftemangel in den Therapieberufen

Physio- und Ergotherapeut:innen übernehmen wichtige Funktionen über das gesamte Versorgungskontinuum hinweg, von Gesundheitsförderung und Prävention, Diagnostik, Kuration und Rehabilitation bis hin zur Reduktion von Pflegebedürftigkeit und Palliation. Übergeordnetes Ziel therapeutischer Interventionen ist die Förderung selbstbestimmter gesellschaftlicher Teilhabe sowie die Verbesserung gesundheitsbezogener Kompetenzen und der Lebensqualität von Patient:innen bzw. Klient:innen (HVG 2024). Physio- und Ergotherapie und deren Akademisierung sind essenzielle Bestandteile einer zukunftsfähigen Gesundheitsversorgung und daher von gesellschaftlicher Relevanz. Zeitgemäße Therapie ist dabei personenzentriert, teilhabeorientiert, effektiv und sollte auf einem gelingenden Transfer von Forschung und Praxis, also auf vorhandenen Evidenzen aufbauen.

Die zunehmende Komplexität und sich verändernde Versorgungsbedarfe verlangen nach einem adäquaten Umgang mit den daraus resultierenden Anforderungen im gesundheitlichen Versorgungs- und Qualifizierungsbereich (SVR 2024; WR 2012; Bund-Länder-Arbeitsgruppe 2020). Die demografische Alterung, die zu einem deutlichen Anstieg chronisch und multimorbid erkrankter Personen führt, geht aufgrund der erhöhten Krankheitslast in der Bevölkerung mit einem steigenden Bedarf an Gesundheits- und damit auch Therapieleistungen einher. Gleichzeitig besteht schon heute ein Fachkräftemangel, um den aktuellen Versorgungsbedarf zu decken (BMG 2022a; Bundesagentur für Arbeit 2023; DMRZ 2021). Laut einer Studie des Kompetenzzentrums Fachkräftesicherung gab es zwischen Juli 2023 und Juni 2024 in der Gesundheitswirtschaft 47.436 offene Stellen. Der größte Engpass war bei den Physiotherapeut:innen mit knapp 11.600 unbesetzten Stellen zu verzeichnen (Herzer/Kunath 2024). Auch Migration und Globalisierung tragen zu einer sich verändernden Bevölkerungsstruktur bei, die vielfältige neue kulturelle, soziale und wirtschaftliche Dynamiken mit sich bringen. Diese wachsende Diversität erfordert Anpassungen in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen einschließlich der Gesundheitsversorgung (Baas 2021). Um diesen unterschiedlichen Bedarfen und Bedürfnissen der Menschen gerecht zu werden, sind also auch Diversitätskompetenzen im therapeutischen Handeln zu etablieren (KMK 2021). Den auch durch eine fortschreitende Digitalisierung im Gesundheitsbereich zunehmenden Anstieg medizinischer Erkenntnisse und neuer Behandlungsansätze gilt es ebenfalls in die Praxis einzubinden (SVR 2021). Die Einführung neuer Technologien wie telemedizinische Angebote, KI-basierte Diagnosetools oder technologiegestützte Therapien bieten große Chancen zur Effizienzsteigerung und bedürfen entsprechend geschulter Therapeut:innen. Zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung der von ihnen erbrachten Leistungen sind Therapeut:innen als Leistungserbringende der Gesundheitsversorgung auch gesetzlich verpflichtet. Demnach müssen Leistungen „dem jeweiligen Stand der wissenschaftlichen Erkenntnisse entsprechen und in der fachlich gebotenen Qualität erbracht werden“ (SGB V 1988). Die Förderung der interprofessionellen Zusammenarbeit von Pflege, Medizin und Therapie wird dabei ebenfalls als notwendiges Mittel zur Verbesserung der Versorgungssituation und zur Bewältigung des Fachkräftemangels angesehen. Durch die Bündelung von Fachwissen und Ressourcen können Engpässe in der Versorgung verringert und die Effizienz des Gesundheitssystems insgesamt gesteigert werden (BMG 2022a; Walkenhorst 2011). Um diese Zusammenarbeit zu fördern und weitere unabdingbare, zukunftsorientierte Kompetenzen zu vermitteln, sind Veränderungen in der beruflichen Praxis und damit in Ausbildung und Nachwuchsförderung unumgänglich, um so nicht nur eine ausreichende Zahl an qualifizierten Fachkräften auszubilden, sondern auch die hochwertige Qualität der Ausbildung zu sichern (HVG 2022; SVR 2024; SHV 2024).

2 Neue Versorgungsformen für eine zukunftsweisende Gesundheitsversorgung

In Zeiten des Fachkräftemangels sind Lösungen zur Versorgungssicherheit drängend. Um den Herausforderungen durch veränderte Versorgungsformen mit einer größeren Autonomie für die Therapieberufe zu begegnen, werden aktuell zwei Konzepte diskutiert:

- Bei der Blankoverordnung nach § 125a SGB V stellen Ärzt:innen zwar nach wie vor eine Diagnose, verordnen aber kein konkretes Heilmittel mehr, sondern stellen blanko eine Verordnung für bestimmte Diagnosen aus. Die Heilmittelerbringer:innen entscheiden eigenverantwortlich über die Therapieform, deren Häufigkeit, Anzahl und Frequenz. Die Abhängigkeit von Verordnungen der Ärzt:innen bleibt jedoch bestehen. Patient:innen müssen also für eine therapeutische Behandlung zunächst eine ärztliche Praxis aufsuchen. Eine Entlastung der Praxen ist mit der Blankoverordnung daher nicht verbunden.
- Einen anderen Ansatz bietet hingegen der Direktzugang. Bei diesem können Patient:innen wählen, ob sie sich bei Beschwerden zunächst an eine:n Arzt/Ärztin wenden und mit einer ärztlichen Verordnung eine:n Therapeut:in aufsuchen oder sich direkt in therapeutische Behandlung begeben (Repschläger 2022). International wird der direkte Zugang zu Therapeut:innen, also der Direct Access, z.B. in Australien, Neuseeland, den USA, aber auch in Schweden, Finnland, Großbritannien und den Niederlanden bereits seit Jahrzehnten erfolgreich umgesetzt. Es ist wissenschaftlich belegt, dass die Versorgung der Patient:innen dadurch an Qualität und Wirtschaftlichkeit gewinnen kann, Gesundheitskosten sich senken und Therapiezeiten verkürzen lassen. Auch das Berufsbild gewinnt aufgrund der erweiterten Autonomie in der interprofessionellen Versorgung an Attraktivität (GKV 2024).

Für eine Etablierung des Direktzugangs in Deutschland erscheint der Weg noch weit. Hierfür notwendige Kompetenzen für eine eigenständige therapeutische Diagnostik sowie eine evidenzbasierte Problemlösung und Entscheidungsfindung sind in den bisherigen Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen nicht enthalten und nur im Rahmen einer akademischen Qualifizierung zu erwerben (GKV 2024). So werden beispielsweise Studierende der Physiotherapie des Bachelorstudiengangs Physio-/Ergotherapie an der ASH Berlin im Rahmen eines eigenständigen Moduls gezielt auf den Direktzugang vorbereitet (Baeumer et al. 2021).

3 „Gesundheit braucht Evidenz – Evidenz braucht Hochschulen“¹. Erweiterte Kompetenzen durch hochschulische Qualifikation

Eine durch wissenschaftliche Fundierung verbesserte Gesundheitsversorgung braucht erweiterte Kompetenzen, denen durch eine Novellierung der Ausbildungen in den Gesundheitsfachberufen entsprochen werden muss. Laut Deutschem Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR), in dem die unterschiedlichen Qualifikationen der fachschulischen bzw. hochschulischen Ausbildung systematisch und differenziert dargestellt werden, sind akademisierte Therapeut:innen auf dem Einstiegslevel 6 verortet, wohingegen die rein berufsfachschulische Ausbildung formal DQR-Niveau 4 entspricht (BMBF/KMK 2020). Diese Stufen verdeutlichen systematisch die verschiedenen Qualifikationen, die durch fachschulische bzw. hochschulische Ausbildung erworben werden. Eine berufsfachschulische Ausbildung für die Therapieberufe auf DQR-Niveau 4 ist vor dem Hintergrund der veränderten Anforderungen an diese Berufe nicht mehr angemessen. Zentrales Ziel der Ausbildungsreform in den Gesundheitsfachberufen ist daher „die Befähigung klinischer Praktiker:innen zu evidenzbasiertem Entscheiden und Handeln“, welches nur durch eine hochschulische Ausbildung gemäß DQR-Level 6 zu erreichen ist (HVG 2022).

Die Akademisierung der Gesundheitsfachberufe ist somit der Schlüssel dazu, Therapeut:innen zu einer wissenschaftsbasierten, kontextbezogenen, praxis- und patient:innenorientierten sowie partizipativen Gesundheitsversorgung in interprofessioneller Zusammenarbeit zu befähigen (DNEbM 2019) und die Attraktivität der Berufe im Hinblick auf neue Aufgabenprofile und Karrierewege zu steigern (Bund-Länder-Arbeitsgruppe 2020). Hochschulische Qualifikation in den Gesundheitsfachberufen vermittelt fachliche, methodische und übergreifende Kompetenzen auf wissenschaftlicher Grundlage. Das Qualifikationsziel der Bachelorstudiengänge in den Therapieberufen ist der bzw. die wissenschaftlich „reflektierende Praktiker:in“ (WR 2012). Absolvent:innen sind somit in der Lage, Forschungsergebnisse kritisch zu betrachten, zu bewerten und in ihre praktische Tätigkeit zu integrieren. Sie können die praktische Behandlung von Patient:innen bzw. Klient:innen unter Verwendung der verfügbaren Evidenz eigenständig planen, gestalten, evaluieren und reflektieren. Zudem berücksichtigen sie dabei gesellschaftliche, wissenschaftliche und ethische Erkenntnisse sowie Gender- und Diversitätsaspekte (Huber 2012; Becker 2010; Klemme/Geuter/Willimczik 2007). Studierende werden außerdem dazu befähigt, eigenverantwortlich Qualitätsstandards zu setzen und in interprofessionellen Teams zusammenzuarbeiten (Pfingsten/Borgetto 2021). Akademisch ausgebildete Therapeut:innen kön-

¹ Stanko 2021.

nen evidenzbasierte Versorgung im beruflichen Feld implementieren und so einer Über-, Unter- oder Fehlversorgung entgegenwirken (Grüneberg/Grafe/Handgraaf 2024).

Doch wie kann sich Evidenz entwickeln, auf die in der Versorgung zurückgegriffen werden kann? Laut Hochschulverbund für Gesundheitsfachberufe ist Forschung zur therapeutischen Versorgung sowie die Berufsentwicklung hin zu einer Profession nur durch eine hochschulische Ausbildung zu erreichen (HVG 2022). Bereits 2012 konstatierte der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen, dass der Aufbau von Studienkapazitäten für eine praxis- und patient:innenorientierte Qualifizierung in den Gesundheitsfachberufen zu den zeitlich dringlichsten Aufgaben zählt und empfahl eine Quote von 10 bis 20 % hochschulisch qualifizierter Therapeut:innen; diese Empfehlung wurde 2023 erneuert (WR 2012; 2023). Insgesamt liegt der Prozentsatz von akademisierten Therapeut:innen in Deutschland noch weit unter 10 % (Physio Deutschland 2021; Nickel/Thiele 2023). Mit Blick auf die internationale Anschlussfähigkeit besteht demnach weiterhin ein erheblicher Entwicklungsbedarf sowohl im Bereich von Bachelor- und Masterstudiengängen als auch bei der Förderung wissenschaftlicher Karrieren. Zur Stärkung der Professionalisierung müssen demnach geeignete Strukturen geschaffen werden, damit hochschulisch qualifizierte Therapeut:innen sowohl innovative Versorgungskonzepte umsetzen und ebenso aus der Berufspraxis heraus neue Forschungsfragen formulieren können (WR 2023).

4 Wie werden Gesundheitsfachberufe in Deutschland derzeit akademisiert?

Seit auch in Deutschland die Möglichkeit der hochschulischen Qualifikation in den Therapieberufen geschaffen wurde, entstanden zahlreiche verschiedene Studiengangsformate. Grundsätzlich lassen sich diese in zwei Kategorien unterteilen: grundständige Studiengänge, hier verstanden als Studiengänge, die zu einer ersten akademischen Qualifikation in diesem Fachgebiet führen (in der Regel Vollzeit), sowie weiterbildende Studiengänge für bereits beruflich Qualifizierte (meist in Teilzeit und berufsbegleitend).

Grundständige Studiengänge wiederum können unterteilt werden in primärqualifizierende sowie ausbildungsintegrierende und/oder ausbildungsbegleitende Studiengänge.

- Charakteristisch für *Primärqualifizierende Studiengänge (PQS)* ist die Vermittlung aller berufsrelevanten Kompetenzen auf Hochschulniveau und unter alleiniger hochschulischer Verantwortung. Eine vorausgehende

oder begleitende Fachschulausbildung entfällt. So sind auch die praktischen Studienphasen und die staatlichen Prüfungen in das Studium integriert. Das primärqualifizierende Studium führt somit unter der Modellklausel notwendigerweise zu zwei Abschlüssen: der durch die Berufsge setze geregelten staatlichen Anerkennung als Physio- bzw. Ergotherapeut:in und dem akademischen Grad des Bachelorabschlusses. Unter der Modellklausel war es zum einen möglich, primärqualifizierend in Kooperation mit einer Berufsfachschule unter hochschulischer Gesamtverantwortung auszubilden. Dies erlaubte Hochschulen ohne entsprechende berufsspezifische Räumlichkeiten, Lehrpersonal und Praxisstellen, zügig ein hochschulisches Curriculum zu entwickeln und umzusetzen. Zudem war es unter der Modellklausel bisher ebenfalls möglich, ohne Kooperation mit Berufsfachschulen direkt mit Praxiseinrichtungen zusammenzuarbeiten. Beide Varianten wären auch in einer zukünftigen Primärqualifikation denkbar.

- *Ausbildungsintegrierende und/oder ausbildungsbegleitende Studiengänge* sind gekennzeichnet durch getrennte Verantwortungsbereiche von Hochschule und Berufsfachschule sowie einen Kompetenzerwerb auf unterschiedlichen DQR-Niveaustufen. Eine Zusammenarbeit in dieser Form ermöglicht die gleichzeitige berufsfachschulische und hochschulische Ausbildung. Varianten hierbei sind eine teilweise Verzahnung von hochschulischen und berufsfachschulischen Inhalten (ausbildungsin integri rend), oder die hochschulischen Inhalte werden unabhängig von, aber parallel zur Berufsausbildung vermittelt (ausbildungsbegleitend).

Weiterbildende Studiengänge sind zeit- und berufsfachschulunabhängig. Das Studium wird erst nach der an der Berufsfachschule abgelegten Staatlichen Prüfung zur/zum Physio- oder Ergotherapeut:in, also additiv absolviert. Diese Studiengänge werden in der Regel in Teilzeit und berufsbegleitend angeboten. Gemäß Kultusministerkonferenz kann hierbei die Ausbildung maximal zur Hälfte auf das Studium angerechnet werden. Je nach politischen Vorgaben sind demnach verschiedene Studiengangsformate für eine Akademisierung der Gesundheitsfachberufe existent und denkbar.

5 Nicht nur akademisieren, sondern vollakademisieren

International ist die ausschließlich hochschulische Berufsqualifikation, also eine Vollakademisierung von Therapeut:innen durch primärqualifizierende Studiengänge, Standard. Versorgungsforschungsstudien zur Physio- und Ergotherapie aus Ländern mit einer Vollakademisierung zeigen, dass die dortige ergo- und physiotherapeutische Versorgung – bei frühzeitiger Intervention

– zu verbesserten Behandlungseffekten und damit einhergehend weniger Folgekosten bei medikamentöser Behandlung, Operationen und bildgebender Diagnostik führen. Damit können akademisierte Physio- und Ergotherapeut:innen auch einen Beitrag zur Kostendämpfung im Gesundheitswesen leisten (Marrache et al. 2022). Deutschland bildet hier trotz intensiver Bemühungen vonseiten der Hochschulen und zahlreicher weiterer Akteur:innen nach wie vor das Schlusslicht im Akademisierungsprozess (Kraus 2023; Nickel/Thiele 2023). Die Forderung nach einer Vollakademisierung sei nicht etwa durch persönliche Präferenzen, sondern durch europäische Standards und mit Blick auf eine verbesserte Heilmittelversorgung begründet, betonte Pfeiffer bei der Vorstellung des Positionspapiers des Spaltenverbandes der Heilmittelverbände auf dem 6. Therapiegipfel in Berlin (SHV 2024). Auch das Deutsche Netzwerk Evidenzbasierte Medizin e.V. befürwortet eindeutig eine vollständige hochschulische Ausbildung der Gesundheitsfachberufe (DNEbM 2019). Der HVG betont mit Blick auf eine vollständige Akademisierung der Berufe:

„Evidenzbasiertes Handeln und Entscheiden in der Patient:innenversorgung setzen voraus, dass Praktiker:innen in der Lage sind, wissenschaftliche Erkenntnisse zur Wirkungsweise und Wirksamkeit therapeutischer Interventionen zu verstehen, in ihrer Relevanz für die individuelle Versorgung zu bewerten und flexibel fallangepasst anzuwenden. Diese Aufgabe kann in den Therapieberufen nicht stellvertretend durch hochschulisch ausgebildete ‚Eliten‘ erbracht werden.“ (HVG 2020, S. 2)

6 Umsetzung der Akademisierung an der ASH Berlin

In Deutschland wurde 1999 eine Qualifizierung der Therapieberufe an den Hochschulen erstmalig durch ein auf die Ausbildung aufbauendes Studium im Zuge des Bologna-Prozesses möglich. Die ASH Berlin hat die Akademisierung der Gesundheitsfachberufe in Deutschland wesentlich mit initiiert und unter den geltenden Rahmenbedingungen konsequent umgesetzt. Bereits 2004 bot die Hochschule einen Bachelorstudiengang Physiotherapie/Ergotherapie in ausbildungs- und berufsbegleitender Kombination an. Seit 2016 wird dieser in adaptierter Form als additives interdisziplinäres Studium für Berufserfahrene (AddIS) umgesetzt, um berufserfahrenen Therapeut:innen weiterhin die Möglichkeit einer akademischen Nachqualifizierung zu bieten. Um auf die gestiegenen Qualifikationsanforderungen im Bereich der Gesundheitsberufe zu reagieren, hat der Bundestag 2009 ein Gesetz zur Einführung einer Modellklausel in die Berufsgesetze für Hebammenkunde, Logopädie, Physio- und Ergotherapie beschlossen (Deutscher Bundestag 2009). Die Aufnahme dieser Modellklausel in die Berufsgesetze für Ergotherapeut:innen und Physiotherapeut:innen ermöglicht es seitdem, die bisher rein berufsfachschulische Qualifikation in primärqualifizierenden Studiengängen

an Hochschulen zu erproben. Auf dieser Grundlage hat die ASH Berlin 2011 den durch die Senatsverwaltung für Gesundheit, Pflege und Gleichstellung sowie das Landesamt für Gesundheit und Soziales in Berlin genehmigten primärqualifizierenden Studiengang Physiotherapie/Ergotherapie in Kooperation mit den Berufsfachschulen für Physio- und Ergotherapie des Wannseeschulen e.V. eingerichtet. Gemeinsam wurde ein primärqualifizierendes Curriculum entwickelt, das sowohl die durch die jeweiligen Berufsgesetze² (Deutscher Bundestag 1976; 1994) mit den dazugehörigen Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen vorgegebenen Inhalte als auch darüberhinausgehende wissenschaftliche Kompetenzen miteinander verzahnt. Charakteristisch für diesen Modellstudiengang der ASH ist somit die Vermittlung aller berufsrelevanten Kompetenzen auf Hochschulniveau entsprechend DQR-Level 6. So sind auch die praktischen Studienphasen und die staatlichen Prüfungen in das Studium integriert. Eine vorausgehende oder begleitende Fachschulausbildung entfällt. Studienziel ist gemäß den Empfehlungen des Wissenschaftsrats die bzw. der reflektierende Praktiker:in in Physiotherapie bzw. Ergotherapie.

Die Erprobung war durch die Modellklausel bis 2016 befristet und ging einher mit der Pflicht zur wissenschaftlichen Begleitung nach den Evaluationsrichtlinien des Bundesministeriums für Gesundheit (BMG 2009). Eine Verlängerung der Modellklausel bis Ende 2021 wurde mit offenen Fragen zu den langfristigen Auswirkungen, dem Nutzen und den Kostenfolgen einer akademischen Qualifikation begründet.

„Die Begründung legt offen, dass es den verantwortlichen politischen Akteuren weder in der ersten Modellphase (2009 bis 2016) noch innerhalb der [...] zweiten Modellphase (2016 bis 2021) gelungen ist, die Notwendigkeit und Umsetzbarkeit einer regulären hochschulischen Ausbildung zu prüfen und die notwendigen politischen Weichen zu stellen“, kritisierte der HVG bereits 2020.

2020 erhielt der Gesundheitsfachberuf Hebammen die Erlaubnis zur Vollakademisierung. Das BMG begründete die Entscheidung damit, dass die Gesundheitsversorgung in den vergangenen Jahrzehnten komplexer und anspruchsvoller geworden sei und dass Hebammen daher ihr eigenes Handeln kritisch hinterfragen und reflektieren müssten. Zudem trage eine qualitativ hochwertige, modern ausgestaltete Hebammenausbildung zur Attraktivität des Hebammenberufs bei (BMG 2022b). Die Therapieberufe Physiotherapie und Ergotherapie hofften auf eine Blaupause, da die Argumentation für ihre hochschulische Ausbildung dieselbe ist. Im Sommer 2021 wurde die Modellklausel für Physio- und Ergotherapie jedoch ein weiteres Mal verlängert und

2 Gesetz über den Beruf der Ergotherapeutin und des Ergotherapeuten (Ergotherapeutengesetz, ErgThG), Gesetz über die Berufe in der Physiotherapie (Masseur- und Physiotherapeutengesetz, MPhG).

damit die Vollakademisierung weiter auf die lange Bank geschoben (HVG 2020).

7 Evaluation bestätigt Mehrwert einer akademischen Qualifikation

Die Ergebnisse der Evaluierung der Modellstudiengänge bestätigen den Mehrwert einer akademischen Qualifikation im Vergleich zur fachschulischen Qualifikation (Deutscher Bundestag 2016). Es konnte gezeigt werden, dass eine hochschulische Bildung für Therapieberufe nicht nur möglich, sondern als Beitrag für eine zukunftsfähige Gesundheitsversorgung unbedingt notwendig ist. Neben der Steigerung der Versorgungsqualität lassen sich durch die Akademisierung auch folgende Potenziale zur Kosteneinsparung und erhöhten Attraktivität der Berufe nachweisen:

- bedarfsgerechte erweiterte Kompetenzen der hochschulisch qualifizierten Therapeut:innen führen zu qualitativ höherwertiger, wissenschaftlich fundierter Therapie;
- durch die Ausweitung von Handlungskompetenzen und Tätigkeitsfeldern können bestimmte (bisher ärztliche) Tätigkeiten übernommen und die Autonomie des beruflichen Handelns erhöht werden, z.B. durch den Direktzugang;
- die zunehmende Anwendung evidenzbasierter Verfahren und Behandlungsmaßnahmen sowie der sinnvolle Einsatz neuer Technologien wie telemedizinische Angebote, KI-basierte Diagnosetools oder technologiegestützte Therapien bieten große Chancen zur Effizienz- und Effektivitätssteigerung im Gesundheitssystem;
- ein verstärkter Fokus auf Gesundheitsförderung und Prävention und damit auf die Vorbeugung von Krankheitsentstehung kann ein wesentlicher Beitrag zur Gesundheit der Bevölkerung sein und hohe Folgekosten verhindern;
- eine strukturell verankerte Professionsbildung in den Therapieberufen ermöglicht eine interprofessionelle Zusammenarbeit auf Augenhöhe;
- Studien zeigen für verschiedene Indikationen, dass eine frühzeitige physiotherapeutische Behandlung Folgekosten durch Operationen, bildgebende Diagnostik und Medikamente und die daraus resultierenden Komplikationen verringern kann (z.B. Heldmann 2015);
- die Steigerung der Attraktivität und die Weiterentwicklung der Stellenprofile der Berufe können zur Reduzierung des Fachkräftemangels führen;
- die internationale Anschlussfähigkeit von Therapeut:innen wird durch vergleichbare internationale Bildungsstandards verbessert;

- die Entwicklung eigenständiger Wissenschaft und Forschung für die Therapieberufe kann etabliert werden.

Dieser Mehrwert einer akademisierten und insbesondere primärqualifizierenden hochschulischen Ausbildung wird auch in der Verbleibstudie der Absolvent:innen nordrhein-westfälischer Modellstudiengänge (Dieterich et al. 2020) sowie in der HVG-Befragung von Absolvent:innen (Räbiger et al. 2019) dargestellt. Der Praxisbezug der primärqualifizierenden Studiengänge erwies sich als hochwertig und nachhaltig: circa 90 % der Befragten arbeiten direkt mit Patient:innen bzw. Klient:innen in der beruflichen Praxis. Des Weiteren weisen die Studienergebnisse auf erweiterte Kompetenzen und Einsatzgebiete sowie eine hohe Zufriedenheit der Arbeitgeber:innen hin, die den Absolvent:innen einen „Kompetenzvorsprung“ gegenüber den Fachschulabsolvent:innen attestierten. So erreichten die Modellstudiengänge „demnach das an sie primär gestellte Ziel und befähigen die Absolvierenden in Bezug auf die direkte Versorgung von Patient*innen sowie Klient*innen zu einer beruflichen Handlungskompetenz, die den Anforderungen des Arbeitsmarkts entspricht“ (Fachbeirat VAMOS 2019, S.2). Insgesamt folgerten die Autor:innen, dass die Ergebnisse die Empfehlung untermauern, die Gesundheitsfachberufe regelhaft hochschulisch auszubilden und dies berufsgesetzlich zu regeln (ebd.).

Trotz der aus dem Modellcharakter resultierenden teils widersprüchlichen rechtlichen Rahmenbedingungen, Vorgaben und Strukturen hochschulischer und fachschulischer Lernkulturen und den sich daraus ergebenden Diskrepanzen und Unvereinbarkeiten zeigt auch die Evaluation des primärqualifizierenden Studiengangs Physiotherapie/Ergotherapie der ASH Berlin (Dietzsche/Höppner 2016; Erhart et al. 2021), dass die Hochschule in Kooperation mit den Wannseeschulen hochwertig primärqualifizierend ausbildet. Der Studiengang konnte bisher knapp 300 hochschulisch primärqualifizierte Therapeut:innen ins Berufsfeld bringen und über 400 berufserfahrene Therapeut:innen weiterqualifizieren.

8 Das Ende der Modellklausel: Wie geht es weiter mit der Akademisierung der Therapieberufe?

Die Umsetzung primärqualifizierender Studiengänge in den Gesundheitsfachberufen war bisher nur unter der Modellklausel möglich. Mit einer Übergangsregelung im Pflegestudiumstärkungsgesetz läuft die Modellklausel endgültig zum 31. Dezember 2024 aus mit einem deutlichen politischen Willen der Überführung der Modellstudiengänge in den Regelbetrieb:

„Zur Absicherung der Studiengänge, die bei der derzeit in Vorbereitung befindlichen Reform der Physiotherapie [bzw. Ergotherapie] eine zentrale Rolle einnehmen, ist es

notwendig, den Fortbestand der Studiengänge rechtlich abzusichern. Vor diesem Hintergrund wird mit der Übergangsregelung den Ländern und Hochschulen zunächst Planungssicherheit im Hinblick auf den Fortbestand der bereits eingerichteten Studiengänge sowie eine verlässliche Perspektive für ihre Weiterentwicklung und auch den Aufbau neuer Studiengänge gegeben.“ (Deutscher Bundestag 2023, S. 178)

Auch der Wissenschaftsrat spricht sich explizit für den Fortbestand der bisher etablierten primärqualifizierenden Studiengänge aus (WR 2023). Eine langfristige gesetzliche Verankerung in den Berufsgesetzen stand jedoch bei Redaktionsschluss dieser Publikation noch aus. Die Novellierung der Berufsge setze ist für die Physiotherapie im Jahr 2025, für die Logopädie 2026, und für die Ergotherapie 2027 geplant. In einer Vorabversion eines Referentenentwurfs für ein neues Berufsgesetz in der Physiotherapie zeichnet sich zumindest für diese Berufsgruppe derzeit eine Teilakademisierung ab. Das bedeutet, dass es weiterhin eine berufsfachschulische neben einer hochschulischen Ausbildung mit entsprechend unterschiedlichen Berufsabschlüssen geben wird. Absolvent:innen beider Qualifizierungswege münden (zunächst) in das gleiche Berufsfeld. Auch wenn hochschulisch qualifizierte Physiotherapeut:innen erweiterte Aufgaben übernehmen könnten, besteht dadurch jedoch die Gefahr, dass „zusätzlich zur privat-gesetzlich-Versicherten-Problematik nun auch noch eine Kompetenz-Lotterie für die Patient:innen [...] stattfindet“ (Borgetto 2023). Es wäre somit den Patient:innen überlassen, die Qualifikations- und Kompetenzunterschiede von Therapeut:innen zu erkennen. Auch der HVG hinterfragt die Sinnhaftigkeit dieser Parallelstrukturen, denn diese würden

„weder bildungspolitisch noch gesundheitspolitisch zu den gewünschten Ergebnissen führen. Nicht nur die politisch gewollte Schulgeldfreiheit, auch die Refinanzierung der Ausbildungskosten nur für Schulen und die Zahlung einer Ausbildungsvergütung nur für Schüler*innen haben zu Wettbewerbsverzerrungen und Schieflagen geführt. Mit diesen finanziellen Maßnahmen werden monetäre Anreize für einen Ausbildungsweg gesetzt, der im Vergleich zur Hochschulausbildung als suboptimal zu bezeichnen ist. Warum in eine Ausbildung an Berufsfachschulen investieren, wenn man sie – den Anforderungen entsprechend – auf Hochschulniveau haben kann?“ (HVG 2020, S. 5)

Die Aufrechterhaltung dieser Doppelstrukturen unter einer Teilakademisierung könnte zudem langfristig wesentlich teurer werden. Beide Ausbildungstrukturen müssten unterhalten und im Sinne einer Wettbewerbsfähigkeit gleich gut ausgestattet bleiben, sie riefen somit doppelte Investitionen und auch Betriebskosten hervor. Die HRK spricht sogar von einer „Dysfunktionalen Parallelität“ (HRK 2021, S. 2).

Für die berufsfachschulische Ausbildung wird die 2020 eingeführte, von den Krankenkassen finanzierte Ausbildungsvergütung beibehalten. Eine Studienvergütung als Pendant für Hochschulen ist bisher nicht vorgesehen und in keinem Fall allein durch die Wissenschafts- und Bildungssenate der Län-

der finanziert werden. Dies wird eindeutig zu einem Konkurrenznachteil für die akademisierte Ausbildung führen. Unklar bleibt zudem, ob es sich bei der Teilaufakademisierung um eine Übergangslösung handelt oder ob damit eine Vollakademisierung gänzlich ausgeschlossen bleibt.

9 Zukunftsmöglichkeiten der akademisierten Physio- und Ergotherapie an der ASH Berlin

Mit der Übergangsregelung im Pflegestudiumstärkungsgesetz hat der Bund die Umsetzung der Fortführung bestehender Modellstudiengänge an die Länder übergeben. Das Land Berlin plant diesem Auftrag durch die derzeitige Änderung des Gesundheitsschulanerkennungsgesetzes (Abgeordnetenhaus Berlin 2024) nachzukommen. Nach wie vor gibt es eine hohe Bereitschaft der ASH Berlin, dem Ruf nach Versorgungssicherheit, Effizienzzuwachs und Qualität nach internationalen Standards von akademisierten Therapieberufen (WR 2023) zu folgen. Die ASH Berlin bietet mit der Verknüpfung der Fächer Soziale Arbeit, Gesundheit, Erziehung und Bildung sowie den umfangreichen Erfahrungen optimale Bedingungen für die Akademisierung von Physio- und Ergotherapeut:innen. Durch die erfolgreiche Erprobung des primärqualifizierenden Studiengangs unter der Modellklausel in Kooperation mit den Wannseeschulen liegt ein hochwertiges, über 15 Jahre bewährtes und optimiertes Curriculum vor. So genießt der Modellstudiengang als einziger interdisziplinärer primärqualifizierender Studiengang für Physio- und Ergotherapie bundesweit einen hervorragenden Ruf und ist bisher stark nachgefragt.

Aktuell zeichnet sich jedoch eher ein Rückbau der aufgebauten Strukturen ab. Zum Wintersemester 2024/25 wurden aufgrund der Beendigung der Modellklausel letztmalig Studierende im primärqualifizierenden Modellstudiengang der ASH Berlin aufgenommen. Die bisher notwendige Kooperation mit der Berufsfachschule läuft mit dem Ende der Modellklausel aus. Eine zukunftsweisende Überführung des bisherigen PQS in ein Studienregelangebot ist unter der sich abzeichnenden Teilaufakademisierung, den ausstehenden Berufsgesetzen und den begrenzt verfügbaren Ressourcen des Landes Berlin derzeit schwer zu realisieren. Essenzielle Voraussetzungen wie qualifiziertes Lehrpersonal, fachspezifische Räumlichkeiten, die Einführung eines Pendants zur Ausbildungsvergütung und der Aufbau von Praxiskooperationen sind aktuell durch fehlende Finanzierungsgrundlagen nicht gegeben. Der Studiengang Physio- und Ergotherapie arbeitet daher mit Unterstützung der Hochschule und des Berliner Senats an einer Fortführung der hochschulischen Qualifizierung unter den aktuellen berufspolitischen Rahmungen und entwickelt mögliche Übergangs- oder alternative Studienformate. Es bleibt zu hoffen, dass ein innovativer Zusammenschluss mit intersektoraler Verknüpfung unterschiedlicher Akteur:innen (insb. Hochschule, Senat, praktische

Einrichtungen, Krankenkassen u.a.) dazu führt, dass hinsichtlich einer zukunftsweisenden Primärqualifizierung der Therapieberufe gemeinsam nach Lösungen gesucht und Neues geschaffen wird. Denn bekanntlich entstehen neue Wege, indem man sie geht ...

Literatur

- Abgeordnetenhaus Berlin (2024): Vorlage – zur Beschlussfassung – über Gesetz zur Änderung des Gesundheitsschulanerkennungsgesetzes und des Allgemeinen Sicherheits- und Ordnungsgesetzes. https://www.berlin.de/sen/gesundheit/_assets/gesundheitswesen/gesundheitsberufe/2024-08_ew_-aenderungsg_gesschulanerkg_be.pdf?ts=1723732644 [Zugriff: 07.01.2025].
- Arnold, Elisabeth/La Barrie, Janna/DaSilva, Lisley/Patti, Meangan/Goode, Adam/Clewley, Derek (2019): The Effect of Timing of Physical Therapy for Acute Low Back Pain on Health Services Utilization: A Systematic Review. In: Archives of physical medicine and rehabilitation 100, 7, S. 1324-1338. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2018.11.025>.
- Baas, Jens (Hrsg.) (2021): Perspektive Gesundheit 2030. Gesellschaft, Politik, Transformation. Berlin: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.
- Baeumer, Friederike/Beck, Eva-Maria/Beyer, Luzi/Boguth, Katja/Borde, Theda/Geene, Raimund/Gräske, Johannes/Höppner, Heidi/Piechotta-Henze, Gundrun/Tezcan-Güntekin, Hürrem/Winkelmann, Claudia (2021): PRO GESUNDHEIT – Lehre, Forschung und Entwicklung. In: #systemrelevant – 50 Jahre angewandte SAGE-Wissenschaften an der Alice Salomon Hochschule Berlin, S. 52-58. https://www.dzi.de/wp-content/uploads/2021/10/SozArb_Spezial-ASH_2021-webneu.pdf [Zugriff: 26.11.2024].
- Becker, Heidrun (2010): Akademisierung der Gesundheitsfachberufe – ein Gewinn für die Versorgungsqualität. In: Physioscience 6, 01, S. 39-40. DOI: <https://doi.org/10.1055/s-0029-1245163>.
- BMBF/KMK – Bundesministerium für Bildung und Forschung/Kultusministerkonferenz (2020): DQR-Niveaus. <https://www.dqr.de/dqr/de/der-dqr/dqr-niveaus/deutscher-qualifikationsrahmen-dqr-niveaus> [Zugriff: 06.11.2024].
- BMG – Bundesministerium für Gesundheit (2009): Bekanntmachung von Richtlinien über die wissenschaftliche Begleitung und Auswertung von Modellvorhaben nach § 4 Absatz 6 Satz 3 des Ergotherapeutengesetzes, § 6 Absatz 4 Satz 3 des Hebammengesetzes, § 4 Absatz 6 Satz 3 des Logopädengesetzes und § 9 Absatz 3 Satz 3 des Masseur- und Physiotherapeutengesetzes. Bundesanzeiger 180, S. 4052. https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/Statistiken/GKV/Bekanntmachungen/Richtlinien_Modellvorhaben/Bekanntmachung-RiLi-Berufsgesetze.pdf [Zugriff: 19.11.2024].
- BMG – Bundesministerium für Gesundheit (2022a): Interprofessionelles Arbeiten im Gesundheitsbereich. <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/service/publikationen/details/interprofessionelles-arbeiten-im-gesundheitsbereich.html> [Zugriff: 26.11.2024].

- BMG – Bundesministerium für Gesundheit (2022b): Hebammen. <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/themen/gesundheitswesen/gesundheitsberufe/hebammen.html> [Zugriff: 19.11.2024].
- Borgetto, Bernhard (2023): Offener Brief und Stellungnahme des Bündnisses Therapeieberufe an die Hochschulen zu dem Gutachten des Wissenschaftsrates „Perspektiven für die Weiterentwicklung der Gesundheitsfachberufe | Wissenschaftliche Potenziale für die Gesundheitsversorgung erkennen und nutzen“. <https://www.hv-gesundheitsfachberufe.de/offener-brief-an-wissenschaftsrat-buendnis-therapieberufe-an-die-hochschulen/> [Zugriff: 26.11.2024].
- Bundesagentur für Arbeit (2023): Engpassanalyse. https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Interaktive-Statistiken/Fachkraeftebedarf/Engpassanalyse-Nav.html?Thema%3Denglist%26DR_Region%3Dd%26DR_Engpassbewertung%3De%26DR_Anf%3D2%26mapHadSelection%3Dfalse%26toggleswitch%3D0 [Zugriff: 14.11.2024].
- Bund-Länder-Arbeitsgruppe (2020): Eckpunkte der Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Gesamtkonzept Gesundheitsfachberufe“. https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/G/Gesundheitsberufe/Eckpunkte_Gesamtkonzept_Gesundheitsfachberufe.pdf [Zugriff: 15.11.2024].
- Deutscher Bundestag (1976): Gesetz über den Beruf der Ergotherapeutin und des Ergotherapeuten (Ergotherapeutengesetz – ErgThG). <https://www.gesetze-im-internet.de/bearbthg/BJNR012460976.html> [Zugriff: 07.01.2025].
- Deutscher Bundestag (1994): Gesetz über die Berufe in der Physiotherapie (Masseur- und Physiotherapeutengesetz – MPhG). <https://www.gesetze-im-internet.de/mphg/BJNR108400994.html> [Zugriff: 07.01.2025].
- Deutscher Bundestag (2009): Gesetz zur Einführung einer Modellklausel in die Berufsgesetze der Hebammen, Logopäden, Physiotherapeuten und Ergotherapeuten. https://www.bgblerichterstattung.de/xaver/bgblerichterstattung/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBI&start=/%*%5B@attr_id=%2527bgb1109s3158.pdf%2527%5D%2F%2F%2F%2F%5B%40attr_id%3D%27bgb1109s3158.pdf%27%5D_1732020778599 [Zugriff: 19.11.2024].
- Deutscher Bundestag (2016): Bericht über die Ergebnisse der Modellvorhaben zur Einführung einer Modellklausel in die Berufsgesetze der Hebammen, Logopäden, Physiotherapeuten und Ergotherapeuten. <https://dserver.bundestag.de/btd/18/094/1809400.pdf> [Zugriff: 2.12.2024].
- Deutscher Bundestag (2023): Gesetz zur Stärkung der hochschulischen Pflegeausbildung, zu Erleichterungen bei der Anerkennung ausländischer Abschlüsse in der Pflege und zur Änderung weiterer Vorschriften (Pflegestudiumstärkungsgesetz PflStudStG). <https://www.recht.bund.de/bgblerichterstattung/1/2023/359/VO> [Zugriff: 07.01.2025].
- Dieterich, Sven/Hoßfeld, Rüdiger/Latteck, Änne-Dörte/Bonato, Marcellus/Fuchs-Rechlin, Kirsten/Helmbold, Anke/große Schlarmann, Jörg/Heim, Stefan (Hrsg.) (2020): Verbleib der Absolventinnen und Absolventen der Modellstudiengänge in den Gesundheitsfachberufen in Nordrhein-Westfalen: Ergebnisse zu Beschäftigungsmerkmalen und Kompetenzen in der Berufspraxis. In: Gesundheitswesen (Bundesverband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes (Germany)) 82, 11, S. 920-930. DOI: <https://doi.org/10.1055/a-1241-3983>.

- Dietsche, Stefan/Höppner, Heidi (2016): Evaluation des primärqualifizierenden Studiengangs Physiotherapie/Ergotherapie an der Alice Salomon Hochschule Berlin. <https://opus4.kobv.de/opus4-ash/frontdoor/deliver/index/docId/150/file/2016-05-09+Evaluation+Modellstudiengang+ASH.pdf> [Zugriff: 19.11.2024].
- DMRZ – Deutsches Medizinisches Rechenzentrum (2021): Fachkräftemangel in Therapieberufen. <https://www.dmrz.de/wissen/ratgeber/fachkraeftemangel-in-therapieberufen> [Zugriff: 15.11.2024].
- DNEbM – Deutsches Netzwerk für Evidenzbasierte Medizin (2019): Stellungnahme des Deutschen Netzwerks Evidenzbasierte Medizin e.V. (DNEbM) zum Gesamtkonzept zur Neuordnung und Stärkung der Ausbildung der Gesundheitsfachberufe (Bund-Länder-Arbeitsgruppe). <https://www.ebm-netzwerk.de/de/veroeffentlichungen/pdf/stn-20190705-gesundheitsfachberufe.pdf> [Zugriff: 19.11.2024].
- Erhart, Michael/Hahn, Caroline/Kraus, Elke/Marhauer-Orlowski, Sylvia (2021): Bericht über die Ergebnisse des Modellvorhabens zur Einführung einer Modellklausel (Phase 2). Forschungsbericht (unveröff.).
- Fachbeirat VAMOS (2019): Schlussfolgerungen aus der Verbleibstudie VAMOS. Gemeinsame Stellungnahme des Fachbeirats zu den Ergebnissen der Verbleibstudie der Absolventinnen und Absolventen der Modellstudiengänge in Nordrhein-Westfalen (VAMOS). <https://www.hv-gesundheitsfachberufe.de/wp-content/uploads/Stellungnahme-des-Fachbeirats-VAMOS.pdf> [Zugriff: 07.01.2025].
- GKV – Spaltenverband Bund der Krankenkassen (2024): Direktzugang für Heilmittelerbringer – ein Modell für Deutschland? https://www.gkv-90prozent.de/ausgabe/33/meldungen/33_direktzugang_heilmittel/33_direktzugang_heilmittel.html [Zugriff: 19.11.2024].
- Grüneberg, Christian/Grafe, Marion/Handgraaf, Marietta (2024): Physiotherapie – Quo vadis? Neuer Blick auf notwendige Reformen in der Physiotherapie. <https://idw-online.de/de/image?id=387059&size=screen> [Zugriff: 19.11.2024].
- Heldmann, Patrick (2015): Frühzeitige Physiotherapie bei akuten Rückenschmerzen: Einsparpotenziale durch weniger Operationen, Diagnostik und Injektionen. In Physiotherapie 5, S. 18-19.
- Herzer, Phillip/Kunath, Gero (2024): Fachkräftelücken belasten wichtige Wirtschaftszweige. Studie im Rahmen des Projektes Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung (KOFA) in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz (BMWK). https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/KOFA_kompakt_und_Studien/2024/KOFA_Kompakt_10-2024-Wirtschaftszweige-Fachkr%C3%A4fte%C3%BCcke.pdf [Zugriff: 26.11.2024].
- HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2021): Akademisierung der Gesundheitsberufe. https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/2021-04-26_HRK-PS-Beschluss_Akademisierung_der_Gesundheitsberufe.pdf [Zugriff: 19.11.2024].
- Huber, Martin (2012): Damit Forschung beim Patienten ankommt – Wissenschaft braucht Kutscher. In: Physiopraxis 10, 03, S. 10-12. DOI: <https://doi.org/10.1055/s-0032-1309072>.
- HVG – Hochschulverbund Gesundheitsfachberufe e.V. (2020): Stellungnahme zum Eckpunktepapier der Bund-Länder-Arbeitsgruppe Gesamtkonzept Gesundheits-

- fachberufe. https://www.hv-gesundheitsfachberufe.de/wp-content/uploads/Stellungnahme-Eckpunkte-Gesamtkonzept-Gesundheitsfachberufe_HVG-u.-VAST_f.pdf [Zugriff: 19.11.2024].
- HVG – Hochschulverbund Gesundheitsfachberufe e.V. (2022): Studiengänge für Therapieberufe. <https://www.hv-gesundheitsfachberufe.de/category/studiengaenge/> [Zugriff: 19.11.2024].
- HVG – Hochschulverbund für Gesundheitsfachberufe e.V. (2024): HVG-Positionspapier für die Therapiewissenschaften. https://www.hv-gesundheitsfachberufe.de/wp-content/uploads/Positionspapier_Forschung_HVG_v1.pdf [Zugriff: 14.11.2024].
- Klemme, Beate/Geuter, Gunnar/Willimczik, Klaus (2007): Physiotherapie – über eine Akademisierung zur Profession. In: *Physioscience* 3, 2, S. 80-87. DOI: <https://doi.org/10.1055/s-2007-963158>.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2021): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsbereiche. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/Beschluesse_Veroeffentlichungen/handreich [Zugriff: 19.11.2024].
- Kraus, Elke (2023): Deutschland hinkt hinterher. In: DUZ Spotlight – Gute Praxis International: Akademisierung der Therapieberufe, S. 48. https://www.che.de/download/spotlight-therapieberufe/?ind=1676560840106&filename=DUZ-Spotlight-02-23_Akademisierung-der-Therapieberufe.pdf&wpdmdl=27492&refresh=673cd8da84e681732040922 [Zugriff: 19.11.2024].
- Marrache, Majd/Prasad, Niyathi/Margalit, Adam/Nayar, Suresh K./Best, Mathew J./Fritz, Julie M./Skolasky, Richard L. (2022): Initial presentation for acute low back pain: is early physical therapy associated with healthcare utilization and spending? A retrospective review of a National Database. In: *BMC health services research* 22, 1, S. 851. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12913-022-08255-0>.
- Nickel, Sigrun/Thiele, Anna-Lena (2023): Editorial. In: DUZ Spotlight – Gute Praxis International: Akademisierung der Therapieberufe, S. 40. https://www.che.de/download/spotlight-therapieberufe/?ind=1676560840106&filename=DUZ-Spotlight-02-23_Akademisierung-der-Therapieberufe.pdf&wpdmdl=27492&refresh=673cd8da84e681732040922 [Zugriff: 07.01.2025].
- Pfingsten, Andrea/Borgetto, Bernhard (2021): Akademisierung der therapeutischen Gesundheitsberufe. In: Baas, Jan (Hrsg.) (2021): Perspektive Gesundheit 2030. Gesellschaft, Politik, Transformation. Berlin: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft, S. 173-183.
- Physio Deutschland (2021): Zahlen, Daten, Fakten zur Physiotherapie. https://www.physio-deutschland.de/fileadmin/data/bund/Dateien_oeffentlich/Beruf_und_Bildung/Zahlen_Daten_Fakten/Zahlen-Daten-Fakten.pdf [Zugriff: 19.11.2024].
- Räbiger, Jutta/Rottenecker, Joachim/Lauer, Norina/Warnke, Andrea/Hansen, Hilke/Wasner, Mieke/Blümke, Christine (2019): Therapeuten mit berufsqualifizierendem Studienabschluss: Berufseinmündung und Erfahrungen im Berufsalltag –

- Ergebnisse einer Absolventenbefragung. In: ergoscience 14, 4, S. 147-155. DOI: <https://doi.org/10.2443/skv-s-2019-54020190402>.
- Repschläger, Ute (2022): Verantwortungsvolle Patientenversorgung braucht jetzt Weichenstellung. In: Physiotherapie – Fachmagazin des Bundesverbandes selbstständiger Physiotherapeuten (IFK) 5, S. 18-19. https://ifk.de/sites/default/files/redaktion/anhänge/pt_5-22.pdf [Zugriff: 19.11.2024].
- SGB V – Das Fünfte Sozialgesetzbuch – Gesetzliche Krankenversicherung (1988): § 135a, Artikel 1. https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_5/BJNR024820988.html [Zugriff: 7.01.2025].
- SHV – Spitzerverband der Heilmittelverbände (2024): 6. SHV-TherapieGipfel. Gesundheit wählen: Die Zukunft der Therapie im Wahljahr 2025. <https://www.shv-heilmittelverbaende.de/wp-content/uploads/2024/11/SHV-Versorgung-neudenken-2024.pdf> [Zugriff: 15.11.2024].
- Stanko, Jörg (2021): Gesundheit braucht Evidenz – Evidenz braucht Hochschule. In: PT Zeitschrift für Physiotherapeuten 73, 2, S. 18-19. <https://physiotherapeuten.de/artikel/gesundheit-braucht-evidenz-evidenz-braucht-hochschulen/> [Zugriff: 08.01.2025].
- SVR – Sachverständigenrat zur Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen (2021): Digitalisierung für Gesundheit – Ziele und Rahmenbedingungen eines dynamisch lernenden Gesundheitssystems. https://www.svr-gesundheit.de/file/admin/Gutachten/Gutachten_2021/SVR_Gutachten_2021.pdf [Zugriff: 19.11.2024].
- SVR – Sachverständigenrat zur Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen und in der Pflege (2024): Fachkräfte im Gesundheitswesen und in der Pflege: nachhaltiger Einsatz einer knappen Ressource – Gutachten 2024. <https://www.svr-gesundheit.de/publikationen/gutachten-2024/> [Zugriff: 19.11.2024].
- Walkenhorst, Ursula (2011): Akademisierung der therapeutischen Gesundheitsfachberufe – Chancen und Herausforderungen für Berufe im Übergang. In: bwp@ Spezial 5. Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 10, S. 1-12. https://www.bwpat.de/ht2011/ft10/walkenhorst_ft10-ht2011.pdf [Zugriff: 26.11.2024].
- WR – Wissenschaftsrat (2012): Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2411-12.pdf?__blob=publicationFile&v=5 [Zugriff: 3.12.2024].
- WR – Wissenschaftsrat (2023): Perspektiven für die Weiterentwicklung der Gesundheitsfachberufe. Wissenschaftliche Potenziale für die Gesundheitsversorgung erkennen und nutzen. https://www.wissenschaftsrat.de/download/2023/1548-23.pdf?__blob=publicationFile&v=14 [Zugriff: 3.12.2024].

Die Definition professionsspezifischer Kompetenzen – ein Beitrag zur Bildung einer akademisierten pflegerischen Berufsidentität

Katja Boguth, Anja Dieterich und Bennet Priesemuth

Zusammenfassung

In diesem Beitrag geht es um die professionelle Identitätsbildung akademisch qualifizierter Pflegefachpersonen und wie diese mithilfe eines an Kompetenzen orientierten Modells bzw. Leitbildes unterstützt werden kann. Vor dem Hintergrund historischer, berufs- und gesundheitspolitischer Kontexte sowie Theoriebezüge wird die Entwicklung des Modells CanMEDS Pflege vorgestellt, das gegenwärtig im primärqualifizierenden Bachelorstudiengang Pflege an der ASH Berlin erprobt wird, um neue Kompetenzen in die Praxis der Hochschullehre zu implementieren.

1 Einleitung

Die teilweise primärqualifizierende hochschulische Ausbildung von Pflegefachpersonen wurde in Deutschland mit dem Pflegeberufegesetz vom 1. Januar 2020 neben einer berufsschulischen Ausbildung regelhaft implementiert. Sie soll zur Verbesserung der Versorgungsqualität im Gesundheitswesen in allen Bereichen, also in ambulanten und stationären Versorgungsformen sowie der Gesundheitsförderung und Prävention, beitragen (Bundesministerium für Gesundheit 2023a). Jedoch bedarf es dafür neben dem Ausbildungsgesetz, wie dem Pflegeberufegesetz (PflBG) und der Pflegeausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV) und den darin festgelegten Qualifikationszielen, auch inhaltlich stärker ausdifferenzierter und gefüllter Modelle für die Praxis mit Rollen- und Aufgabenprofilen für akademisch qualifizierte Pflegefachpersonen, damit diese mit einer gestärkten Verantwortungsübernahme überhaupt im Sinne der Ausbildungsgesetze tätig werden können. Entsprechend wurden einige flankierende Maßnahmen initiiert wie z. B. die vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) geförderte Ausbildungsoffensive Pflege, in deren Rahmen auch eine Arbeitsgruppe unter Leitung der Diakonie Deutschland die Aufgabenprofile akademisch qualifizierter Pflegefachpersonen festlegen sollte (Diakonie Deutsch-

land 2023), oder die vom Katholischen Krankenhausverband Deutschlands (KKVD) geförderte Studie zu Vorbehaltsaufgaben der Pflege im Krankenhaus (VAPiK). Diese regen den fachlichen Diskurs durchaus an, bleiben jedoch als fachpolitische Positionen zu allgemein, als dass sie konkrete professionsspezifische Kompetenzen, wie sie im Studium zu vermitteln sind, darstellen würden (Weidner/Harder/Schubert 2024). Außerdem beruhen diese Projekte auf der aktuell in Deutschland gelebten Versorgungspraxis, sie bilden also die Situation hierzulande ab und versäumen es so, den Blick auf internationale Best Practices zu weiten. Dabei haben andere Länder wie die Niederlande und die Schweiz bereits jeweils eigene Kompetenzrahmen des akademisierten Pflegeberufes erfolgreich implementiert und orientieren sich dabei am Canadian Medical Education Directions for Specialists (CanMEDS)-Modell des Royal College of Physicians and Surgeons of Canada (Frank/Snell/Sherbino 2015). Im Ursprung verfolgte das CanMEDS-Modell das Ziel einer reformierten realitätsnahen Ausbildung von Mediziner:innen und wurde erstmalig 2014 entwickelt. Das Modell bietet einen hilfreichen Rahmen, um nun auch ein Rollenverständnis für den akademisierten Pflegefachberuf zu entwickeln, d.h. gleichzeitig Inhalte für die Umsetzung in der Praxis sowie die Kernkompetenzen dieser Berufsgruppe darzustellen (Fachkonferenz Gesundheit der Fachhochschulen Schweiz 2021; Frank/Snell/Sherbino 2015). Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen des primärqualifizierenden Studiengangs Pflege der Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH) das Modell CanMEDS Pflege als fachlicher Diskussionsbeitrag entwickelt mit dem Anliegen, durch die Definition professionsspezifischer Kompetenzen einen Beitrag zur Bildung einer akademisierten pflegerischen Berufsidentität zu leisten (Boguth/Dieterich 2024). Dieser Beitrag gibt einen skizzenhaften Einblick in die theoretischen Bezüge, die der Entwicklung des Modells CanMEDS Pflege zugrunde liegen.

Ausgehend von der funktionalen Definition der Aufgaben des Pflegeberufes der World Health Organisation (WHO) werden theoretische Bezüge der Pflege- und Bezugswissenschaften beispielhaft vorgestellt, die sich für die Rollenaspekte und die damit verbundenen Kernaufgaben im CanMEDS-Modell Pflege eignen würden sowie das praktische Handeln der akademisierten Pflegefachpersonen fachlich begründen könnten. Die Verwendung unterschiedlicher Theorien und Konzepte stellt eine Entwicklungsperspektive für die berufliche Pflege dar, da ein klarer Theoriebezug die Pflegefachpersonen in die Lage versetzt, komplexe Probleme zu analysieren und angemessene Lösungen zu entwickeln.

2 Herausforderungen des deutschen Gesundheitswesens

Das Ziel, die niedrigschwellige gesundheitliche Primärversorgung zu stärken, stellt auch laut aktuellem Gutachten des Sachverständigenrates Gesundheit und Pflege eine große gesundheitspolitische Herausforderung dar (SVR Gesundheit und Pflege 2024: V), ist jedoch nicht neu. Bereits in der Deklaration der WHO von Alma-Ata (1987) wird dringend dazu aufgerufen, wirksame nationale und internationale Maßnahmen der primären Gesundheitsversorgung auf der ganzen Welt und insbesondere in den Entwicklungsländern bis zum Jahr 2000 zu entwickeln und zu verwirklichen. Die Deklaration von Alma-Ata stellt zudem einen Paradigmenwechsel dar, indem sie erklärt, dass Gesundheit, die der Zustand völligen körperlichen, seelischen und sozialen Wohlbefindens und nicht nur das Freisein von Krankheit oder Gebrechen ist, ein grundlegendes Menschenrecht bedeutet und dass das Erreichen eines möglichst guten Gesundheitszustands ein äußerst wichtiges weltweites soziales Ziel ist (ebd.).

Dennoch zeigte das Gesundheitswesen in Deutschland im Ländergesundheitsprofil der OECD noch 2023 strukturell die höchsten Ausgaben und eine hohe Arzt:innendichte, weist aber, gemessen an den Ergebnisindikatoren, nur eine mittelmäßige Qualität auf (OECD/European Observatory on Health Systems and Policies 2023). So lag die vermeidbare Sterblichkeit, also Todesfälle von Menschen unter 75 Jahren, die durch präventive oder therapeutische Maßnahmen hätten vermieden werden können (OECD/Eurostat 2022), höher als in vielen anderen EU-Ländern. Gesundheitsgefährdende Risikofaktoren wie Rauchen und Adipositas sind im Ländervergleich sogar höher als im Gesamtdurchschnitt: „Im Jahr 2019 lagen die Raten für Rauchen, Fettleibigkeit und starken Alkoholkonsum in Deutschland über dem EU-Durchschnitt“ (OECD/European Observatory on Health Systems and Policies 2023: 3). Es besteht fachpolitisch eine hohe Einigkeit, dass es in Deutschland stärkerer und insbesondere soziallagenbezogener Präventionsmaßnahmen sowie größerer Anstrengungen im Bereich der öffentlichen Gesundheit – im Sinne der o.g. niedrigschwlligen Primärversorgung – bedarf, um die Sterblichkeitsrate zu senken und Gesundheitsgewinne in der Bevölkerung zu steigern.

Zu den größten gesellschaftlichen Herausforderungen zählt außerdem, die Langzeitpflege sicherzustellen. Die Zahl der Pflegebedürftigen dürfte auch in den kommenden drei Jahrzehnten wachsen (Gerlinger/Rosenbrock 2024). Die Pflegeberufe stellen mit ca. 1,7 Millionen Beschäftigten, d.h. ca. 30 % aller Beschäftigten im Gesundheitswesen, bereits jetzt die größte Gruppe unter den Gesundheitsberufen dar, Tendenz steigend.

Vor dem Hintergrund der wachsenden Aufgaben strebt die berufliche Pflege nach internationalen Vorbildern deshalb auch in Deutschland mehr

Gestaltungsspielräume und eine stärkere professionelle Identität an – über das traditionelle Selbstbild als Assistenzberuf hinaus. Beides ist jedoch noch nicht zufriedenstellend vorhanden (SVR Gesundheit und Pflege 2024: 33). Der Pflegeberuf ist hierzulande weder ausreichend qualifiziert noch sozialrechtlich so etabliert, dass er den Anforderungen, die die WHO dieser Berufsgruppe zuschreibt (siehe Kasten unten), gerecht werden könnte. Dabei wäre unseres Erachtens die akademisierte Pflege prädestiniert dafür, zunehmend eigenständige Aufgabenbereiche auch in erweiterten heilkundlichen Tätigkeiten zu übernehmen.

3 Akademisierungsbestrebungen des Pflegeberufes

Es gab in der Vergangenheit bereits mehrere Anläufe, den Beruf teilweise zu akademisieren bzw. die Bedeutsamkeit der Pflege als Wissenschaft herauszustellen. So veröffentlichte der Mediziner Martin Mendelssohn im Jahr 1898 in der Zeitschrift „Verhandlungen der Gesellschaft der deutschen Naturforscher und Ärzte“ einen Beitrag mit dem Titel „Die Stellung der Krankenpflege in der wissenschaftlichen Therapie“ (Bartholomeyczik 2017). Zwischen 1911 und 1921 entwarf Anges Karll, Gründerin der Berufsorganisation der Krankenpflegerinnen Deutschlands, einen Studiengang zur „Ausbildung von Krankenpflegerinnen zu Oberschwestern und Oberinnen und für soziale Arbeit an der Frauen-Hochschule Leipzig“ (Elster 2000). Schwerpunkte waren „Sozialhygienische Berufsarbeit“ und „Leitende Stellungen in der Krankenpflege“. Durch die Folgen des Ersten Weltkriegs und der Weltwirtschaftskrise konnte sich dieser Studiengang leider nicht erhalten. Seit 1963 war dann ein Studiengang für Pflege- und Medizinpädagogik in der DDR an der Charité in Ostberlin etabliert (Beier/Jahn 1997).

Mittlerweile sind in Deutschland an zahlreichen Hochschulstandorten Pflegestudiengänge eingerichtet, zunächst seit Mitte der 1990er Jahre in den Bereichen Pflegemanagement, Pflegepädagogik und Pflegewissenschaft. Durch die Modellklausel in den damaligen Pflegeberufsgesetzen (Krankenpflege- und Altenpflegegesetz) aus den Jahren 2003 und 2004 entstand in den folgenden Jahren eine Vielzahl von Studiengängen mit dem Ziel einer hochschulischen Primärqualifikation für die direkte Versorgung von pflegebedürftigen Personen. 15 Jahre hat es dann noch gedauert, bis aus dem Modell im Jahr 2020 ein regelhaftes Studium wurde.

Bereits 1973 hatte der Wissenschaftsrat (WR) eine Empfehlung herausgegeben, dreijährige Kurzstudiengänge für Gesundheitsberufe zu etablieren (Bartholomeyczik 2017). Im Jahr 2012 gab derselbe eine Empfehlung heraus, wonach etwa 10 bis 20 % der Auszubildenden in den Gesundheitsfachberufen eines Jahrgangs in Bachelorstudiengängen primärqualifiziert werden sollten (Wissenschaftsrat 2012). In seinen aktuellen Empfehlungen berechnet der

WR für das Jahr 2021 jedoch lediglich eine Akademisierungsquote von 2,5 % (Wissenschaftsrat 2023).

Obwohl die Bemühungen der Regierung, die Akademisierung des Pflegeberufes in den Bundesausbildungsgesetzen voranzutreiben, in der letzten Legislatur durch Reformen wie das Pflegestudiumstärkungsgesetz (PflStuStG) deutlich zu erkennen sind, fehlen daran anknüpfende Regelungen in einer Berufsordnung und ihre Berücksichtigung im Leistungsrecht und Tarifrecht.

Vor diesem Hintergrund begleiteten die Autor:innen dieses Beitrages aktuelle Professionalisierungsprozesse in der Pflege forschend und berufspolitisch, um die Entwicklung eines neuen akademischen Selbstverständnisses der Pflege zu fördern, dieses in Lehre und Praxis zu vermitteln und auch, um strategische Erkenntnisse zur Stärkung der beruflichen Identitätsbildung zu gewinnen. Unser Anliegen war es, durch die literaturgestützte Auseinandersetzung mit der Frage, was akademisierte Pflegefachpersonen in Deutschland eigentlich konkret können sollen, den inhaltlichen Diskurs zu stärken. In diesem Rahmen haben wir das deutschsprachige Modell CanMEDS Pflege entwickelt, eine Zusammenstellung professionsspezifischer Kompetenzen für die hochschulische Pflegeausbildung. CanMEDS Pflege ist als Diskussionsbeitrag und Vorschlag für die Fachöffentlichkeit gedacht, wie die – im Zuge der Verwissenschaftlichung der beruflichen Pflege – aus unserer Sicht notwendige Aufwertung von Theoriebezügen in den Curricula aussehen könnte.

4 Theoriebezüge zur WHO-Definition von Pflege

Für die Entwicklung eines wissenschaftsbasierten Curriculums für den Pflegestudiengang haben wir die WHO-Definition von Pflege als Bezugspunkt genutzt.

Funktionale Beschreibung der Krankenpflege (WHO 1996: 4):

„Die Krankenpflege hilft Einzelpersonen, Familien und Gruppen dabei, ihr körperliches, geistiges und soziales Potenzial zu ermitteln und auszuschöpfen, und zwar innerhalb des anspruchsvollen Umfelds, in dem sie leben und arbeiten. Die Pflegefachperson muss über die Kompetenz verfügen, Funktionen zu entwickeln und auszuführen, die der Förderung und Erhaltung der Gesundheit sowie der Vorbeugung von Krankheiten dienen. Die Krankenpflege umfasst auch die Planung und Durchführung der Pflege bei Krankheit und Rehabilitation sowie bei körperlichen, geistigen und sozialen Aspekten des Lebens, die sich auf Gesundheit, Krankheit, Behinderung und Sterben auswirken.“

Die Krankenpflege fördert die aktive Beteiligung des Einzelnen und gegebenenfalls seiner Familie, seiner Freunde, seiner sozialen Gruppe und seiner

Gemeinschaft in allen Aspekten der Gesundheitsfürsorge, um so die Selbstständigkeit und Autonomie zu stärken und gleichzeitig das soziale Umfeld zu fördern.

Pflegende arbeiten auch partnerschaftlich mit Angehörigen anderer, an der Erbringung gesundheitlicher und ähnlicher Dienstleistungen beteiligter Gruppen zusammen.

Krankenpflege ist sowohl eine Kunst als auch eine Wissenschaft. Sie erfordert das Verständnis und die Anwendung spezifischer Kenntnisse und Fähigkeiten und stützt sich auf Wissen und Techniken aus den Geisteswissenschaften sowie den physikalischen, sozialen, medizinischen und biologischen Wissenschaften [eigene Übersetzung].“

Diese Definition ist international anerkannt und findet sich in den Qualifikationszielen der hochschulischen Pflegeausbildung im § 37 PflBG. Verschiedene theoretische Bezüge, die aus unserer Sicht die akademisierte Pflege bereits prägen bzw. stärker prägen sollten, lassen sich hiermit in Zusammenhang bringen, z.B. Lebensphasen- und bio-psycho-soziale Gesundheitsmodelle, Theorien und Konzepte zur Förderung von Selbstsorge und Autonomie und viele weitere. Im Folgenden stellen wir exemplarisch den Lebensphasen-Ansatz sowie die lebenslagen- und lebensweltorientierten Ansätze in ihrer Bedeutung für die Identitätsbildung der akademisierten Pflege vor, da diese aktuell im Pflegeberufegesetz berücksichtigt werden und zum Teil das Studium von der Ausbildung unterscheiden (Dieterich/Boguth 2023).

5 Lebensalter- und Lebensphasenorientierung

Dass sich die Leistungen des Pflegeberufes an Menschen aller Altersstufen richten sollen, wird explizit erst durch die Einführung der generalistischen Ausbildung mit dem Pflegeberufegesetz im Jahr 2020 normiert. So ist das übergeordnete Ziel des Pflegestudiums nach § 37 die „selbständige umfassende und prozessorientierte Pflege von Menschen aller Altersstufen [...] auf wissenschaftlicher Grundlage und Methodik“. Vorher gab es in Deutschland eine Differenzierung des Pflegeberufes in Gesundheits- und Kinderkrankenpflege, Gesundheits- und Krankenpflege sowie Altenpflege. Die jeweiligen Auszubildenden wurden eng orientiert an einer bestimmten Lebensphase wie Kindheit und Jugend, Erwachsenenalter und höheres Lebensalter sowie der damit in Verbindung stehenden Phänomene qualifiziert. Damit wurde aber bislang die Perspektive eines ganzen Lebens, also die Lebensspanne, ausgeklammert. Dabei ergeben sich sowohl in den einzelnen Phasen spezifische Ereignisse – so wird die Kindheit mit dem Ereignis der Geburt eingeleitet, die Jugend mit der Pubertät etc. – als auch an den Schwellen und in den

Übergängen vielfältige Herausforderungen auf biologischer, psychischer und sozialer Ebene, die von Menschen bewältigt werden müssen. In der WHO-Definition ist diese Perspektive implizit durch die Nennung der körperlichen, geistigen und sozialen Aspekte des Lebens aufgegriffen. Bereits die historisch ersten Pflegetheorien aus den USA und Großbritannien nehmen die Dimension der Lebensspanne auf. In der Pflegetheorie „Die Elemente der Krankenpflege“ von Roper, Logan und Tierney (1991) ist die Lebensspanne eine Konzeptebene und somit eine Betrachtungs- und Beurteilungsebene des Pflegeberufes, da sich in den unterschiedlichen Lebensabschnitten die Lebensaktivitäten bzw. Bedürfnisse verändern. Auch bezogen auf Selbständigkeit und Autonomie kann der Grad der Abhängigkeit von der Hilfe anderer sehr unterschiedlich sein, je nachdem, wie alt ein Mensch ist und in welcher Lebensphase er sich befindet (Roper/Logan/Tierney 1991).

Ein anderer pflegewissenschaftlicher Ansatz der sogenannten mittleren Reichweite ist die Transitionstheorie nach Schumacher und Meleis (1994). Sie sehen in Übergängen sogar einen Schwerpunkt des Pflegeberufes und unterscheiden entwicklungsbedingte (z.B. Geburt, Pubertät, Klimakterium), situative (z.B. Migration, Heimeinzug) und gesundheitliche (z.B. akute und chronische Krankheiten) Transitionen.

Die Organisation NANDA International stellt eine wissenschaftsbasierte standardisierte Taxonomie basierend auf Pflegediagnosen weltweit zur Verfügung. Pflegediagnosen sind definiert als „die klinische Beurteilung der menschlichen Reaktion einer Person, pflegenden Person, Familie, Gruppe oder Gemeinde auf einen Gesundheitszustand/auf Lebensprozesse oder die Neigung zu einer solchen Reaktion“ (Kamitsuru/Herdman/Lopes 2022: 93). Im Zusammenhang mit der Lebensspanne und Lebensereignissen stehen Pflegediagnosen wie beispielweise „verzögerte kindliche Entwicklung“, „elterlicher Rollenkonflikt“ oder „gestörte persönliche Identität“.

Aber auch Theoriebezüge aus der Psychologie und Pädagogik, z.B. kritische Lebensereignisse nach Filipp (1981) oder das Stufenmodell der psycho-sozialen Entwicklung nach Erikson (2020), bieten bezugswissenschaftliche Anknüpfungspunkte. Durch die neue Gesetzgebung ist die pflegerische Perspektive explizit um bezugswissenschaftliche Dimensionen zu erweitern. Diese können im Pflegestudium neue wissenschaftliche Themenschwerpunkte in Lehre und Forschung eröffnen.

6 Lebenslagen- und Lebensweltorientierung

Verschiedene Pflegetheorien formulieren bereits seit Mitte der 1970er Jahre Ansätze einer sozial bezogenen, individualisierten Pflege, z.B. das Modell von Roper, Logan und Tierney (1991) oder der phänomenologische humanis-

tisch-psychologische Ansatz des Humanistic Nursing nach Paterson und Zderad (1988).

Die Begriffe „Lebenslage“ und „Lebenswelt“ werden im Gesundheitswesen vielfach, aber nicht immer eindeutig verwendet. Die Vorgabe des Pflegeberufesgesetzes, dass diese Konzepte explizit und exklusiv für die akademisierte Pflege aufruft, kann deshalb als Auftrag interpretiert werden, theoretische Grundlagen für den Pflegeberuf vertieft aufzuarbeiten. Weitere Fachkonzepte, die in dem Kontext genutzt werden, sind z.B. die Ansätze der sozialen gesundheitlichen Ungleichheit (Robert Koch-Institut 2017) und „diversitätssensibler“ Versorgung (Tezcan-Güntekin 2020, S. 259), die oft flankierend bzw. verflochten auftauchen. Wie lassen sich diese Konzepte zueinander ins Verhältnis setzen? Was unterscheidet sie? Was ist ihr Mehrwert für die Pflege?

Der Ansatz der sozial bedingten gesundheitlichen Ungleichheit gehört zu den zentralen Verdiensten der Gesundheitswissenschaften. Durch ihn ist die Bedeutung sozialer Einflussfaktoren auf Gesundheit und Krankheit in einer langen Tradition v.a. empirischer Forschung (Dahlgren/Whitehead 1991; Lampert/Hoebel/Kroll 2019; Marmot/Bell 2016) inzwischen seit Jahrzehnten anerkannt: Die umfassendsten Gesundheitsgewinne lassen sich, auf die Gesundheit der Gesamtbevölkerung bezogen, dadurch erzielen, dass sozial bedingte gesundheitliche Ungleichheit gezielt adressiert und gemindert wird (Gerlinger/Rosenbrock 2024). Ungleichheit wird hier auf der Ebene von Großgruppen bzw. Populationen betrachtet.

Der Lebenslagenansatz ist eine Perspektivenerweiterung dazu. Im zuvor skizzierten Ungleichheitskonzept sind v.a. Einkommen, Bildung und berufliche Stellung als Determinanten definiert. Der Lebenslagenansatz berücksichtigt zusätzlich die „soziale Position und die Umstände, unter denen Individuen und soziale Gruppen leben“, in ihrem mehrdimensionalen Zusammenspiel und dem Wechselverhältnis von „ökonomischen, sozialen und kulturellen Faktoren, die die konkreten Lebensverhältnisse bestimmen“ (Kolip 2020). Der Lebenslagenbezug stärkt somit sozialepidemiologisch informiertes, ungleichheitssensibles Pflegehandeln auf individueller, aber auch auf Populationsebene.

Ergänzend zum überwiegend objektivierenden, vorrangig quantitativ messenden Wissensbegriff des Lebenslagenkonzepts konzentriert sich der Lebensweltansatz auf die im Einzelfall zu rekonstruierenden Wirklichkeiten. Er wurde ursprünglich als sozialwissenschaftliches Leitkonzept zur Rekonstruktion von Lebensverhältnissen und Handlungsmustern in der Sozialen Arbeit geprägt und meint eine institutionenkritische Weiterentwicklung von Hilfeformen, um die durch gesellschaftliche Bedingungen und institutionelle Settings bedingten individuellen Probleme der Betroffenen in deren Alltagsperspektive erfassen zu können. Aus dem Lebensweltbezug heraus lassen sich biografieorientierte und habitussensible Pflegeansätze theoretisch begründen.

Bei der Verwendung der Begriffe „Diversity“ oder „Diversität“ ist jeweils zu klären, ob mit Diversity eher eine normativ als gleich anzuerkennende Vielfalt von Personen angesichts einer zunehmenden Pluralisierung von Lebensentwürfen gemeint ist oder ob damit doch eher ein Hinweis auf Ungleichheit konnotiert ist, d.h. auch Machtasymmetrien mitthematisiert werden.

In der auf Gleichheit ausgerichteten Begriffsverwendung liegt die Chance, Unterschiedlichkeit und Vielfalt eher als Bereicherung und Inspiration zu thematisieren. Mit dieser Sichtweise wurde Diversity früh im ökonomischen Kontext als Ressource aufgefasst, die es zugänglich zu machen und zu gestalten gilt, etwa in der Optimierung des Arbeitskräftepools und der Zufriedenheit von Kund:innen (Diversity Management, z.B. Tabatt-Hirschfeldt 2013). Angesichts gesellschaftlicher Ungleichheiten und Marginalisierungen werden andererseits kritische Diversity-Konzepte definiert (z.B. Eggers 2012), mit denen Diversity nicht als horizontales Geschehen aufgefasst, sondern Diversitätsdimensionen als benachteiligend vs. privilegierend analysiert werden. Diese kritischen Diversity-Ansätze sind ursprünglich aus politischen Bewegungen entstanden, insbesondere aus der Schwarzen und Lesbischen Frauenbewegung und ihren Theoretiker:innen.

7 Das Rollenmodell CanMEDS-Pflege

Das CanMEDS-Modell wurde ursprünglich 1996 vom Royal College of Physicians and Surgeons of Canada als Kompetenzrahmen für die Ausbildung von Ärzt:innen (Physician Competency Framework) entwickelt. Nötig wurde es, da mit tradierten Rollenbeschreibungen den durch moderne Gesundheitsversorgung veränderten Anforderungen an Mediziner:innen und deren Ausbildung nicht mehr adäquat begegnet werden konnte. Ziel von CanMEDS war es, diesen Herausforderungen in der hochschulischen Ausbildung zu begegnen und mittels Rollenbeschreibungen Kompetenzen als Outcomes für ein modernes und zeitgemäßes Medizinstudium zu entwickeln (Frank/Danoff 2007). Die Kompetenzorientierung des Modells ist besonders zu betonen, da damit dem Paradigmenwechsel in der hochschulischen Ausbildung hin zu kompetenzorientierter Lehre Rechnung getragen wurde (Weyer/Wachendorf/Mörth 2017).

Insgesamt besteht das CanMEDS-Modell aus sieben Segmenten, sechs davon münden als Schnittstellenrollen in die Funktion des bzw. der Pflege-Expert:in (Flaiz/Winkelmann/Simon 2016). Tabelle 1 stellt die sieben Rollensegmente im CanMEDS Pflege-Modell der ASH Berlin mit ihren jeweiligen Kernaufgaben dar.

Tabelle 1: CanMEDS-Rollen Pflege und Kernaufgaben (eigene Darstellung in Anlehnung an School of Nursing Groningen 2018)

CanMEDS-Rolle Pflege	Kernaufgaben
Pflege-Expert:in	<ul style="list-style-type: none"> • Klinische Argumentation • Unterstützung pflegebedürftiger Personen in ihren menschlichen Funktionen • Unterstützung von Menschen während des medizindiagnostischen Prozesses und bei medizinischen Behandlungen • Sicherheit und Hygiene • Stärkung der Selbstsorge • Pflegeorganisation
Kommunikator:in	<ul style="list-style-type: none"> • Professionelle Beziehung • Individuell ausgerichtete Kommunikation • Reflektierte Entscheidungsfindung • Mehrseitige Kommunikation • Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT)
Teamarbeiter:in	<ul style="list-style-type: none"> • Interprofessionelle und sektorenübergreifende Zusammenarbeit • Kontinuität der Betreuung
Wissenschaftlich Pflegende	<ul style="list-style-type: none"> • Wissenschaftliche Orientierung und Theoriebezug • Einsatz von Evidenzbasierter Pflegepraxis (EBP) • Lernende Orientierung
Gesundheitsfürsprecher:in	<ul style="list-style-type: none"> • Public Health-Orientierung • Prävention und Gesundheitsförderung
Manager:in	<ul style="list-style-type: none"> • Organisationsbezug • Führung • Qualitätsentwicklung und -sicherung
Professionelles Vorbild	<ul style="list-style-type: none"> • Professionelles Verhalten • Berufspolitisches Engagement

Die im Abschnitt 2 vorgestellten theoretischen Bezüge werden im Curriculum des Pflegestudiums an der ASH Berlin auf der Grundlage des Modells CanMEDS Pflege mit den unterschiedlichen Rollensegmenten bzw. Kernaufgaben in Verbindung gebracht. Theorien, die das Lebensalter oder die Lebensspanne betreffen, können Ursachen oder Merkmale von Pflegediagnosen darstellen. Sie können aber auch Grundlagen klinischer Assessments sein und würden somit die Kernaufgabe der klinischen Argumentation in der Rolle der Pflege-Expert:in fundieren. Gleichzeitig bieten sie theoretische Rahmungen für Forschungsarbeiten oder Ansätze zur professionellen Reflexion (z.B. Theorie des erfolgreichen Alterns vs. defizitorientierter Ansätze), die mit der

Rolle der wissenschaftlich Pflegenden und den hier assoziierten Kernaufgaben in Verbindung stehen.

8 Fazit und Ausblick

Im fortgesetzten Ringen um eigene professionelle Identität und ein professionelles Selbstverständnis, das mehr umfasst als multiple „Restzuständigkeiten“ (Boguth 2020), finden sich derzeit in den Pflegewissenschaften einerseits eine starke Orientierung an evidenzbasierter Wissensgenerierung auf Augenhöhe mit der Medizin, andererseits Ausrichtungen, die stärker biografiebezogenes und personenzentriertes Arbeiten in den Vordergrund stellen.

Die differenzierte Nutzung und Vermittlung verschiedener, hier nur beispielhaft erwähnter Theorien und Konzepte stellt eine Entwicklungsperspektive für die Pflege dar, denn der Theoriebezug ist eine in der Praxis relevante Qualifikation von Absolvent:innen eines Pflegestudiums. Diese sollten mit einem Spektrum unterschiedlicher Theorien und auch mit dem Spannungsverhältnis unterschiedlicher wissenschaftlicher Paradigmen, die jeweils für bestimmte Aspekte pflegerischen Handelns Erklärungswert bieten, kompetent umgehen können.

Mit der Übertragung heilkundlicher Kompetenzen, die ab dem 1. Januar 2025 im Pflegestudium zu vermitteln sind, erweitert sich der Verantwortungsbereich und profiliert gleichzeitig die Berufsrolle. Die Absolvent:innen eines Pflegestudiums sollen zukünftig eine größere Mitwirkung an der Versorgung von Menschen mit Demenz, diabetischen Stoffwechsellagen oder chronischen Wunden haben, z.B. bei der Diagnostik, bei der Folgeverordnung einer dauerhaften medikamentösen Therapie sowie anderen therapeutischen Maßnahmen. Diese Erweiterung der Kompetenzen soll Versorgungslücken schließen, die durch den Mangel an Ärzt:innen und den gleichzeitig steigenden Bedarf an medizinischer Versorgung entstehen (Bundesministerium für Gesundheit 2023a). Diese Kompetenzerweiterungen des Berufsrechts wirken sich aktuell noch nicht auf das Leistungsrecht, insbesondere noch nicht auf das SGB V und SGB XI, aus. Zurzeit wird durch das Bundesgesundheitsministerium jedoch das „Pflegekompetenzgesetz“ vorbereitet. Pflegefachpersonen sind laut diesem Papier für die Sicherstellung einer qualitativ hochwertigen pflegerischen und gesundheitlichen Versorgung in Deutschland unentbehrlich. Aufgrund ihrer beruflichen oder hochschulischen Ausbildung und umfassender Weiterbildungen verfügen sie über erhebliche Kompetenzen (Bundesministerium für Gesundheit 2023b). Mit dem Pflegekompetenzgesetz sollen die Befugnisse von Pflegefachpersonen auch leistungsrechtlich erweitert und neue Handlungsfelder eingeführt werden wie die Advanced Practice Nurse (APN) oder Community Health Nurse (CHN).

Wir haben in unserem Modell CanMEDS Pflege als relevante Kompetenzen formuliert, dass akademisch ausgebildete Pflegefachpersonen über grundlegende Kenntnisse der allgemeinen gesundheitspolitischen und -ökonomischen Rahmenbedingungen pflegerischen Handelns verfügen sollen. Darüber hinaus wird berufspolitisches Engagement als Bestandteil des professionellen Selbstverständnisses beschrieben und Pflege als Bestandteil eines sektorenübergreifenden und interprofessionellen Hilfsansatzes definiert.

Diese Ausrichtung steht für eine zusätzliche Erweiterung der beruflichen Pflegeidentität, die aus der WHO-Definition ableitbar ist. So wird die Orientierung auf niedrigschwellige, bevölkerungsbezogene, präventive und gemeindenahen Aufgaben, wie eingangs skizziert, als auszubauende Primärversorgung angesprochen. Die mit dem Pflegeberufegesetz initiierte Pflegeberufereform bietet ausdrücklich eine umfassende und weitreichende Perspektive auf Teilhabe, Gesundheit und professionelle Versorgung der Bevölkerung. Das Gesetz beschreibt mit den Ausbildung Zielen einen Zuständigkeitsbereich, der sich eng an der funktionalen Beschreibung der Krankenpflege der World Health Organization (WHO 1996) orientiert, bei der nicht mehr die Krankheit selbst im Mittelpunkt steht, sondern die Fähigkeit der Menschen, der Familien und Gemeinden, mit gesundheitsbezogenen Problemen umzugehen. Das Pflegeberufegesetz definiert für die hochschulische Pflegeausbildung entsprechend erweiterte Qualifikationsziele, die Pflegefachpersonen einen eigenen Verantwortungsbereich zuweisen.

Literatur

- Bartholomeyczik, Sabine (2017): Zur Entwicklung der Pflegewissenschaft in Deutschland – eine schwere Geburt. In: Pflege & Gesellschaft 22, 2, S. 101-117.
- Beier, Jutta/Jahn, Gisela (1997): Pflegeforschung in der ehemaligen DDR. In: Sabine Bartholomeyczik/Elke Müller/Jutta Beier (Hrsg.): Pflegeforschung verstehen. München, Wien, Baltimore: Urban und Schwarzenberg.
- Boguth, Katja (2020): Die Professionalisierung der Pflege: Ein Vergleich zwischen den USA und Deutschland. In: Rottenkolber, Dominik Pascal/Hellmann, Georg/Thiele, Günther (Hrsg.): Das Pflegeadministrationsbuch: Pflege – Pflege- management – Verantwortung. Bern: Hogrefe.
- Boguth, Katja/Dieterich, Anja (2024): CanMEDS Pflege. Ein Modell zur Definition professionsspezifischer Kompetenzen für primärqualifizierende Bachelorstudiengänge Pflege in Deutschland. Berlin: Alice Salomon Hochschule Berlin.
- Bundesministerium für Gesundheit (Hrsg.) (2023a): Entwurf eines Gesetzes zur Stärkung der hochschulischen Pflegeausbildung, zu Erleichterungen bei der Anerkennung ausländischer Abschlüsse in der Pflege und zur Änderung weiterer Vorschriften. [Pflegestudiumsstärkungsgesetz] https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/Gesetze_und_Verordnungen/GuV/P/PflStudStG_GF_BReg_Kabinett_240523.pdf [Zugriff 03.12.2024].

- Bundesministerium für Gesundheit (Hrsg.) (2023b): Kurzpapier: Vorläufige Eckpunkte Pflegekompetenzgesetz. https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/P/Pflegekompetenzreform/Kurzpapier_Vorlaeufige_Eckpunkte_PflegekompetenzG.pdf [Stand 2024-06-12].
- Dahlgren, Göran/Whitehead, Margaret (1991): Policies and strategies to promote social equity in health. https://www.researchgate.net/publication/5095964_Policies_and_strategies_to_promote_social_equity_in_health_Background_document_to_WHO_-_Strategy_paper_for_Europe [Zugriff 03.12.2024].
- Diakonie Deutschland (Hrsg.) (2023): Aufgabenprofile akademisch qualifizierter Pflegefachpersonen. Empfehlungen der Arbeitsgruppe der Ausbildungsoffensive Pflege (2019-2023). Berlin: Diakonie Deutschland.
- Dieterich, Anja/Boguth, Katja (2023): „Lebenslagen und Lebenswelten“ als Handlungsorientierung – eine Chance zur Professionalisierung des akademisierten Pflegeberufs. In: *Gesundheits- und Sozialpolitik* 77, 4-5, S. 80-87.
- Eggers, Maureen Maisha (2012): Diversity Matters: Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Bildungs- und Soziale Arbeit. In: Landeshauptstadt München Direktorium, Antidiskriminierungsstelle für Menschen mit Migrationshintergrund/AMIGRA München (Hrsg.): Dokumentation Fachtagung Rassismuskritische Bildungs- und Soziale Arbeit. München. https://stadt.muenchen.de/dam/jcr:a2d3ae27-3841-4525-9e31-63d224a8555e/2012_AMIGRA_rassismuskritische%20Bildungsarbeit.pdf [Zugriff 03.12.2024].
- Elster, Ruth (2000): Der Agnes Karll-Verband und sein Einfluss auf die Entwicklung der Krankenpflege in Deutschland: ein Beitrag zur Geschichte der Pflegeberufe und eines Berufsverbandes. Frankfurt am Main: Mabuse-Verlag.
- Erikson, Erik Homburger (2020): Identität und Lebenszyklus: drei Aufsätze. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fachkonferenz Gesundheit der Fachhochschulen Schweiz (Hrsg.) (2021): Professionsspezifische Kompetenzen. <https://www.zhaw.ch/storage/gesundheit/studium/abschlusskompetenzen/professionsspezifische-kompetenzen-2021-gesundheitsberufe.pdf>.
- Filipp, Sigrun-Heide (Hrsg.) (1981): Kritische Lebensereignisse. München: Urban und Schwarzenberg.
- Flaiz, Bettina/Winkelmann, Claudia/Simon, Anke (2016): Entwicklung eines Kompetenzprofils?! Systematische Kompetenzprofilentwicklung auf Basis des CanMEDS Rahmenkonzepts für die Qualifikation von Gesundheitsfachberufen auf Masterniveau. In: PADUA: Fachzeitschrift für Pflegepädagogik, Patientenedukation und -bildung 11, 4, S. 275-279.
- Frank, Jason R./Danoff, Deborah (2007): The CanMEDS initiative: implementing an outcomes-based framework of physician competencies. In: *Medical Teacher* 29, 7, S. 642-647.
- Frank, Jason R./Snell, Linda/Sherbino, Jonathan (Hrsg.) (2015): CanMEDS 2015 physician competency framework. Ottawa: Royal College of Physicians and Surgeons of Canada.
- Gerlinger, Thomas/Rosenbrock, Rolf (2024): *Gesundheitspolitik: eine systematische Einführung*. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. Bern: Hogrefe.

- Kamitsuru, Shigemi/Herdman, T. Heather/Lopes, Camila (Hrsg.) (2022): NANDA-I-Pflegediagnosen: Definitionen und Klassifikation 2021-2023. Kassel: RECOM.
- Kolip, Petra (2020): Lebenslagen und Lebensphasen. Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden. Köln: BZgA.
- Lampert, Thomas/Hoebel, Jens/Kroll, Lars Eric (2019): Soziale Unterschiede in der Mortalität und Lebenserwartung in Deutschland. Aktuelle Situation und Trends. <https://edoc.rki.de/handle/176904/5909> [Stand 2024-07-11].
- Marmot, Michael/Bell, Ruth (2016): Social inequalities in health: a proper concern of epidemiology. In: Annals of Epidemiology 26, 4, S. 238-240.
- OECD/European Observatory on Health Systems and Policies (Hrsg.) (2023): Deutschland: Ländergesundheitsprofil 2023. OECD. https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/deutschland-landergesundheitsprofil-2023_7fd88e75-de [Stand 2024-07-11].
- OECD/Eurostat (Hrsg.) (2022): Avoidable mortality: OECD/Eurostat lists of preventable and treatable causes of death (January 2022 version). <https://www.oecd.org/health/health-systems/avoidable-mortality-2019-joint-oecd-eurostat-list-preventable-treatable-causes-of-death.pdf>. [Zugriff 03.12.2024].
- Paterson, Josephine G./Zderad, Loretta T. (1988): Humanistic nursing. New York: National League for Nursing.
- Robert Koch-Institut (Hrsg.) (2017): Gesundheitliche Ungleichheit in verschiedenen Lebensphasen. <http://edoc.rki.de/docviews/abstract.php?lang=ger&id=5091> [Stand 2024-07-21].
- Roper, Nancy/Logan, Winifred W./Tierney, Alison (1991): Die Elemente der Krankenpflege. 3. Auflage. Basel: RECOM-Verlag.
- School of Nursing Groningen (2018): Bachelor of Nursing 2020. A future-proof programme profile 4.0. Groningen: School of Nursing.
- Schumacher, Karen/Meleis, Afaf Ibrahim (1994): Transitions: a central concept in nursing. In: Image – the Journal of Nursing Scholarship 26, 2, S. 119-127.
- SVR Gesundheit und Pflege (Hrsg.) (2024): Nachhaltiger Einsatz einer knappen Ressource – Gutachten 2024. Fachkräfte im Gesundheitswesen. <https://repository.publisso.de/resource/frl:6473488> [Stand 2024-07-11].
- Tabatt-Hirschfeldt, Andrea (2013): Diversity. Verschiedenheit managen. In: SOZIALwirtschaft 5, S. 24-27.
- Tezcan-Güntekin, Hürrem (2020): Diversität und Pflege. Zur Notwendigkeit einer intersektionalen Perspektive in der Pflege. In: Pflege: Praxis, Geschichte, Politik. Schriftenreihe/Bundeszentrale für Politische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 250-265.
- Weidner, Frank/Harder, Nelly/Schubert, Christina (2024): VAPiK – Vorbehaltsaufgaben der Pflege im Krankenhaus. https://www.vorbehaltsaufgaben-pflege.de/wp-content/uploads/2024/03/Abschlussbericht_VAPiK-Studie_26032024.pdf. [abgerufen 03.12.2024].
- Weyer, Eva/Wachendorf, Nina-Maria/Mörth, Anita (2017): Kompetenzorientierung, wie ist das gemeint? In: Cendon, Eva u. a. (Hrsg.): Die kompetenzorientierte

- Hochschule. Kompetenzorientierung als Mainstreaming-Ansatz in der Hochschule, S. 6-12.
- WHO (Hrsg.) (1987): Declaration of Alma-Ata. https://cdn.who.int/media/docs/default-source/documents/almaata-declaration-en.pdf?sfvrsn=7b3c2167_2. [Zugriff 03.12.2024].
- WHO (Hrsg.) (1996): Nursing practice : report of a WHO expert committee. Geneva: World Health Organization.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2012): Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2411-12.pdf?__blob=publicationFile&v=5 [Zugriff 03.12.2024].
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2023): Perspektiven für die Weiterentwicklung der Gesundheitsfachberufe. Wissenschaftliche Potenziale für die Gesundheitsversorgung erkennen und nutzen. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2023/1548-23.html> [Stand 2024-11-7].

Die SAGE-Fächer als Menschenrechtsprofessionen?! Plädoyer für ein notwendiges und selbtkritisches Unterfangen

Mareike Niendorf

Zusammenfassung

Der Beitrag beschäftigt sich mit dem spezifischen Verhältnis von SAGE-Fächern und Menschenrechten. Im Zentrum stehen dabei die menschenrechtlichen Schlüsselpositionen, die SAGE-Fachkräfte gegenüber ihren Adressat:innen einnehmen und die eine systematische Auseinandersetzung mit Menschenrechten notwendig machen. Unter Verweis auf die Empfehlungen des Menschenrechtsschutzsystems und die professionseigenen internationalen Ethikkodizes werden Möglichkeiten herausgearbeitet, wie die SAGE-Fächer und ihre Hochschulen den sich daraus ergebenden Anforderungen besser gerecht werden können.

1 Einleitung

Dass Menschenrechte für Fächer, deren Kern die Arbeit mit Menschen darstellt, eine zentrale Rolle spielen sollten, ist – eigentlich – offensichtlich. Ulrich Mergner beschrieb die SAGE-Fächer vor über zehn Jahren als unverzichtbar in einer Zivilgesellschaft, die Menschenwürde, Gerechtigkeit und Gemeinsinn als zentrale Werte ansieht (Mergner 2011: 6). Die UN-Dekade über Menschenrechtsbildung und -training identifizierte bereits im Jahr 1997 sogenannte „Schlüsselprofessionen“ für die Umsetzung von Menschenrechten und nannte dabei als erste Berufsgruppen SAGE-Fachkräfte – nämlich Pädagog:innen, Sozialarbeiter:innen und medizinisches Personal (A/52/469/Add.1, Nr. 39 Abs. 5).¹ Auch wenn sich in allen fachspezifischen SAGE-Diskursen in unterschiedlichem Maße Menschenrechtsbezüge finden lassen, kann bis heute keinesfalls von einer systematischen und verpflichtenden Auseinandersetzung mit Menschenrechten in Studium, Forschung und Praxis

1 Der Terminus „Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession“, der im deutschsprachigen Raum Bekanntheit erreicht hat, ist und war nicht exklusiv zu verstehen. Er verweist auf Soziale Arbeit als *eine* Menschenrechtsprofession und geht zurück auf das hier genannte Dokument.

der SAGE-Fächer gesprochen werden. Dies könnte auch daran liegen, dass trotz einer grundsätzlich breiten Zustimmung zu Menschenrechten in den SAGE-Fächern das Verhältnis zu diesen und die Folgen einer konsequenten Menschenrechtsorientierung durchaus vielschichtig und mitunter kompliziert sein können.

Dieser Beitrag möchte deshalb die Klärung des Verhältnisses von SAGE-Fächern und Menschenrechten voranbringen und stellt Überlegungen an, wie ein systematischerer Bezug zu Menschenrechten als herausforderndes, aber auch wichtiges und letztendlich verpflichtendes Unterfangen in den SAGE-Fächern besser gelingen kann. Ein besonderes Augenmerk wird hierbei auf Diskriminierungsschutz als zentrales menschenrechtliches Prinzip gelegt.

2 Eine spezifische Art der Arbeit mit Menschen

Bei allen SAGE-Fächern handelt es sich um soziale Berufe und Professionen, die mit einem relativ klar umrissenen Kreis von Adressat:innen arbeiten. Die Tätigkeitsfelder von SAGE-Fachkräften ergeben sich in der Regel aus definierten und gesellschaftlich anerkannten Förder- und Unterstützungsbedarfen. Der Prozess der Herstellung von professioneller Zuständigkeit kann dabei zentral dafür sein, dass Angebote dort ankommen, wo sie nötig sind, und auch auf Personengruppen ausgeweitet werden, deren Bedarfe die Unterstützungsstrukturen bislang noch nicht ausreichend berücksichtigen. Gleichzeitig kann dieser Prozess mit Stigmatisierungsrisiken für Adressat:innen einhergehen, etwa, wenn dieser auf Kategorien wie Abweichung, Deprivation, Pathologisierung oder Desintegration abstellt. Dabei sind diese Prozesse der Herstellung von Zuständigkeit in der Regel Voraussetzung für die Finanzierung von SAGE-Angeboten – ein häufig als Etikettierungs-Finanzierungs-Dilemma bezeichnetes Phänomen.

Auch wenn SAGE-Fachkräfte in den meisten Fällen nicht in Zwangskontexten im engeren Sinne tätig sind, haben ihre Adressat:innen oft dennoch die *facto* keine freie Entscheidungsmöglichkeit, ob sie bestimmte Angebote annehmen möchten – zumindest nicht, ohne deutliche (negative) Konsequenzen in Kauf zu nehmen. Darüber hinaus besteht für Adressat:innen in der Regel keine Möglichkeit auszuwählen, welche konkrete Fachkraft sie etwa in der Beratungsstelle oder Reha-Maßnahme unterstützt oder begleitet. Gleichzeitig findet die Praxis von SAGE-Fachkräften mitunter sehr nah am Alltag und den Lebensrealitäten ihrer Adressat:innen statt. Besonders deutlich wird dies etwa bei der Arbeit in stationären Settings, beim Aufsuchen der Adressat:innen im Wohnraum oder bei körpernahen Tätigkeiten. SAGE-Fächer haben häufig den Auftrag und Anspruch, ihre Adressat:innen in einem möglichst umfassenden Sinne zu begleiten, je nach Kontext gehören hierzu gleichermaßen körperliche, soziale oder psychische Aspekte. Dadurch erge-

ben sich für die SAGE-Fachkräfte häufig tiefgehende Einblicke in sehr persönliche Bereiche, wie etwa Körperlichkeit und Intimsphäre, familiäre Situation, Wohnraum oder Finanzen.

Bei den SAGE-Fächern handelt es sich um traditionelle „Frauenberufe“, die nach wie vor um gesellschaftliche Anerkennung ringen und sich in einem fortlaufenden Professionalisierungs- und Akademisierungsprozess befinden. Dies und das geteilte Selbstverständnis als „helfende Berufe“ können mitunter den Blick auf eine selbstkritische Auseinandersetzung mit der eigenen Machtposition erschweren. Gleichzeitig kann der viel beschworene Anspruch „auf Augenhöhe zu arbeiten“ mitunter in die Irre führen, denn die Praxis von SAGE-Fachkräften ist immer durch asymmetrische Machverhältnisse gekennzeichnet, in denen die Fachkräfte die machtvollere Position innehaben. Dies wird etwa in Form von Fachwissen verbunden mit Deutungshoheiten, dem direkten Zugang zu anderen Professionellen und Institutionen oder der Abhängigkeit der Adressat:innen beim Zugang zu bestimmten Leistungen und Maßnahmen deutlich (Staub-Bernasconi 2007a: 393-418).

Gleichzeitig haben sich in allen SAGE-Fächern im Zuge ihrer Professionalisierung, aber auch in Anbetracht veränderter gesellschaftlicher Diskurse, der unermüdlichen (politischen) Arbeit von Selbstorganisationen (etwa der Behindertenrechtsbewegung) sowie in der Auseinandersetzung mit ihrer historischen Mitwirkung an menschenverachtenden Praktiken, u.a. im Nationalsozialismus, die Sichtweisen auf die Adressat:innen verändert. Diese sind inzwischen stärker geprägt von einer – zumindest in Ansätzen – menschenrechtlichen Perspektive. So hat sich beispielsweise die informierte Einwilligung bzw. Informed Consent der Adressat:innen als ein zentrales Prinzip und (Minimal-) Anforderung an professionelles Handeln in vielen SAGE-Fächern herausgebildet (siehe Abschnitt 6 „Internationale Ethikkodizes der Berufsverbände als zentrale Bezugsdokumente“).

Eine umfassende und systematische Orientierung an Menschenrechten, die die Adressat:innen als Inhaber:innen dieser Rechte konsequent ernst nimmt, ist damit allerdings noch nicht ausreichend gegeben. Gleichzeitig handelt es sich gerade bei Adressat:innen von SAGE-Fachkräften häufig um Personen in sogenannten vulnerablen Lebenslagen, die etwa durch gesellschaftliche, politische oder andere strukturelle Faktoren besonders Gefahren laufen, in ihren Menschenrechten verletzt zu werden (Niendorf 2022: 104–105)² – eine Tatsache, die Fachkräfte zusätzlich in ihre Arbeit einbeziehen

2 Neben der explizit menschenrechtlichen Perspektive hat Silvia Staub-Bernasconi als Theoretikerin der Sozialen Arbeit eine viel rezipierte Definition „vulnerabler Gruppen“ vorgelegt, die folgende Kategorien umfasst: Sie haben eine Sündenbockfunktion für tatsächlichen oder befürchteten sozialen Abstieg anderer inne; in der Öffentlichkeit zirkulieren Vorurteile ihnen gegenüber oder werden aktiv verbreitet; sie gelten als machtarm, so dass nicht erwartet wird, dass sie sich im Falle von Ungerechtigkeit wehren und schließlich, dass gesellschaftliche Instanzen mit ihnen verbundene Entwer-

sollten und die eine auch selbstkritische Auseinandersetzung unbedingt erforderlich macht.

3 Menschenrechte: Mehr als nur diffuse Bezüge

Zentral für die Menschenrechtsidee ist die Gleichheit aller Menschen an Würde und Rechten. Der Schutz vor Diskriminierung stellt deshalb ein zentrales menschenrechtliches Strukturprinzip dar. Menschenrechte haben den Anspruch, überall und für alle Menschen gleichermaßen zu gelten. Dass dieser Anspruch häufig weit entfernt von der Wirklichkeit liegt, ist in Anbetracht der zahlreichen Menschenrechtsverletzungen weltweit offensichtlich. Menschenrechte können dementsprechend als Verpflichtung und „Realutopie“ gleichermaßen verstanden werden (Staub-Bernasconi 2007b: 27), die eine Orientierung und Verpflichtung für gesellschaftliche Entwicklungen darstellen. Dabei ist der Kampf um das Erreichen dieser menschenrechtlichen Realutopie seit jeher geprägt von „konflikthaft verlaufenden gesellschaftlichen Lernprozessen“ (Bielefeldt 2007: 48) und den Kämpfen (strukturell) benachteiligter und unterdrückter Personengruppen um gleichberechtigte Anerkennung. Es gilt außerdem zu beachten, dass Menschenrechte verschiedene Dimensionen aufweisen (Habermas 1999: 216). So kann ein Menschenrechtsbezug ethische Handlungsorientierungen bieten, rechtliche Ansprüche garantieren, politische Verpflichtungen darstellen oder auf historische Entwicklungen der Menschenrechtsgeschichte und ihre Auslassungen verweisen.

Weltweit finden sich dabei zahlreiche ideengeschichtliche Vorläufer der modernen Menschenrechtsidee, die auf internationaler Ebene das erste Mal in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verbindlich ausdifferenziert wurde. Seit 1948 wurde das internationale Menschenrechtsschutzsystem stetig weiterentwickelt. So werden etwa fortlaufend menschenrechtliche Verpflichtungen hinsichtlich des Schutzes von solchen Personen konkretisiert, die – trotz universellem Gültigkeitsanspruch – in besonderem Maße gefährdet sind, in ihren Menschenrechten verletzt zu werden. Deutlich wird dies in der Verabschiedung von Konventionen, die menschenrechtliche Verpflichtungen für bestimmte Lebenslagen ausdifferenzieren – etwa die Kinderrechtskonvention –, in der Berücksichtigung intersektionaler Perspektiven in neueren Menschenrechtsdokumenten – wie der Thematisierung spezifischer Diskriminierungsrisiken, die sich aus der Verschränkung von Geschlecht und Behinderung ergeben (BRK, Art. 6) –, sowie in der Erweiterung bzw. Konkretisierung von Artikeln in Menschenrechtsverträgen durch Auslegungshilfen (Allgemeine Bemerkungen) – etwa der Anerkennung von sexueller Ori-

tungs- und Stigmatisierungsprozesse billigen oder gar legitimieren (Staub-Bernasconi 2019: 174).

entierung und Geschlechtsidentität als verbotene Diskriminierungsmerkmale im Sozialpakt (E/C.12/GC/20: Nr. 27).

Treten Staaten den internationalen Menschenrechtsverträgen bei, so ergeben sich daraus klare Verpflichtungen: Mit der Ratifikation werden Menschenrechtsverträge in Deutschland im Rang eines einfachen Bundesgesetzes rechtsverbindlich. So verpflichtet etwa die Kinderrechtskonvention Deutschland dazu, jedem seiner Hoheitsgewalt unterstehenden Kind die darin formulierten Rechte diskriminierungsfrei zu gewähren (KRK: Art.2 Abs.1). Zu diesen Verpflichtungen gehört, dass der Staat Menschenrechte selbst beachtet, sie schützt, indem er Menschenrechtsverletzungen durch Dritte verhindert und sanktioniert sowie Rahmenbedingungen für die wirksame Ausübung von Menschenrechten schafft. Neben Legislative, Verwaltung und Gerichten zählen in dieser menschenrechtlichen Logik ebenso alle Personen als Staat, die in seinem Auftrag tätig sind, also beispielsweise pädagogische Fachkräfte in staatlichen Einrichtungen. Selbstverständlich sind aber auch pädagogische Fachkräfte in privaten Einrichtungen indirekt an Menschenrechte gebunden (Rudolf 2014: 23).

Auch wenn die Handlungspraxis aller SAGE-Fächer, wie etwa Bildung, Beratung, Pflege, Begleitung, ganz spezifische und wesentliche Beiträge zur Umsetzung der Menschenrechte ihrer Adressat:innen leisten, ist diese menschenrechtliche Dimension den Fachkräften häufig gar nicht bewusst. Dies liegt mit Blick auf die SAGE-Fächer vermutlich auch daran, dass im deutschen Kontext nach wie vor bürgerliche und politische Menschenrechte (wie etwa Religions- und Weltanschauungs- oder Versammlungsfreiheit) den Diskurs dominieren und die sogenannten sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Menschenrechte häufig gar nicht als solche erkannt werden. Auf der Wiener Weltkonferenz der Menschenrechte wurde hingegen bereits im Jahr 1993 die Unteilbarkeit aller menschenrechtlichen Garantien ausdrücklich klargestellt. So bildet der internationale Pakt über soziale, wirtschaftliche und kulturelle Menschenrechte einen zentralen Bestandteil des internationalen Menschenrechtsschutzsystems. Besonders relevant für die SAGE-Fächer sind dabei folgende Menschenrechtsartikel (Sozialpakt: 1966):

- Art. 6 und 7 Rechte auf Arbeit, Berufsausbildung sowie gerechte und günstige Arbeitsbedingungen
- Art. 9 Recht auf soziale Sicherheit
- Art. 10 Schutz von Familie, Müttern und Jugendlichen
- Art. 11 Recht auf einen angemessenen Lebensstandard
- Art. 12 Recht auf das erreichbare Höchstmaß an körperlicher und geistiger Gesundheit
- Art. 13 Recht auf Bildung
- Art. 15 Recht auf Teilnahme am kulturellen Leben

Darüber hinaus finden sich selbstverständlich auch in den neueren Menschenrechtsverträgen zahlreiche relevante Artikel und Bezüge für die SAGE-Fächer. Besonders offensichtlich scheinen diese Zusammenhänge bei den Abkommen, die Menschenrechte für die Lebenslagen von Personen ausdifferenzieren, die klassischerweise zu möglichen Adressat:innen der SAGE-Fächer gehören. So spielen SAGE-Fachkräfte etwa eine zentrale Rolle bei der Umsetzung von Artikel 20 der UN-Kinderrechtskonvention, in dem Kindern und Jugendlichen, die vorübergehend oder dauerhaft außerhalb ihrer familiären Umgebung untergebracht sind, Anspruch auf besonderen Schutz und Beistand zugesichert wird. Die UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) greift die Rolle von Fachkräften für die Umsetzung der Menschenrechte ganz explizit im Vertragstext auf und thematisiert diese etwa im Zusammenhang mit persönlicher Mobilität oder Rehabilitationsdiensten (BRK: Art. 20c und 26 Abs. 2).

4 Ambivalente menschenrechtliche Schlüsselpositionen der SAGE-Fachkräfte

Es ist inhärenter Bestandteil von Menschenrechtsprofessionen, dass diese nicht nur wesentlich für die Umsetzung und den Schutz von Menschenrechten sind, sondern ebenso Ausschlüsse, Diskriminierungen und andere menschenrechtlich problematische und verletzende Praktiken produzieren oder zu diesen beitragen können. Diese ambivalenten menschenrechtlichen Schlüsselpositionen sind zentral mit der spezifischen Handlungspraxis von SAGE-Fachkräften und den Lebenslagen ihrer Adressat:innen verknüpft, die ohnehin häufig durch gesellschaftliche, politische oder andere strukturelle Faktoren besonders Gefahr laufen, in ihren Menschenrechten verletzt zu werden (siehe Abschnitt 2 „Eine spezifische Art der Arbeit mit Menschen“). Dies wird auch in den Menschenrechtsverträgen entsprechend abgebildet. So stellt etwa Artikel 25d der UN-BRK klar, dass

„[...] die Vertragsstaaten den Angehörigen der Gesundheitsberufe die Verpflichtung auf[erlegen], Menschen mit Behinderungen eine Versorgung von gleicher Qualität wie anderen Menschen angedeihen zu lassen, namentlich auf der Grundlage der freien Einwilligung nach vorheriger Aufklärung, indem sie unter anderem durch Schulungen und den Erlass ethischer Normen für die staatliche und private Gesundheitsversorgung das Bewusstsein für die Menschenrechte, die Würde, die Autonomie und die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen schärfen“.

Die hier gewählte Formulierung macht deutlich, dass SAGE-Fachkräfte durch ihr Handeln ganz entscheidend dazu beitragen, ob Menschen mit Behinderungen an zentralen Lebensbereichen (in diesem Fall an der Gesundheitsversorgung) diskriminierungsfrei teilnehmen können. Denn Diskriminie-

rungsmechanismen wirken selbstverständlich auch auf und in Organisationen und Angeboten aus dem Sozial-, Bildungs- und Gesundheitsbereich. Dabei lässt sich feststellen, dass Diskriminierungen und diskriminierende Stereotype auf vielfältige Weise im Kontext der SAGE-Fächer wirken können. So zeigen Studien in ganz unterschiedlichen Handlungsfeldern, dass es Veränderungsbedarfe hin zu einer diskriminierungskritischen, professionellen Arbeit in den SAGE-Fächern gibt. Exemplarisch sei hier auf folgende Aspekte verwiesen:

- Sozial-, Bildungs- und Gesundheitsbereich können auf unterschiedliche Weise so gestaltet sein, dass sie de facto Ausschlüsse produzieren und bestimmte Personen Angebote nicht in Anspruch nehmen können oder wollen. Hierbei kann es sich etwa um sprachliche oder bauliche Barrieren handeln. Darüber hinaus können aber auch in der Vergangenheit erlebte Diskriminierungserfahrungen dazu führen, dass aufgrund von antizipierter weiterer Diskriminierung Versorgungsstrukturen (trotz Rechtsanspruch und Notwendigkeit) gemieden werden, wie etwa der Afrozensus deutlich macht (Aikins/Bremberger/Aikins/Gyamerah/Yıldırım-Caliman 2021: 149).
- Bedarfe bestimmter Gruppen von Adressat:innen, die sich aus der Verschränkung von verschiedenen Diskriminierungsdimensionen ergeben, werden in SAGE-Organisationen nicht immer als solche erkannt oder (institutionell) berücksichtigt: So gab etwa jede vierte bis fünfte Frau einer im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) durchgeführten Untersuchung zu Lebenslagen von Frauen mit Behinderungen in Deutschland an, dass sie sich im Kontakt mit Pflegekräften bzw. Unterstützungspersonen alleine nicht sicher fühle. Mehr als die Hälfte bis drei Viertel der in Einrichtungen lebenden Frauen gaben ein eingeschränktes Sicherheitsgefühl an, wenn sie mit anderen Bewohner:innen der Einrichtung alleine sind (BMFSFJ 2012: 46).
- Diskriminierende Wissensbestände etwa bei der (Re-)Produktion von Differenzkategorien können unhinterfragter Bestandteil im Kanon des professionellen Wissens und der Handlungspraktiken von SAGE-Fächern sein: So stellte die Unabhängige Kommission Antiziganismus in ihrem Abschlussbericht einen spezifisch sozialarbeiterischen Antiziganismus fest, der bis heute in den Institutionen, den über-individuellen Routinen sowie den Konzepten und Methoden der Sozialen Arbeit eingeschrieben ist (BMI 2021: 292).
- Manche Personengruppen werden mitunter nicht als potenzielle Adressat:innen von SAGE-Angeboten erkannt. So gehen beispielsweise Pflegeinstitutionen häufig fälschlicherweise davon aus, dass in ihren Einrichtungen keine LSBTIQ+ Personen leben (Westwood 2016). Dies ist zusätzlich problematisch, wenn es keine Auseinandersetzung darüber gibt, welche diskriminierenden Erfahrungen Personen bereits mit anderen An-

gehörigen der SAGE-Fächer gemacht haben. Gerade bei trans* und inter* Senior:innen besteht die Gefahr von Re-Traumatisierungen im Falle von häufig problematischen Erfahrungen mit dem Gesundheitssystem in früheren Lebensphasen (Appenroth/Lottmann 2019).

- Ebenso können (unbewusste und internalisierte) Stereotype und Machtasymmetrien bei verletzenden Praktiken durch Fachkräfte eine Rolle spielen oder diesen Vorschub leisten. So berichteten knapp 20 Prozent der Leitungskräfte in Kindertageseinrichtungen, häufig verletzendes Verhalten durch das dort arbeitende pädagogische Personal zu beobachten (Schrauth 2021: 6).
- Kommt es zu diskriminierenden Vorfällen in SAGE-Einrichtungen, ist es von zentraler Bedeutung, dass Fachkräfte kompetent und betroffenenorientiert reagieren können. Dies ist allerdings nicht immer gewährleistet. So zeigte sich etwa in einer Studie mit Berliner Lehrkräften und Schulleitungen zum Thema Antisemitismus, dass in deren Interventionsschilde rungen diejenigen Schüler:innen, gegen die sich antisemitische Übergriffe gerichtet haben, nur selten auftauchen und deren Perspektiven und Bedarfe unsichtbar bleiben (Chernivsky/Lorenz 2020: 154).
- Fehlendes Wissen und Kompetenzen im Bereich der Diskriminierungskritik kann dazu führen, dass problematische Praktiken negiert und somit nicht bearbeitbar werden: So wurden etwa in einer Interviewstudie mit Leitungen von Pflegeheimen Wissensdefizite in Bezug auf antimuslimischen Rassismus deutlich. Gleichzeitig versicherten gerade diejenigen Gesprächspartner:innen, die sich im Interview unwissend, pauschalisierend, herablassend oder abwertend geäußert hatten, dass es in ihrer Einrichtung keine Diskriminierungen gebe (Lewicki 2020: 224).

All diese Beispiele machen deutlich, dass SAGE-Fachkräfte nicht nur eine wesentliche Rolle bei der Umsetzung und Verwirklichung der Menschenrechte ihrer Adressat:innen spielen. Es besteht ebenso die Gefahr, dass sie in ihrer Praxis Menschenrechte verletzen oder zu menschenrechtlich problematischen Praktiken beitragen. Dabei kann die Nicht-Thematisierung von Diskriminierungsmechanismen sich nicht nur negativ auf die Adressat:innen der SAGE-Angebote auswirken, auch Fachkräfte, die von strukturellen Diskriminierungen betroffen sind, erleben regelmäßig die (Re-)Produktion von Abwertung und Ausschlüssen in SAGE-Einrichtungen (Aikins/Bremberger/Aikins/Gyamerah/Yıldırım-Caliman 2021: 147).

5 SAGE-Fächer in Deutschland im Lichte des internationalen Menschenrechtsschutzsystems

Die hier angerissenen Spannungsfelder werden auch vonseiten der Vereinten Nationen als Thema des Menschenrechtsschutzes in Deutschland erkannt. So finden sich zahlreiche Empfehlungen aus dem UN-Menschenrechtsschutzsystem an den deutschen Staat, die die Rolle der SAGE-Fachkräfte für die Umsetzung und Verwirklichung von Menschenrechten in Deutschland thematisieren und auf konkrete Defizite hinweisen. Diese Empfehlungen stammen von den UN-Fachausschüssen zu den einzelnen UN-Menschenrechtsverträgen, die die Umsetzung der jeweiligen Verträge überwachen und nach Abschluss der regelmäßigen Überprüfungen (Staatenberichtsverfahren) in ihren Abschließenden Bemerkungen Hinweise geben, wie die Staaten ihren menschenrechtlichen Verpflichtungen besser nachkommen können.

In diesen Dokumenten wird insbesondere die Notwendigkeit thematisiert, Menschenrechte stärker in der Aus- und Weiterbildung von SAGE-Fachkräften zu verankern. So wies etwa der Fachausschuss zur UN-Behindertenrechtskonvention in seinen letzten Empfehlungen an Deutschland darauf hin, Fachkräfte, die für den Zugang zum Recht für Menschen mit Behinderungen von besonderer Relevanz sind, entsprechend fortzubilden, und nennt dabei u.a. explizit Sozialarbeiter:innen und Gesundheitsfachkräfte (CPRD/C/DEU/CO/1: Nr. 26c.) In den aktuellen Abschließenden Bemerkungen des Kinderrechteausschusses fordert dieser den deutschen Staat dazu auf, sicherzustellen, dass alle Fachkräfte, die für und mit Kindern arbeiten, insbesondere auch in den Bereichen Bildung und Sozialarbeit, zu Kinderrechten geschult sind (CRC/C/DEU/CO/5-6: Nr. 12b).

Bei einer systematischen Sichtung aller Abschließenden Bemerkungen aus den jeweils letzten Staatenberichtsverfahren lassen sich aus Sicht der UN-Fachausschüsse folgende fünf Kategorien von Empfehlungen mit Blick auf die Aus- und Weiterbildung von Fachkräften für den deutschen Kontext identifizieren³ (Niendorf 2022: 100-103):

1. Notwendigkeit einer diskriminierungskritischen und menschenrechtlichen Grundsensibilisierung, um Zugangsbarrieren, Ausschlüsse oder die (Re-)Produktion von diskriminierenden Stereotypen in der professionellen Handlungspraxis abzubauen.
2. Thematisierung der konkreten Beiträge, die Fachkräfte für die Umsetzung von menschenrechtlichen Garantien leisten (müssen).
3. Es wurden in diesem Zusammenhang Empfehlungen gesichtet, die sich auf Professionen im Allgemeinen und nicht nur auf SAGE-Professionen beziehen. Zu jeder hier aufgelisteten Kategorie finden sich aber auch Empfehlungen, die sich explizit an SAGE-Fächer richten. Der Aspekt Forschung wurde hier noch im Lichte der letzten Empfehlungen des KRK-Ausschusses ergänzt.

3. Auseinandersetzung mit menschenrechtlich problematischen oder menschenrechtsverletzenden Praktiken, die Fachkräfte in ihrer professionellen Praxis ausüben oder in die sie (bewusst oder unbewusst) involviert sein können.
4. Identifikation von und angemessener Umgang mit Betroffenen von Menschenrechtsverletzungen, denen Fachkräfte in ihrer Praxis begegnen.
5. Prävention von Menschenrechtsverletzungen, etwa durch die Aufklärung Dritter.

Darüber hinaus wird auch die Notwendigkeit von zusätzlicher Forschung zu Menschenrechtsbildung in den relevanten Studiengängen von den Fachausschüssen thematisiert (CRC/C/DEU/CO/5-6: Nr. 12c).

6 Internationale Ethikkodizes der Berufsverbände als zentrale Bezugsdokumente

Es existieren also zahlreiche menschenrechtliche Anforderungen, die von außen an die SAGE-Fächer und ihre Fachkräfte herangetragen werden. Gleichzeitig haben aber auch die SAGE-Fächer ihre spezifische Verbindung zu Menschenrechten längst erkannt und diskutieren diese aus ihrer konkreten Perspektive heraus. Deutlich wird dies insbesondere beim Blick in die verschiedenen internationalen Berufskodizes der SAGE-Fächer.⁴ Diese bieten klare Anhaltspunkte, welche menschenrechtlichen Bezüge innerhalb der SAGE-Fächer als so relevant und konsensfähig diskutiert wurden, dass sie Eingang in den professionseigenen Ethikkodex gefunden haben. Viele dieser Ethikkodizes verweisen auf Menschenrechte, diese expliziten Bezüge werden im Weiteren schlaglichhaft dargestellt. Darüber hinaus finden sich aber auch an vielen Stellen in den Ethikkodizes implizite Verweise auf ein menschenrechtliches Fundament, etwa bei der Thematisierung der Achtung vor menschlicher Vielfalt oder der Selbstbestimmung der Adressat:innen durch informierte Einwilligung.

So enthält etwa der internationale Ethikkodex der World Physiotherapy den Begriff Menschenrechte zwar nicht explizit, verpflichtet Physiotherapeut:innen aber dazu, die Rechte, die Würde, die Privatsphäre und Autonomie der behandelten Personen zu achten, und betont, dass ein Recht auf phy-

4 Die bestehenden internationalen Ethikkodizes bieten in der Regel die Grundlage für die Entwicklung nationaler Ethikkodizes (falls vorhanden) oder werden von den nationalen Berufsverbänden direkt übernommen. Bemerkenswerterweise scheint weder auf internationaler noch auf nationaler Ebene bislang ein Berufsethikkodex für (Kindheits-) Pädagogik zu existieren, der sich auf die Interaktion mit Adressat:innen bezieht. Für die Logopädie liegen Ethikkodizes auf europäischer und nationaler Ebene vor, beide verweisen explizit auf Menschenrechtsdokumente.

siotherapeutische Behandlung unabhängig von Aspekten wie etwa Geschlecht, Alter, Nationalität, Weltanschauung oder sexueller Orientierung besteht (World Physiotherapy 2023: 1). Darüber hinaus enthält dieser Ethikkodex Verweise auf einschlägige Policies von World Physiotherapy, etwa zur Bekräftigung der UN-Kinderrechtskonvention (ebd.: 5).

Der Ethikkodex der World Federation of Occupational Therapists (WFOT) nennt Menschenrechte und insbesondere das Recht auf Gesundheit als Leitprinzipien der Ergotherapie. Durch die Verknüpfung des expliziten Menschenrechtsbezugs mit dem Konzept der Betätigungsgerechtigkeit (occupational justice) werden in dem Ethikkodex ganz konkrete Betätigungsrechte abgeleitet (World Federation of Occupational Therapists 2024: 4).⁵ Beide Ethikkodizes betonen außerdem die Notwendigkeit, auch auf struktureller Ebene auf Gerechtigkeit bzw. Orientierung an lokalen Bedürfnissen bei der Bereitstellung von Gesundheitsdienstleistungen hinzuwirken (World Physiotherapy 2023: 4; World Federation of Occupational Therapists 2024: 6).

Differenzierte menschenrechtliche Bezüge enthält auch der Ethikkodex des International Council of Nurses (ICN): Dieser nimmt bereits in der Präambel Bezug auf Menschenrechte und verpflichtet Pflegefachpersonen unter anderem dazu, eine Umwelt zu fördern, in der Menschenrechte anerkannt und geschützt werden. Hierbei benennt der Kodex klare Zuständigkeiten für die Umsetzung menschenrechtlicher Ansprüche und verpflichtet neben Pflegefachpersonen auch Leitungen, nationale Berufsverbände sowie Lehre und Forschung zur Implementierung von Menschenrechten in den jeweiligen Handlungsbereich. Bemerkenswert an diesem Ethikkodex ist außerdem, dass seit der letzten Überarbeitung neben den Menschenrechten der Patient:innen und deren Familien auch ausdrücklich Bezug auf die Menschenrechte der Pflegefachpersonen genommen wird (International Council of Nurses 2021: 7). Darüber hinaus thematisiert der Ethikkodex der ICN die Bedeutung der sozialen Determinanten auf Gesundheit und fordert Pflegefachpersonen auf, sich für entsprechende Veränderungsprozesse auf struktureller Ebene einzusetzen (ebd.: 18).

Ebenso ausdrücklich thematisieren die internationalen Ethikkodizes der Hebammen und der Sozialarbeiter:innen eine strukturelle Perspektive zusätzlich zu menschenrechtlichen Verpflichtungen auf der individuellen Interaktionsebene. So definiert etwa der Ethikkodex der International Confederation of Midwives (ICM) es als professionelle Verantwortung von Hebammen, Menschenrechtsverletzungen, die nachteilige Konsequenzen für die Gesundheit von Frauen und Kindern haben, zu erkennen und an ihrer Beseitigung zu

5 Darüber hinaus existiert ein von der WFOT im Jahr 2019 verabschiedetes Position Statement zu Occupational Therapy and Human Rights: <https://wfot.org/resources/occupational-therapy-and-human-rights>.

arbeiten (International Confederation of Midwives 2014: 3).⁶ Die internationale Definition Sozialer Arbeit der International Federation of Social Workers (IFSW) und der International Association of Schools of Social Work (IASSW) beschreibt Menschenrechte als ein Grundprinzip Sozialer Arbeit (International Federation of Social Workers/International Association of Schools of Social Work 2014). Der dazugehörige Ethikkodex greift dies in ausdifferenzierter Weise auf und benennt neben der diskriminierungsfreien Behandlung von Adressat:innen (International Federation of Social Workers/International Association of Schools of Social Work 2018: Nr. 3.1) auch die Förderung von Menschenrechten als ein Prinzip Sozialer Arbeit (ebd.: Nr. 2). Er verpflichtet Sozialarbeitende außerdem beispielsweise dazu, ihre Arbeitgeber:innen, Entscheidungstragende in der Politik und die Öffentlichkeit auf strukturelle Defizite oder diskriminierende und ungerechte Richtlinien und Praktiken hinzuweisen (ebd.: Nr. 3.4).

Die expliziten Menschenrechtsbezüge in den verschiedenen SAGE-Berufsethiken sind ein starkes Signal dafür, dass Menschenrechte nicht nur eine externe Verpflichtung darstellen, sondern selbstverständlich inhärenter Bestandteil der SAGE-Fächer sind. Gleichzeitig wird deutlich, dass der Umfang und auch die Art der menschenrechtlichen Bezüge in den einzelnen SAGE-Fächern auf Ebene der internationalen Ethikkodizes durchaus unterschiedlich ausfallen. Sie verpflichten allerdings Fachkräfte immer dazu, Interaktionen mit Adressat:innen menschenrechtlich und selbstkritisch zu reflektieren, Handlungspraxis ethisch fundiert zu gestalten und leiten darüber hinaus auf unterschiedliche Weise auch strukturelle Handlungsaufträge für die Fachkräfte ab. Dabei kommt den (internationalen) Ethikkodizes noch ein weiterer interessanter Aspekt mit Blick auf die kontinuierlichen Professionalisierungs- und Akademisierungsbestrebungen der SAGE-Fächer zu: So stellen das Vorhandensein und die Auseinandersetzung mit der eigenen Berufsethik nach gängigen Definitionen eines der Kriterien für das Vorliegen einer Profession (im Gegensatz zu einem Beruf) dar (Schmeiser 2006: 301). Hier verknüpfen sich die bisher in unterschiedlichem Ausmaß und auf unterschiedlichen Wegen ablaufenden Professionalisierungs- und Akademisierungsprozesse der verschiedenen SAGE-Fächer mit dem Anspruch einer Menschenrechtsorientierung.

6 Dieser Aspekt wird zusätzlich in einem in 2023 von der ICM veröffentlichten Position Statement zu Midwives, Women and Human Rights bekräftigt und ausdifferenziert: <https://internationalmidwives.org/resources/midwives-women-and-human-rights/>

7 Auseinandersetzungen mit menschenrechtlichen Anforderungen in den SAGE-Fächern

Auch jenseits der (internationalen) Berufsethiken existieren selbstverständlich auf nationaler Ebene diverse Auseinandersetzungen innerhalb der Professionen bezüglich ihres Verhältnisses zu Menschenrechten von unterschiedlichen Akteur:innen und mit verschiedenen Schwerpunkten, die im Folgenden exemplarisch aufgegriffen werden.

Am stärksten ausdifferenziert ist dabei sicherlich die Thematisierung der Bedeutung von Menschenrechten in der Sozialen Arbeit. Im deutschsprachigen Raum werden insbesondere die umfangreichen Arbeiten der Theoretikerin Silvia Staub-Bernasconi rezipiert und mit dem Terminus (und dem von ihr initiierten Berliner Masterstudiengang) „Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession“ verknüpft. Im Zentrum ihres Menschenrechtsbezugs steht dabei die Mandatierung Sozialer Arbeit, wobei sie das klassische doppelte Mandat (Hilfs- und Kontrollmandat) um ein drittes, professionseigenes Mandat ergänzt, das auf Wissenschaftsbasiertheit und dem internationalen Ethikkodex der Sozialen Arbeit beruht. Auf Grundlage dieses dritten Mandates kann sich die Profession Soziale Arbeit eigene Aufträge erteilen und von außen an sie herangetragene Aufgaben als mandatswidrig (weil etwa menschenrechtswidrig) ablehnen (Staub-Bernasconi 2019: 174). Staub-Bernasconis Werk wurde insbesondere von Nivedita Prasad weiterentwickelt, die Menschenrechte beispielsweise als differenziertes Analyseinstrument für die Profession vorschlägt und einen Fokus auf die Nutzung des internationalen Menschenrechtsschutzsystems für und mit Klient:innen Sozialer Arbeit legt, etwa durch die Nutzung von Individualbeschwerdeverfahren (Prasad 2011). Darüber hinaus setzen sich mit anderen Schwerpunkten auch andere Akteur:innen der Sozialen Arbeit in Deutschland mit Menschenrechten auseinander. An der Hochschule Düsseldorf etwa beschäftigt sich die Forschungsstelle Menschenrechtspraxis mit den vielfältigen Herausforderungen, die sich in der Praxis von Sozialer Arbeit und Kindheitspädagogik ergeben, und bietet Lehre und Weiterbildung mit nationalen und internationalen Partner:innenn an.⁷

Mit ihrem 2020 herausgegebenen Sammelband zur menschenrechtsbasierten Pflege markierten Gudrun Piechotta-Henze und Olivia Dibelius einen Meilenstein im deutschsprachigen wissenschaftlichen Diskurs zum Verhältnis von Pflege und Menschenrechten (Dibelius/Piechotta-Henze 2020). Bereits zuvor wurde die Thematik in Forschungsprojekten bearbeitet, etwa in dem an der Katholischen Stiftungsfachhochschule München durchgeföhrten Forschungsprojekt zur Bedeutung von Menschenrechten in der

7 <https://soz-kult.hs-duesseldorf.de/forschung/forschungsaktivitaeten/einrichtungen/menschenrechtspraxis>.

Altenpflege (Emmer De Albuquerque Green et al. 2017). Außerdem liegen seit 2006 mit der Charta der Rechte hilfe- und pflegebedürftiger Menschen praxisnahe Handlungsempfehlungen für die Umsetzung von Menschenrechten in Pflegekontexten vor (BMFSJ/BMG 2020), seit 2010 außerdem die Charta zur Betreuung schwerstkranker und sterbender Menschen in Deutschland (Deutsche Gesellschaft für Palliativmedizin e.V./Deutscher Hospiz- und PalliativVerband e.V./Bundesärztekammer 2010).

Neben der akademischen Auseinandersetzung können auch die nationalen Berufsverbände und andere Zusammenschlüsse einen wesentlichen Beitrag zur Bearbeitung der dargestellten Spannungsfelder leisten und Diskurse vorantreiben: So entschied beispielsweise der Deutsche Verband der Ergotherapeuten e.V. im Jahr 2023 vor dem Hintergrund des 75. Jubiläums der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, das von der World Federation of Occupational Therapists vorgegebene Motto „Unity through community – Durch Gemeinschaft vereint“ um den Zusatz „Menschenrechte verbinden“ zu erweitern, und stellte hierzu menschenrechtsorientierte Materialien für den Austausch und die Lehre zusammen.⁸

Mit den Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen liegen außerdem kinderrechtlich orientierte ethische Prinzipien für die pädagogische Arbeit vor, die das Ergebnis eines interdisziplinären Prozesses sind, an dem Fachleute aus Praxis, Leitung, Verwaltung, Wissenschaft, Bildungspolitik und Stiftungen aus dem deutschsprachigen Raum beteiligt waren (Deutsches Institut für Menschenrechte et al. 2017). Auch andere Akteur:innen, wie etwa das Institut Kinderwelten für diskriminierungskritische Bildung e.V., prägen die Diskurse der (Früh-)Pädagogik kontinuierlich durch entsprechende Publikationen, Materialien und Fortbildungen.⁹

8 Was muss in den SAGE-Studiengängen passieren?

Um den selbstformulierten ethischen Ansprüchen gerecht zu werden, die eigene Professionalisierung voranzutreiben, vor allem aber auch, um die menschenrechtlichen Verpflichtungen gegenüber ihren Adressat:innen zu erfüllen, müssen SAGE-Fächer Menschenrechte stärker und systematischer zum Thema machen. Es ist essenziell, dass angehende Fachkräfte sich im Studium mit menschenrechtlichen Fragestellungen – auch mit Blick auf ihre spätere Praxis – auseinandersetzen. Dafür wäre es ein wichtiger Anfang, in allen SAGE-Studiengängen explizit Bezug auf die (internationalen) Berufsethikkodizes zu nehmen, deren Kenntnis einen wichtigen Beitrag zu men-

8 https://dve.info/ergotherapie/welt-ergotherapie-tag_

9 <https://www.kinderwelten.net/>.

schenrechtsorientierten Verständnissen leisten kann (Como-Zipfel/Kohlfürst/Kulke 2019: 55).

Allerdings wird es nicht ausreichen, allgemein auf Kodizes zu verweisen oder Menschenrechte nur punktuell und unverbunden zu thematisieren. Werden Menschenrechte als inhärenter Bestandteil der SAGE-Fächer begriffen, gilt es, diese auch als zentrale Inhalte in der Ausbildung zu berücksichtigen, denn die Anforderungen, Aufträge und Handlungskontexte von SAGE-Professionen sind komplex. Häufig finden sie unter herausfordernden Rahmenbedingungen statt und erfordern ein hohes Maß an Fachwissen, Reflexivität und Handlungskompetenzen. Entsprechend sollte sichergestellt werden, dass es nicht bei einer allgemein gehaltenen Einführung zu Menschenrechten bleibt, die unverbunden neben dem fachspezifischen Wissen steht, oder dass Menschenrechte lediglich auf die Frage einer möglichen „Nützlichkeit“ für die Praxis verkürzt werden. Eine Verankerung in rechtlichen, ethischen und den jeweiligen SAGE-wissenschaftlichen Veranstaltungen sowie eine Verzahnung der Inhalte sind gleichermaßen notwendig. Neben der Vermittlung von Grundlagen und der Thematisierung von menschenrechtsorientierten Diskursen in den einzelnen SAGE-Fächern können auch die von den Fachausschüssen beschriebenen menschenrechtlichen Anforderungen an die Ausbildung von Fachkräften hilfreiche Anhaltspunkte für die inhaltliche Gestaltung liefern (siehe Abschnitt 5 „SAGE-Fächer in Deutschland im Lichte des internationalen Menschenrechtsschutzsystems“).

Die Thematisierung von Menschenrechten der Adressat:innen sollte dabei aus einer explizit diskriminierungskritischen Perspektive erfolgen. So ist etwa darauf zu achten, dass spezifische Bedingungen und (Diskriminierungs-) Risiken verschiedener Lebenslagen von Adressat:innen berücksichtigt werden, allerdings ohne Menschen nur als Repräsentant:innen einer bestimmten Lebenslage zu konstruieren und ihnen Individualität oder Handlungsmacht abzusprechen. Vielmehr gilt es, immer auch die Heterogenität von Lebenslagen und die (politische) Arbeit von Selbstorganisationen zu thematisieren. Entsprechendes Wissen und Engagement sollten neben einer explizit menschenrechtlichen Perspektive auch als Kriterium bei der Auswahl von Lehrenden berücksichtigt werden. Auch die Zusammenarbeit mit Selbstorganisationen und Adressat:innen als Erfahrungsexpert:innen im Rahmen von (bezahlten!) Gastvorträgen oder in systematischerer Art und Weise, etwa im Sinne des Peer Teaching, sind wünschenswert (Ife 2012: 289-290; Ackermann/Dettmann 2022).

Bei der Verankerung von Menschenrechten in der Lehre gilt es selbstverständlich auch solche Lehrveranstaltungen zu berücksichtigen, die auf die Ausbildung von Handlungskompetenzen einschließlich der (kritischen) Reflexionskompetenz abzielen. So können Menschenrechte etwa bei für die SAGE-Fächer typischen Dilemmasituationen eine hilfreiche Orientierung bieten. Neben dem Rückgriff auf vorbereitete, aus didaktischer Perspektive

ausgewählten Praxisszenarien geschieht dies im Idealfall auch in Rückgriff auf die Praxiserfahrungen, die viele SAGE-Studierende mit ins Studium einbringen und/oder fortlaufend erwerben. Neben Positivbeispielen gilt es explizit auch Erfahrungen aufzugreifen, in denen Studierende die Relativierung von Menschenrechten in der Praxis erlebt haben oder mit ihren Bemühungen zur Veränderung gescheitert sind. Diese werden dabei mitunter besonders herausfordernd, aber gleichermaßen wichtig für den Lernprozess sein. Ebenso können eigene Praxiserfahrungen der Lehrenden als Ausgangssituation dienen und insbesondere hilfreich sein, um sich damit auseinanderzusetzen, wie konstruktiv mit Erlebnissen des Scheiterns (am eigenen menschenrechtlichen Anspruch) in der Praxis umgegangen werden kann, ohne menschenrechtliche Zielsetzungen aufzugeben.

Auch wenn die fachspezifische Auseinandersetzung mit Menschenrechten notwendig ist, können ebenso fächerübergreifende Lehrveranstaltungen oder Formate, die die ganze Hochschule einbinden, dazu beitragen, menschenrechtliche Betrachtungen auszuweiten. Angesichts der für die SAGE-Fächer typischen zahlreichen Anknüpfungspunkte und Überschneidungen, etwa der potenziellen Adressat:innen, scheinen solche Formate vielversprechend. So bietet etwa die Hochschule Würzburg-Schweinfurt seit 2014 fakultätsübergreifend eine jährliche Menschenrechtswoche an, die sich an Studierende, Praktiker:innen und Wissenschaftler:innen gleichermaßen richtet.¹⁰

Ein Kern von Menschenrechtsorientierung ist es dabei auch, die individuelle Ebene mit strukturellen Aspekten wie gesellschaftlichen Machtverhältnissen, Zugangsbarrieren und spezifische Auswirkungen auf Personengruppen zusammen zu denken (siehe Abschnitt 6 „Internationale Ethikkodizes der Berufsverbände als zentrale Bezugsdokumente“). Diese Perspektive kann sich auch auf die Organisationen und Angebote der SAGE-Fächer selber beziehen. SAGE-Fachkräfte sollten ihre Handlungsräume und Entscheidungsmacht entsprechend nutzen und versuchen, in ihren eigenen Organisationen Menschenrechtsorientierung zu implementieren. Dabei gilt es selbstverständlich anzuerkennen, dass die Praxis von SAGE-Fächern häufig – etwa wegen mangelnder personeller oder zeitlicher Ressourcen – unter durchaus schwierigen Rahmenbedingungen stattfindet, die professionelle Praxis gefährden und Menschenrechtsverletzungen Vorschub leisten können. Abgesehen davon, dass mitnichten alle problematischen Handlungsweisen auf Rahmenbedingungen zurückzuführen sind (siehe Abschnitt 4 „Ambivalente menschenrechtliche Schlüsselpositionen der SAGE-Fachkräfte“), kann der simple Verweis auf herausfordernde Bedingungen nicht als Rechtfertigung für unprofessionelle oder menschenrechtlich problematische Praxis gelten. Vielmehr sollte es auch darum gehen, auf die Veränderung problematischer Rahmenbedingungen und auch auf das eigene Recht auf ein würdiges und

10 <https://fas.thws.de/fakultaet/menschenrechtswoche/>.

menschenrechtskonformes Arbeiten hinzuwirken. Über die eigene Handlungspraxis und Organisation hinaus verfügen SAGE-Fachkräfte außerdem über ganz spezifische Wissensbestände hinsichtlich struktureller Umsetzungsdefizite der Menschenrechte ihrer Adressat:innen (etwa Zugangshindernisse zu bestimmten Leistungen oder diskriminierende Entscheidungspraktiken von Behörden), die es auch auf politischer Ebene zu bearbeiten gilt. Damit angehende Fachkräfte in der eigenen Organisation, berufspolitisch oder auch im Sinne eines politischen Mandats strukturell Einfluss nehmen können, sollten Studierende entsprechende Methoden wie Organisationsentwicklung, Lobbyarbeit oder Critical Monitoring kennenlernen (Prasad 2023).

Neben der Behandlung von Menschenrechten in der Lehre ist es ebenfalls zentrale Aufgabe von Hochschulen, auch die Gestaltung der eigenen Institution an Menschenrechten zu orientieren (A/RES/66/137: Art. 2 Abs. 2). Damit werden sie zum einen ihrer Verantwortung als Bildungs- und Arbeitsort gerecht, zum anderen kann dies Studierenden ganz konkret eine Vorstellung davon vermitteln, wie Menschenrechtsorientierung in einer Institution ausgestaltet werden kann. Hiermit können vielfältige Prozesse verbunden sein – neben entsprechenden Leitbildern, Satzungen oder Beauftragten können dies Weiterbildungen zu diskriminierungskritischer Lehre sein, Vereinbarungen mit Praxispartner:innen (etwa zum Schutz von Studierenden in den Praxisphasen), die Installation von Beschwerdemechanismen, eine inklusive und wirksame Partizipation aller Mitgliedergruppen oder eine diversitätsorientierte Öffnung der Hochschule, die über Tokenism hinausgeht und marginalisierte Wissensbestände und Perspektiven als zentral für die SAGE-Fächer anerkennt, fördert und mit institutioneller Entscheidungsmacht ausstattet.

Gleichzeitig nehmen Hochschulen selbstverständlich auch durch Fachveranstaltungen, Forschung oder in der Zusammenarbeit mit Praxispartner:innen bzw. ihrer lokalen Umgebung eine zentrale Rolle beim Vorantreiben der bestehenden Diskurse in den jeweiligen Fächern ein. Dabei sollten Menschenrechte nicht nur als Inhalt, sondern auch als konzeptionelle Schablone für die entsprechenden Vorhaben dienen. Als Beispiel für eine gelungene Verbindung von Menschenrechtsorientierung, Professionstheorie und gesellschaftlicher Verantwortung in institutionellem Handeln von Hochschulen können etwa die Reaktionen und Aktivitäten der Alice Salomon Hochschule Berlin in Anbetracht der rassistischen Ereignisse um die Eröffnung einer Flüchtlingsunterkunft in unmittelbarer Nähe gelten (vgl. Prasad/Borde 2014).

Auch der Blick über den eigenen Tellerrand hinaus kann wichtige Impulse für die Gestaltung von menschenrechtsorientierter Lehre, Forschung und Praxis in den SAGE-Fächern liefern, etwa durch internationale Vernetzung mit Kolleg:innen, die durch andere menschenrechtliche Fachdiskurse und politische Kontexte geprägt sind (European Association of Schools of Social

Work Special Interest Group Human Rights and Social Work Education 2024).

Schlussendlich handelt es sich bei den SAGE-Fächern durch ihre spezifischen Schlüsselpositionen und die daraus resultierenden menschenrechtlichen Verpflichtungen um Menschenrechtsprofessionen – unabhängig davon, ob und wie die fachspezifischen Diskurse und Studiengänge diese Tatsache bisher berücksichtigen. Um den Menschenrechten ihrer Adressat:innen aber tatsächlich gerecht zu werden, wird der reine Verweis auf den (positiv konnotierten) Begriff Menschenrechtsprofession nicht ausreichen. Vielmehr verpflichtet er die SAGE-Fächer zu einer systematischen und selbstkritischen Auseinandersetzung mit Menschenrechten, auch hinsichtlich des eigenen Handelns. Im Zentrum aller Bestrebungen müssen immer diejenigen stehen, um die es bei den SAGE-Fächern im Kern geht: um ihre Adressat:innen.

Literatur

- [A/52/469/Add.1] United Nations General Assembly (1997): United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004) and public information activities in the field of human rights. New York.
- [A/RES/66/137] United Nations General Assembly (2011): United Nations Declaration on Human Rights Education and Training. New York.
- Ackermann, Timo/Dettmann, Marlene-Anne (2022): Service User Involvement in der Hochschulbildung – gelebte Partizipation?! In: Die Neue Hochschule 3, S. 6-9. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6576035>.
- Aikins, Muna AnNisa/Bremberger, Teresa/Aikins, Joshua Kwesi/Gyamerah, Daniel/Yıldırım-Caliman, Deniz (2021): Afrozensus 2020: Perspektiven, Anti-Schwarze Rassismuserfahrungen und Engagement Schwarzer, afrikanischer und afro-diasporischer Menschen in Deutschland. Berlin. www.afrozensus.de. [Zugriff: 02.12.2024].
- Appenroth, Max Nicolai/Lottmann, Ralf (2019): Altern Trans Anders? Empirische Befunde internationaler Untersuchungen zu Trans Identitäten und Alter(n). In: Appenroth, Max Nicolai/Castro Varela, María do Mar Castro (Hrsg.): Trans & Care: Trans Personen zwischen Selbstsorge, Fürsorge und Versorgung. Bielefeld: Transcript, S. 287-302. DOI: <https://doi.org/10.14361/9783839445990>.
- Bielefeldt, Heiner (2007): Menschenrechte in der Einwanderungsgesellschaft. Bielefeld: Transcript.
- [BMFSFJ] Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2012): Lebenssituation und Belastungen von Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in Deutschland. Berlin. <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/gleichstellung/frauen-vor-gewalt-schuetzen/frauen-mit-behinderungen-schuetzen/gewalt-gegen-frauen-mit-behinderungen-80650>. [Zugriff: 02.12.2024].
- [BMFSFJ/BMG] Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend/Bundesministerium für Gesundheit (Hrsg.) (2020): Charta der Rechte hilfe-

- und pflegebedürftiger Menschen. Berlin. <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/charta-der-rechte-hilfe-und-pflegebeduerftiger-menschen-77446> [Zugriff: 02.12.2024].
- [BMI] Bundesministerium des Inneren, für Bau und Heimat (Hrsg.) (2021): Perspektivwechsel. Nachholende Gerechtigkeit. Partizipation. Bericht der Unabhängigen Kommission Antiziganismus. Berlin. <https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/themen/heimat-integration/bericht-unabhaengige-kommission-Antiziganismus.pdf;jsessionid=E6B652949285A0CF79EE9D> CB072BA408.live882?__blob=publicationFile&v=3. [Zugriff: 02.12.2024].
- [BRK] Generalversammlung der Vereinten Nationen (2006): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. New York. *Zitiert aus der amtlichen, gemeinsamen Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein.*
- Chernivsky, Marina/Lorenz, Friederike (2020): Antisemitismus im Kontext Schule – Deutungen und Umgangsweisen von Lehrer*innen an Berliner Schulen. Forschungsbericht. Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment. Berlin
- Como-Zipfel, Frank/Kohlfürst, Iris/Kulke, Dieter (2019): Welche Bedeutung hat Ethik für die Soziale Arbeit? Freiburg: Lambertus Verlag.
- [CRC/C/DEU/CO/5-6] Committee on the Rights of the Child (2022): Concluding Observations on the combined fifth and sixth periodic reports of Germany. Geneva.
- [CRPD/C/DEU/CO/1] Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2015): Concluding Observations on the Initial Report of Germany. Geneva.
- Deutsche Gesellschaft für Palliativmedizin e.V./Deutscher Hospiz- und PalliativVerband e.V./Bundesärztekammer (Hrsg.) (2010): Charta zur Betreuung schwerstkranker und sterbender Menschen in Deutschland. Berlin. <https://www.charta-zur-betreuung-sterbender.de/die-charta.html>. [Zugriff: 02.12.2024].
- Deutsches Institut für Menschenrechte/Deutsches Jugendinstitut München/MenschenRechtsZentrum an der Universität Potsdam/Rochow-Museum/Akademie für bildungsgeschichtliche und zeitdiagnostische Forschung e.V. an der Universität Potsdam (Hrsg.) (2017): Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen. Reckhahn. https://paedagogische-beziehungen.eu/wp-content/uploads/2021/04/ReckahnerReflexionenBroschuere_2021.pdf. [Zugriff: 02.12.2024].
- Dibelius, Olivia/Piechotta-Henze, Gudrun (Hrsg.) (2022): Menschenrechtsbasierte Pflege. Plädoyer für die Achtung und Anwendung von Menschenrechten in der Pflege. Bern: Hogrefe. DOI: <https://doi.org/10.1024/85913-000>.
- [E/C.12/GC/20] Committee on Economic, Social and Cultural Rights (2009): General Comment no. 20. non-discrimination in economic, social and cultural rights. Geneva.
- European Association of Schools of Social Work Special Interest Group Human Rights and Social Work (2024): Human Rights and Social Work. Critical Approaches for Social Work Education across Europe. Symposium Report. o.O. DOI: <https://doi.org/10.58123/aliceopen-599>.

- Emmer De Albuquerque Green, Caroline/Costina, Agnieszka/Fertig, Alexandra/Nothhaft, Susanne/Reuschenbach, Bernd/Giese, Constanze (2017): Die Bedeutung der Menschenrechte in der stationären Altenpflege: Was wissen beruflich Pflegende darüber? Katholische Stiftungsfachhochschule München: München/Benediktbeuern. https://www.ksh-muenchen.de/fileadmin/user_upload/Forschungsprojekt_MenPflege_Publikation.pdf [Zugriff: 02.12.2024].
- Habermas, Jürgen (1999): Der interkulturelle Diskurs über Menschenrechte. In: Brunkhorst, Hauke/Köhler, Wolfgang R./Lutz-Bachmann, Matthias (Hrsg.): Recht auf Menschenrechte. Menschenrechte, Demokratie und internationale Politik. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 216-227.
- International Confederation of Midwives (2014): International Code of Ethics for Midwives. Core Document. Prague. <https://internationalmidwives.org/wp-content/uploads/eng-international-code-of-ethics-for-midwives.pdf>. [Zugriff: 02.12.2024].
- International Council of Nurses (2021): The ICN Code of Ethics for Nurses. Geneva. <https://www.icn.ch/resources/publications-and-reports/icn-code-ethics-nurses>. [Zugriff: 02.12.2024].
- International Federation of Schools of Social Work/International Association of Social Workers (2014): Global Definition of Social Work. O.O. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work>. [Zugriff: 02.12.2024].
- International Federation of Social Workers/International Association of Schools of Social Work (2018): Ethics in Social Work, Statement of Principles. Dublin. <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/>. [Zugriff: 02.12.2024].
- Ife, Jim (2012): Human Rights and Social Work. Towards rights-based practice. Cambridge University Press.
- [KRK] Generalversammlung der Vereinten Nationen (1989): Übereinkommen über die Rechte des Kindes. *Zitiert aus der der amtlichen Übersetzung des BMFSFJ*.
- Lewicki, Aleksandra (2020): Gleichbehandlung in der Pflege. Institutionelle Diskriminierung und Reformbedarf. In: Dibelius, Olivia/Piechotta-Henze, Gudrun (Hrsg.): Menschenrechtsbasierte Pflege. Plädoyer für die Achtung und Anwendung von Menschenrechten in der Pflege. Bern: Hogrefe, S. 216-226. DOI: <https://doi.org/10.1024/85913-000>.
- Mergner, Ulrich (2011): Seien wir SAGE! Wie kann die gesellschaftliche Anerkennung der Disziplinen und Professionen im Bereich der „sozialen Dienstleistungen“ erhöht werden? In: Bayrische Sozialnachrichten. Mitteilung der Landesarbeitsgemeinschaft der öffentlichen und freien Wohlfahrtspflege in Bayern 4, S. 2-9.
- Niendorf, Mareike (2022): Damit Menschenrechte in den Lebensrealitäten aller wirksam werden. Menschenrechtliche Anforderungen an die Arbeit mit Personen in vulnerablen Lebenslagen. In: Zeitschrift für Menschenrechte 16, 2, S. 97-114. DOI: <https://doi.org/10.46499/1859.2575>.
- Prasad, Nivedita (2011): Mit Recht gegen Gewalt. Die UN-Menschenrechte und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit. Opladen: Barbara Budrich.

- Prasad, Nivedita (Hrsg.) (2023): Methoden struktureller Veränderungen. Opladen, Toronto: UTB/Barbara Budrich Verlag. DOI: https://doi.org/10.36198/9783838560465_
- Prasad, Nivedita/Borde, Theda (2014): Alice Salomon Hochschule in der Tradition des Hull House? In: Soziale Arbeit 10/11, S. 418-425.
- Rudolf, Beate (2014): Kinderrechte als Maßstab pädagogischer Beziehungen. In: Prengel, Annedore/Winkelhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich, S. 21-31.
- Schmeiser, Martin (2006): Soziologische Ansätze der Analyse von Professionen, der Professionalisierung und des professionellen Handelns. In: Soziale Welt 57, S. 295-318.
- Schrauth, Berhard (2021): Bundesweite Befragungsstudie „Verletzendes Verhalten von Fachkräften in Kindertagesstätten“ – Tabellarischer Ergebnisbericht, Juli 2021. Nürnberg: Institut für empirische Soziologie an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.
- [Sozialpakt] UN Generalversammlung (1966): Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte. New York.
- Staub-Bernasconi (2007a): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Bern u.a.: Haupt.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2007b): Soziale Arbeit: Dienstleistung oder Menschenrechtsprofession? Zum Selbstverständnis Sozialer Arbeit in Deutschland mit einem Seitenblick auf die internationale Diskussionslandschaft. In: Lob-Hüdepohl, Andreas/Lesch, Walter (Hrsg.): Ethik Sozialer Arbeit – Ein Handbuch: Einführung in die Ethik der Sozialen Arbeit. Paderborn, München, Wien, Zürich: UTB/Schöningh, S. 20-54.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2019): Menschenwürde – Menschenrechte – Soziale Arbeit. Die Menschenrechte vom Kopf auf die Füße stellen. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich.
- Westwood, Sue (2016). „We see it as being heterosexualised, being put into a care home“: gender, sexuality and housing/care preferences among older LGB individuals in the UK. In: Health and Social Care in the Community 24, S. 155-163. DOI: <https://doi.org/10.1111/hsc.12265>.
- World Federation of Occupational Therapists (2024): WFOT Guiding Principles for Ethical Occupational Therapy. O.O. <https://wfot.org/resources/wfot-guiding-principles-for-ethical-occupational-therapy>. [Zugriff: 02.12.2024].
- World Physiotherapy (2023): Ethical principles and the responsibilities of physiotherapists and member organisations. Policy Statement. O.O. https://world.physio/sites/default/files/2024-04/PS-2023-Ethical-resp_2.pdf [Zugriff: 02.12.2024].

Menschenrechtsorientierte SAGE-Professionalisierung international unter Druck

Anna Csorong, Julia Franz, Barbara Schäuble und Júlia Wéber

Zusammenfassung

Der Beitrag befasst sich mit der Frage, wie der menschenrechtliche Kern der Sozialen Arbeit durch zunehmend exklusivere Sozialpolitiken bedroht wird. Er dokumentiert die Kooperation von Sozialarbeitswissenschaftler*innen aus Ungarn und Deutschland. Im Fokus stehen dabei die Verengung der Spielräume für die Soziale Arbeit in Ungarn und eine Preisverleihung der Alice Salomon Hochschule Berlin an die Hochschullehrerin und Sozialarbeiterin Anna Csorong von der Eötvös Loránd University (ELTE) Budapest.

1 Einleitung

Als Hochschullehrende in Deutschland und Ungarn haben wir Autorinnen begonnen, uns über die sozial- und gesellschaftspolitischen Voraussetzungen der Sozialen Arbeit zu verständigen, denn die menschenrechtsorientierte Professionalisierung der SAGE-Berufe steht international unter Druck und bedarf daher gemeinsamer Bemühungen.

Unter dem Akronym SAGE (Soziale Arbeit, Gesundheit, Erziehung und Bildung) wird die Hochschulbildung für soziale Berufe thematisiert (vgl. Beitrag Völter et al. in diesem Band). SAGE-Berufe sind soziale und gesundheitliche Professionen, deren fachliches Handeln aus Interaktionen mit anderen Menschen und Interventionen in sozialen Beziehungen besteht (vgl. Großmaß/Perko 2011: 7f.). Sie sind als Produkte gesellschaftlicher Transformations zu verstehen (ebd.: 14), die insbesondere auf Risiken (post-)industriekapitalistischer und erwerbsarbeitszentrierter Vergesellschaftung reagieren (Englert/Grimm/Sondermann 2012; Perels/Wéber 2012).

Die SAGE-Berufe tragen zu einer wohlfahrtsstaatlichen Regulation dieser Risiken bei (Bereswill et al. 2012; Dahme/Wohlfahrt 2017). SAGE-Professionelle gestalten öffentliche Güter und Sorge bzw. Unterstützung durch soziale Infrastrukturen und Dienstleistungen aus. Soziale Dienste „sind – wie andere Bereiche staatlich organisierter Infrastrukturpolitik auch – Dienste des Staates an der von ihm durchgesetzten und garantierten Eigentums- und Konkurrenzgesellschaft, die aus sich heraus die notwendigen sozialen Versor-

gungsleistungen nicht zustande bringen würde“ (Dahme/Wohlfahrt 2017: 119f.). Die hierfür eingesetzten Ressourcen und entwickelten Strukturen sowie die Qualität der Dienste sind „nicht nur abhängig von den Konjunkturen staatlicher Sozialpolitik, sondern ebenso von wirtschaftlichen Konjunkturzyklen und sonstigen Krisen, die ursächlich dafür verantwortlich sind, dass staatliche Einnahmen schwanken oder gar rückläufig sind“ (ebd.: 120).

Die sozial- und gesundheitspolitischen Entwicklungen im Blick zu behalten und zukünftige Entwicklungen zu antizipieren sehen wir als eine Aufgabe der SAGE-Disziplinen, weshalb uns Autorinnen an einem internationalen Austausch gelegen ist. Den konkreten Anlass für unseren Dialog boten ein Konferenzpanel zur politischen Situation in Ungarn und die Verleihung des Alice Salomon Awards an Anna Csorong, langjährige Dozentin an der Budapest Eötvös Loránd Universität (ELTE). Ihre berufliche und akademische Arbeit zu sozialer, rassistischer und ethnischer Diskriminierung kann auf mehreren Ebenen als Pionierarbeit bezeichnet werden: In der praktischen Arbeit mit Communities, in der Sozialarbeitsausbildung, in der Praxisforschung und in der Professionsentwicklung.

Im Rückblick auf unseren Austausch reflektieren wir im Folgenden die Bedeutung internationaler Diskussionen zu sozialpolitischen Entwicklungen und deren Bedingungen (2), skizzieren die aktuelle politische Situation in Ungarn (3), bevor wir Anna Csorong als Preisträgerin des Alice Salomon Awards 2024 vorstellen (4). Wir schließen mit einem Fazit zum voneinander Lernen beim internationalen Austausch im tertiären Bildungsbereich.

2 Anlässe des Austauschs zwischen Deutschland und Ungarn

Der Abbau der Wohlfahrtssysteme, wie er in den letzten Jahren in Österreich, Ost- und Südeuropa und insbesondere Ungarn deutlich wird, liefert auch für diejenigen, die davon bisher wie in Deutschland erst in geringerem Maße betroffen sind, viele Anlässe für eine besorgte und auch frühwarnorientierte Beobachtung (z.B. zu Workfare, Obdachlosigkeit und Armut in Ungarn vgl. u.a. Györi 2023). Die drängendsten sozialen Fragen europäischer Demokratien kumulieren in Teilhabe-, Zugehörigkeits- und Anerkennungsdebatten, die die Ausgestaltung wohlfahrtsstaatlicher Architektur eines jeden Nationalstaats einerseits und die Legitimation der Frage, wer andererseits an welchen Gütern und Leistungen partizipiert, direkt betreffen. Dabei zeigt sich fortwährend, dass marginalisierte Gruppen in immer stärkerem Maße von Gütern und Unterstützungen ausgeschlossen werden, wie dies exemplarisch am Wandel der Sozialpolitik und Wohlfahrtsstaatlichkeit in Ungarn zu zeigen sein wird (Ferge 2017). Zunächst aber wenden wir uns unserem länderübergreifenden Austausch zu.

In einem Diskussionspanel bei der Tagung „Geteiltes Wissen“ der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit im Frühjahr 2022 trafen wir Autorinnen erstmals zusammen (vgl. Csongor/Mihály/Wéber 2023), die Nominierung von Anna Csongor für den Alice Salomon Award an der gleichnamigen Hochschule in Berlin ermöglichte uns den weiteren Austausch. Mit dem Alice Salomon Award ehrt die ASH Berlin Persönlichkeiten, die zur Emanzipation von Frauen, queeren, trans-, inter- und nonbinary Personen und der Entwicklung der Sozialen Arbeit Herausragendes beigetragen haben und die im übertragenen Sinn das Werk Alice Salomons unter heutigen Bedingungen national oder international fortführen.

Mit dem Preis will die Hochschule zudem dazu beitragen, das Lebenswerk Alice Salomons stärker ins Bewusstsein der Öffentlichkeit zu heben und in seiner Aktualität zu würdigen. Seit 2001 wurde der Preis neun Mal verliehen, davon sieben Mal im internationalen Raum. Darin drückt sich eine Tradition aus, für die auch Alice Salomon stand: 1929 rief sie die Internationale Vereinigung der Schulen für Sozialarbeit (IASSW) ins Leben, der sie viele Jahre als Vorsitzende vorstand. Als Nationalökonomin war ihr die Bedeutung des internationalen Austausches für die Entwicklung der nationalen Sozialpolitik und von Fürsorgekonzeptionen wohlbekannt. Wie auch Jane Addams erkannte Salomon in einem frühen Stadium der Professionalisierung Sozialer Arbeit die Relevanz internationaler Kooperationen und Solidarität bei der Bekämpfung globaler sozialer Probleme und grenzüberschreitender sozialer Fragen (Kuhlmann 2020). Ein Vergleich der Wohlfahrtssysteme und der Professionalisierungspfade bleibt weiterhin aktuell, um Sozialpolitik mitzugestalten und sich wechselseitig anzuregen. So lassen sich vielerorts postwohlfahrtsstaatliche Dynamiken beobachten, die mit einem Abbau und der Konditionalisierung sozialer Angebote einhergehen, mit De-Professionalisierungstendenzen und autoritären Eingriffe in Hochschulsysteme, teils unter aggressiven rechtspopulistischen Vorzeichen. Gerade angesichts autoritär-nationalistischer und populistischer Entwicklungen ist ein Austausch über sozialpolitische Einschnitte, Einschränkungen der Zivilgesellschaft, Herausforderungen für Professionalisierungsprozesse und Praxiserfahrungen zentral. Die Bedingungen, unter denen sich Professionalisierungsprozesse vollziehen, verschärfen sich auch in Deutschland bereits seit längerem, besonders seit 2015. Es entstehen Dynamiken der De-Professionalisierung (u.a. durch den Fachkräftemangel und die Ausweitung des Ehrenamts, Herabstufungen benötigter Qualifikationen, so z.B. durch die Beschäftigung von Sozialassistent:innen anstelle von Sozialarbeitenden, vgl. Schäuble 2017), zugleich wächst der Bedarf an communitynäherer Sozialer Arbeit (Bloch/Neal/Solomos 2013; Jagusch/Chehata 2020). Dies bedarf aber auch der Problematisierung, insofern neoliberal auf Community-Ressourcen (van Dyk/Haubner 2021) und auf präwohlfahrtsstaatliche, gruppenarbeits- und gemeinwesen-basierte Ansätze zurückgegriffen wird (Landhäußer 2009). Themen unseres

kollegialen Austauschs waren also sowohl sozialpolitische als auch theoretische und handlungsmethodische Fragen. Neben dem inhaltlichen Austausch hatten wir dabei auch Herausforderungen der internationalen Kooperation zu bewältigen, denn internationaler Austausch und Kooperation sind voraussetzungsvoll. In den Berichten über die Situation Sozialer Arbeit in den jeweiligen Kontexten sind stets auch andere Perspektiven und Bezugnahmen impliziert, die über die wörtliche Darstellung hinaus zu erschließen sind. Asymmetrien bestehen zudem in einer oft sehr unterschiedlichen Kenntnisnahme der politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen zwischen den Ländern. Es gilt, sich kundig zu machen, Verständnisbarrieren zu überwinden sowie mit Differenz und Asymmetrien, Fehlern und Stolpern umzugehen. Wir werden die Herausforderungen im Folgenden weiter entfalten, möchten nun aber zunächst die Situation in Ungarn und die Arbeit der Alice Salomon-Preisträgerin Anna Csorong darstellen.

3 Soziale Arbeit als Disziplin und Profession in Ungarn

In Ungarn ist die von Viktor Orbán geführte FIDESZ-KDNP-Regierung¹ seit 2010 in der vierten Legislaturperiode in Folge im Amt. Durch die von ihr vorgegebene völkische Orientierung, in deren Lesart Ungarn als „arbeitsbasierte Nation“ und „illiberaler Staat“ bezeichnet wird (vgl. Greven 2024, Verseck 2017) etablierte sie antifeministische, antiromaistische, rassistische und diskriminierende Ideologien mit dem Ziel, entsprechende Handlungsmuster in der Gesellschaft zu verstärken. Die Soziale Arbeit gerät dabei zunehmend unter Druck, indem das Soziale auf völkische Begriffe gebracht und im Sinne einer Re-Traditionalisierung von Familie und Staat als nachgeordnete Assistenzleistung fokussiert wird. Die renommierte ungarische Soziologin Zsuzsa Ferge (1931–2024) analysierte die Sozialpolitik der einzelnen Regierungen von 1989/90 bis 2015. Trotz versprochener Investitionen in die

1 An der Regierungskoalition sind die Parteien „Fidesz – Ungarischer Bürgerbund“ (ungarisch Fidesz – Magyar Polgári Szövetség, seit 2003) und die Keresztyéndemokrata Néppárt (KDNP), deutsch Christlich-Demokratische Volkspartei, beteiligt. Der Akronym FIDESZ stand seit der Parteigründung 1988 bis 1995 für „Fiatal Demokraták Szövetsége“, deutsch „Bund Junger Demokraten“, zwischen 1995–2003 hieß die Partei „Fidesz – Magyar Polgári Párt“ (Ungarische Bürgerliche Partei). Die fünf Kooperationsabkommen, die 2004–2010 zwischen der Fidesz und der KDNP unterzeichnet wurden, sind unter <https://kdnp.hu/egyuttmukodes> online einsehbar (in ungarischer Sprache). Zwischen der Fidesz und dem Ungarischen Bund der Christdemokraten (MKDSZ) gibt es seit 1997 eine institutionelle Kooperation, die sich auch auf die Zusammenarbeit bei Wahlen (Parlaments- und Kommunalwahlen, später auch EU-Wahlen bezieht).

Zukunft wie Fachkräfteausbildung, bessere Gesundheitsversorgung oder Schulentwicklung wurden Ferge zufolge mehr Misserfolge als Erfolge erreicht, die Spaltung der Gesellschaft hat sich in mehreren Bereichen vertieft (Ferge 2017: 420). Die Sozialpolitik der FIDESZ-geführten Regierung zielt in exkludierender Weise auf die Wähler:innen der Mittelschicht, während die Infrastruktur des Sozial-, Bildungs- und Gesundheitswesens krisenhaft ist (vgl. Csongor/Mihály/Wéber 2023: 285, Rácz/Bulyáki/Mihály 2023: 83). Sozialarbeiter:innen haben den Status von „Familienpfleger:innen“ und die Soziale Arbeit erscheint aufgrund fehlender Sichtbarkeit ihrer theoretisch-methodologischen Seite und Ansprüche de-professionalisiert (vgl. Csoba 2019: 85; Csongor/Mihály/Wéber 2023: 287).

An der Thematisierung von Kinderschutz ist das aktuell eindrücklich nachvollziehbar: Die Regierung von Premierminister Orbán betreibt eine trans- und homofeindliche Politik unter dem Label des ‚Schutzes von Kindern vor Pädophilie‘. Gemäß einer Durchführungsverordnung zum Kinderschutzgesetz aus dem Jahr 2021 dürfen alle Produkte für Kinder, die Geschlechtsangleichung, Geschlechtsumwandlung, Homosexualität oder Sexualität um ihrer selbst willen darstellen, nicht in der Nähe von Kindergärten oder Schulen verkauft werden, nicht in Schaufenstern ausgestellt und nur in geschlossenen Verpackungen getrennt von anderen Produkten verkauft werden. Mehrere Buchhändler:innen wurden aufgrund des unklaren Wortlauts des Gesetzes bereits strafrechtlich verfolgt. Dasselbe Gesetz diskreditiert die Sexualerziehung in Schulen durch Nichtregierungsorganisationen. Die genannte Gesetzesänderung ist nur eine Etappe in einem größeren Prozess. Hierzu gehören auch das Verbot der Masterstudiengänge für Gender Studies an den Universitäten ELTE und CEU (2018) (vgl. Pető 2021). Zu nennen sind zudem queerfeindliche Öffentlichkeitskampagnen. Aufsehen erregte dabei z.B. eine Demonstration, bei der eine rechtsextreme Abgeordnete ein 2020 erschienenes Bilderbuch mit dem Titel „Meseország Mindenié“ [Märchenland gehört allen]² öffentlich zerriß und anschließend mithilfe eines Schredders zerstörte.

Dass Kinderschutz dabei nicht im Vordergrund steht, zeigt ein anderer Fall, bei dem es tatsächlich um den Schutz von Kindern geht. Der stellvertretende Leiter eines Kinderheims war zu einer Haftstrafe verurteilt worden, weil er von Missbrauch betroffene Minderjährige gezwungen hatte, ihre Zeugenaussagen gegen seinen Vorgesetzten zu widerrufen. 2021 wurde der

- 2 Das ungarische Märchenbuch erzählt klassische Volksmärchen mit Figuren, die die gesellschaftliche Vielfalt vertreten, neu. Die Protagonist:innen der Märchen sind Angehörige verschiedener Minderheiten und benachteiligter Gruppen, etwa Kinder aus vernachlässigten oder misshandelnden Familien, LGBTQI-Menschen, Roma oder adoptierte Kinder. Die erste Auflage des Buches mit 1.500 Exemplaren wurde von Boldizsár Nagy herausgegeben, die zweite Auflage (Okt. 2020) erreichte 15.000 verkaufte Exemplare (Wikipedia 2024).

Stellvertreter des Heimleiters in einem nicht öffentlichen Verfahren von der ungarischen Präsidentin Katalin Novák und Justizministerin Judit Varga begnadigt.³ Als diese Begnadigung Anfang 2024 bekannt wurde, löste das Proteste aus, die zum Rücktritt Nováks und Vargas führten und Ministerpräsident Orbán unter Druck setzten. Die Proteste endeten nicht mit den Rücktritten. Schätzungen zufolge beteiligten sich 150.000 Menschen an den Protesten, die durch zivilgesellschaftliche Influencer:innen initiiert wurden, die den Zustand des Kinderschutzes kritisierten. Im Zuge der Proteste sammelten NROs rund 220 Millionen Forint⁴, die von einer NRO für die Bereitstellung von Wohnraum für junge Menschen verwendet werden. Der Diskurs der Regierung über den Kinderschutz konzentriert sich dagegen auf Überwachung und Strafverfolgung. Prävention, Schutz vor häuslicher und institueller Gewalt sowie Dienste zur Unterstützung von Kindern und Jugendlichen und deren finanzielle und personelle Ausstattung werden vom Gesetzgeber dagegen nicht thematisiert. Das neue Kinderschutzgesetz wird daher, bspw. vom KinderRechteForum (KRF 2021), als feindselig gegenüber LGBTQI+ Menschen gewertet und als eines, das „gegen die Grundrechte verstößt und wieder einmal [beweist], wie weit sich [Ungarn] von den Werten der Europäischen Union entfernt hat“ (ebd.).

Feindseligkeit zeigt sich auch im Diskurs und in der Sozialpolitik gegenüber Roma. Zwar hat auch keine der vorherigen ungarischen Regierungen die Benachteiligung von Rom:nja angemessen bekämpft (Csongor/Sziklai 2012) und auch die armenfeindliche Vision von Workfare, d.h. einer zu nicht existenzsichernder Arbeit zwingenden Sozialpolitik, wurde nicht erst von der aktuellen Regierung eingeführt. Bereits 2008 äußerte Ferenc Gyurcsány, 2004 bis 2009 Ministerpräsident von Ungarn, in einer Rede seine Überzeugung zu Workfare und einer Reduzierung von staatlicher Unterstützung für Menschen in prekären Lebenslagen.⁵ Rassismus, Ausgrenzung und die Kriminalisierung von Obdachlosen werden durch die aktuelle Regierung immer weiter vorangetrieben. Die Ausgrenzung von Menschen, die in Armut leben, und der Rom:nja durch die nationalistische Regierungspolitik steht dem Minderheitenschutz diametral entgegen (Marsovszky 2015; Csorong/Mihály/Wéber 2023: 284). Roma-Selbstorganisationen und Aktivist:innen mussten Ungarn

- 3 Ein brisanter Aspekt des Falls liegt in der Beteiligung von Zoltán Balog, Bischof der calvinistischen Kirche. Er war Minister der Regierung Orbán, Staatssekretär für soziale Integration und prägte den Begriff „liebevolle Segregation“, um die schulische Segregation gegen eine von Roma-Rechtsschutzorganisationen angestrebte Klage zu verteidigen.
- 4 1 Euro war im Mai 2024 ca. 387,73 Forint (HUF) Wert (Stand: 11.05.2024).
- 5 Das fehlende Vertrauen der Wähler:innen in die linken Kräfte der heutigen Opposition um Gyurcsány wird u.a. auf eine geleakte parteiinterne Rede des Ministerpräsidenten zurückgeführt. Er kritisierte darin seine eigene Regierung massiv und beteuerte, anhaltend die Bürger:innen belogen zu haben (Der SPIEGEL 2006).

aufgrund von Gewalt und Schikanen verlassen; das Roma-Parlament wurde zerschlagen und die Central European University mit ihrem Roma Graduate Preparation Program musste Budapest 2021 unter Protest verlassen (Mayer 2018).

Zudem wird das Sozialstaatsprinzip ausgehebelt: 2022 wurde eine Gesetzesreform verabschiedet, die die soziale Sicherung auf die Bürger:innen selbst, ihre Verwandten und Wohltätigkeitsorganisationen verlagert und die staatliche Verantwortung an die letzte Stelle rückt (ebd.: 288).

Bei der heutigen Betrachtung der Genese der Profession der Sozialen Arbeit und der Sozialpolitik in Ungarn nach 1990 ist die Genese der Wohlfahrtsregime der Visegrád-Staaten (Polen, Slowakei, Tschechien, Ungarn) von Relevanz: Sie werden als „einzigartige Hybride im Anschluss an die bismarckschen vor- und realsozialistischen Traditionen“ charakterisiert (Kollmorgen 2009: 80). In Mittelosteuropa lässt sich eine „Regime-(Re-)Kombination [beobachten], die ‚liberale‘, ‚sozialdemokratische‘, aber auch arbeitsgesellschaftlich ‚konservative‘ Zielvorstellungen mit institutionellen Versatzstücken und neuen Elementen des bismarckschen Typus⁶ hinsichtlich der Akteurskonfigurationen und Regulierungsmodi bei starker Stellung des Staates und nicht zuletzt exogen verursachte (neo-)liberale Finanzierungsformen mischt“ (ebd.).⁷ Die durch Anpassung geprägte Konversion der politischen Systeme 1989/90 war in den ehemaligen Staaten hinter dem Eisernen Vorhang „wechselseitig verbunden mit der Transformation der zentraladministrativen Plan- in Marktwirtschaften“, und zwar bereits unter Bedingungen der Globalisierung (Boyer 2005: 26). Die je spezifische Mischung von Freiheit und Regulierung der neuen Varianten des Kapitalismus folgte „eher dem europäischen als dem amerikanischen Muster“ (ebd.). Auch hatten wirtschaftsfreundliche Regierungen Erfolge, die Gewerkschaften blieben eher schwach. Als zentrale Unterschiede zwischen den Staaten des Westens und

- 6 Zum Bismarck-Modell des Wohlfahrtsstaates s. Schmid (2002: 89); einen Überblick über wohlfahrtsstaatliche Grundmodelle bieten Oschmiansky und Berthold (2020). Eine Diskussion neoliberaler Strategien, die Regulierung sozialer Organisationen und deren Auswirkungen auf die Soziale Arbeit in Österreich s. Diebäcker et al. (2009).
- 7 Exogene (neo)liberale Formen der Finanzierung beziehen sich auf Finanzierungsansätze, die nicht von sozialpolitischen Akteur:innen ausgehen, sondern von externen, oft privatwirtschaftlichen Akteur:innen oder sie sind durch Marktmechanismen geprägt. Diese Formen der Finanzierung sind häufig im Kontext von neoliberalen Wirtschaftsmodellen zu finden, die den Markt als primäre Quelle für Ressourcen und Dienstleistungen betrachten. Neben der Privatisierung gehören dazu Public-private-Partnerships, eine marktorientierte Finanzierung, Crowdfunding und eine wettbewerbsorientierte Mittelvergabe. Diese exogenen (neo)liberalen Finanzierungsformen können einerseits Innovation und Effizienz fördern, gleichzeitig besteht aber auch die Gefahr, dass soziale Gerechtigkeit und öffentliche Interessen in den Hintergrund gedrängt werden, wenn der Fokus zu stark auf Profitabilität und Marktmechanismen gelegt wird. Zur staatlichen regulativen Politik globalisierter Finanzmärkte s. Lütz (2002).

des ehemaligen Ostens im Prozess der europäischen Integration werden die vergleichsweise erhebliche „materielle Substanz des Westens – die private wie die öffentliche“ hervorgehoben, ebenso „ein über längere Zeiträume hinweg konsolidiertes und durch gewachsenes demokratisches Bewusstsein abgesichertes Gefüge politischer Institutionen“ sowie die im Osten fehlende, „zur Abfederung sozialer Notlagen [geeignete] entwickelte Zivilgesellschaft“ (ebd.: 58f.).

Ungarn und die anderen postsozialistischen Staaten waren herausgefordert, in einem Zuge sowohl einen unabhängigen Nationalstaat, eine Zivilgesellschaft und eine private Wirtschaftsordnung als auch demokratische Strukturen zu institutionalisieren (vgl. Halmai 2016: 21).

Während 2007 die ungarische extreme Rechte als „the weakest in Europe“ (Krekó/Juhász 2017: 66) eingeschätzt wurde, sind wir Zeug:innen eines tiefgreifenden Wandels in Ungarn, wo es der aktuellen Regierung mitten in Europa in 14 Jahren gelungen ist, mit demokratischen Mitteln nicht nur die parlamentarische Demokratie einzuzgrenzen, sondern auch demokratische Beteiligungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten für soziale Professionen und die Zivilgesellschaft auszuhebeln – Halmai (2016: 21) bezeichnete dies als „konstitutionelle Konterrevolution“.

Die De-Professionalisierung Sozialer Arbeit und die verschärfte Marginalisierung von Bevölkerungsgruppen zeigen, wie die ausgrenzenden Ansichten, die vor 2010 von rechtsextremen Parteien und Bewegungen geäußert wurden, in die Mainstream-Sozialpolitik, in die ungarische Verfassung, die Sozialgesetze und in die lokalen Vorschriften im Bereich des Sozialen integriert wurden (Hegyesi-Kövér 2011). Der rechtsextreme Diskurs hat sich normalisiert und ist zu einer gesellschaftspolitischen Praxis geworden. Dazu gehören (staatlich verordneter) Antifeminismus, Diskriminierung und Stigmatisierung von LGBTQ Personen, diskriminierende Verstärkung des traditionellen Familienmodells, Ausgrenzung von Familien mit niedrigem Status und Roma-Familien auf der Grundlage ihres Einkommens bzw. Mangels an Einkommen (Fodor 2022; Hegyesi/Talyigás 2020; Juhász/Pető 2021, Kováts/Pető 2017; Pető 2021; Szikra 2018; Vida 2018; Vidra 2018).

Ein auffälliges Merkmal des Sozialfürsorgesystems in Ungarn ist der anhaltende Aufstieg der kirchlichen Organisationen (Meleg 2021⁸). Auch die Regierung im weiteren Sinne stützt sich bei der Bearbeitung sozialer Probleme in erster Linie auf kirchliche Organisationen. So soll etwa das Programm „Aufholende Siedlungen“ über 300 Siedlungen in Ungarn, die aufgrund statistischer Daten als benachteiligt eingestuft wurden, die Möglichkeit geben, ihre Gleichstellung zu erreichen, jedoch fast ausschließlich mithilfe kirchlicher Organisationen.

⁸ Der Artikel von Meleg basiert auf Ideen, die für die Diskussion am Runden Tisch auf der Social Work Day-Konferenz 2021 in Budapest gesammelt wurden.

Wir sehen es als eine Aufgabe von Hochschulen und Fachgesellschaften an, kritisch zu reflektieren, wie die Soziale Arbeit als Disziplin und Profession in staatliche Sozialpolitiken eingebunden ist. SAGE-Hochschulen müssen sich auch damit auseinandersetzen, wie sie unter den Bedingungen autoritärer, nationalistischer Regierungspolitik Studium, Lehre und Forschung gestalten und wie sie Fächer und Institutionen verteidigen. Aus der disziplinären Perspektive der Sozialen Arbeit sind diesen Tendenzen solidarische, auf Anerkennung und universeller Menschenwürde basierende Formen der Bildung des Sozialen entgegenzusetzen. Das bedeutet einerseits, Entwicklungen im Gemeinwesen und exkludierende Handlungen politischer Akteur:innen ungleichheitskritisch zu analysieren und zu benennen. Andererseits braucht es ein Aufzeigen und Beschreiben von Handlungsmöglichkeiten für Akteur:innen wie Studierende, Fachkräfte, Nutzer:innen und Betroffene (vgl. Rácz/Bulyáki/Mihály 2023: 90).

4 Preisträgerin des Alice Salomon Awards 2024: Anna Csorong

Für die Erweiterung von Chancengleichheit, aber auch eine widerständige Bewahrung sozialer Prinzipien steht Anna Csorong, die Preisträgerin des Alice Salomon Awards 2024. Wir möchten sie im Folgenden vorstellen, weil an ihrer Biografie die menschenrechtliche Haltung der Sozialen Arbeit deutlich wird. Anna Csorong wurde 1951 in Budapest geboren. Sie ist eine Pionierin der Sozialen Arbeit, Universitätsdozentin und Forscherin im Ruhestand, die sich Fragen der Chancengleichheit von Rom:nja in Ungarn und der Verschränkung von Armut und Bildung verschrieben hat (u.a. Csorong/Sziklai 2012).⁹

Nach ihrem Lehramtsstudium in Englisch und Ungarisch wurde sie 1973 Lehrerin in einem kleinen Dorf, arbeitete später in einem Budapester Vorort als Forscherin und Sozialarbeiterin zu einer Zeit, als es diesen Beruf in Ungarn praktisch noch nicht gab. Sie ist Mitgründerin des communityorientierten Zugangs Sozialer Arbeit und organisierte bereits in den 1970er Jahren mit ihren Kolleg:innen Clubs, Camps und Abendschulen. Bereits damals leitete Anna Csorong Praktikant:innen von Bildungseinrichtungen, wie der Hochschule für Sonderpädagogik Budapest, an und arbeitete fortan parallel in der Bildungspraxis und in verschiedenen Handlungsfeldern praktischer Sozialarbeit. Sie leitete eine Vorschule für Kinder in einer Roma-Siedlung und unterrichtete Kinder und Erwachsene aus Rom:nja-Communities, die aus der Vollzeitausbildung herausgefallen waren. Aufgrund dieser Erfahrungen schloss

9 Eine Liste der Publikationen und Redaktionstätigkeiten von Anna Csorong ist unter [https://20szazadhangja.tk.hun-ren.hu/en/csorong-annaen](https://20szazadhangja.tk.hun-ren.hu/en/csorong-annaen einzusehen.) einzusehen.

sie sich der ungarischen Oppositionsbewegung der 1970er Jahre an, die sie zur SZETA (Fonds zur Unterstützung von Armen), einer 1979 gegründeten zivilgesellschaftlichen Vereinigung führte. Ab 1981 widmete sie sich der soziologischen Erforschung von Armut und Ungleichheit mit Fokus auf der Segregation von Rom:nja in Ungarn. 1993 kam Anna Csongor zur Stiftung Autonómia, wo sie an der Entwicklung eines innovativen, communitybasierten und ökonomischen Ansatzes der Sozialarbeit beteiligt war. Sie war an der Projektplanung sowohl in Ungarn als auch in Rom:nja-Gemeinschaften im osteuropäischen Raum beteiligt, zunächst als Programmleiterin, von 1995 bis 2013 als Leiterin der Autonómia-Stiftung, und ist noch heute Vorsitzende des Kuratoriums. Zudem war sie Vorstandsmitglied der International Association of Community Development (IACD) und Co-Vorsitzende des PAKIV European Roma Fund, wo sie sich mit der Unterstützung von Programmen zur Einkommensgenerierung und Interessenvertretung osteuropäischer Rom:nja-Gemeinschaften beschäftigte. 2005 und 2006 koordinierte sie im Auftrag des ungarischen Ministeriums für Jugend, Familien, Soziales und Chancengleichheit das Monitoring „Wohnen und Soziale Integration“ im Modellprogramm für die Unterbringung und soziale Integration in Roma-Siedlungen.

Auf Einladung von Zsuzsa Ferge wurde Anna Csongor 1993 Hochschullehrerin an der Sozialwissenschaftlichen Fakultät der ELTE-Universität Budapest. Sie war eine Initiatorin des Masterstudiengangs Civil Society and Community Development an der ELTE-Universität und leitete diesen bis 2020.

Anna Csongor hat ihr ganzes Berufsleben entschlossen gegen Diskriminierung und für Empowerment gekämpft und communitybasierte Praxisansätze entwickelt, die praktisch und disziplinär auch in Deutschland zunehmend wieder an Bedeutung gewinnen. Für ihr berufliches und akademisches Engagement für gleiche Rechte, gute Lebensbedingungen und gesellschaftliche Teilhabe von marginalisierten Gruppen hat sie den Alice Salomon Award 2024 erhalten. In ihrer Rede auf dem Neujahrsempfang an der Alice Salomon Hochschule bezog sie ihre persönlichen Erfahrungen auf das Werk von Alice Salomon (Csongor 2024).

5 Was SAGE-Hochschulen im internationalen Austausch lernen können – ein Fazit

Die Verleihung des Alice Salomon Awards gab uns die Möglichkeit, die Situation in Ungarn und in Deutschland aufeinander zu beziehen. Es wurden jedoch auch Hürden und weiterführende Fragen in der Kooperation deutlich sowie Gründe dafür, diese weiterzuführen. Gemeinsam wollen wir verstehen, wie SAGE-Hochschulen professionelle Standards, Ansprüche und den normativen Kern der Profession und Disziplin Soziale Arbeit behaupten und

verteidigen können. Die globale Definition Sozialer Arbeit stellt die Orientierung an der Menschenwürde, den Menschenrechten sowie eine Gerechtigkeitsorientierung als wichtigste Prinzipien in den Fokus. Auch das Ideal gesellschaftlicher Inklusivität im Sinne der „Achtung der Vielfalt“ (vgl. FBTS/DBSH 2016) sowie Diskriminierungs- und Herrschaftskritik werden als wesentliche Bestandteile dieses Kerns ausgewiesen (Gebrände/Melter/Bliemetsrieder 2017: 9-25 und 390-405; Wéber/Krüger 2024: 91f.).

Diese Werte und Güter gegen Aushöhlung und Anfeindung zu bewahren und zu verteidigen heißt, sowohl Konflikte auszuhalten (bspw. zwischen Anspruch und Wirklichkeit sozialarbeiterischer Praxis) als auch Konflikte zu bearbeiten und Konflikte freizulegen, bspw. bei der Verteidigung der Teilhaberechte und der Menschenwürde marginalisierter Personen. Konflikt erfahrungen sind konstituierende Momente „in verschiedenen Bereichen der sozialarbeiterischen und professionalisierungsorientierten, das heißt hochschulischen Praxis der Sozialen Arbeit“ (Schäuble/Eichinger 2022: 2).

Zur Orientierung in den gegenwärtigen Konfliktverhältnissen gehört ein historisch und sozial weitreichender Blick, der künftige Dynamiken und mögliche Bündnisse auslotet. Der Vergleich sozialpolitischer Trends und ihrer Folgen für die SAGE- bzw. Care-Disziplinen und -Berufe erscheint hierfür aufschlussreich. Dies bedeutet aber auch, Asymmetrien und Wissenslücken in der Kooperation auszuloten. Für uns sind die folgenden Fragen weiter offen, an denen bereits Alice Salomon gearbeitet hat. Die Preisverleihung an Anna Csongor hat uns dazu angeregt, sie wieder aufzuwerfen und gemeinsam zu diskutieren:

- Wer weiß was über sich selbst und andere? Wer lernt von wem?
- Wer stiftet die Beziehungen, an welchen Stellen stockt Kommunikation und wie kann sie wieder Fahrt aufnehmen?
- Wie können Sprachbarrieren überwunden werden? Wer übersetzt was und welches Wissen wird (in die Recherchen über Soziale Arbeit und Sozialpolitik) einbezogen – auch in Sprachen jenseits von Englisch und Deutsch?
- Wie können ost- und westeuropäische und – genereller – globale Perspektiven in Professionsdiskursen reflektiert und verbunden werden?
- Wie sehen Phasen der professionellen Basisarbeit sowie der Lehre, Forschung und Institutionalisierung in Lebensläufen, Arbeitsfeldern und Gesellschaften aus?
- Wie gehen disziplinäre und professionelle Organisationen in verschiedenen Kontexten mit Shrinking Spaces für die Durchsetzung von Menschenrechten und Demokratisierung um?
- Was können die sozialen Professionen Spaltungen und Ausgrenzungsprozessen (europaweit und transnational) entgegensetzen?

Literatur

- Bereswill, Mechthild/Figlesthäler, Carmen/Haller, Lisa Yashodhara/Perels, Marko/Zahradník, Franz (Hrsg.) (2012): Wechselverhältnisse im Wohlfahrtsstaat. Dynamiken gesellschaftlicher Justierungsprozesse. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Bloch, Alice/Neal, Sarah/Solomos, John (2013): Race, Multiculture and Social Policy. Oxford: Macmillan Education; Palgrave.
- Boyer, Christoph (2009): Lange Entwicklungslinien europäischer Sozialpolitik im 20. Jahrhundert. Eine Annäherung. In: Archiv für Sozialgeschichte 49, S. 25-62.
- Csoba, Judit (2019): Die Situation der Sozialen Arbeit in Ungarn. In: sozialmagazin 9-10, S. 84-86.
- Csongor, Anna (2024): Interview with Anna Csongor, the Awardee of the Alice Salomon Award 2024: Reflecting on Alice Salomon's Legacy. In: alice 46, S. 8-9.
- Csongor, Anna/Mihály, Bulcsú/Wéber, Júlia (2023): Social Work Education and Practice in the Context of Political and Social Changes in Hungary before 1989 and Today. In: Köttig, Michaela/Kubisch, Sonja/Spatscheck, Christian (Hrsg.): Geteiltes Wissen – Wissensentwicklung in Disziplin und Profession Sozialer Arbeit. Opladen u.a.: Barbara Budrich, S. 279-290.
- Csongor, Anna/Sziklai, István (szerk.) [Hrsg.] (2012): Fejlesztéspolitika, stratégiai programalkotás a szociálpolitikában. A cigányság felemelkedését, integrációját célzó programok [Förderpolitik, strategische Programmplanung in der Sozialpolitik. Programme zur Stärkung der Aufwärtsmobilität und der Roma]. Budapest: ELTE TáTK. https://www.tatk.elte.hu/dstore/document/1541/Csongor_Sziklai_-Fejlesztespolitika_strategiai.pdf [Zugriff: 11.05.2024].
- Dahme, Heinz-Jürgen/Wohlfahrt, Norbert (2017): Politische Ökonomie des Sozialen. In: Kessl, Fabian/Kruse, Elke/Stövesand, Sabine/Thole, Werner (Hrsg.): Soziale Arbeit – Kernthemen und Problemfelder. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 116-123.
- Diebäcker, Marc/Ranftler, Judith/Strahner, Tamara/Wolfgruber, Gudrun (2009): Neoliberale Strategien und die Regulierung sozialer Organisationen im lokalen Staat. In: soziales_kapital. wissenschaftliches journal österreichischer fachhochschul-studiengänge soziale arbeit 3. <http://www.soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/viewFile/150/213.pdf> [Zugriff: 17.11.2024].
- Dyk, Silke van/Haubner, Tine (2021): Community-Kapitalismus. Hamburg: Hamburger Edition.
- Englert, Kathrin/Grimm, Natalie/Sondermann, Ariadne (2012): Die zentrale Bedeutung von Erwerbsarbeit als Hindernis für alternative Formen der Vergemeinschaftung. In: Widersprüche 32, 124, S. 11-23.
- FBTS/DBSH (2016): Deutsche Übersetzung der Definition Sozialer Arbeit des FBTS und DBSH. https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/redaktionell/bilder/Profession/20161114_Dt_Def_Sozialer_Arbeit_FBTS_DBSH_01.pdf [Zugriff: 12.12.2024].
- Ferge, Zsuzsa (2017): Magyar társadalom- és szociálpolitika (1990-2015) [Ungarische Wohlfahrts- und Sozialpolitik (1990-2015)]. Budapest: Osiris.

- Fodor, Éva (2022): The gender regime of anti-liberal Hungary. Cham (CH): Springer Nature. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-85312-9>
- Gebrande, Julia/Melter, Claus/Bliemetsrieder, Sandro (2021): Anregungen für Orientierungspunkte und Analysekriterien einer kritisch ambitionierten Sozialen Arbeit. In: Dies. (Hrsg.): Kritisch ambitionierte Soziale Arbeit – intersektional praxeologische Perspektiven. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 390-405.
- Gebrande, Julia/Melter, Claus/Bliemetsrieder, Sandro (2021): Kritisch ambitionierte Soziale Arbeit – intersektional praxeologische Perspektiven. Einleitende Überlegungen. In: Dies. (Hrsg.): Kritisch ambitionierte Soziale Arbeit – intersektional praxeologische Perspektiven. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 9-25.
- Greven, Thomas (2024): Exportschlager „illiberale Demokratie“. In: IPG Journal, 03.05.2024 <https://www.ipg-journal.de/rubriken/demokratie-und-gesellschaft/artikel/exportschlager-illiberale-demokratie-7485/> [Zugriff: 31.10.2024].
- Großmaß, Ruth/Perko, Gudrun (2011): Ethik für Soziale Berufe. Paderborn: Schöningh/UTB.
- Győri, Péter (2023): Nyomorskála 2.0. [Elendsskala 2.0] In: Párbeszéd: Szociális Munka folyóirat 10, 2. DOI: <https://doi.org/10.29376/parbeszed.2023.10/2/4>.
- Halmai, Gábor (2016): Der Niedergang der liberalen Demokratie mitten in Europa. In: Transit 48, Rückkehr der illiberalen Demokratie?, S. 20-44. https://files.iwm.at/tr/Transit_48.pdf [Zugriff: 07.11.2024].
- Hegyesi, Gábor/Kövér, Ágnes (2011): Szélsőjobboldali értékek megközelítésének pedagógiai dilemmái a szociális munkás képzésben – magyar és európai tapasztalatok alapján. [Pädagogische Dilemmata der Bearbeitung rechtsextremer Werte in der Ausbildung von Sozialarbeiterenden – basierend auf ungarischen und europäischen Erfahrungen]. In: HÁLÓ – A szociális munka szakmai közéleti hetilapja [Netz – Zeitschrift für die Fachöffentlichkeit der Sozialen Arbeit] 17,: 7-8, pp. 13-15.
- Hegyesi, Gábor/Talyigás, Katalin (2020): Social Work Between Civil Society and the State: Lessons for and from Hungary in a European Context. In: Lorenz, Walter/ Hardová, Zuzana/Matousek, Oldřich (Eds.): European Social Work After 1989. East-West Exchanges Between Universal Principles and Cultural Sensitivity. Cham (CH): Springer, pp. 101-118.Jagusch, Birgit/Chehata, Yasmine (Hrsg.) (2020): Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte – Positionierungen – Arenen. Weinheim: Juventa.
- Juhász, Borbála/Pető, Andrea (2021): „Kulturmampf“ in Hungary about reproductive rights: actors and agenda. In: Zeitschrift für Menschenrechte, 15, (1), S. 168-189. DOI: <https://elibrary.utb.de/doi/10.46499/1769.1993>
- Kollmorgen, Raj (2009): Postsozialistische Wohlfahrtsregime in Europa – Teil der „Drei Welten“ oder eigener Typus? Ein empirisch gestützter Rekonzeptualisierungsversuch. In: Pfau-Effinger, Birgit/Sakač Magdalénic, Sladana/Wolf, Christof (Hrsg.): International vergleichende Sozialforschung. Ansätze und Messkonzepte unter den Bedingungen der Globalisierung. Wiesbaden: Springer VS, S. 65-92.
- Kováts, Eszter/Pető, Andrea (2017): Anti-Gender Movements in Hungary. A Discourse without a movement? In: Kuhar, Roman/Paternotte, David (Eds.): Anti-

- Gender Campaign in Europe. London: Rowman and Littlefield, pp. 117-131. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-72419-5>.
- Krekó, Péter/Juhász, Attila (2017): The Hungarian Far Right: Social Demand, Political Supply, and International Context. Stuttgart: ibidem Press.
- KRF – KinderRechteForum (2021): Das neue „Kinderschutzgesetz“ der Regierung Orbán: Wie Ungarn Kinder und Jugendliche instrumentalisiert und die Gleichheit aller Menschen ignoriert. <https://www.kinderrechteforum.org/news/kinderschutzgesetz-orban> [Zugriff: 21.04.2024].
- Kuhlmann, Carola (2020): Salomon, Alice. In: socialnet Lexikon. <https://www.socialnet.de/lexikon/2925> [Zugriff: 07.05.2024].
- Landhäußer, Sandra (2009): Das communityorientierte Vorgehen der „Settlerinnen“ von „Hull-House“: Soziales Kapital und Perspektiven auf die Professionalisierung Sozialer Arbeit. Opladen: Budrich.
- Lütz, Susanne (2002): Der Staat und die Globalisierung von Finanzmärkten. Regulative Politik in Deutschland, Großbritannien und den USA. Frankfurt/Main: Campus.
- Marsovszky, Magdalena (2015): Verfolger und Verfolgte. Antiziganismus in Ungarn. Leipzig: Rosa-Luxemburg-Stiftung Sachsen.
- Mayer, Gregor (2018): Central European University zu Abzug aus Budapest gezwungen. In: Der Standard, 04.12.2018. <https://www.derstandard.at/story/2000093054082/top-uni-zum-abzug-aus-urbans-budapest-gezwungen> [Zugriff: 31.10.2024].
- Meleg, Sándor (2021): Egyházi tényerés a szociális ágazatban [Kirchliche Raumgewinne im Sozialwesen]. <https://tamogatoweb.hu/egyhazi-ternyeres-a-szocialis-agazatban/> [Zugriff: 11.05.2024].
- Oschmiansky, Frank/Berthold, Julia (2020): Wohlfahrtsstaatliche Grundmodelle. <https://www.bpb.de/themen/arbeit/arbeitsmarktpolitik/305930/wohlfahrtsstaatlich-e-grundmodelle> [Zugriff: 19.11.2024].
- Perels, Marko/Wéber, Júlia (2012): Erwerbsarbeit als Vergesellschaftungsinstanz in Zeiten ihrer Prekarisierung. Zur Notwendigkeit einer die Erwerbszentriertheit reflektierenden Sozialforschung. In: Bereswill, Mechthild/Figlestahler, Carmen/Haller, Lisa/Perels, Marko/Zahradník, Franz (Hrsg.): Wechselverhältnisse im Wohlfahrtsstaat. Dynamiken gesellschaftlicher Justierungsprozesse. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 137-157.
- Pető, Andrea (2021): Angriffe gegen die Institutionen der Wissenschaft und ihre Instrumentalisierung im illiberalen Regime. Eine Anregung zum Überdenken der gesellschaftlichen Rolle der Wissenschaft und ihre Perspektiven. In: Strube, Sonja A./Perintfalvi, Rita/Hemet, Raphaela/Metze, Miriam/Sahbaz, Cicek (Hrsg.): Anti-Genderismus in Europa. Allianzen von Rechtspopulismus und religiösem Fundamentalismus. Mobilisierung – Vernetzung – Transformation. Bielefeld: Transcript Verlag, S. 187-199.
- Rácz, Andrea/Bulyáki, Tünde/Mihály, Bulcsú (2023): Challenges of the Social Work Educational Program at the Eötvös Loránd University in a Rapidly Changing Socio, Political Context. In: RomaTrE-Press (Eds.): Idee, processi, prospettive per l’educazione e il terzo settore [Ideen, Prozesse, Perspektiven für das Bil-

- dungswesen und den dritten Sektor]. Roma: Università degli Studi Roma Tre Dipartimento di Scienze della Formazione [Universität Rom Tre, Institut für Erziehungswissenschaften], S. 81-92. <https://romatrepres.uniroma3.it/wp-content/uploads/2023/03/6.Challenges-of-the-Social-Work-Educational-Program.pdf> [Zugriff: 12.12.2024].
- Schäuble, Barbara (2017): Soziale Arbeit unter Einflussnahme rechtspopulistischer Bewegungen. In: *sozialmagazin* 42, 11/12, S. 60-67.
- Schäuble, Barbara/Eichinger, Ulrike (2022): Einleitende Betrachtungen. In: Eichinger, Ulrike/Schäuble, Barbara (Hrsg.): Konfliktanalysen. Element einer kritischen Sozialen Arbeit: Ein Studienbuch. Berlin: Springer, S. 1-12.
- Schmid, Josef (2002): Wohlfahrtsstaaten im Vergleich. Soziale Sicherung in Europa: Organisation, Finanzierung, Leistungen und Probleme. Opladen: Leske + Budrich.
- SPIEGEL (2006): „In den letzten Jahren haben wir nur gelogen“. 19.09.2006. <https://www.spiegel.de/politik/ausland/tonband-protokoll-in-den-letzten-jahren-haben-wir-nur-gelogen-a-437976.html> [Zugriff: 10.05.2024].
- Szikra, Dorottya (2018): Távolodás ez európai szociális modelltől – a szegénység társadalompolitikája. [Abkehr vom Europäischen Sozialmodell. Die Sozialpolitik der Armut]. In: Magyar Tudomány [Ungarische Wissenschaft] 179,: (6), pp. 858-871. https://mersz.hu/hivatkozas/matud_f7997#matud_f7997 [Zugriff: 13.12.2024].
- Verseck, Keno (2017): Orbáns moderne Sklaverei. In: Spiegel Online, 09.08.2017. <https://www.spiegel.de/wirtschaft/soziales/viktor-orban-wirtschaft-und-armut-in-ungarn-moderne-sklaverei-a-1159108.html> [Zugriff: 12.12.2024].
- Vida, Anikó (2018): Benefit recipients or citizens? Changes in the notion of unemployment in Hungarian parliamentary debates in two decades: 1991-2011. In: Tóth, Norbert (Ed.): Peremhelyzetben [In marginalisierter Position]. Debrecen (HU): Didakt, pp. 139-148.
- Vidra, Zsuzsanna (2018): Hungary's punitive turn: The shift from welfare to workfare. In: Communist and Post-Communist Studies 51, (1,: pp. 73-80. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.postcomstud.2018.01.008>
- Wéber, Júlia/Krüger, Christine (2024): Die Bearbeitung von Rassismus, Antisemitismus und Rechtsextremismus in der Lehre von Sozialer Arbeit. In: Heinrich, Gudrun/Bicheler, Joachim/Wasserloos, Yvonne/Wéber, Júlia (Hrsg.): Laboratorium Demokratie – Perspektiven aus Mecklenburg-Vorpommern. Frankfurt/M.: Wochenschau, S. 90-102.
- Wikipedia (2024): Meseország mindenkié [Märchenland gehört allen]. https://hu.wikipedia.org/wiki/Meseorsz%C3%A1g_mindenki%C3%A9#cite_note-4 [Zugriff: 13.12.2024].

Strukturelle Lücken als Diskriminierungsrisiken an Hochschulen

Nivedita Prasad

Zusammenfassung

In dem Beitrag werden exemplarische strukturelle Lücken als Diskriminierungsrisiken an Hochschulen und ein (erwünschter) Umgang mit ihnen vorgestellt. Es ist nicht davon auszugehen, dass die diskriminierenden Regelungen mit der Absicht zu diskriminieren verabschiedet wurden, vielmehr behandeln sie Personen mit ungleichen Voraussetzungen gleich, was in vielen Fällen eine mittelbare Diskriminierung darstellt. Die Behebung dieser Lücken ist eine Möglichkeit der Hochschulen ihrer Verantwortung und Fürsorgepflicht nachzukommen.

1 Einleitung

Im Januar 2022 hat die Beschwerdestelle Antidiskriminierung der Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH) ihre Tätigkeit aufgenommen. In den ersten zwei Jahren hat sie 30 Meldungen bearbeitet; ein Großteil davon ist in Beschwerden gemündet, die entsprechend der Antidiskriminierungssatzung der ASH Berlin bearbeitet wurden (vgl. Yakut 2023). Im Rahmen der Bearbeitung der Beschwerden wurde zum einen deutlich, dass (mutmaßlich) diskriminierte Personen große Sorgen haben, durch die Einreichung einer Beschwerde Nachteile zu erleiden. Zum anderen zeigte sich, dass manche Personen keine Beschwerde mehr einlegen konnten, weil die Handlung entweder vor Inkrafttreten der Antidiskriminierungssatzung stattfand oder aber, weil sie selbst individuelle Abhilfe geschaffen hatten. Dennoch gaben sie Hinweise auf fortbestehende diskriminierende Passagen in Richtlinien, Satzungen etc., die auch in Zukunft Diskriminierungsrisiken¹ darstellen. Dies macht deutlich, dass Einzelne großes Interesse daran haben, solche Lücken zu schließen, auch wenn sie als Individuen von einer Veränderung nicht mehr

1 Das Diskriminierungsrisiko besteht zunächst für Personen, die diskriminiert werden könnten; es kann aber auch von einem Risiko für die Organisation ausgegangen werden, wenn diese Richtlinien – trotz Kenntnis des möglichen Risikos – unverändert bleiben.

profitieren. So war dies auch im Fall von Ergün Kayabaş,² inzwischen Absolvent des Bachelorstudiengangs Soziale Arbeit an der ASH Berlin. Die Eingabe von Ergün Kayabaş war der Beginn meiner Sammlung und Bearbeitung struktureller Lücken mit Diskriminierungsrisiken an der ASH Berlin, mit denen ich mich im Rahmen der Sage SAGE!-Schwerpunktprofessur für Gleichstellung, Diversität und Antidiskriminierung (2021–2024) beschäftigen konnte. Inzwischen sind 17 solcher strukturellen Lücken identifiziert und zum Teil verändert. Ziel dieser strukturellen Veränderungen ist es, individuelle Diskriminierungsrisiken zu minimieren, dafür Sorge zu tragen, dass Richtlinien, Satzungen etc. der Hochschule sich an deren Leitbild orientieren und dass (menschen-)rechtliche Vorgaben konsequent umgesetzt werden, aber auch die Hochschule vor reputationsschädigenden Klagen zu schützen.

2 Vom Einzelfall zur Struktur: die erste Eingabe

Ergün Kayabaş hat in der Türkei Politikwissenschaft und Soziologie studiert und war fünf Jahre dort als Sozialarbeiter tätig, wo er u.a. auch Praktikant:innen der ASH Berlin (v.a. aus dem BA Soziale Arbeit) betreute und anleitete. Im Jahr 2013 verließ er die Türkei, migrierte nach Berlin und entschied sich im Jahr 2019, an der ASH Berlin Soziale Arbeit im Bachelor zu studieren, nicht zuletzt, weil in Deutschland seine Abschlüsse aus der Türkei nicht anerkannt wurden. Voraussetzung für die Aufnahme des Studiums der Sozialen Arbeit an der ASH Berlin war u.a. eine praxisbezogene Vorbildung in Form eines zwölfwöchigen Praktikums in „einschlägigen Einrichtungen der Sozialen Arbeit“; einschlägige berufliche oder ehrenamtliche Tätigkeiten konnten hierbei anerkannt werden, allerdings nur, sofern diese nicht länger als zwei Jahre zurücklagen. Zwischen der mehrjährigen Tätigkeit in einer einschlägigen Einrichtung der Sozialen Arbeit in der Türkei und dem Studienbeginn von Kayabaş lagen aber sechs Jahre. Er argumentierte, dass die Regelung des Vorpraktikums migrierte und geflüchtete Personen diskriminiere, da deren Einhaltung für sie faktisch nicht möglich sei. Er selbst hatte zwar inzwischen ein Vorpraktikum in Deutschland absolviert, um die Zugangsvoraussetzungen formal zu erfüllen; dennoch bat er um die Prüfung einer Möglichkeit, die bestehende Regelung zu verändern.

2 Die Veröffentlichung des Namens und Sachverhalts erfolgt selbstverständlich mit Zustimmung.

Gleichbehandlung unter ungleichen Voraussetzungen?

Die Grundlage der Regelung eines nicht länger als zwei Jahre zurückliegenden Vorpraktikums war § 4 Abs. 4 der „Ordnung für die praxisbezogene Vorbildung für den Bachelor-Studiengang Soziale Arbeit“ (Alice Salomon Hochschule Berlin 2004). Diese war neutral formuliert und behandelte zunächst – so zumindest der Anschein – alle Studieninteressierten gleich. Zu prüfen war daher, ob diese Regelung möglicherweise eine mittelbare Diskriminierung darstellte. Eine solche liegt nach dem Berliner Landesantidiskriminierungsgesetz § 4 (2) vor, „wenn dem Anschein nach neutrale Vorschriften, Kriterien oder Verfahren Personen [...] gegenüber anderen Personen in besonderer Weise benachteiligen“.

Die Argumentation von Ergün Kayabaş, wonach ein Diskriminierungsrisiko bestand, erschien zunächst auf einer abstrakten Ebene nachvollziehbar, denn die Regelung zum Vorpraktikum setzte implizit voraus, dass migrierte und geflüchtete Personen innerhalb von zwei Jahren migrieren bzw. fliehen, in Deutschland ankommen, etwaige rechtliche Fragen klären, einen Aufenthaltsstitel erwirken, die erforderlichen Nachweise für den Hochschulzugang erbringen, Deutsch lernen und Kenntnis von der Möglichkeit des Studiums an der ASH Berlin erlangen. All dies ist in zwei Jahren faktisch nicht leistbar.

Eine Rückfrage beim Refugee Office der ASH Berlin ergab, dass die Regelung regelmäßig Thema in Beratungen war. Im Rahmen der Covid-19-Pandemie trat eine Interimslösung in Kraft, wonach alle Studieninteressierten auch Vorpraktika, die älter als zwei Jahre waren, als Voraussetzung für das Studium angeben konnten. Das Refugee Office stellte fest, dass seit Inkrafttreten dieser Interimslösung lediglich ein Drittel der geflüchteten Studieninteressierten ein Vorpraktikum absolvieren musste; davor waren es zwei Drittel. Somit wurde das zunächst abstrakte Diskriminierungsrisiko sehr konkret, denn es zeigte sich, dass diese Regelung einen Großteil der geflüchteten Studieninteressierten negativ betraf (vgl. auch Ben Mahrez 2023). Das Berliner Landesantidiskriminierungsgesetz erlaubt in § 4 (2) eine Benachteiligung oder Bevorzugung in Vorschriften etc., wenn diese durch ein rechtmäßiges Ziel sachlich gerechtfertigt ist und die Mittel zur Erreichung dieses Ziels angemessen und erforderlich sind; dies ist z.B. bei der Einführung von Quoten für unterrepräsentierte Personengruppen in Institutionen der Fall. Ein rechtmäßiges Ziel, das die besagte Regelung an der ASH Berlin unterstützte, fand sich an keiner Stelle.

Da alle geflüchteten und viele migrierte Personen rassifizierte Personen sind, kann hier von einer rassistischen Diskriminierung ausgegangen werden: Zwar ist die Regelung neutral formuliert, benachteiligt aber rassifizierte Personen in besonderer Weise, sodass von einer mittelbar *rassistischen Diskriminierung* oder zumindest von einem Diskriminierungsrisiko auszugehen ist.

Diskriminierungsrisiken über Diskriminierungsmerkmale hinweg

Die Übertragung dieses Risikos auf andere diskriminierte Gruppen verdeutlichte, dass das Diskriminierungsrisiko nicht nur gegenüber migrierten oder geflüchteten Personen bestand, sondern auch für Personen, die nach Abschluss der praktischen Erfahrung bzw. beruflichen Tätigkeit und vor Aufnahme des Studiums schwanger wurden. Da der überwiegende Teil der hier betroffenen Personen weiblich ist, bestand das Risiko einer mittelbaren *sexistischen Diskriminierung*. Auch für Eltern, die in dieser Zeit Elternzeit in Anspruch nahmen, war keine Ausnahme formuliert, d.h. es konnte hier mindestens von einer mittelbaren Diskriminierung für Personen aufgrund des Familienstatus ausgegangen werden. Die Geschlechterverteilung bei der Inanspruchnahme von Elternzeit berücksichtigend, wurde deutlich, dass auch hier das Diskriminierungsrisiko überproportional gegenüber Frauen bestand (45,2% vs. 3% bei Kindern unter 3 Jahren bzw. 25,1% vs. 1,9% bei Kindern unter 6 Jahren; vgl. Statistisches Bundesamt 2023).

Für Studieninteressierte mit Beeinträchtigungen kann die Vorbereitung auf das Studium – behinderungsbedingt – längere Zeit in Anspruch nehmen. In dieser Zeit kann die Frist von zwei Jahren verstreichen; in diesen Fällen konnte also von einer mittelbaren *ableistischen Diskriminierung* ausgegangen werden. Auch war anzunehmen, dass Transpersonen in der Transition – insbesondere, wenn sie sich Operationen unterziehen und/oder Hormontherapien in Anspruch nehmen – von dieser Regelung überproportional negativ betroffen waren, sodass auch hier ein Diskriminierungsrisiko bestand.

Festzustellen war, dass nicht nur bei dieser Regelung ein Diskriminierungsrisiko für viele Gruppen bestand. Es ist vielmehr strukturell davon auszugehen, dass die Behebung eines Risikos nicht nur den Menschen nützt, die die Beschwerde einbringen, sondern vielen mehr. Grover Blackwell (2017: 28) spricht hier von einem Curb-Cut-Effekt,³ also einer Auswirkung, von der nicht nur unmittelbar Betroffene profitieren. Sie verdeutlicht dies am Beispiel abgesenkter Bordsteine (engl. curbs), von denen nicht nur Rollstuhlnutzer:innen profitieren, sondern auch Personen mit einem Kinderwagen, Gepäck auf Rädern, Jogger:innen und Personen auf Skateboards.

Auch bei anderen erfassten Lücken zeigte sich, dass diskriminierende Regelungen in der Regel nicht nur eine marginalisierte Gruppe negativ betreffen, sondern mehrere Gruppen. Diese Feststellung hatte den Vorteil, dass sich die Anzahl der Funktionsträger:innen, die die Veränderung unterstützten, vergrößerte, ebenso wie die individuelle Zustimmung für eine Veränderung. So zeigte sich deutlich, dass die Tatsache, dass die Vorpraktikumsregelung

3 Ich danke Peps Gutsche für diesen Hinweis.

auch Schwangere benachteiligte, auf großes Entsetzen stieß, ebenso wie die Sorge vor einer entsprechend möglichen – und sehr peinlichen – Klage.

Der lange Weg der kleinen Veränderung

Neben der diskriminierungskritischen Analyse zeigte ein Vergleich mit den Regelungen anderer Hochschulen für Soziale Arbeit, dass die meisten eine solche Regelung nicht vorsehen. Eine der wenigen Ausnahmen stellt die FH Münster dar, die Frist dort beträgt allerdings zehn und nicht zwei Jahre. Die FH Münster ist damit auch für Studieninteressierte zugänglich, die aus verschiedenen Gründen länger für die Vorbereitung des Studiums benötigen.

Die Kombination der oben dargestellten Argumente ermöglichte schließlich, dass relevante Akteur:innen der ASH Berlin überzeugt werden konnten, dass die Regelung zum Vorpraktikum als notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Studienplatzbewerbung im Sommersemester 2024 nach zwei Jahren endgültig verändert wurde; ein Vorpraktikum ist nun nicht mehr Voraussetzung für die Aufnahme eines Studiums der Sozialen Arbeit an der ASH Berlin.

3 Die Vielfalt struktureller Lücken

Der Fall von Ergün Kayabaş und die Erkenntnisse aus dessen Bearbeitung luden dazu ein, Richtlinien, Handlungsroutinen etc. an der ASH Berlin kritisch zu analysieren, um weitere Lücken zu identifizieren bzw. zu schließen. Im Folgenden werden einige dieser Lücken exemplarisch vorgestellt, weil davon auszugehen ist, dass es sich hierbei nicht um spezifische Regelungen der ASH Berlin handelt, sondern um Regelungen, die in dieser oder ähnlicher Weise an vielen Hochschulen oder Universitäten vorkommen.

Schutz im Praktikum

Studierende verschiedener Studiengänge an der ASH Berlin müssen im Rahmen ihres Studiums ein Praktikum absolvieren. Lehrende, die Begleitkurse für diese Praxisphasen anbieten, berichten regelmäßig von Erzählungen in Seminaren und schriftlichen Praxisberichten, aus denen hervorgeht, dass sich Praxisstellen nicht an getroffene Vereinbarungen halten. Hierzu gehört, dass es keine fachkundige Anleitung vor Ort gibt und/oder dass Arbeitsschutzregeln für Studierende nicht eingehalten werden; immer wieder haben Praktikant:innen nicht genügend Pausen zwischen ihren Arbeitstagen oder sie müs-

sen beispielsweise auf Reisen⁴ trotz Krankheit arbeiten. Auch von fachfremden Tätigkeiten (z.B. Dolmetschen oder für das Team Kochen) wurde berichtet. Neben diesen Verletzungen der formalen Vorgaben durch ihre Praktikumsstelle berichten Studierende auch, dass sie diskriminierendes und/oder grenzüberschreitendes Verhalten von Mitarbeitenden gegenüber Adressat:innen oder unter Klient:innen beobachten, welches nicht geahndet wird. So werden sie Zeug:innen von diskriminierender Bewertung von Adressat:innen, hören sexuell gefärbte Aussagen und beobachten vereinzelt auch körperlich grenzüberschreitendes Verhalten. Studentinnen berichten auch davon, selbst diskriminierendes und/oder grenzüberschreitendes Verhalten durch männliche Vorgesetzte, Kollegen und vereinzelt durch Klienten zu erleben. Beispielhaft hierfür sind anzügliche Bemerkungen, „Witze“, vereinzelt aber auch körperliche Berührungen, denen die Studierenden nicht zugestimmt haben. Deutlich häufiger berichten Studierende über sexuell konnotierte, unangemessene Fragen z.B. nach sexuellen Vorlieben oder der sexuellen Orientierung. Donovan und Roberts (2023) verweisen darauf, dass Fragen nach der sexuellen Orientierung und/oder sexuellen Vorlieben eher an LGBTIQ-Personen gerichtet werden und im Kontext von Machtverhältnissen nicht nur unangemessen, sondern als sexuell konnotierte Grenzüberschreitungen zu werten sind (vgl. ebd.). Auch Fragen nach sexuellen Gewalterfahrungen und Hinweise zu angeblich anzüglicher Kleidung von Studentinnen sind im Kontext von Praktika als unangemessen zu werten. Nicht nur in der Praxis, auch in der von der Hochschule angebotenen Praxissupervision erleben oder beobachten Studierende diskriminierendes Verhalten, z.B. in Form von falscher Ansprache (Misgendarern) trotz Erklärung und der Bitte, die Ansprache zu ändern, sowie/oder Ungleichbehandlungen, die rassistische Diskriminierungen darstellen.

All dies als anekdotische Evidenz abzutun verkennt, dass Hochschulangehörige grenzüberschreitendes Verhalten eher selten melden. Im Rahmen einer Unisafe-Studie, in der 42.000 Mitarbeitende und Studierende aus 46 Hochschulen und Forschungseinrichtungen in Europa zum Thema geschlechtsbezogene Gewalt in der Wissenschaft befragt wurden, gaben nur 13% der Befragten an, erlebte Vorfälle gemeldet zu haben (vgl. Lipinsky et al. 2022). Insofern sind die Beispiele, in denen Unrecht benannt wird, umso mehr ernst zu nehmen.

Es stellt sich die Frage, inwieweit Studierende aufgrund möglicher grenzüberschreitender Erfahrungen im Kontext von Praktikum und Hochschule sich wehren und artikulieren können. Die Interventionen in den genannten Beispielen hingen stark vom Engagement und der Reaktion der – augenscheinlich eher zufällig – beteiligten Personen ab; so haben engagierte Leh-

4 Insbesondere im Rahmen der Feldstudienphase des BA-Studiengangs Soziale Arbeit absolvieren viele Studierende diese Praxisphase gerne im Rahmen von begleiteten sozialpädagogischen Reisen.

rende zum Teil sehr gute Einzelfalllösungen gefunden. In Fällen, bei denen die beteiligten Studierenden keine Intervention wünschten, konnten Lehrende – aufgrund der Schweigepflicht – nichts unternehmen. Sie benannten aber deutlich das Dilemma zwischen der Fürsorgepflicht gegenüber den Studierenden und der Pflicht, Informationen aus den Berichten vertraulich zu behandeln. Es gilt insofern, eine koordinierte Antwort der Institution Hochschule mit verlässlichen Verfahrensabläufen, Zuständigkeiten und möglichen Sanktionen (mindestens im Wiederholungsfall) zu entwickeln, damit die Hochschule ihrer Fürsorgepflicht gegenüber den Studierenden nachkommen kann.

Inzwischen wurde ein Meldebogen des Studiengangs Erziehung und Bildung im Kindesalter der ASH Berlin zur Erfassung von Erlebnissen in Praktika weiterentwickelt; Ziel ist, diesen für alle Praktika zu einem verpflichtenden Teil der jeweiligen Praxisberichte zu erklären. Für Praktika ohne Berichtspflicht wäre zu überlegen, ob nur der Meldebogen verpflichtend sein könnte. Es ist angedacht, dass Lehrende Diskriminierungsvorwürfe⁵ und andere Auffälligkeiten der Praxisverwaltung (ohne Nennung des Namens der studierenden Person, aber mit deren Kenntnis) mitteilen. Diese kann daraufhin, je nach Vorkommnis, das Gespräch mit der Praxisstelle suchen und bei Wiederholung ggf. auch die Praxisstelle aus der Datenbank der ASH Berlin entfernen. Die Sammlung von Vorwürfen gegen Träger folgt der Logik, dass Wiederholungstaten als ein Indiz für das Vorliegen einer Diskriminierung gewertet werden können (vgl. Liebscher 2023). Dies kann eine Institution allerdings vor datenschutzrechtliche Herausforderungen stellen. Hier werden die Bedeutung und die Dringlichkeit eines datenschutzrechtlich kompatiblen Gedächtnisses auch der Organisation Hochschule ersichtlich. Daher wurde ein juristisches Gutachten zur möglichen Umsetzung erstellt.

Ableistische und sexistische Diskriminierung bei der Lehrentlastung von Professor:innen

An der ASH Berlin können hauptamtliche Professor:innen sowohl einzelne Stunden als auch (gem. Berliner Hochschulgesetz alle sieben Semester) für ein Semester Lehrermäßigungen beantragen, um sich auf Forschungstätigkei-

5 Analog der Antidiskriminierungssatzung der ASH Berlin wird hier diskriminierendes Verhalten aufgrund tatsächlicher und/oder zugeschriebener Merkmale wie ethnischer Herkunft, aufgrund rassistischer oder antisemitischer Zuschreibungen, des Aussehens, der geschlechtlichen Identität und geschlechtlicher Zuschreibungen, der sexuellen Orientierung, einer Behinderung, einer chronischen Erkrankung, der sozialen Herkunft oder des Status, des Lebensalters, der Sprache, des Familienstatus, einer Schwangerschaft und/oder der religiösen und/oder weltanschaulichen Orientierung oder politischen Gesinnung (ASH Antidiskriminierungssatzung § 1, Abs. 2) erfasst.

ten zu konzentrieren. Ein wichtiges Kriterium zur Vergabe waren u.a. aktuelle Veröffentlichungen; Ermäßigungen wurden nur gewährt, wenn einschlägige Publikationen innerhalb der letzten zwei Jahre vorlagen. Eine hinweisgebende Person wies darauf hin, dass Hochschullehrende, die aufgrund von längerer Krankheit nicht publizieren konnten, hier möglicherweise diskriminiert werden.

Nach dem Neunten Sozialgesetzbuch sind Personen mit Beeinträchtigung

„Menschen die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit *länger als sechs Monate* hindern können“ (§ 2 Abs. 1 SGB IX; Hervorhebung N.P.),

Von Personen, die qua ärztlichem Attest arbeitsunfähig sind, ein Arbeitsergebnis (Publikationen) zu verlangen, kann als eine nicht erfüllbare Voraussetzung gewertet werden. Auch die besagte Regelung zur Vergabe von Lehrlermäßigungen zum Zwecke von Forschung war neutral formuliert. Da sie aber faktisch als eine unerfüllbare Voraussetzung für Personen mit chronischen Erkrankungen formuliert war, konnte auch in diesem Fall von einer mittelbaren Diskriminierung ausgegangen werden, die in diesem Fall auf Ableismus basierte. Eine Übertragung auf andere Gruppen zeigte, dass diese Vorgabe auch für Personen, die entbunden haben und/oder Elternzeit nehmen, ein Hindernis darstellte und damit ein mittelbares Diskriminierungsrisiko auch aufgrund von Geschlecht resp. Familienstatus bestand.

Die Bearbeitung dieses Falls zeigt, dass der Umgang mit Veränderung sehr stark von den zuständigen Akteur:innen abhängt. In diesem Fall war nicht einmal die Unterstützung der Frauen*- und Gleichstellungsbeauftragten und der Beauftragten für Mitarbeitende mit Behinderung nötig, da die zuständige Kommission bzw. Mitarbeiterin überzeugt von dem Diskriminierungsrisiko waren und versprachen, längerfristig die Satzung entsprechend zu verändern. Für die Interimsphase nahmen sie den Vorschlag an, die Vorgabe der Veröffentlichungen aus den letzten beiden Jahren mit folgendem Hinweis zu ergänzen:

„Ausgenommen hiervon sind Hochschullehrende, die durch Schwangerschaft/Elternzeiten und/oder Erkrankung (die länger als 6 Monate dauerte) nicht an Veröffentlichungen arbeiten konnten; Nachweis in Form einer Bestätigung des Personalbüros ist dem Antrag beizulegen.“

Von der ersten Meldung dieses Risikos bis zur Behebung (Veröffentlichung der Ergänzung im Antrag) sind kaum zwei Monate vergangen. Das erweiterte Antragsformular wurde bereits im Herbst 2023 angewendet. Eine Rückfrage beim Forschungsreferat ergab, dass sich 2023 kein:e Professor:in auf diese Ergänzung bezog, jedoch eine Person dies für die Antragstellung im Jahr 2024 angekündigt hatte.

Richtlinien für Studienfahrten und mittelbare ableistische Diskriminierung

Auf einer Studienfahrt erlebte ich, dass eine Studentin, die vorübergehend auf einen Rollstuhl angewiesen war, am Zielort erfuhr, dass ihr Zimmer – entgegen vorheriger Auskunft – nicht barrierefrei war. So musste sie sehr schnell für sich und eine Assistenzperson eine andere Unterkunft suchen. Nicht nur wegen der Kurzfristigkeit, sondern auch wegen des knappen Angebots musste sie mehr als doppelt so viel für ihre Unterkunft ausgeben wie Studierende, die keinen Rollstuhl nutzen. Es bot sich also an, die „Richtlinie für Studienfahrten. Grundsätze für die Vergabe von Förderungsmitteln aus Haushaltsmitteln der ASH“ vom 1. Januar 2015 auf ein mittelbar ableistisches Diskriminierungsrisiko hin zu analysieren.

Der Richtlinie folgend zahlt die ASH Berlin einen Zuschuss für jede studierende Person auf Studienfahrt und erwartet, dass der Restbetrag mit einem Eigenanteil finanziert wird. Hierbei wird nicht differenziert zwischen Studierenden, die behinderungsbedingt einen Mehrbedarf haben, und anderen Studierenden. Ein möglicher Mehrbedarf ergibt sich aufgrund notwendiger barrierefreier Unterbringung; so verfügen beispielsweise viele Hostels nicht über barrierefreie Mehrbettzimmer, wie sie in der Regel von Studierenden auf Studienfahrten genutzt werden. So müssen Studierende, die eine barrierefreie Unterkunft benötigen, mehr Geld ausgeben, da es sich bei ihren Unterkünften in der Regel um Einzel- oder Doppelzimmer handelt, die deutlich teurer sind. Hierdurch ist ihr Eigenanteil bei der Finanzierung von Studienfahrten deutlich höher. Für Studierende, die auf eine Assistenzperson angewiesen sind, kommen zusätzliche Kosten für Reise und Unterbringung einer weiteren Person hinzu.

Auch hier werden Personen mit ungleichen Voraussetzungen von der Richtlinie der Hochschule gleichbehandelt, was eine mittelbare ableistische Diskriminierung für Studierende mit Behinderung darstellt. Dies berücksichtigend ist es nicht verwunderlich, dass Studierende mit einem solchen Mehrbedarf in der Regel bisher oft nicht an Studienfahrten teilgenommen haben, so die Beobachtung. Die Veränderung dieser Richtlinie ist von der entsprechenden Kommission befürwortet worden und soll zeitnah umgesetzt werden. Da davon auszugehen ist, dass auch diese Umsetzung zeitintensiv wird, könnte eine Interimsregelung sicherstellen, dass in der Zwischenzeit keine weitere Diskriminierung stattfindet. Zu prüfen wäre in der Zwischenzeit auch, ob die bisherige Regelung auch alleinerziehende Eltern – von denen die Mehrzahl weiblich ist – benachteiligt, die nur an der Studienfahrt teilnehmen können, wenn ihre minderjährigen Kinder mitreisen, was wiederum Mehrkosten für sie verursacht. Diese Frage wird nun von der Frauen*- und Gleichstellungsbeauftragten geprüft.

Diversität im Personal der Hochschulen

Was die Zusammensetzung der Studierendenschaft betrifft, sind heute Studierende aller Geschlechter, sexueller Orientierung, mit Migrationsgeschichte und/oder Rassismuserfahrung, mit Behinderungen und Studierende aus nicht akademischen Haushalten selbstverständlich Teil einer Hochschule. In der Verwaltung und vor allen Dingen in der Professorenschaft sowie in den Führungsebenen der Hochschule spiegelt sich dies jedoch nicht wider. Solange Hans, Peter und Klaus weiterhin die häufigsten Vornamen von Professor:innen sind und der erste weibliche Name – Susanne – sich auf Platz 62 findet, gefolgt von Sabine und Claudia (vgl. Farkas 2019), wird deutlich, dass sich auch Hochschulen homosozial reproduzieren, nicht nur in Bezug auf Geschlecht, sondern auch in Bezug auf Personen mit Migrationsgeschichte und/oder Rassismuserfahrung. Bei Personen mit Beeinträchtigungen (vgl. Richter 2016), Transpersonen und/oder Personen, die von der Schicht her benachteiligt sind, dürfte ähnliches festzustellen sein. Damit zeigt sich ein deutlicher Auftrag an die Hochschulen, dafür zu sorgen, dass Diversität sich auch in der Zusammensetzung der Professorenschaft widerspiegelt. Deren nicht diverse Zusammensetzung ist zudem ein wichtiges Indiz für vorhandene diskriminierende Strukturen und Routinen, weshalb verpflichtende Sensibilisierungsmaßnahmen eine denkbare Möglichkeit zur Verbesserung der Lage wären.

In Bezug auf Bewerber:innen auf Professuren mit Migrations- oder Fluchtgeschichte ist die Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen ein strukturelles Hindernis. Ebenso stellt das Festhalten am monolingualen Habitus und die oft sehr eurozentristische Bewertung von Arbeitserfahrungen ein institutionelles Hindernis dar. Während eine diversitätsorientierte Anerkennung von Abschlüssen durch Hochschulen und Wissenschaftsverwaltungen nur im Rahmen von hochschulpolitischer Lobbyarbeit veränderbar ist, kann die Bewertung von relevanten Arbeitserfahrungen und ein kosmopolitischer Umgang mit Sprachen in der Institution Hochschule verändert werden. Denkbar wäre, dass zumindest an Hochschulen, an denen Lehre nicht nur in Deutsch stattfindet, Professuren so ausgeschrieben werden, dass auch Personen infrage kommen, die über geringe Deutschkenntnisse verfügen.

Eine Maßnahme, die nicht nur die Chancen für migrierte oder geflüchtete künftige Professor:innen, sondern auch für Bewerber:innen, die Eltern sind, die Behinderungen haben und/oder eine Gendertransition durchlaufen haben, erhöht, ist die Unterscheidung zwischen dem akademischen Alter⁶ und dem Lebensalter. Das akademische Alter setzt in Berufungsverfahren die Leistungen einer sich bewerbenden Person (Umfang der Lehr- und Forschungsleistungen, der Publikationen, Zitationen etc.) ins Verhältnis zu der hierfür benötigten

6 Ich danke Prof. Dr. Anne Walter für diesen Hinweis.

tigten Zeit (vgl. Universität Köln 2024). Hierbei werden sogenannte unvermeidbare Verzögerungszeiten im Lebenslauf vom tatsächlichen Lebensalter bzw. den Jahren vorrangig ab der Promotion abgezogen (vgl. ebd.). Zu den unvermeidbaren Verzögerungszeiten zählt beispielsweise die Uni Köln neben Schwangerschaft, Kinderbetreuungs- bzw. Pflegezeiten, Behinderungen oder chronischen Erkrankungen, temporäre Arbeitsunfähigkeit und Flucht auch Wehr- oder Zivildienstzeiten, Teilzeittätigkeiten und Tätigkeiten in nichtforschenden Einrichtungen/Institutionen/Firmen sowie pandemiebedingte Einschränkungen der wissenschaftlichen Forschungsmöglichkeiten und Leistung (vgl. ebd.). Die Technische Universität Berlin (TU) hat gar ein Formblatt (<https://www.tu.berlin/stabbk/ihr-weg-zu-uns-1/bewerbung/akademisches-alter>) zur Erfassung des akademischen Alters entwickelt, in dem Schwangerschaften, Elternzeiten, Behinderung und Flucht berücksichtigt sind. Es gilt in Anlehnung an den Vorschlag z.B. der TU Berlin, künftig Berechnungsgrundlagen zu erstellen, die Aspekte, die zur Verzögerung der akademischen Laufbahn beitragen können, erfassen, sodass sich Berufungsverfahren fairer gestalten lassen. Behinderung, Schwangerschaften, Care-Verpflichtungen und medizinische Gendertransitionen sind in der Regel einfach nachweisbar und damit auch die Errechnung der Verzögerungszeiten. Es gilt künftig zu eruieren, wie Migration oder Flucht berücksichtigt werden könnten. Denkbar wäre z.B., mindestens die Zeit, in der Personen wegen aufenthaltsrechtlicher Restriktionen nicht arbeiten durften,⁷ abzuziehen, und Pauschalen zu errechnen, die Zeiten zum Erwerb der deutschen Sprache und der Neuorientierung erfassen. Die strukturelle Benachteiligung, die Personen aufgrund ihrer Schichtzugehörigkeit erleben, hat bislang in keine (mir bekannte) Berechnung Eingang gefunden. Diese Benachteiligung zu erfassen – vor allen Dingen die Erbringung eines entsprechenden Hinweises – ist sicher herausfordernd, sollte aber nicht davon abhalten, es mindestens zu versuchen.

4 Ausblick

Es ist nicht davon auszugehen, dass eine der genannten diskriminierenden Regelungen mit der Absicht zu diskriminieren verabschiedet wurde. Vielmehr zeigt sich, dass hier jeweils von einer normstudierenden bzw. -arbeitenden Person ausgegangen wurde, die heute sicher nicht die Realität der Zusammensetzung von Hochschulen in deutschen Großstädten abbildet; es ist im Übrigen zu bezweifeln, ob sie dies jemals tat. Hochschulen sind zunehmend daran interessiert, eine deutlich diversere Zusammensetzung in allen Mitgliedergruppen anzustreben. Dies zum einen, um international wettbewerbsfähig zu werden oder zu bleiben, Studierende und Mitarbeitende zu

7 Ich danke Beatrice Cobbinah für diese Idee.

gewinnen bzw. zu halten, und auch, um gesetzliche Vorgaben zu erfüllen. Zu nennen sind hier exemplarisch die Beschäftigungspflicht gegenüber Personen mit Beeinträchtigungen (§ 154 SGB IX) in Institutionen mit mehr als 20 Arbeitsplätzen oder aber das Gesetz zur Förderung der Partizipation in der Migrationsgesellschaft des Landes Berlin, welches darauf abzielt, die Beschäftigung von Personen mit Migrationshintergrund gemäß ihrem Anteil an der Berliner Bevölkerung im öffentlichen Dienst auf *allen Ebenen* zu erhöhen.

Nicht nur der Zugang zur Hochschule ist entscheidend, es stellt sich auch die Frage, wie Hochschulen dafür sorgen können, dass Personen in marginalisierten Positionen länger an der Hochschule bleiben. Eine diversere Zusammensetzung heißt insofern auch, auf diverse Bedarfe zu reagieren und Hochschulangehörige vor Diskriminierung zu schützen, so z.B., wenn Hochschulleitungen annehmen, dass der Anstieg⁸ von Gewaltvorkommisen auf die Zunahme der Zahl rassifizierter sowie Studierender mit niedrigerem sozio-ökonomischem Hintergrund zurückzuführen sei (vgl. Hill/Crofts 2023: 173).

Überraschend ist die Erkenntnis, dass Personen es nicht nur bei Einzelfallbeschwerden bei der Beschwerdestelle Antidiskriminierung der ASH Berlin mehrheitlich vorziehen, sich anonym einzubringen, sondern auch bei Hinweisen auf strukturelle Lücken. Dies gilt für Personen aus allen Mitgliedergruppen (Verwaltung, Professor:innen, Studierende). Ähnlich wie bei der individuellen Beschwerdeführung wird hier zum einen die Benachteiligung durch Vorgesetzte oder (zukünftige) Lehrende befürchtet, oder aber es wird eine Scham benannt, die mit dem Einbringen einer solchen Eingabe einhergeht. Dies zeugt von einer Organisationskultur, in der das Thematisieren von Diskriminierung(-risiken) nicht positiv besetzt und damit eher erschwert ist.

Bisher haben Hochschulen – wenn überhaupt – das Thema Diskriminierung nur auf individueller Ebene adressiert, indem beispielsweise einzelne Personen diskret sanktioniert und Betroffene verpflichtet wurden, über die Vorkommisse zu schweigen. Die strukturelle Komponente dieses Machtmissbrauchs (vgl. Petit-Thorne 2023) und die Verantwortung der Hochschule werden hingegen selten benannt, thematisiert und übernommen. Eine Möglichkeit der Verantwortungsübernahme stellt die konsequente Analyse der Hochschul-Richtlinien mit Blick auf Diskriminierungsrisiken und die Schließung der erkannten Lücken dar. Von der Veränderung profitieren in der Regel deutlich mehr Personengruppen als ausschließlich die, gegenüber denen ein Diskriminierungsrisiko bestand. So profitieren beispielsweise von einer Rampe neben den Rollstuhlnutzer:innen und Personen mit Gehstock oder Kinderwagen auch andere, wie z.B. Radfahrer:innen oder Personen mit Ge-

8 Zu klären wäre zudem, ob es sich hierbei wirklich um einen Anstieg handelt oder lediglich um das Brechen des Schweigens – ein Phänomen, welches immer Teil von machtvollen Institutionen war. Humphreys und Towl (2023: 1) verweisen beispielsweise auf eine Studie zu sexualisierter Gewalt an Hochschulen aus dem Jahr 1957 in England.

päck, auch wenn Letztere nicht Gefahr laufen, diskriminiert zu werden. Insofern gilt es, Verbindlichkeiten zu definieren, die letztendlich dafür sorgen, dass Hochschulen ihrer Verantwortung nachkommen, für eine (auch strukturell) weitgehend diskriminierungsarme Hochschule zu sorgen.

Die Bereitschaft und Möglichkeit, vorhandene Regelungen zu verändern, ist jedoch sehr unterschiedlich: während manche Akteur:innen eigeninitiativ Ideen entwickeln und die Veränderung voranbringen, verweigern andere bereits die Herausgabe anonymisierter Daten, die Auskunft darüber geben könnten, ob ein Diskriminierungsrisiko besteht oder nicht. In der Konsequenz heißt dies, dass wenn die Behebung struktureller Lücken dem Willen bzw. der Einstellung einzelner Akteur:innen überlassen bleibt, die Institution Hochschule ihrer Verantwortung nicht gerecht wird.

Literatur

- Alice Salomon Hochschule (2004): Ordnung für die praxisbezogene Vorbildung für den Bachelor-Studiengang Soziale Arbeit der ASH Berlin.
- Alice Salomon Hochschule (2021): Antidiskriminierungssatzung zum Schutz vor Diskriminierung, sexualisierter Diskriminierung und Gewalt, Mobbing und Stalking an der „Alice-Salomon“-Hochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik Berlin. https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/Einrichtungen/Amtliche_Mitteilungen/2021/AM_12_2021_Antidiskriminierungssatzung.pdf [Zugriff: 04.04.2024].
- Ben Mahrez, Silvia (2023): Umgang mit strukturellen Lücken am Beispiel des Rechts auf Hochschulbildung für geflüchtete Personen. In: Prasad, Nivedita (Hrsg.): Methoden Struktureller Veränderung. Stuttgart: utb Verlag, S. 250-265. DOI: <https://doi.org/10.36198/9783838560465>.
- Donovan, Catherine/Roberts, Nicola (2023): Abuse, universities and LGBTQ+ students. In: Humphreys, Clarissa/Towl, Graham J. (Hrsg.): Stopping Gender-based Violence in Higher Education. Policy, practice and partnerships. London/New York: Routledge Verlag, S. 66-87. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003252474-6>.
- Farkas, Christoph (2019): Das Problem beim Namen nennen. In: Zeit Campus, 17. Februar 2019. <https://www.zeit.de/2019/08/gleichberechtigung-deutsche-hochschulen-maenner-professoren-universitaeten> [Zugriff: 04.04.2024].
- Grover Blackwell, Angela (2016): The Curb-Cut Effect. In: Stanford Social Innovation Review, Winter 2017, 15(1), S. 28-33. https://ssir.org/articles/entry/the_curb_cut_effect [Zugriff: 2.9.2025].
- Hill, Kimberly/Crofts, Melanie (2023): Sexual violence: Challenges in changing campus culture. In: Pritchard, Erin/Edwards, Delyth (Hrsg.): Sexual Misconduct in Academia. Informing an Ethics of Care in the University. London/New York: Routledge Verlag, S. 170-188. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003289944>.

- Humphreys, Clarissa/Towl, Graham J. (2023): Introduction. In: Humphreys, Clarissa/Towl, Graham J. (Hrsg.): Stopping Gender-based Violence in Higher Education. Policy, practice and partnerships. London/New York: Routledge Verlag, S. 1-8. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003252474-1>.
- Liebscher, Doris (2023): Islands of Empowerment – Recht als Instrument der Selbst-ermächtigung gegen rassistische und sexistische Diskriminierung. In: Pantelmann, Heike/Blackmore, Sabine (Hrsg.): Sexualisierte Belästigung, Diskriminierung und Gewalt im Hochschulkontext. Wiesbaden: Springer Gabler, S. 15-26. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-40467-3_2.
- Lipinsky, Anke/Schredl, Claudia/Baumann, Horst/Humbert, Anne Laure/Tanwar, Jagriti (2022): Gender-based violence and its consequences in European Academia. Summary results from the UniSAFE survey. Report, November 2022. UniSAFE project no.101006261. https://unisafe-gbv.eu/wp-content/uploads/2022/11/UniSAFE-survey_prevalence-results_2022.pdf [Zugriff: 04.04.2024].
- Petit-Thorne, Alexandria (2023): Sexual misconduct in academic liminal spaces: Autoethnographic reflections on complaint and institutional response. In: Pritchard, Erin/Edwards, Delyth (Hrsg.): Sexual Misconduct in Academia. Informing an Ethics of Care in the University. London/New York: Routledge Verlag, S. 155-169. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003289944>.
- Richter, Claudia (2016): Welche Chance auf eine Professur hat Wissenschaftsnachwuchs mit Behinderung? Selektivität und Exklusion in der Wissenschaft. In: Beiträge zur Hochschulforschung 38, 1-2, S. 142-161.
- Statistisches Bundesamt (2023): Personen in Elternzeit. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Arbeitsmarkt/Qualitaet-Arbeit/Dimension-3/elternzeit.html> [Zugriff: 02.01.2024].
- Universität zu Köln (2024): Handreichung zur Berechnung des „akademischen Alters“ in Berufungsverfahren. Gleichstellungsbeauftragte I Stabsstelle 03 Berufungen. Stand:20.05.2024. https://gb.uni-koeln.de/e2106/e2113/e37146/20240502_Handreichung_akad_Alter_ger.pdf [Zugriff: 2.9.2025].
- Yakut, Helin (2023): Wird die ASH-Beschwerdestelle ihrem Anspruch als Antidiskriminierungsmaßnahme gerecht? Unveröffentlichte Bachelorarbeit zur Erlangung des Akademischen Grades Bachelor of Arts im Studiengang Soziale Arbeit an der Alice Salomon Hochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik Berlin.

Keine soziale Gerechtigkeit ohne ökonomische Perspektiven: Ein kritisch-konstruktiver Beitrag zur Positionierung der SAGE-Wissenschaften

Philipp Kenel

Zusammenfassung

Der Beitrag beleuchtet die Rolle ökonomischer Perspektiven für die SAGE-Wissenschaften (Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege, Erziehung und Bildung) mit besonderem Fokus auf die Soziale Arbeit. Ausgangspunkt ist die These, dass soziale Gerechtigkeit ohne Berücksichtigung ökonomischer Rahmenbedingungen nicht realisierbar ist. In Auseinandersetzung mit der verbreiteten Skepsis gegenüber ökonomischen Zugängen wird argumentiert, dass diese meist auf einem verkürzten Verständnis von „Ökonomik“ im Sinne der neoklassischen Schule beruht. Dem werden die Vielfalt pluraler und kritischer ökonomischer Denkansätze sowie die Praxisfelder der Sozialen und Solidarischen Ökonomie gegenübergestellt. Der Beitrag plädiert für eine stärkere Integration (sozial)ökonomischer Perspektiven in Forschung und Lehre der SAGE-Wissenschaften. Denn gesellschaftliche Transformation und strukturelle Veränderung erfordern eine Auseinandersetzung mit ökonomischen Verhältnissen. Wenn Hochschulen aktive Akteurinnen der sozial-ökologischen Transformation sein wollen, sollten sie dies anerkennen – auch und gerade im SAGE-Bereich.

1 Einleitung

Es gibt nachvollziehbare Gründe für das Anliegen vieler Wissenschaftler:innen, u.a. der Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH Berlin), den SAGE-Begriff (für die beruflichen sowie wissenschaftlichen Felder Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege, Erziehung und Bildung stehend) im öffentlichen und wissenschaftlichen Diskurs stärker zu etablieren und zu positionieren. Eine solche Positionierung verspricht u.a. erhöhte Sichtbarkeit, ermöglicht Lobbyarbeit sowie die Anwerbung von Ressourcen für die SAGE-Bereiche und trägt zu ihrer Akademisierung und Institutionalisierung bei. In diesem Beitrag wage ich jedoch einen kritischen Zwischenruf, indem ich die Bedeutung der sogenannten Bezugswissenschaften – insbesondere der ökonomischen Per-

spektive – hervorhebe und vor einem zu eng verstandenen SAGE-Begriff warne. Dabei wird vor allem und exemplarisch die Soziale Arbeit fokussiert, da sie erstens das etablierteste und älteste Fach innerhalb der SAGE-Wissenschaften darstellt, sich zweitens sehr kritisch gegenüber ökonomischen Perspektiven zeigt, aber drittens ein explizites gesellschaftspolitisches Ziel (soziale Gerechtigkeit) formuliert – ein Ziel, für das eine ökonomische Perspektive, so meine Argumentation, unabdingbar ist. Die Argumentation ist für die SAGE-Wissenschaften insgesamt relevant, da SAGE-Vertreter:innen soziale Gerechtigkeit als gemeinsames Ziel verankern möchten (Voss et al. 2020) und ein stärkeres Zusammenwachsen innerhalb der SAGE-Wissenschaften angestrebt wird – was auch ein zentrales Anliegen dieses Bandes darstellt. In diesem Kontext liefert der Beitrag kritisch-konstruktive Impulse zur Debatte, Identitätsbildung und gesellschaftlichen Positionierung.

Die Soziale Arbeit (wie auch die Fächer Gesundheit und Pflege sowie Erziehung und Bildung) ist durch eine hohe Interdisziplinarität geprägt (Völter et al. 2020; Schneiders 2024). Sie stützt sich auf unterschiedliche Bezugswissenschaften wie u.a. Psychologie oder Soziologie. Auch die internationale Definition der Sozialen Arbeit schreibt diese Interdisziplinarität fest, so stütze diese sich „auf Theorien der Sozialen Arbeit, der Human- und Sozialwissenschaften und auf indigenes Wissen“ (DBSH 2016: o.S.). Dem steht – nicht zuletzt im Zuge von Professionalisierung und Akademisierung – in Deutschland aktuell ein Trend zur stärkeren Spezialisierung entgegen, z.B. durch das zunehmende Etablieren von Professuren für ‚Wissenschaft der Sozialen Arbeit‘ (Schneiders 2024).¹ Gerade vor dem Hintergrund des gesellschaftspolitischen Anspruchs, wie er in der gängigen Definition der Sozialen Arbeit (DBSH 2016) verankert ist und auch von Wissenschaftler:innen in Gesundheit und Pflege sowie Erziehung und Bildung aufgegriffen wird (Voss et al. 2020), betont der vorliegende Beitrag die Bedeutung der Bezugsdisziplinen. Besonders relevant scheinen hierbei jene, die Perspektiven der Makroebene sowie einen branchenübergreifenden Blick einbringen, wie Soziologie, Politikwissenschaft und Ökonomik. Insbesondere die Ökonomik wird häufig als eher konträr (und ‚fachfremd‘) zur Sozialen Arbeit wahrgenommen (Seithe 2012; Hammerschmidt/Sagebiel/Yolu-Tok 2017; Völter et al. 2020). Gerade deshalb wirkt eine Fokussierung auf diese Perspektive zunächst provokant, bietet jedoch letztlich die Chance auf einen Erkenntnisgewinn im Rahmen der Diskussion um die Herausbildung und Konturierung einer SAGE-Identität und deren Positionierung. Im vorliegenden Aufsatz wird daher beispielhaft aufgezeigt und diskutiert, inwiefern eine Auseinandersetzung mit ökonomischen Perspektiven dienlich ist, um den gesellschaftspolitischen An-

1 Siehe auch der Ansatz des Projekts „Aus der Disziplin für die Disziplin: Modellierung wissenschaftlicher Werdegänge bis zur Fachhochschulprofessur in SAGE-Disziplinen“ (Alice Salomon Hochschule Berlin 2020).

spruch der sozialen Gerechtigkeit, also der Bezugnahme von gesellschaftlicher Veränderung auch auf struktureller Ebene, zu adressieren.

Zunächst wird hierfür das komplexe Verhältnis von Sozialer Arbeit und ökonomischer Perspektive vor dem Hintergrund der Ökonomisierung diskutiert. Im nächsten Schritt wird die Bedeutung der ökonomischen Perspektive für den gesellschaftspolitischen Anspruch nach sozialer Gerechtigkeit näher beleuchtet. Darauf aufbauend werden interessante Bewegungen und Entwicklungen vorgestellt – insbesondere mit Blick auf die Soziale und Solidarische Ökonomie – und anschließend diskutiert, welche Anschlussmöglichkeiten sich an dieser Schnittstelle für die Soziale Arbeit und die SAGE-Wissenschaften insgesamt ergeben.

2 Das Soziale und das Ökonomische – ein angespanntes Verhältnis

,Das Soziale‘ und ,das Ökonomische‘ werden meist als völlig unterschiedliche Bereiche wahrgenommen. Gerade in Deutschland gilt diese Trennung als besonders ausgeprägt und institutionalisiert. Das Sozialversicherungssystem, dessen Ursprünge im 19. Jahrhundert liegen, basiert auf einer staatlichen Tradition mit stark institutionalisierten Strukturen und einer Kultur, die oft als paternalistisch wahrgenommen wird. Soziale Verantwortung wird als Aufgabe des Staates und kirchlicher sowie frei-gemeinnütziger Wohlfahrtsverbände gesehen. Die Rolle von privatwirtschaftlichen Akteur:innen sowie individuelle Verantwortung werden traditionell wenig favorisiert (Achleitner/Heister/Stahl 2007; Heinze/Schneiders/Grohs 2011; Leppert 2011; Karre 2021).

Dies spiegelt eine deutliche Trennung und Arbeitsteilung zwischen Produktion und Distribution im gesellschaftspolitischen Verständnis wider: die Wirtschaft produziert, der Staat und die Wohlfahrtsverbände verteilen. Das Ökonomische gilt im Sozialen bestenfalls als lästiges Element und im schlechtesten Fall als eines, welches mit dem genuin sozialen Anliegen interferiert (Seithe 2012; Mührel/Mührel 2016; Hammerschmidt/Sagebiel/Yollu-Tok 2017). So sind auch in den meisten Studienprogrammen der Sozialen Arbeit zwar Grundlagenmodule in Ökonomik und/oder Management enthalten, diese werden jedoch häufig eher als Fremdkörper wahrgenommen, wie Schneiders erläutert:

„Die Aneignung ökonomischen Grundwissens gehört nur selten zu den Lieblingsthemen von Studierenden und Praktiker_innen in sozialen Berufen – hat man sich doch für einen Beruf entschieden, bei dem der Umgang mit Menschen und nicht der mit Zahlen im Mittelpunkt steht. Gleichwohl beeinflussen ökonomische Rahmenbedingungen die Arbeitsbedingungen; eine Situation, die oftmals als Kostendruck wahrgenommen und mit Sparzwang gleichgesetzt wird“ (Schneiders 2020: 6).

In der hier illustrierten weit verbreiteten Wahrnehmung werden ökonomische Perspektiven im Allgemeinen gewissermaßen mit ‚Ökonomisierung‘ gleichgesetzt, also mit der Einführung einer gewissen Variante wirtschaftlichen Denkens und wirtschaftlicher Steuerung – dazu im nächsten Abschnitt mehr – in die Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit. Diese Lesart ist nicht komplett von der Hand zu weisen. Im Zuge der sich v.a. seit den 1980er Jahren global ausbreitenden neoliberalen Ideen und Prinzipien gab es auch in Deutschland (mit einiger Verzögerung) Entwicklungen, die als eine solche ‚Ökonomisierung‘ gedeutet werden können.²

Zunächst sollte allerdings festgehalten werden, dass sich allen Unkenrufen zum Trotz die Grundstruktur der Wohlfahrtsdistribution in den letzten Jahrzehnten in Deutschland wenig verändert hat (Grohs/Schneiders/Heinze 2016; Göler von Ravensburg/Mildenberger/Krlev 2021). So gilt Deutschland nach Esping-Andersens (1990) Typologie auch heute nach wie vor als Paradebeispiel für den konservativen Wohlfahrtsstaat mit ausgeprägten korporatistischen Strukturen (Grohs/Schneiders/Heinze 2016). Die Bereitstellung sozialer Dienste erfolgt in Deutschland überwiegend in dieser tief verwurzelten korporatistischen Tradition. Die kirchlichen und frei-gemeinnützigen Wohlfahrtsverbände spielen hierbei eine zentrale Rolle; sie erbringen den größten Teil der sozialen Dienstleistungen. Ihre Position ist weitgehend gesetzlich durch das Subsidiaritätsprinzip gesichert (Grohs/Schneiders/Heinze 2016). Der Staat lagert auf diese Weise die Leistungserbringung auf mehr als 100.000 Organisationen aus, die meisten davon sind eingetragene Vereine, die einem der sechs großen Wohlfahrtsverbände angehören (Göler von Ravensburg/Mildenberger/Krlev 2021).

Gleichzeitig wird hervorgehoben, dass bei genauerer Betrachtung seit den 1990er Jahren grundlegende Reformen und Veränderungen im Wohlfahrtsystem sichtbar werden, die als Ökonomisierung interpretiert werden können. Einige Bereiche der Wohlfahrtsversorgung und -einrichtungen wurden für marktbaserte Instrumente sowie für private Akteur:innen (einschließlich gewinnorientierter Unternehmen) geöffnet. Bezeichnend ist auch, dass der seit den 1990er Jahren am stärksten gewachsene Bereich – die Altenpflege – deutlich intensiver durch marktorientierte Akteur:innen und Funktionsweisen geprägt ist als andere Felder des Sozialbereichs wie etwa die Kinder- und Jugendhilfe (Grohs/Schneiders/Heinze 2016). In diesem Kontext sind auch die Arbeitsmarkt- und Sozialreformen der *Agenda 2010* unter Gerhard Schröder zu nennen. Laut Hassel und Schiller (2010) veränderte das Reformprogramm die soziale Sicherung in Deutschland so grundlegend wie keine andere Reform der letzten Jahrzehnte. Einige sehen darin einen bedeutenden

2 Für den oft unpräzise genutzten Begriff ‚neoliberal‘ stützt sich dieser Beitrag auf die Arbeiten von Davies (2014; 2017), der erstens den Wettbewerb und zweitens das wirtschaftliche Kalkül (Kosten-Nutzen) als die zentralen Elemente einer neoliberalen Ideologie festhält.

Bruch im deutschen Sozialversicherungsmodell (Schweiger 2010; Butterwegge 2015; Betzelt 2019).

Hervorzuheben sind außerdem konzeptionelle und semantische Entwicklungen, die auch in den SAGE-Bereichen ihren Niederschlag gefunden haben. So wurde die Soziale Arbeit zunehmend als ‚Soziale Dienstleistung‘ oder ‚personenbezogene Dienstleistung‘ begriffen und durch ‚Sozialmanagement‘ gesteuert. Dies verlief zeitgleich mit der Diskussion um Reformen in Sinne des *New Public Management*, d.h. der Integration betriebswirtschaftlicher Steuerungsinstrumente in öffentlichen Einrichtungen (Schneiders 2020). Auf finanzielle Kennzahlen fokussierte Managementinstrumente und -logiken (ähnlich wie beim *New Public Management*) fanden Einzug in die Wohlfahrtsverbände und andere Organisationen im sozialen Bereich (Betzelt 2019; Fehmel/Betzelt 2022). Einige Sektoren und Organisationen, etwa Krankenhäuser, erlebten einen erheblichen strukturellen Wandel (Bode/Vogd 2016). Die Organisationsprinzipien des Wettbewerbs und des Kosten-Nutzen-Kalküls wurden so in viele Bereiche des deutschen Wohlfahrtssystems und seiner Institutionen und Organisationen integriert.

3 Die Vielfalt des ökonomischen Denkens und der ökonomischen Praxis

Vor dem Hintergrund der beschriebenen Entwicklungen ist ein gewisses Spannungsverhältnis zwischen Sozialer Arbeit und Ökonomik kaum verwunderlich, doch wird an dieser Stelle eine wichtige Differenzierung notwendig. Die in dieser Debatte aufgeführten Aspekte der Ökonomisierung beziehen sich im Grunde genommen vorwiegend auf die Prinzipien einer ganz bestimmten Denkschule der Ökonomik – der neoklassischen Denkschule. Im Ökonomisierungs-Begriff wird häufig fälschlicherweise suggeriert, es gäbe die *eine* Form der Ökonomik. Ökonomische Perspektiven sind jedoch weit aus vielfältiger – und gleiches gilt für die ökonomische Praxis.

Was in der Kritik der Ökonomisierung oft schlicht als ‚die Ökonomik‘ bezeichnet wird, bezieht sich häufig auf die neoklassische Perspektive, insbesondere auf die Ausrichtung der Chicagoer Schule, die sich in den letzten fünf Jahrzehnten als dominierende Strömung etabliert hat (Krugman 2009). Von der neoklassischen Lehre abweichende, sogenannte heterodoxe Ansätze sowie jene aus benachbarten wissenschaftlichen Disziplinen etwa der Soziologie oder Geschichtswissenschaft, welche in den Ursprüngen der Ökonomik durchaus eine bedeutende Rolle gespielt hätten, seien in den Hintergrund gerückt (Heise/Thieme 2015; van Treeck/Urban 2017; Prante et al. 2019). Graupe zufolge entwickelte sich die Wirtschaftswissenschaft auf diese Weise gar zu einer „geistigen Monokultur“ (2013: 139). Kritiker:innen der aktuell dominierenden neoklassischen Denkschule bemängeln, dass diese sich nur

noch an einem begrenzten Repertoire an theoretischen Perspektiven und methodischen Ansätzen orientieren würde, wobei die ausgeprägte Mathematisierung einen wichtigen Kritikpunkt darstellt. Als problematisch gelten außerdem bestimmte Annahmen, unter ihnen:

„Das praktizierte Menschenbild des Homo Oeconomicus [...], der methodologische Individualismus, d.h. der Fokus auf Individuen anstatt auf Gruppen oder Klassen, [...] ein Denken in theoretischen Modellen, [...] die Grundannahme von Markt effizienz und Marktgleichgewichten, das Selbstverständnis als rein positive Wissenschaft, d.h. frei von normativen Werturteilen“ (Ehnts/Zeddes 2016: 769).

Diese Kritik ist in den letzten Jahren, insbesondere infolge der Finanz- und Wirtschaftskrise 2008, lauter geworden. Werke kritischer Ökonom:innen wie „Das Kapital im 21. Jahrhundert“ von Thomas Piketty (2014) oder „Doughnut Economics“ von Kate Raworth (2017) bekamen große Aufmerksamkeit. Es wurden innerhalb wie außerhalb der Wissenschaft verstärkt Forderungen nach mehr Pluralismus erhoben, insbesondere nach einer stärkeren Berücksichtigung verschiedener Methoden sowie heterodoxer und interdisziplinärer Ansätze (u.a. Schneider/Kirchgässner 2009; Erlei/Haucap 2019; Horn 2019). Ehnts und Zeddes (2016: 771) zählen dazu z.B. die Ökologische Ökonomik, den Postkeynesianismus, die Marxistische Ökonomik oder die Feministische Ökonomik. Die erstarkende Pluralismus-Debatte wird dabei als Chance für eine größere Perspektiven- und Methodenvielfalt gesehen (Bettin/Glötzl/Theine 2019; Erlei/Haucap 2019). Auch studentischer Protest mündete sich und mündete in neuen Zusammenschlüssen und Initiativen, die teilweise bis heute bestehen, darunter das *Netzwerk Plurale Ökonomik* im deutschsprachigen oder *Rethinking Economics* im anglophonen Raum. Horn zufolge scheint es in diesem Zuge gar an der Zeit für „ein aufkeimendes anderes Grundverständnis“ (2019: IX) der Ökonomik, sich (wieder) eher als eine interdisziplinäre Sozialwissenschaft zu begreifen.

Zusätzlich zu den Entwicklungen im Bereich der Wissenschaft und des ökonomischen Denkens sei hier aber auch die große Vielfalt in der Praxis hervorgehoben. Die ökonomische Praxis war schon immer vielfältiger, als es die (neoklassischen) Lehrbücher und Modelle darstellen, und weicht häufig von deren theoretischen Annahmen ab (Ehnts/Zeddes 2016; van Treeck/Urban 2017). Ein tieferes Eintauchen in dieses breite Feld würde den Rahmen dieses Aufsatzes sprengen. Hier sei lediglich exemplarisch auf die Bewegungen, Unternehmen und Praktiken der Sozialen und Solidarischen Ökonomie(n) (SSÖ) verwiesen.

Bei den Unternehmungen der Sozialen und Solidarischen Ökonomie(n) – in der internationalen Diskussion oft als ‚social enterprises‘ bezeichnet – handelt es sich um privatrechtlich verfasste Wirtschaftsunternehmen und Organisationen zur Realisierung sozialer und/oder ökologischer Zielsetzungen, welche oft durch Selbstorganisation bzw. Selbsthilfe von Bürger:innen entstanden sind. Ihr wirtschaftliches Handeln ist den sozialen Zwecken untergeord-

net und die private Gewinnausschüttung wird stark eingeschränkt oder ganz untersagt. Die eingesetzten Organisationsformen und -strukturen („Governance-Strukturen“) fußen oft auf einer kooperativen Basis. Es handelt sich dabei nicht um eine einheitliche oder zentralisierte Bewegung, sondern um unterschiedliche Ansätze, manche schon älter, andere jünger, die teils unterschiedliche Schwerpunkte sowie Netzwerkstrukturen, aber einen gemeinsamen Kern aufweisen (Birkhölzer 2005; Defourny/Nyssens 2012; Birkhölzer 2015; Göler von Ravensburg/Mildenberger/Krlev 2021; Kenel et al. 2024).

Entsprechend gibt es für diese dezentralen Graswurzelinitiativen eine Vielzahl unterschiedlicher Bezeichnungen, darunter Solidarische Ökonomie, Gemeinwohl-Ökonomie, Genossenschaften, Fair Trade, Circular Economy oder Social Entrepreneurship. Hier verwende ich ‚Soziale und Solidarische Ökonomie‘ als Überbegriff und konzeptionelle Klammer, orientiert an den Vereinten Nationen, die mit der Resolution „Promoting the Social and Solidarity Economy for Sustainable Development“ vom April 2023 die Förderung dieser Ansätze vorantreiben möchten (UNTSSE 2023). Auf der Ebene der Europäischen Union (EU) setzt sich derzeit eher die Bezeichnung ‚Social Economy‘ als Überbegriff durch (Europäische Kommission 2024), so auch im 2021 initiierten ‚Social Economy Action Plan‘. Im bundesdeutschen Kontext ist jüngst mit ‚Gemeinwohlorientierten Unternehmen‘ ein weiterer Begriff hinzugekommen, der im Grunde das Gleiche bezeichnet (BMWK/BMBF 2023; Göler von Ravensburg 2024).

Der Blick auf die internationale Ebene ist kein Zufall, denn in Deutschland ist die Soziale und Solidarische Ökonomie – im Gegensatz etwa zum südeuropäischen Raum – noch vergleichsweise wenig etabliert (Borzaga et al. 2020). Doch in den letzten Jahren gewinnt die Thematik auch in Deutschland zunehmend an Aufmerksamkeit – nicht zuletzt durch ihre Verankerung auf EU-Ebene und das Auftreten neuer Akteur:innen wie das 2017 gegründete *Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland*. Die Bundesregierung hat mit der 2023 verabschiedeten „Nationalen Strategie für Soziale Innovationen und Gemeinwohlorientierte Unternehmen“ (BMWK/BMBF 2023) das klare Ziel formuliert, die Rahmenbedingungen für die Entwicklung der SSÖ zu verbessern. In verschiedenen Bundesländern wird die SSÖ mittlerweile politisch gefördert, z.B. in Berlin seit 2020 durch die Senatsverwaltung für Wirtschaft, Energie und Betriebe mit dem Projekt „Social Economy Berlin“ (SenWEB 2020).

Mit der Pluralen Ökonomik einerseits und der Sozialen und Solidarischen Ökonomie andererseits wurden in diesem Abschnitt Konzepte vorgestellt, die die Vielfalt des ökonomischen Denkens und der Praxis verdeutlichen. Obwohl beide Ansätze bislang eher Nischen darstellen, gewinnen sie zunehmend an Aufmerksamkeit – auch an deutschen Hochschulen (Netzwerk Plurale Ökonomik o.J.; Kruse et al. 2024). Für die SAGE-Wissenschaften und

-Hochschulen bieten diese Konzepte zudem besondere Anschlussmöglichkeiten insbesondere im Hinblick auf ihren Anspruch, zur Förderung sozialer Gerechtigkeit beizutragen.

4 Die Relevanz der ökonomischen Perspektive: Makroebene und sektorübergreifender Fokus

Wie bereits dargestellt, formulieren die SAGE-Wissenschaften den klaren Anspruch, sich mit gesamtgesellschaftlichen Verhältnissen auseinanderzusetzen – und diese sogar zu verändern. Explizit benennt dies z.B. die internationale Definition der Sozialen Arbeit:

„Soziale Arbeit fördert als praxisorientierte Profession und wissenschaftliche Disziplin gesellschaftliche Veränderungen, soziale Entwicklungen und den sozialen Zusammenhalt sowie die Stärkung der Autonomie und Selbstbestimmung von Menschen. Die Prinzipien sozialer Gerechtigkeit, die Menschenrechte, die gemeinsame Verantwortung und die Achtung der Vielfalt bilden die Grundlage der Sozialen Arbeit. Dabei stützt sie sich auf Theorien der Sozialen Arbeit, der Human- und Sozialwissenschaften und auf indigenes Wissen. Soziale Arbeit befähigt und ermutigt Menschen so, dass sie die Herausforderungen des Lebens bewältigen und das Wohlergehen verbessern, dabei bindet sie Strukturen ein“ (DBSH 2016: o.S.).

Diesen Anspruch verfolgen auch die Alice Salomon Hochschule Berlin, die Evangelische Hochschule Berlin und die Katholische Hochschule für Sozialwesen in Berlin, die sich im Rahmen eines SAGE-Verbunds zusammengeschlossen haben (Völter et al. in diesem Band). Nach ihrem Selbstverständnis sind die drei SAGE-Hochschulen „Impulsgeberinnen einer Gesellschaft, die Menschenwürde, Gerechtigkeit, Teilhabe und Gemeinsinn als zentrale Werte ansieht“ (Alice Salomon Hochschule Berlin 2019: o.S.).

Ein solcher Anspruch nach gesellschaftlicher Veränderung ist tief verwurzelt – in Wissenschaft und Berufspraxis gleichermaßen. Prasad (2023) verweist – mit Blick auf die Soziale Arbeit – allerdings darauf, dass es alles andere als trivial ist, diesem gesellschaftspolitischen Anspruch gerecht zu werden. Vielmehr besteht hier ein komplexes Spannungsfeld eines „Handelns auf der Makroebene und die Konzentration auf gesellschaftlich[e] Ursachen von Problemen der Adressat_innen Sozialer Arbeit“ (Prasad 2023: 12) einerseits, welchem andererseits „ein deutliches Mandat zur Einzelfallarbeit“ (ebd.: 11) gegenübersteht. So wird kritisiert, dass sich einschlägige Werke zu Handlungsmethoden in der Sozialen Arbeit lediglich auf die Mikroebene konzentrieren würden. Mehr noch:

„In Curricula Sozialer Arbeit [wird] ein Selbstverständnis sichtbar [...], das die Individualisierung sozialer Probleme fördert (vgl. Burzlaff 2022: 245), obwohl dies sowohl dem Auftrag als auch vielen Praxen historischer und gegenwärtiger Sozialer

Arbeit widerspricht. Um zukünftige Sozialarbeitende (besser) auf das Handeln auf der Makroebene vorzubereiten, sind curriculare Veränderungen bzw. Ergänzungen in Studiengängen Sozialer Arbeit, aber auch Weiterbildungen für Praktiker_innen nötig. Sozialarbeiterisches Handeln auf der Makroebene setzt die Fähigkeit voraus, strukturelle Lücken wahrzunehmen und zu identifizieren, eine Haltung zu fördern, die die Behebung struktureller Probleme im Mandat Sozialer Arbeit sieht, sowie Handlungsfähigkeit, um diese Lücken zu bearbeiten“ (ebd.: 27).

Prasad (2023) verweist daher auf die Notwendigkeit, die Makroebene zu fokussieren. Auch Walter (2017) fordert eine stärkere Positionierung „auf der Makro-Ebene [...] [für] die Gestaltung und Entwicklung von sozialpolitischen Strukturen, Finanzierungsweisen und inhaltlichen Ausrichtungen“ (Walter 2017: 51).

Die Relevanz von Bezugswissenschaften wie Soziologie, Politikwissenschaft oder einer sozialwissenschaftlich ausgerichteten Ökonomik liegt hierbei auf der Hand. Erneut sei auf die Kategorie der sozialen Gerechtigkeit verwiesen, die untrennbar mit ökonomischen Aspekten verbunden ist. Eine Berücksichtigung der wirtschaftlichen Realitäten ist unverzichtbar, um soziale Gerechtigkeit zu bewerten oder Veränderungen in diese Richtung anzustossen. Ungleichheiten zu identifizieren und sichtbar zu machen, erfordert eine Analyse der ökonomischen Verhältnisse – einschließlich der makroökonomischen Verhältnisse, etwa der Verteilung zwischen Regionen und Staaten oder innerhalb von Gesellschaften. Es ist kein Zufall, dass Alice Salomon, die als „Begründerin der Sozialen Arbeit als moderne[m] Beruf in Theorie, Praxis und Ausbildung in Deutschland“ (Alice Salomon Hochschule Berlin 2018: o.S.) gilt, ursprünglich Nationalökonomin war. In ihrer Dissertation mit dem Titel „Die Ursachen der ungleichen Entlohnung von Männer- und Frauenarbeit“ setzte sie sich mit wirtschaftlichen Ungleichheiten auseinander.

Hier sei außerdem darauf verwiesen, dass sowohl feministische Perspektiven als auch die Diskussionen rund um den SAGE-Begriff große Schnittmengen aufweisen und dabei eine zentrale ökonomische Komponente teilen. Beide beziehen sich weitgehend auf den ‚Care‘-Bereich, setzen bei der Analyse ökonomischer Verhältnisse an und fragen nach der gerechten Verteilung von Ressourcen und Anerkennung. Der Care-Bereich ist sowohl für feministische als auch für SAGE-Diskurse zentral. Aus dem Austausch zwischen kritischer Ökonomik und feministischer Theorie sind dabei spannende, interdisziplinäre und problembezogene Perspektiven hervorgegangen (Gather/Maier/Veil 2007). Wie Fraser (2005) in ihrem Essay „Frauen, denkt ökonomisch!“ betont, erkannte der Feminismus als soziale und wissenschaftliche Bewegung früh, dass Geschlechterungleichheiten ohne eine Politik der Umverteilung nicht überwunden werden können. Jedoch ist aus Frasers (2005) Sicht die Idee der egalitären Umverteilung und der Abbau ökonomischer Hierarchien seit den 1990er Jahren zunehmend in den Hintergrund gerückt. Sie

fordert daher, diese Themen wieder stärker in den Fokus feministischer Auseinandersetzungen zu rücken (Fraser 2005).

Die Bestrebungen zur Aufwertung von SAGE-Berufen haben zweifelsohne eine entscheidende ökonomische Dimension – und sie sind ein absolut legitimes und wichtiges Anliegen. Dennoch ist hier eine kritische Reflexion angebracht. Eine ausschließliche Konzentration auf SAGE-Felder und SAGE-Berufe birgt die Gefahr einer sektoralen Verengung. Ein zu eng geckter SAGE-Rahmen geht mit dem Risiko einer sektoralen Reduktion einher, die eine arbiträre Trennung in produktive und reproduktive Bereiche nicht nur stärkt, sondern auch institutionalisiert. Durch eine ausschließliche oder einseitige Fokussierung würde den SAGE-Wissenschaften nur eine Stimme in den Bereichen Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege, Erziehung und Bildung im engeren Sinne zugestanden. Dies wirft grundlegende Fragen auf: Wer entscheidet auf welche Art und Weise, was zum SAGE-Bereich gehört, wie dieser organisiert ist und welche Themen einbezogen werden? Wer definiert also wie die Grenzen des SAGE-Bereichs? Dürfen die SAGE-Wissenschaften nur im Rahmen dessen agieren, was das Sozialgesetzbuch (SGB) vorschreibt?

Zugespitzt formuliert: ein zu enger Fokus könnte sogar antifeministische und apolitische Züge tragen. Eine Reduktion auf den reproduktiven (Care-) Bereich greift gesellschaftspolitisch zu kurz und verstärkt womöglich bestehende Strukturen, statt sie zu hinterfragen. Was fehlt, ist eine holistischere Perspektive, die über den reproduktiven Bereich hinausgeht und ebenso die Produktionsverhältnisse beleuchtet. Strukturelle Veränderungen erfordern auch eine Analyse und Transformation der ökonomischen Verhältnisse insgesamt. Vor diesem Hintergrund könnte Frasers (2005) Appell leicht abgewandelt werden in: *SAGE-Wissenschaftler:innen, denkt (auch) ökonomisch!* Diese Grundlage eröffnet interessante Perspektiven auf die Schnittstellen zwischen ‚dem Sozialen‘ und ‚dem Ökonomischen‘, die im Folgenden näher betrachtet werden. Dabei rückt insbesondere die Soziale und Solidarische Ökonomie in den Fokus, da sie sektoren- und branchenübergreifend tätig ist.³

3 Insofern unterscheidet sich mein Zwischenruf auch deutlich von dem Appell, dem SAGE-Begriff ein ‚H‘ für Hauswirtschaft hinzuzufügen, wie z.B. in Ehlert (2018) dar gestellt.

5 Ausblick: Neue Themenfelder für die SAGE-Wissenschaften und Hochschulen als Treiber der sozial-ökologischen Transformation?

Die oftmals als konträr betrachteten Bereiche Ökonomie und Soziales (siehe Abschnitt 2) können durchaus interessante Schnittmengen aufweisen, wie sich z.B. in Konzept und Praxis der Sozialen und Solidarischen Ökonomie(n) zeigt (siehe Abschnitt 3). Diese Ansätze existieren schon länger und gewinnen derzeit – auch in der Politik – an Aufmerksamkeit. Schon zur Zeit der Industrialisierung findet sich dieser Ansatz eines ‚anderen‘ Wirtschaftens, v.a. in Genossenschaften. In den späten 1960er und frühen 1970er Jahren beispielsweise entstanden selbstverwaltete Alternativ-, Frauen- und Umweltbetriebe (Birkhölzer 2015). In den letzten Jahren kamen neue Akteur:innen und Bewegungen hinzu wie die Gemeinwohl-Ökonomie und das Social Entrepreneurship, eine Bewegung, die gerade in Berlin sehr aktiv ist (Kiefl et al. 2024). Meist sind es kleine, nischenhafte Unternehmungen und Gruppierungen. Doch auch größere Organisationen sind entstanden, die medial wahrgenommen werden, darunter *Ecosia* (Betreiber einer Suchmaschine, der Gewinne ausschließlich ins Klimaschutzprojekte investiert), *Kiron* (gegründet als Online-Universität für Geflüchtete) oder *Einhorn* (ein Hersteller von nachhaltigen Verhütungs- und Menstruationsprodukten) (Kenel et al. 2024). Im Folgenden werden zwei zentrale Aspekte der Verbindung von SSÖ und der SAGE-Diskussion hervorgehoben: eine Organisationsdimension und eine gesellschaftspolitische Dimension.

Wie in Abschnitt 3 erläutert, messen Organisationen der SSÖ der steuernen oder Governance-Dimension eine große Bedeutung bei (Birkhölzer 2005; Defourny/Nyssens 2012). So werden das unternehmerische Handeln und die Organisationsstrukturen in der SSÖ auf eine gemeinschaftliche, kollektive oder kooperative Basis gestellt (Birkhölzer 2005). Das *Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland* postuliert für die Governance-Dimension: „Begrenzte Gewinn-/Vermögensverteilung, Autonomie & unabhängige Organisation, integrative Führungskultur (partizipative/demokratische Entscheidungsprozesse), Verankerung der Wirkungsziele, Rechenschaft & Transparenz“ (Kiefl et al. 2022: 18). Viele Unternehmen in der SSÖ zeigen sich experimentierfreudig und setzen auf flache Hierarchien bis hin zu basisdemokratischen Organisationsformen, die partizipative Entscheidungsprozesse und eine stärkere Einbindung der Mitarbeitenden ermöglichen. Einige organisieren sich jüngst beispielsweise in ‚Verantwortungseigentum‘ – einer Unternehmensform, bei der Gewinne und Vermögen ausschließlich der Unternehmensmission dienen, Stimmrechte nicht verkauft oder vererbt werden können und das Vermögen dem Unternehmenszweck statt Einzelpersonen zugutekommt (Bau/Greie 2024).

Hier wird schnell deutlich, dass über diese Prinzipien weitreichende Aspekte zur Gestaltung von Organisationen thematisiert werden. Ein solcher Blick ‚nach innen‘, also nicht nur auf das soziale oder ökologische Anliegen (die Mission) einer Unternehmung, sondern auf die Organisationsprozesse und -strukturen, kann für Organisationen der SAGE-Bereiche sehr förderlich sein. So werden Impulse gesetzt, Fragen rund um Arbeit, Arbeitsorganisation, Entlohnung, Organisation, Organisationsentwicklung und Führung stärker in den Mittelpunkt zu rücken. Angesichts der über 4,5 Millionen Beschäftigten in der Sozialwirtschaft in Deutschland (Schneiders 2020: 6) liegt hier ein immenses gesellschaftliches Veränderungspotenzial. Schneiders (2023) stellt im Titel eines Aufsatzes kritisch-süffisant die Frage: „Wohlfahrtsverbände als Arbeitgeber: Wohlfahrt auch für die Mitarbeitenden?“

Doch auch für die Strukturen – einschließlich Eigentumsverhältnisse, Entscheidungsvorgänge, Führungsmodelle, Vergütungsmodelle – aller Organisationen im öffentlichen und privaten Sektor wird durch die Governance-Impulse der SSÖ eine Debatte eröffnet. Sie zeigen, dass Aufbau und Organisation von Unternehmen nicht nur interne Angelegenheiten sind, sondern eine hohe gesellschaftliche Relevanz besitzen: Sie beeinflussen Machtverhältnisse, Verteilungsfragen und die Möglichkeit, sozial-ökologische Ziele umzusetzen. Die Gestaltung und Entwicklung von Organisationen bietet das Potenzial, transformative Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft voranzutreiben. Dennoch scheinen die SAGE-Wissenschaften an solchen breiteren Diskussionen kaum beteiligt zu sein. Dabei könnte gerade ein verstärkter Austausch mit den SAGE-Wissenschaften dazu beitragen, die Debatten über Organisationsstrukturen und ihre gesellschaftlichen Auswirkungen zu bereichern und transformative Ansätze stärker in die Praxis zu integrieren.

Der zweite Aspekt bezieht sich auf die gesellschaftliche Ebene – und hierbei ist der sektorale oder branchenspezifische Blick zentral. In Abschnitt 4 wurde die Problematik eines zu eng gesteckten SAGE-Verständnisses skizziert. Die SSÖ hingegen zeichnet sich gerade dadurch aus, dass sie sich nicht auf bestimmte Branchen oder Arbeitsfelder beschränkt, sondern in einer Vielzahl von Bereichen tätig ist. Die SSÖ ist in den unterschiedlichsten Branchen engagiert – sowohl innerhalb als auch außerhalb der klassischen SAGE-Felder, wie sich bereits in verschiedenen oben genannten Beispielen zeigt (u.a. Genossenschaften, selbstverwaltete Alternativ-, Frauen- und Umweltbetriebe, Unternehmen wie *Ecosia*, *Kiron*, *Einhorn* usw.). Dies zeigt sich auch bei den im Deutschen Social Entrepreneurship Monitor erfassten Organisationen, die u.a. in den folgenden Bereichen tätig sind: Erziehung und Unterricht (31,0 %), Information und Kommunikation (20,1 %), Kunst, Unterhaltung und Erholung (9,4 %), oder Land- und Forstwirtschaft, Fischerei (3,6%) (Kiefl et al. 2024: 21).

Gesellschaftspolitisch kann die SSÖ und deren Ansatz, soziale Belange mit wirtschaftlicher Aktivität zu verknüpfen und in unterschiedlichste Bran-

chen oder Sektoren hineinzutragen, als Erweiterung des Engagementrepertoires zur Lösung komplexer gesellschaftlicher Herausforderungen interpretiert werden. Die ‚sozialen‘ Wirtschaftsakteur:innen als Ergänzung und keineswegs als Ersatz für andere Formen des Engagements zu betrachten, ist dabei zentral.⁴ Gewissermaßen kann die Gründung und der Aufbau eines Unternehmens der SSÖ als eine Form des Engagements begriffen werden – zusätzlich zu anderen Formen des Engagements.⁵ Auch wenn angesichts des Begriffsdschungels (SSÖ, Social Economy, Social Entrepreneurship, Gemeinwohlorientierte Unternehmen u.a.) die Einführung weiterer Bezeichnungen kritisch erscheinen mag, bietet der Begriff der „ökonomisch aktiven Zivilgesellschaft“ (Giegold, übers. in Göler von Ravensburg 2024: 12) hierfür eine überaus treffende Beschreibung. Er erfasst den Kern der Bewegungen: das primäre Ziel, soziale und ökologische Anliegen zu verfolgen, verbunden mit Elementen unternehmerisch-ökonomischen Denkens. Die SSÖ erweitert das Spektrum gesellschaftlicher Transformationsmöglichkeiten, traditionelle Formen des Aktivismus in demokratischen Gesellschaften – wie etwa durch politische Akteur:innen, NGOs oder andere zivilgesellschaftliche Bewegungen – werden so ergänzt.

So eröffnen sich interessante Themenfelder, die die besondere Anschlussfähigkeit sowie das große Potenzial der Verbindung und Schnittmengen von SAGE-Wissenschaften und SSÖ verdeutlichen. Zum einen liegt darin die Chance für die SAGE-Wissenschaften, sich intensiver mit neuen Themen und Fragestellungen auseinanderzusetzen. Zum anderen bietet sich die Möglichkeit, ‚größer‘ und ganzheitlicher zu denken, um komplexe gesellschaftliche Herausforderungen zu adressieren. Diese spannenden Aufgaben markieren zentrale Perspektiven für (SAGE-)Hochschulen im 21. Jahrhundert – ein Ausblick, mit dem der Beitrag schließt.

Die SAGE-Wissenschaften stehen vor der Herausforderung, sich mit neuen Themen und Arbeitsbereichen auseinanderzusetzen, um ihre Relevanz und Wirkung in einer sich wandelnden Gesellschaft weiter zu stärken – jenseits der engen Begrenzungen des SGB, der klassischen ‚sozialen‘ Arbeitsfelder und der etablierten Finanzierungsmodelle. Neben den genannten Impulsen in Richtung Governance liegt hier das Thema Klima- und Umweltschutz auf der Hand – ein Bereich, der bereits von zahlreichen Akteur:innen der SSÖ adressiert wird. Damit rückt neben der sozialen auch die ökologische Komponente

- 4 Manche politischen Akteur:innen könnten darin die Chance sehen, staatliche und zivilgesellschaftliche Strukturen zu ersetzen, wie Teasdale (2012) für das Vereinigte Königreich aufzeigt.
- 5 Viele der Protagonist:innen der Sozialen und Solidarischen Ökonomie sind auch im klassischen Sinne politisch aktiv. Verschiedene Formen des Engagements schließen sich nicht aus – darauf verwies auch Lisa Jaspers (Gründerin des Fair Fashion-Labels *Folkdays* und Aktivistin für ein Lieferkettengesetz) in einem Vortrag im Dezember 2020 an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

stärker in den Fokus, wodurch außerdem ein engerer Anschluss an den Nachhaltigkeitsdiskurs möglich wird. Dieser Diskurs integriert in der Regel die soziale, ökologische, ökonomische und kulturelle Dimension und eröffnet vielfältige Perspektiven für interdisziplinäre Forschung und Lehre. In diesem Zusammenhang lässt sich ein Appell an den SAGE-Bereich und insbesondere an SAGE-Hochschulen formulieren: Eine intensivere Auseinandersetzung mit der Klimakrise und dem Ziel einer nachhaltigen Entwicklung ist dringend erforderlich. Angesichts der gesamtgesellschaftlichen Herkulesaufgabe, die Klimakrise zu bewältigen, sollten auch SAGE-Hochschulen eine bedeutende Rolle einnehmen.

Die SSÖ verdeutlicht, dass die Produktion von Gütern und Dienstleistungen nicht im Widerspruch zu sozial-ökologischen Zielsetzungen stehen muss. Vielmehr integriert sie Prinzipien der sozialen Gerechtigkeit in die Produktionsverhältnisse und zeigt damit, wie wirtschaftliche Aktivitäten stärker auf soziale und ökologische Werte ausgerichtet werden können. In gewisser Weise fließt hier ‚mehr Soziales‘ ins Ökonomische ein – ein bewusster Gegenpol zur häufig kritisierten Ökonomisierung sozialer Bereiche. Dies eröffnet die Möglichkeit, soziale Zielsetzungen auch auf andere Branchen und Bereiche auszudehnen. SAGE-Wissenschaften sollten diesen Aspekt stärker beachten, da er eine Horizonterweiterung ermöglicht – sowohl thematisch durch die Integration sozialer Gerechtigkeitsprinzipien in ökonomische Prozesse als auch perspektivisch durch eine stärkere Berücksichtigung globaler Verhältnisse, Interdependenzen und internationaler Zusammenhänge.

Diese Überlegungen lassen sich in eine größere, holistischere gesellschaftliche Perspektive einbinden. Bislang werden die Produktionsverhältnisse in vielen SAGE-Wissenschaften und -Arbeitsfeldern weitgehend ausgeklammert. Genau hier liegt eine wichtige Chance: die starre konzeptionelle Trennung zwischen Wirtschaft und Sozialem neu zu denken und ein umfassenderes Verständnis von gesellschaftlicher Entwicklung und Fortschritt zu fördern. Dies umfasst nicht nur die Formulierung alternativer Konzepte und Praktiken, sondern auch die Etablierung entsprechender Strukturen in Gesellschaft, Produktion und Verteilung. Solche Ansätze könnten dazu beitragen, die Mechanismen des aktuellen Wirtschafts- und Gesellschaftssystems herauszufordern – Mechanismen, die sowohl zur Zerstörung der natürlichen Lebensgrundlagen als auch zur Vertiefung sozialer Ungleichheiten beitragen. Dies führt zu einer Einladung an die SAGE-Wissenschaften, sich intensiver an diesen zentralen Diskursen zu beteiligen. Soll der Anspruch nach mehr sozialer Gerechtigkeit eingelöst werden, ist es unerlässlich, sich mit ökonomischen Fragestellungen und Ansätzen der SSÖ im Besonderen auseinanderzusetzen. Denn zentrale Fragen prägen unsere Gesellschaft und betreffen uns alle: Was und wie möchten wir konsumieren? Wie wollen wir arbeiten? Und wie sollen Produktion und Verteilung von Gütern gestaltet werden? Solche

grundlegenden Fragen dürfen nicht allein oder fast ausschließlich von (traditionellen) Ökonom:innen beantwortet werden.

Wie Mührel und Mührel pointieren formulieren: „Mit rein politisch orientierten und teils ideologisch geführten Gefechten gegen den Kapitalismus als solchen und einer übermächtig erscheinenden neoliberalen Gegenwelt ist es nicht getan“ (2016: 62). Wenn sich die vielen Nicht-Ökonom:innen, darunter Vertreter:innen der SAGE-Wissenschaften, nicht aktiv einbringen, überlassen sie das Feld anderen – und es sind diese anderen, die die Regeln bestimmen. Denn Wirtschaft und Unternehmen sind keine naturgegebenen Systeme; ihre Regeln sind von Menschen gemacht und daher veränderbar. Wie erwähnt, hat u.a. Fraser (2005) dies im Kontext des Feminismus betont. Faltin bringt es ebenfalls treffend auf den Punkt: „Wirtschaften ist etwas viel zu Wichtiges, als dass wir es allein den Ökonomen überlassen sollten“ (Faltin 2012: V).⁶

Diese Perspektive unterstreicht die Verantwortung – ja, sogar den Auftrag – der SAGE-Wissenschaften und -Hochschulen, sich aktiv in ökonomische Diskurse einzubringen und die Gestaltung einer gerechteren und nachhaltigeren Gesellschaft mit voranzutreiben. Die Auseinandersetzung mit der Kategorie soziale Gerechtigkeit bietet hierzu womöglich einen geeigneten Ausgangspunkt. Von hier aus führen die Überlegungen schnell zu weiteren zentralen Themen und Aktionsfeldern auf der Makroebene, etwa zu Fragen der Arbeit und Arbeitswelten, der Entlohnung sowie der Verteilung von Einkommen, Vermögen und Ressourcen – einschließlich der zunehmend wichtigen Verteilung von Information und Wissen (Mührel/Mührel 2016).

Auch die Frage nach Wohlstand und gesellschaftlicher Entwicklung drängt sich auf: Was ist überhaupt wünschenswert für die Gesellschaft? Wohin oder wie wollen wir uns entwickeln? Was könnte als Alternative oder Ergänzung zum Bruttoinlandsprodukt als Wohlstandsindikator dienen? Komplementäre Wohlstandsindikatoren gibt es bereits zahlreiche, etwa den Human Development Index der Vereinten Nationen oder das in Bhutan entwickelte ‚Bruttonationalglück‘. Diese Ansätze werfen grundlegende gesellschaftspolitische Fragen nach dem ‚guten Leben‘ auf, die in den letzten Jahren auch in Europa verstärkt diskutiert wurden (Stiglitz/Fitoussi/Durand 2018). Ein weiteres Handlungsfeld betrifft die Frage, wie öffentliche Beschaffung als Hebel für eine sozial-ökologische Transformation genutzt werden könnte. In diesen und ähnlichen Themenfeldern sind SAGE-Wissenschaften und ihre Vertreter:innen bisher kaum aufgefallen. Doch sie sollten sich dringend fragen, wie sie zu diesen Debatten und Entwicklungen beitragen können. Die großen Herausforderungen unserer Zeit lassen sich kaum im engen Rahmen des SGBs bearbeiten. Die Komplexität der Welt erfordert ein neues Denken: Themen wie Klimawandel, Migration und soziale Resilienz

6 Ähnlich erhellt hat dies auch Piketty formuliert: „Refusing to deal with numbers rarely serves the interests of the last well-off“ (Piketty 2014, zitiert nach Mührel/Mührel 2016: 55).

sind eng miteinander verflochten und verlangen cross-sektorale Perspektiven sowie ein engagiertes Zusammenspiel verschiedenster Akteur:innen. Unsere hochkomplexe Welt erfordert geradezu verschiedene Engagement-Arenen, -Diskurse und -Praxen sowie den Einsatz verschiedener Instrumente. Die Nutzung des vollen Engagementrepertoires ist entscheidend, um wirksame Lösungen für die drängenden Fragen unserer Zeit zu finden.

Darin liegt eine große und wichtige Aufgabe für Hochschulen im 21. Jahrhundert. Erste, wenn auch noch sehr zarte Pflänzchen sind bereits sichtbar: Immer mehr Hochschulen sehen es als ihre Aufgabe, notwendige Kompetenzen zu vermitteln, die die Entwicklung kreativer und effektiver Lösungen fördern und die sozial-ökologische Transformation aktiv vorantreiben. Dabei verstehen sie das Studium zunehmend nicht nur als Ort des Wissenserwerbs, sondern auch als Raum, um die Transformation unserer Gesellschaft konkret mitzugestalten. Zudem bilden Hochschulen Netzwerke, die diesen Prozess unterstützen (Kruse et al. 2024). Diesen Weg verfolgt auch das Gründer*innenzentrum der Alice Salomon Hochschule Berlin (Akerboom/Kenel 2022). Es geht gezielt Partnerschaften mit relevanten Akteur:innen der SSÖ ein, darunter das *Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland*, das *Technologie-Netzwerk Berlin* oder die Frauengenossenschaft *WeiberWirtschaft*. Hochschulen können nicht nur zu gesellschaftspolitischen Diskursen beitragen, sondern auch konkret Menschen und Projekte unterstützen, die sich für eine sozial-ökologische Transformation einsetzen. Das Potenzial in diesem Bereich ist für (SAGE-) Hochschulen im 21. Jahrhundert enorm. Die Verbindung von Forschung, Lehre und Praxis mit der sozial-ökologischen Transformation wird zu einem produktiven und spannenden Feld werden – für Hochschulen, die wirklich gestalten möchten.

Literatur

- Achleitner, Ann-Kristin/Heister, Peter/Stahl, Erwin (2007): Social Entrepreneurship. Ein Überblick. In: Achleitner, Ann-Kristin/Pöllath, Reinhard/Stahl, Erwin (Hrsg.): Finanzierung von Sozialunternehmern. Konzepte zur finanziellen Unterstützung von Social Entrepreneurs. Stuttgart: Schäffer Poeschel, S. 3-25.
- Akerboom, Melanie/Kenel, Philipp (2022): Gemeinwohlorientiert, sozial und solidarisch. Die ASH Berlin hat ein neues Gründer*innenzentrum. In: alice 44, S. 5-7
- Alice Salomon Hochschule Berlin (2018): Alice Salomon. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/presse-und-newsroom/alice-salomon/> [Zugriff: 23.11.2024].
- Alice Salomon Hochschule Berlin (2019): Soziale Verantwortung unter einem Dach. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/presse-und-newsroom/ash-news/soziale-verantwortung-unter-einem-dach/> [Zugriff: 23.11.2024].
- Alice Salomon Hochschule Berlin (2020): Sage SAGE! – Systemrelevante Akademisierung gender- und diversitygerecht etablieren. <https://www.ash-berlin.eu/>

- hochschule/presse-und-newsroom/sage-sage-systemrelevante-akademisierung-gender-und-diversitygerecht-establieren/[Zugriff: 22.11.2024].
- Bau, Malte/Greie, Nicholas (2024): Social Entrepreneurship und Verantwortungseigentum: Eine Kategorisierung von Unternehmen in Verantwortungseigentum hinsichtlich ihrer sozialen Ausrichtung. In: Kenel, Philipp/Hackenberg, Helga/Eschweiler, Jennifer/Wihlenda, Michael (Hrsg.): Social Entrepreneurship in Deutschland – Handbuch für Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: Transcript Verlag, S. 299-318. <https://doi.org/10.36198/9783838563336>.
- Bettin, Steffen/Glötzl, Florentin/Theine, Hendrik (2019): Strategische Perspektiven für die Zukunft des Pluralismus. In: Petersen, David/Willers, Daniel/Schmitt, Esther/Birnbaum, Robert/Meyerhoff, Jan/Gießler, Sebastian/Roth, Benjamin (Hrsg.): Perspektiven einer pluralen Ökonomik. Wiesbaden: Springer VS, S. 259-280.
- Betzelt, Sigrid (2019): Autoritäre Tendenzen in der Sozialpolitik? Wie Grundrechte im „Hartz-IV“ System ausgehöhlt werden – und was dies mit Rechtspopulismus zu tun hat. In: Heinrich-Böll-Stiftung Sachsen (Hrsg.): Politik im autoritären Sog. Dresden: Heinrich-Böll-Stiftung Sachsen, S. 53-67.
- Birkhölzer, Karl (2005): Drittes System und Soziale Ökonomie im europäischen Kontext. In: Birkhölzer, Karl/Klein, Ansgar/Priller, Eckhard/Zimmer, Annette (Hrsg.): Dritter Sektor/Drittes System. Bürgergesellschaft und Demokratie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 71-92.
- Birkhölzer, Karl (2015): Social Enterprise in Germany: A Typology of Models. ICSEM Working Papers, 15. Liege: EMES European Research Network.
- Bode, Ingo/Vogd, Werner (Hrsg.) (2016): Mutationen des Krankenhauses. Soziologische Diagnosen in organisations- und gesellschaftstheoretischer Perspektive. Wiesbaden: Springer VS.
- Borzaga, Carlo/Galera, Giulia/Franchini, Barbara/Chiomento, Stefania/Nogales, Rocio/Carini, Chiara (2020): Social enterprises and their ecosystems in Europe. Comparative synthesis report. Executive summary. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz (BMWK)/Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2023): Nationale Strategie für Soziale Innovationen und Gemeinwohlorientierte Unternehmen. https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/kurzmeldungen/de/2023/09/230913_sigu.html [Zugriff: 03.04.2024].
- Butterwegge, Christoph (2015): Harz IV und die Folgen. Eine Kritische Bilanz nach zehn Jahren. In: Gesundheits- und Sozialpolitik 1, 1, S. 38-53.
- Davies, William (2014): Neoliberalism: A Bibliographic Review. Theory, Culture & Society. <https://www.theoryculturesociety.org/blog/william-davies-a-bibliographic-review-of-neoliberalism> [Zugriff: 05.04.2024].
- Davies, William (2017): The Limits of Neoliberalism. Authority, Sovereignty and the Logic of Competition. Aktualisierte Auflage. London: SAGE.
- Defourny, Jacques/Nyssens, Marthe (2012): The EMES Approach of Social Enterprise in a Comparative Perspective. Working Papers Series, 12/03. Liege: EMES European Research Network.

- Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (DBSH) (2016): Deutschsprachige Definition Sozialer Arbeit des Fachbereichstag Soziale Arbeit und DBSH. https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/redaktionell/bilder/Profession/20161114_Dt_Def_Sozialer_Arbeit_FBTS_DBSH_01.pdf [Zugriff: 05.04.2024].
- Ehlert, Gudrun (2018): Aufwertung der Sozialen Berufe unter dem Label »SAHGE«? In: Blätter der Wohlfahrtspflege 2, S. 67-69. <https://doi.org/10.5771/0340-8574-2018-2-67>.
- Ehnts, Dirk/Zeddies, Lino (2016): Die Krise der VWL und die Vision einer Pluralen Ökonomik. In: Wirtschaftsdienst 96, 10, S. 769-775.
- Erlei, Mathias/Haucap, Justus (2019): Einleitung. In: List Forum für Wirtschafts- und Finanzpolitik 44, 4, S. 403-405.
- Esping-Andersen, Gosta (1990): The three worlds of welfare capitalism. Cambridge: Cambridge University Press.
- Europäische Kommission (2024): Social economy in the EU. https://single-market-economy.ec.europa.eu/sectors/proximity-and-social-economy/social-economy-eu_en?prefLang=de [Zugriff: 07.04.2024].
- Faltin, Günter (2012): Kopf schlägt Kapital: Die ganz andere Art, ein Unternehmen zu gründen. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Fehmel, Thilo/Betzelt, Sigrid (2022): Einleitung. In: Betzelt, Sigrid/Fehmel, Thilo (Hrsg.): Deformation oder Transformation? Analysen zum wohlfahrtsstaatlichen Wandel im 21. Jahrhundert. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 1-21.
- Fraser, Nancy (2005): Frauen, denkt ökonomisch! In: taz. die tageszeitung, Ausgabe 7633 vom 07.04.2005, S. 4-5.
- Gather, Claudia/Maier, Friederike/Veil, Mechthild (2007): Thematische Einführung. In: Feministische Studien 25, 2, S. 183-188.
- Göler von Ravensburg, Nicole/Mildenberger, Georg/Krlev, Gorgi (2021): Social Enterprise in Germany: Between Institutional Inertia, Innovation and Cooperation. In: Defourny, Jacques/Nyssens, Marthe (Hrsg.): Social Enterprise in Western Europe. London: Routledge, S. 85-101.
- Göler von Ravensburg, Nicole (2024): Die Strategie für Soziale Innovationen und Gemeinwohlorientierte Unternehmen im Lichte der Genossenschaftsforschung. In: Zeitschrift für das gesamte Genossenschaftswesen 74, 1, S. 1-16. <https://doi.org/10.1515/zfg-2024-0001>
- Graupe, Silja (2013): Ökonomische Bildung: Die geistige Monokultur der Wirtschaftswissenschaft und ihre Alternativen. In: Coincidentia. Zeitschrift für europäische Geistesgeschichte, Beiheft 2, Bildung und fragendes Denken, S. 139-165.
- Grohs, Stephan/Schneiders, Katrin/Heinze, Rolf (2016): Outsiders and Intrapreneurs: The Institutional Embeddedness of Social Entrepreneurship in Germany. In: Volutas 28, S. 2569-2591. <https://doi.org/10.1007/s11266-016-9777-1>.
- Hammerschmidt, Peter/Sagebiel, Juliane/Yollu-Tok, Aysel (Hrsg.) (2017): Die Soziale Arbeit im Spannungsfeld der Ökonomie. Schriftenreihe Soziale Arbeit, Neu-Ulm: AG SPAK.
- Hassel, Anke/Schiller, Christof (2010): Der Fall Hartz IV: Wie es zur Agenda 2010 kam und wie es weitergeht. Frankfurt: Campus Verlag.

- Heinze, Rolf/Schneiders, Katrin/Grohs, Stephan (2011): Social Entrepreneurship im deutschen Wohlfahrtsstaat – Hybride Organisationen zwischen Markt, Staat und Gemeinschaft. In: Hackenberg, Helga/Empter, Stefan (Hrsg.): Social Entrepreneurship – Social Business: Für die Gesellschaft unternehmen. Wiesbaden: Springer VS, S. 86-104.
- Heise, Arne/Thieme, Sebastian (2015): What happened to heterodox economics in Germany after the 1970s. Zentrum für Ökonomische und Soziologische Studien Discussion Papers, 49. Zentrum für Ökonomische und Soziologische Studien, Hamburg.
- Horn, Gustav (2019): Vorwort: Zehn Jahre nach der Krise. In: Petersen, David/Willers, Daniel/Schmitt, Esther/Birnbaum, Robert/Meyerhoff, Jan/Gießler, Sebastian/Roth, Benjamin (Hrsg.): Perspektiven einer pluralen Ökonomik. Wiesbaden: Springer VS, S. IX-X.
- Karre, Philip (2021): Social Enterprise in Belgium, Germany and the Netherlands: Where the Old Meets the New. In: Defourny, Jacques/Nyssens, Marthe (Hrsg.): Social Enterprise in Western Europe. London: Routledge, S. 288-300.
- Kenel, Philipp/Hackenberg, Helga/Eschweiler, Jennifer/Wihlenda, Michael (2024): Social Entrepreneurship – ein Phänomen zwischen Diskurs und Empirie nimmt Konturen an. In: Kenel, Philipp/Hackenberg, Helga/Eschweiler, Jennifer/Wihlenda, Michael (Hrsg.): Social Entrepreneurship in Deutschland: Handbuch für Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: Transcript Verlag, S. 9-36. <https://doi.org/10.36198/9783838563336>.
- Kiefl, Sophia/Scharpe, Katharina/Wunsch, Michael/Hoffmann, Pablo (2022): 4. Deutscher Social Enrenepreneurship Monitor 2021/2022. Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland. https://www.send-ev.de/wp-content/uploads/2022/04/4_DSEM_web.pdf [Zugriff: 06.04.2024].
- Kiefl, Sophia/Scharpe, Katharina/Ajiri, Arian/Davis, Jessamine/Heinrich, Liana/Marik, Martha O. (2024): Deutscher Social Enrenepreneurship Monitor 2024. Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland. <https://www.send-ev.de/projekte-items/dsem/> [Zugriff: 21.11.2024].
- Krugman, Paul (2009): How Did Economists Get It So Wrong? The New York Times, 2. September 2009. <https://www.nytimes.com/2009/09/06/magazine/06Economic-t.html> [Zugriff: 06.04.2024].
- Kruse, Daniel/Ajiri, Arian/Gossel, Britta/Hedemann, Chiara/Frank, Clara/Kroiß, Felix/Schroff-Spiering, David (2024): Wirkungsvoll Social Innovation Education & Social Entrepreneurship Education gestalten und etablieren – ein Leitfaden für die Hochschulpraxis. Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde/Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland/Universität Bayreuth. <https://www.sent.uni-bayreuth.de/de/Projekte/SISEE/index.html> [Zugriff: 12.12.2024].
- Leppert, Thomas (2011): Zur Wahrnehmung eines Phänomens: Förderpolitische Bedingungen für Social Entrepreneurship in Deutschland. In: Jähnke, Petra/Christmann, Gabriela/Balgar, Karsten (Hrsg.): Social Entrepreneurship: Perspektiven für die Raumentwicklung. Wiesbaden: Springer VS, S. 133-148.
- Mührel, Linus/Mührel, Eric (2016): Kapital4Sozial? Thomas Pikettys Analyse des Kapitals im 21. Jahrhundert und Folgerungen für die Soziale Arbeit als gesellschaftspolitischer Akteur. In: Müller, Carsten/Mührel, Eric/Birgmeier, Bernd

- (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Ökonomisierungsfalle? Soziale Arbeit in Theorie und Wissenschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 53-64.
- Netzwerk Plurale Ökonomik e.V. (o.J.): Wer wir sind. <https://www.plurale-oekonomik.de/info/> [Zugriff: 22.11.2024].
- Piketty, Thomas (2014): Das Kapital im 21. Jahrhundert. München: C.H. Beck.
- Prante, Franz/Barmucci, Alessandro/Hein, Eckhard/Truger, Achim (2019): Interactive Macroeconomics – A Pluralist Simulator. Institute for International Political Economy Berlin, Working Paper No. 117/2019.
- Prasad, Nivedita (2023): Methoden struktureller Veränderungen (in der Sozialen Arbeit). In: Prasad, Nivedita (Hrsg.): Methoden struktureller Veränderungen (in der Sozialen Arbeit). Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 7-32.
- Raworth, Kate (2017): Doughnut Economics: Seven Ways to Think Like a 21st Century Economist. London: Random House.
- Schneider, Friedrich/Kirchgässner, Gebhard (2009): Financial and world economic crisis: What did economists contribute? In: Public Choice 140, 3/4, S. 319-327.
- Schneiders, Katrin (2020): Sozialwirtschaft und Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schneiders, Katrin (2023): Wohlfahrtsverbände als Arbeitgeber: Wohlfahrt auch für die Mitarbeitenden? In: Blätter der Wohlfahrtspflege 3, S. 90-92. <https://doi.org/10.5771/0340-8574-2023-3>.
- Schneiders, Katrin (2024): Social Entrepreneurship und Soziale Arbeit: Innovation vs. Profession? In: Kenel, Philipp/Hackenberg, Helga/Eschweiler, Jennifer/Wihlenda, Michael (Hrsg.): Social Entrepreneurship in Deutschland – Handbuch für Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: Transcript Verlag, S. 189-204. <https://doi.org/10.36198/9783838563336>.
- Schweiger, Christian (2010): Towards convergence? New Labour's Third Way and the SPD's Agenda 2010 in comparative perspective. In: Sozialer Fortschritt 59, 9, S. 244-253.
- Seithe, Mechthild (2012): Schwarzbuch Soziale Arbeit. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Senatsverwaltung für Wirtschaft, Energie und Betriebe (SenWEB) (2020): Neues Projekt „Social Economy Berlin“ stärkt und vernetzt die Soziale Ökonomie Berlins. <https://www.berlin.de/sen/web/presse/pressemitteilungen/2020/pressemitteilung.990297.php> [Zugriff: 07.04.2024].
- Stiglitz, Joseph/Fitoussi, Jean-Paul/Durand, Martine (Hrsg.) (2018): For Good Measure: Advancing Research on Well-being Metrics Beyond GDP. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264307278-en>.
- Teasdale, Simon (2012): What's in a Name? Making Sense of Social Enterprise Discourses. In: Public Policy and Administration 27, 2, S. 99-119.
- Treecck, Till van/Urban, Janina (2017): Einleitung. In: Treecck, Till van/Urban, Janina (Hrsg.): Wirtschaft neu denken: Blinde Flecken der Lehrbuchökonomie, 2. Auflage. Berlin: iRights.Media, S. 8-19.

- United Nations Inter-Agency Task Force on Social and Solidarity Economy (UNTSSE) (2023): About the UNTSSE. <https://unsse.org/about/> [Zugriff: 07.04.2024].
- Völter, Bettina/Cornel, Heinz/Gahleitner, Silke B./Voß, Stephan (2020): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit – eine Einführung. In: Völter, Bettina/Cornel, Heinz/Gahleitner, Silke B./Voß, Stephan (Hrsg.): Professionsverständnis in der Sozialen Arbeit. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 7-26.
- Voss, Anja/...)/Eichinger, Ulrike (2020): SAGE-Wissenschaftler_innen in gesellschaftspolitischer Verantwortung. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/presse-und-newsroom/sage-wissenschaftler-innen-in-gesellschaftspolitischer-verantwortung/> [Zugriff: 22.11.2024].
- Walter, Uta M. (2017): Grundkurs Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Stuttgart: utb.

SAGE-Hochschulen als Orte einer Nachhaltigen Entwicklung

Yannick Liedholz

Zusammenfassung

In Nachhaltigkeitspolitiken und -diskursen wird der SAGE-Bereich bisher wenig beachtet. Dieser Beitrag führt aus, wie SAGE-Perspektiven auf Nachhaltigkeitsthemen aussehen können. Als wichtige Akteurinnen werden die SAGE-Hochschulen fokussiert. Sie stehen vor der Aufgabe, ihr Profil und ihre Kultur mit dem Nachhaltigkeitsanspruch zu verschränken. Am Beispiel der ASH Berlin werden mögliche erste Schritte in diese Richtung dargestellt.

1 Zwei Perspektiven auf Nachhaltigkeit

In einer Veröffentlichung des IPCC heißt es: Das „verbleibende[.] CO₂-Budget[.] für die Begrenzung der Erwärmung auf 1,5 °C mit einer Wahrscheinlichkeit von 50 % liegt derzeit bei 500 Gt CO₂“ (2022: 11). Auf einer Fridays-for-Future-Demonstration wiederum hält eine Jugendliche ein Plakat in die Höhe, auf dem steht: „Hört auf meine Zukunft zu konsumieren“ (Schonert 2021: 35). Zwei Sätze, die sich mit der Bearbeitung des Klimawandels befassen. Zwei Sätze, die unterschiedliche Logiken offenbaren. Im ersten Fall erscheint die Bearbeitung des Klimawandels als eine mathematische, naturwissenschaftliche Frage. Es geht darum, ein Emissionsbudget einzuhalten. Im zweiten Fall wird die Bearbeitung des Klimawandels mit sozialen Fragen verknüpft. Generationengerechtigkeit und eine zu verändernde Konsumkultur stehen im Vordergrund.

Diese Beispiele veranschaulichen, dass verschiedene Zugänge zum Klimawandel existieren. In spezifischerer Weise deuten sie an, dass die Unterscheidung von MINT und SAGE auch im Diskursfeld einer Nachhaltigen Entwicklung Relevanz besitzt. Die Diskursräume, die jeweils vom MINT- und SAGE-Begriff aufgespannt werden, lassen sich in der gesellschaftlichen Auseinandersetzung um Nachhaltigkeit wiederfinden.

Das Anliegen dieses Beitrags ist es, eine nachhaltigkeitsbezogene Be trachtung zur Diskussion über MINT und SAGE beizusteuern. Dafür wird analysiert, welches Gewicht den Bereichen MINT und SAGE in aktuellen Nachhaltigkeitspolitiken und -diskursen zukommt. Anhand eines Beispiels

werden die in diesem Zusammenhang bisher marginalisierten SAGE-Perspektiven sichtbarer gemacht. Im Anschluss gerät die Rolle von SAGE-Hochschulen für eine Nachhaltige Entwicklung in den Fokus. Um konkrete Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen, werden bisherige Nachhaltigkeitsprozesse an der Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH Berlin) vorgestellt.

2 Dominanz des MINT-Bereichs im Nachhaltigkeitsdiskurs

Bei einem Blick auf den Nachhaltigkeitsdiskurs in Deutschland lässt sich erkennen, dass dieser eher vom MINT-Bereich geprägt ist. Indizien dafür finden sich unter anderem in Dokumenten, die die Grundlage für langfristige Nachhaltigkeitspolitiken bilden.

So akzentuiert beispielsweise „der Klimaschutzplan 2050“ (BMUB 2016: 6), dass „Erneuerbare Energien und Energieeffizienz“ den „künftig[en] Standard für Investitionen“ (ebd.: 7) zum Klimaschutz bilden sollen. Der Plan stehe für

„eine von Technologieoffenheit geprägte Strategie für die Modernisierung unserer Volkswirtschaft, mit der neue Technologien, zum Beispiel im Bereich der erneuerbaren Energien, gefördert und entwickelt und die Energieeffizienz erhöht werden sollen“ (ebd.: 17).

In vergleichbarer Weise liest sich die „Rohstoffstrategie der Bundesregierung“ (BMWi 2019). Diese strebe nach einer „effiziente[n] sowie auf Kreislaufwirtschaft ausgerichtete[n] Nutzung von Rohstoffen“ (ebd.: 2). Auch der Koalitionsvertrag von SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP hebt die Bedeutung technischer Maßnahmen für eine Nachhaltige Entwicklung hervor: „Neue Geschäftsmodelle und Technologien können klimaneutralen Wohlstand und gute Arbeit schaffen“ (SPD et al. 2021: 54). Auf diesem Wege sei zugleich ein „nachhaltiges Wachstum“ (ebd.: 64) in Deutschland möglich.

Die Handschrift des MINT-Bereichs zeigt sich daran, dass primär technische Innovationen für die Verwirklichung einer Nachhaltigen Entwicklung benannt werden. Soziale und kulturelle Innovationen (z.B. Rückert-John 2013) zum Klimaschutz oder zum nachhaltigen Umgang mit Rohstoffen werden dagegen kaum ins Feld geführt. Mithilfe der technischen Strategien der Effizienz (u.a. Energie- und Ressourceneffizienz) und der Konsistenz (u.a. Erneuerbare Energien und Kreislaufwirtschaft) sollen im Wesentlichen Antworten auf die Nachhaltigkeitsherausforderungen gegeben werden. Gerahmt wird dies vom gesellschaftlichen Zielhorizont eines nachhaltigen, grünen oder qualitativen Wachstums, das in seinen Grundzügen eine technische Transformationsvision bedeutet (Paech 2012: 133–135).

Freilich stellen die zitierten Passagen nur Ausschnitte aus den politischen Dokumenten dar. Sie verweisen jedoch auf eine Tendenz, die allgemeiner für den Nachhaltigkeitsdiskurs und die Nachhaltigkeitspolitik in Deutschland konstatiert wird. So resümieren zum Beispiel Görzen und Wendt (2015), dass „[b]ei der Betrachtung des aktuellen Nachhaltigkeitsdiskurses [...] *strukturelle Defizite*“ (ebd.: 3, Herv. d. Autors) erkennbar sind. Als ein strukturelles Defizit machen sie eine „Dominanz naturwissenschaftlicher und ökonomischer Deutungs- und Erklärungsmuster bei gleichzeitiger Marginalisierung der sozialen Dimension der Nachhaltigkeit“ (ebd.: 3) aus. Während die Naturwissenschaften mit „mathematisierten Analysen der zugrundeliegenden Problemlagen“ (ebd.: 8) Gehör fänden, würde „die soziale Dimension weitestgehend auf die Zukunftsfähigkeit der sozialen Sicherungssysteme verkürzt“ (ebd.: 7). Sommer und Welzer (2014) identifizieren im „politischen und wissenschaftlichen Mainstream [...] drei hegemoniale Strategien“ (ebd.: 71), die alle mit dem MINT-Bereich assoziiert sind. Dabei handle es sich um „Technikvisionen zur Lösung der Klima- und Nachhaltigkeitsprobleme, Inwertsetzungs- beziehungsweise Ökonomisierungsstrategien zum Schutze der Umwelt sowie ‚Grünes Wachstum‘“ (ebd.).

3 SAGE-Perspektiven auf ein Nachhaltigkeitsthema

Um in Abgrenzung zu den dominanten technikorientierten MINT-Ansätzen besser zu verstehen, wie Nachhaltigkeitsthemen vom SAGE-Standpunkt aus gedacht werden können, lohnt sich noch einmal ein Blick in „den Klimaschutzplan 2050“ (BMUB 2016: 6). Hinsichtlich der Bereiche Gebäude und Wohnen wird dort folgende Nachhaltigkeitsvision geteilt:

„Im Jahr 2050 werden Städte und Gemeinden für Menschen aller Alters- und Einkommensgruppen attraktiv und lebenswert sein – mit komfortablen und altersgerechten Wohnungen, angemessener Versorgung mit Grünflächen, attraktiven sozialen Treffpunkten und kurzen Wegen. Moderne Technologien, die Nutzung nachhaltiger Baustoffe und eine intelligente Raum- und Stadtplanung können dazu beitragen, solche Orte zu schaffen und gleichzeitig den Ausstoß von Treibhausgasen drastisch zu verringern“ (ebd.: 43).

Es wird zunächst das Zukunftsbild sozial und ökologisch lebendiger Stadtteile gezeichnet. Gleich darauf wird versichert, dass solche Stadtteile dank „[m]oderne[r] Technologien“, „nachhaltiger Baustoffe“ und „intelligente[r] Raum- und Stadtplanung“ (ebd.) realisierbar seien. Damit werden argumentativ erneut MINT-Logiken in den Vordergrund gestellt. Für den SAGE-Bereich ist diese Nachhaltigkeitsvision aber insofern spannend, als dass er selbstbewusst hinterfragen kann, ob die angeführte Trias tatsächlich in der Lage ist, „solche Orte zu schaffen“ (ebd.). Der SAGE-Bereich kann entgeg-

nen, dass für sozial und ökologisch lebendige Stadtteile maßgeblich professionelle Sichtweisen, Angebote und Methoden aus den eigenen Disziplinen voneinander abhängen. Denn für ein Zusammenwohnen von „Menschen aller Alters- und Einkommensgruppen“ (ebd.) braucht es in erster Linie eine soziale Wohnpolitik, wie sie von der Sozialen Arbeit gefordert wird. Ein sozial lebendiger Stadtteil entsteht in der Praxis vor allem dadurch, dass über Nachbarschaftshilfe, mobile Stadtteilarbeit, Gemeinwesenarbeit und Community Organizing Menschen zusammengeführt und eine soziale Integrationskraft erzeugt wird. Bei der Einrichtung von „altersgerechten Wohnungen“ (ebd.) spielt das Know-how der Gesundheitswissenschaften eine zentrale Rolle. Selbstbestimmtes Wohnen im Alter hängt zudem stark davon ab, ob ambulante Gesundheits- und Pflegedienste zuverlässig auf einem hohen fachlichen Niveau zur Verfügung stehen. Eine „angemessene[.] Versorgung mit Grünflächen“ (ebd.) wird dadurch gestützt, dass Menschen in naturpädagogischen Angeboten subjektiv bedeutsame Naturerfahrungen machen können. Eine Grünfläche entwickelt sich oft erst dann zu einem gemeinschaftlichen Naturort, wenn sie über Baumpflanzungen, Obstpflückaktionen oder Gartenprojekte zum Beispiel im Rahmen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung von den Menschen mitgestaltet wird.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Eine technisch effiziente, nachhaltig gebaute und intelligent geplante (Gebäude-)Infrastruktur ist fraglos wichtig. Sie allein schafft aber noch keinen nachhaltigen Stadtteil. Für einen solchen braucht es ebenso den kontinuierlichen Aufbau sozialer Ressourcen, eine hochwertige Gesundheitsversorgung und vielfältige Bildungsangebote. Ohne den SAGE-Bereich dürfte die beschriebene Nachhaltigkeitsvision kaum Wirklichkeit werden.

4 SAGE-Hochschulen und Nachhaltige Entwicklung

Im Kontext einer Nachhaltigen Entwicklung wurde die Bedeutung von Hochschulen früh herausgestellt. Bereits in der Agenda 21, dem zentralen Abschlussdokument der Nachhaltigkeitskonferenz in Rio de Janeiro im Jahr 1992, sind Empfehlungen für den Hochschulbereich enthalten (VN 1992: 334f.). Im Nationalen Aktionsplan zum UNESCO-Weltaktionsprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung wird die Hochschule als einer von sechs Bildungsbereichen hervorgehoben (NP BNE 2017: 1f.).

Die Bedeutung von Hochschulen für eine Nachhaltige Entwicklung speist sich zunächst daraus, dass diese „Wissen und Innovationen“ zur Verfügung stellen, „die für die Gestaltung einer nachhaltigen Entwicklung nötig sind“ (ebd.: 51). Sie bieten damit zugleich Grundlagen für nachhaltigkeitspolitische Entscheidungen und Maßnahmen an (Kohl et al. 2022: 229f.). Hinzu kommt, dass Hochschulen durch Lehre und Forschung zahlreiche Menschen als

„Multiplikatorinnen und Multiplikatoren“ zu Nachhaltigkeit erreichen und „zukünftige Führungskräfte“ (NP BNE 2017: 51) formen können. Studierende stehen in ihrem späteren Berufsleben mit in der Verantwortung, Nachhaltigkeitsvorhaben umzusetzen. Nicht zuletzt haben Hochschulen im Sinne der „Third Mission“ (ebd.: 66) die Möglichkeit, nachhaltigkeitsbezogen in die Gesellschaft hineinzuwirken.

An den SAGE-Hochschulen ist das Themenfeld einer Nachhaltigen Entwicklung vielfach angekommen. Davon zeugen unter anderem die wissenschaftlichen Diskurse, die sich in allen drei Disziplinen des SAGE-Profilis herausgebildet haben. In den Erziehungs- und Bildungswissenschaften sind Nachhaltigkeitsfragen seit Jahrzehnten präsent, etwa unter den Stichworten Umwelterziehung, Umweltbildung, Globales Lernen und Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Die Gesundheitswissenschaften wenden sich verstärkt dem Thema Nachhaltigkeit zu (z.B. Hartung/Wihofszky 2023) und diskutieren Konzepte wie „Planetary Health“ (Traidl-Hoffmann et al. 2021). Der Bereich Soziale Arbeit erörtert unterschiedliche Nachhaltigkeitsparadigmen und sucht nach praktischen Wegen, um sich für eine Nachhaltige Entwicklung zu engagieren (z.B. Liedholz 2023; Liedholz/Verch 2023).

In einer Untersuchung zum „nationale[n] Monitoring zu Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“ (2022: 2) konstatieren Holst und Singer-Brodowski, dass auf dem Weg zu einer nachhaltigen Hochschullandschaft – trotz mancher Fortschritte – „nach wie vor deutliche Entwicklungspotentiale“ (ebd.: 28) bestehen. Positiv zu bewerten seien die „Intensivierung der Integration von BNE und Nachhaltigkeit in Ziel- und Leistungsvereinbarungen (ZLV) und die zunehmende Aufnahme von Nachhaltigkeit und BNE in Landeshochschulgesetze“ (ebd.: 27). Nachholbedarf bestehe bei „der Nachhaltigkeitsberichterstattung an Hochschulen“, die sich oftmals auf eine „Ressourcen- bzw. Umweltberichterstattung“ beschränke, „wodurch Nachhaltigkeit nicht immer in seiner [sic!] Bedeutung für alle Handlungsfelder adressiert wird (u.a. Lehre, Forschung, Betrieb, Netzwerke & Transfer, Governance)“ (ebd.: 21). Zudem sei „lediglich eine langsame Dynamik“ bei der „Aufnahme von Nachhaltigkeit in den Studiengängen“ (ebd.: 28) zu beobachten. Diese Tendenzen im Hochschulbereich betreffen auch die SAGE-Hochschulen. Um die SAGE-Hochschulen als Orte einer Nachhaltigen Entwicklung zu etablieren, scheinen künftig insbesondere zwei Zielsetzungen relevant zu sein:

Erstens müssten die Diskurse zu Nachhaltigkeit in den wissenschaftlichen Mainstream der drei Disziplinen des SAGE-Profilis Eingang finden. Bisher gelten Nachhaltigkeitsperspektiven oft noch als ein Add-on, das nur zögerlich mit etablierten Theorien und Praxen zusammengedacht wird. Eine Integration von Nachhaltigkeit in den Kern der Disziplinen könnte die existierenden Diskurse produktiv weiterentwickeln und eine curriculare Verankerung in den Studiengängen beschleunigen. Zugleich wäre es wichtig, die Nachhaltigkeitsdiskurse der einzelnen Disziplinen stärker miteinander in Verbindung zu

setzen. Das hieße, gemeinsam auf Nachhaltigkeitsthemen wie zum Beispiel Energie, Ernährung, Diversity, Gerechtigkeit, Gesundheit, Konsum, Mobilität, Stadtgestaltung, Technik, Wohlstand und Zeit zu schauen und dadurch eine eigene SAGE-Nachhaltigkeitsperspektive zu entwickeln.

Eine zweite Zielsetzung bestünde darin, „eine Kultur der Nachhaltigkeit“ (HRK 2018: 5) an den SAGE-Hochschulen zu verwirklichen. Im Nachhaltigkeitsdiskurs gilt dafür der Whole Institution Approach als ein favorisiertes Konzept (z.B. UNESCO 2017: 53). Dieser sieht vor, dass Nachhaltigkeit nicht nur in Lehre, Studium und Forschung, sondern in *allen* relevanten Hochschulprozessen der Governance, des Betriebs sowie der Kooperationen und Partnerschaften zum Tragen kommt (ebd.: 53). Mit dem Whole Institution Approach sind Hochschulen aufgefordert, die notwendigen Nachhaltigkeitstransformationen systematisch in der eigenen Institution zu vollziehen. Darüber hinaus sollen sie beispielsweise über Service-Learning-Projekte, Community Work und Netzwerkarbeit eine Nachhaltige Entwicklung auf lokaler und regionaler Ebene voranbringen (ebd.: 55). Eine Aufgabe von SAGE-Hochschulen wäre dabei, den Whole Institution Approach so umzusetzen, dass er sich nicht in einem technischen Nachhaltigkeitsmanagement erschöpft. In partizipativen Prozessen mit möglichst allen Mitgliedergruppen müsste herausgefunden werden, wie SAGE-Hochschulen auch über soziale Innovationen ihre Nachhaltigkeitsziele erreichen können. Hinsichtlich der Kooperationen und Partnerschaften wäre ein Schwerpunkt darauf zu legen, reale Orte und Strukturmomente „einer solidarischen Lebensweise“ (Brand/Wissen 2017: 165) zu fördern. Mögliche Beispiele wären Gemeinschaftsgärten, gemeinschaftliche Energieprojekte, Mehrgenerationenhäuser, Regionalwährungen, Repair-Cafés, Tauschzentren, Tiny-House-Siedlungen, Umsonstläden, Upcycling-Projekte und Zeitkontenmodelle. Anhand solcher Projekte könnte eine Nachhaltige Entwicklung im Umfeld der Hochschulen sicht- und greifbar werden.

5 SAGE^N: Nachhaltigkeitsprozesse an der ASH Berlin

Eine Verschränkung der SAGE-Disziplinen mit dem Nachhaltigkeitsdiskurs wird an der ASH Berlin unter der Leitvorstellung SAGE^N diskutiert. Mit SAGE^N wird die Idee abgebildet, das SAGE-Profil integrativ und querschnittsmäßig mit dem Nachhaltigkeitsanspruch zusammenzudenken. In diesem Prozess zeichnet sich ab, dass die Hochschulangehörigen an der ASH Berlin einen großen Wert auf die Pluralität von Nachhaltigkeitszugängen legen. Entsprechend bilden etwa Umwelt- und Klimagerechtigkeit, Dekolonialisierung, indigene Konzepte wie Ubuntu oder Buen Vivir, Planetary Health und One Health, Queer Ecologies, Globales Lernen und Bildung für Nachhaltige Entwicklung sowie christliche, jüdische und islamische Umweltethiken

diskursive Bezugspunkte. Sich über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede dieser Nachhaltigkeitszugänge zu verständigen, stellt ein aktuelles Vorhaben dar.

In der Lehre an der ASH Berlin werden die genannten Bezugspunkte von verschiedenen Dozierenden eingebracht. Hinsichtlich der curricularen Verankerung ist festzuhalten, dass unmittelbare Nachhaltigkeitsbezüge bisher vor allem in den Modulhandbüchern der Bachelorstudiengänge Soziale Arbeit und Erziehung und Bildung in der Kindheit hinterlegt sind. Im Studiengang Erziehung und Bildung in der Kindheit gibt es ein eigenes Modul „Bildung für nachhaltige Entwicklung und technische Bildung“. Ein Anliegen besteht mittelfristig darin, bei den Vorgaben zu den Lernzielen und Lehrinhalten Nachhaltigkeitsbezüge stärker einfließen zu lassen und, wo möglich, ein Modul auch im Titel mit einem unmittelbaren Nachhaltigkeitsbezug zu versehen. Hierfür werden kommende Reformen der Studiengänge entscheidende Momente sein. Bisher am weitreichendsten umgesetzt sind Nachhaltigkeitsbezüge im berufsbegleitenden Masterstudiengang Netzwerkmanagement Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung (BNE) – Schwerpunkt Kindheitspädagogik, der von der Deutschen UNESCO-Kommission „als offizielles Projekt der UN-Weltdekade BNE [...] ausgezeichnet“ (ASH Berlin 2018: o.S.) wurde.

Auf der organisationalen Ebene existiert an der ASH Berlin seit einigen Jahren die Kommission Nachhaltigkeit (früher: AG Nachhaltigkeit) des Akademischen Senats, die sich aus Vertreter:innen aller Mitgliedergruppen zusammensetzt. Mit dem Leitbild-Passus „Nachhaltige Hochschule“ hat sich die ASH Berlin im Jahr 2020 dazu bekannt, „in Lehre, Forschung, Transfer und Hochschulbetrieb“ den „Prinzipien der Nachhaltigkeit“ (ASH Berlin o.J.: o.S.) zu folgen. Personelle Ressourcen zu Nachhaltigkeit wurden wesentlich mit der Professur Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Bildung für Nachhaltige Entwicklung im Jahr 2016 und mit einer WiMi-Stelle für Klimagerechtigkeit, Nachhaltigkeit und BNE im Jahr 2023 geschaffen. Seit dem 1. September 2024 gibt es an der ASH Berlin den Arbeitsbereich Nachhaltigkeit und Gesundheit, der die bisherigen Akteur:innen zusammenführt. Der Arbeitsbereich Nachhaltigkeit und Gesundheit steht als eine Querstruktur den beiden Fachbereichen und ihren Studiengängen beratend und mit Lehrdeputat zur Verfügung. Zugleich widmet er sich der Förderung einer stark nachhaltigen und gesunden Hochschulkultur. Zum Beispiel bei der Frage, wie die Hochschulangehörigen täglich an die ASH Berlin kommen und wie sie sich vor Ort ernähren, überschneiden sich Aspekte von starker Nachhaltigkeit und Gesundheitsförderung. Im Sinne von Verhältnisprävention gerät unter anderem ein strukturelles ‚Schneller, höher, weiter‘ kritisch in den Blick, das oft nicht nur gesundheitliche Folgen hat, sondern gleichermaßen die soziale und ökologische Nachhaltigkeit tangiert. Der Arbeitsbereich Nachhaltigkeit und Gesundheit kooperiert eng mit dem schon länger bestehenden Arbeitsbereich

Intersektionale Praxis und Transformation (InPuT). Ein gemeinsames Projekt bildet das Nachhaltigkeitskonzept entlang der 17 Sustainable Development Goals, das die ASH Berlin bis zum 31. Dezember 2025 bei der Berliner Senatsverwaltung einreichen wird. Damit soll das SAGE^N-Profil der ASH Berlin weiter geschärft werden.

Mit den Berliner Hochschulverträgen 2024–2028 ist die ASH Berlin aufgefordert, bis zum Jahr 2035 Klimaneutralität zu erreichen. Um diese Zielstellung anzugehen, kommt die ASH Berlin einerseits nicht an einem technischen Nachhaltigkeitsmanagement vorbei. Andererseits wird versucht, soziale Innovationen für eine Annäherung an die Nachhaltigkeitsziele zu entwickeln. Ein Beispiel dafür ist der Umgang mit Dienstreisen an der ASH Berlin. Zum Jahresende 2023 wurde diesbezüglich ein Nachhaltigkeitsmonitoring eingeführt. Ein erstes Resultat war, dass es im Bezugsjahr 2019 369 Dienstreisen gab, wodurch rund 137,8 Tonnen CO₂ verursacht wurden (Liedholz 2024). Den Hauptanteil an den Emissionen hatten Flugreisen. Fast jede dritte Dienstreise fand mit dem Flugzeug statt (ebd.). Ein erster Schritt, um die Emissionen durch Dienstreisen an der ASH Berlin zu reduzieren, war die Einführung einer Neun-Stunden-Regel. Reiseziele, die mit der Bahn in unter neun Stunden Fahrzeit erreichbar sind, sollen nicht mehr mit dem Flugzeug angesteuert werden (ebd.). Da keine technischen Lösungen für ein wirklich klimaneutrales Fliegen absehbar sind, stellen Selbstverpflichtungen ein wichtiges Mittel dar. Im Rahmen des Nachhaltigkeitsmonitorings zu den Dienstreisen an der ASH Berlin werden gegenwärtig weitere Möglichkeiten ausgelotet, um den Umstieg auf die Bahn zu fördern (z.B. eine Übernahme der Kosten für ein eigenes Schlafwagen-Abteil). Ebenso werden Austauschräume geschaffen, um die Anzahl an Dienstreisen mit dem Flugzeug schrittweise zu minimieren. Wie könnte zum Beispiel ein sich jährlich verringerndes Kontingent an Flugreisen gerecht gestaltet werden? Welche Kriterien könnten für eine faire Aufteilung eines Kontingents in Frage kommen?

Strukturmomente „einer solidarischen Lebensweise“ (Brand/Wissen 2017: 165) werden an der ASH Berlin zum Beispiel von der studentischen Nachhaltigkeitsinitiative TrASHform eingebracht. TrASHform betreut ein Kleidertauschregal im studentischen Raum und bietet regelmäßig zum Semesterauftakt einen Tauschbasar für Kleidung an. Bei der Schaffung realer Nachhaltigkeitsorte im Umfeld der ASH Berlin zeigt sich unter anderem das Projekt Campus Transferale (CaT) engagiert. Zusammen mit Anwohner:innen wurden im Juni 2024 vier Hochbeete auf dem Vorplatz der ASH Berlin aufgestellt. Gemeinsame Aktionen wurden darüber hinaus mit dem Gemeinschaftsgarten Helle Oase und dem Gutsgarten Hellersdorf initiiert. Eine Vision ist, im Umfeld der ASH Berlin ein Subsistenzbündnis aufzubauen, das eine lokale und ökologisch nachhaltige Selbstversorgung mit Obst und Gemüse im Stadtteil fördert. Die ASH Berlin selbst plant dafür eine umfassende

Begrünung ihres Campus, die gleichzeitig zu einer besseren Klimaanpassung beitragen soll.

6 Ausblick

Bei den beschriebenen Nachhaltigkeitsprozessen an der ASH Berlin handelt es sich – gemessen am Zielhorizont – an vielen Stellen noch um Anfangsentwicklungen. Um die Leitvorstellung SAGE^N theoretisch und praktisch umfänglich zu verwirklichen, werden kontinuierliche Anstrengungen notwendig sein.

Über externe Nachhaltigkeitsanforderungen, wie sie zum Beispiel die Berliner Hochschulverträge 2024–2028 stellen, sind Hochschulen als Orte einer Nachhaltigen Entwicklung ins Rampenlicht gerückt. Die ASH Berlin nimmt dies als eine Chance wahr, um substanziale Veränderungen hin zu einer stark nachhaltigen Hochschule zu vollziehen und das eigene SAGE-Profil zukunftsorientiert weiterzuentwickeln. Gleichzeitig dürfen die Hochschulen mit ihren Bemühungen nicht allein gelassen werden. Hilfreich wären zum Beispiel spezifische Förderprogramme zu Klimaschutz und Klimarechtigkeit für Hochschulen, um technische und soziale Innovationen umzusetzen. Darüber hinaus müssten die nicht-nachhaltigen Logiken des Wissenschaftssystems insgesamt auf den Prüfstand gestellt werden. Für „eine Kultur der Nachhaltigkeit“ (HRK 2018: 5) sind die gegenwärtigen Konkurrenz-dynamiken zwischen den Hochschulen und Universitäten, die Wachstums-anforderungen (z.B. bei den Studierendenzahlen und Drittmitteln) sowie die steigerungsorientierten Forschungs- und Publikationslogiken („publish or perish“) eher abträglich.

Literatur

- ASH Berlin (o.J.): Das Leitbild der ASH Berlin. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/profil/leitbild/> [Zugriff: 21.10.2024].
- ASH Berlin (2018): Netzwerkmanagement Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung (BNE) – Schwerpunkt Kindheitspädagogik. https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/Masterstudiengaenge/BNE/Flyer_BNE_18_11_20.pdf [Zugriff: 21.10.2024].
- Brand, Ulrich/Wissen, Markus (2017): Imperiale Lebensweise. Zur Ausbeutung von Mensch und Natur im globalen Kapitalismus. München: oekom Verlag.
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit (BMUB) (2016): Klimaschutzplan 2050. Klimaschutzpolitische Grundsätze und Ziele der Bundesregierung. Berlin: BMUB.

- Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (BMWi) (2019): Rohstoffstrategie der Bundesregierung. Sicherung einer nachhaltigen Rohstoffversorgung Deutschlands mit nichtenergetischen mineralischen Rohstoffen. Berlin: BMWi.
- Görgen, Benjamin/Wendt, Björn (2015): Nachhaltigkeit als Fortschritt denken. Grundrisse einer soziologisch fundierten Nachhaltigkeitsforschung. In: Soziologie und Nachhaltigkeit – Beiträge zur sozial-ökologischen Transformationsforschung 1, 1, S. 1–21.
- Hartung, Susanne/Wihofszky, Petra (Hrsg.) (2023): Gesundheit und Nachhaltigkeit. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-662-64954-1>.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2018): Für eine Kultur der Nachhaltigkeit. Empfehlung der 25. Mitgliederversammlung der HRK am 06. November 2018 in Lüneburg. https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/HRK_MV_Empfehlung_Nachhaltigkeit_06112018.pdf [Zugriff: 21.10.2024].
- Holst, Jorrit/Singer-Brodowski, Mandy (2022): Nachhaltigkeit & BNE im Hochschulsystem: Stärkung in Gesetzen und Zielvereinbarungen, ungenutzte Potentiale bei Curricula und der Selbstverwaltung. Kurzbericht des Nationalen Monitorings zu Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Berlin: Freie Universität. DOI: <http://dx.doi.org/10.17169/refubium-35828>.
- Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) (2022): Klimawandel 2022. Minderung des Klimawandels. Zusammenfassung für die politische Entscheidungsfindung. Bonn: Deutsche IPCC-Koordinierungsstelle.
- Kohl, Katrin/Hopkins, Charles/BARTH, Matthias/Michelsen, Gerd/Dlouhá, Jana/Razak, Dzulkifli Abdul/Sanusi, Zainal Abidin Bin/Toman, Isabel (2022): A whole-institution approach towards sustainability: a crucial aspect of higher education's individual and collective engagement with the SDGs and beyond. In: International Journal of Sustainability in Higher Education 23, 2, S. 218–236.
- Liedholz, Yannick (2023): Kann die Soziale Arbeit sozialökologische Transformation? Erfahrungen eines Nachbarschaftsgartenprojekts in Berlin-Lankwitz. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 170, 1, S. 13–16.
- Liedholz, Yannick (2024): Fast jede dritte Dienstreise mit dem Flugzeug. Ergebnisse des Nachhaltigkeitsmonitorings zu den Dienstreisen an der ASH Berlin. <https://alice.ash-berlin.eu/hochschulleben/fast-jede-dritte-dienstreise-mit-dem-flugzeug/> [Zugriff: 21.10.2024].
- Liedholz, Yannick/Verch, Johannes (Hrsg.) (2023): Nachhaltigkeit und Soziale Arbeit. Grundlagen, Bildungsverständnisse, Praxisfelder. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (NP BNE) (2017): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm. Berlin: NP BNE.
- Paech, Niko (2012): Vom grünen Wachstumsmythos zur Postwachstumsökonomie. In: Welzer, Harald/Wiegandt, Klaus (Hrsg.): Perspektiven einer nachhaltigen Entwicklung. Wie sieht die Welt im Jahr 2050 aus? 2. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 131–151.

- Rückert-John, Jana (Hrsg.) (2013): Soziale Innovation und Nachhaltigkeit. Perspektiven sozialen Wandels. Wiesbaden: Springer VS.
- Schonert, Christian (2021): Metaphern des Unsagbaren. Eine systematische Metaphernanalyse der „Fridays For Future“-Demonstrationen in Berlin. iF-Schriftenreihe 01/21. Berlin: Freie Universität.
- Sommer, Bernd/Welzer, Harald (2014): Transformationsdesign. Wege in eine Zukunftsfähige Moderne. München: oekom Verlag.
- SPD/Bündnis 90/Die Grünen/FDP (2021): Mehr Fortschritt wagen. Bündnis für Freiheit, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit. Koalitionsvertrag zwischen SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP. https://www.spd.de/fileadmin/Dokumente/Koalitionsvertrag/Koalitionsvertrag_2021-2025.pdf [Zugriff: 21.10.2024].
- Traidl-Hoffmann, Claudia/Schulz, Christian/Herrmann, Martin/Simon, Babette (Hrsg.) (2021): Planetary Health. Klima, Umwelt und Gesundheit im Anthropozän. Berlin: MWV Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.
- UNESCO (2017): Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives. Paris: UNESCO.
- Vereinte Nationen (VN) (1992): Agenda 21. https://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda_21.pdf [Zugriff: 21.10.2024].

Professionalisierung der Kindheitspädagogik als ambivalenter Prozess im Spannungsfeld der SAGE-Disziplinen

Claudia A. Hruška und Anja Voss

Zusammenfassung

Erziehung und Bildung in der Kindheit – kurz Kindheitspädagogik – steht für das E in den SAGE-Disziplinen und stellt einen essenziellen Baustein des SAGE-Profil dar. In dem Beitrag wird zunächst die Genese der Kindheitspädagogik als Disziplin und Profession nachgezeichnet, anschließend werden Ambivalenzen, divergente Interessen und Widerstände im Prozess der Akademisierung und Professionalisierung skizziert. Danach werden die Kindheitspädagogik im Profil der SAGE-Disziplinen verortet und strategische und konzeptionelle Allianzen zwischen den Fächern und Berufsfeldern konturiert. Abschließend thematisieren wir künftige Herausforderungen.

1 Genese der Kindheitspädagogik als Disziplin und Profession

Die Kindheitspädagogik, im SAGE-Label unter E für *Erziehung und Bildung in der Kindheit* gefasst, stellt einen der essenziellen Bausteine des SAGE-Profil dar. Als Disziplin und Profession hat die Kindheitspädagogik in den letzten 20 Jahren eine dynamische Entwicklung durchlaufen und deutliche Spuren in Praxis und Theorie der frühen Bildung in Deutschland hinterlassen (Cloos et al. 2024; Jung et al. 2025).

Ausgelöst durch die verstärkte Aufmerksamkeit auf frühkindliche Bildung, deren Bedeutsamkeit für die kindliche Entwicklung und den Kompetenzerwerb, die im Rahmen des PISA-Schocks 2001 stark thematisiert wurden, startete die Akademisierung Anfang der 2000er Jahre mit einer expansiven Aufbauphase kindheitspädagogischer Studiengänge im gesamten Bundesgebiet, nicht zuletzt auch durch die entstandenen Spielräume im Rahmen der Bologna-Reform und begleitet von gewachsenem öffentlichem Interesse an frühkindlichen Bildungsprozessen (Fuchs-Rechlin/Hartwich 2024). Dabei war der Studiengang *Erziehung und Bildung im Kindesalter* an der Alice Salomon Hochschule Berlin einer von vier Pilotstudiengängen, die 2004 in

Deutschland ins Leben gerufen wurden. Die Studienganglandschaft entwickelte sich bis 2014 rasant (FKB 2025: 140) und auch in den Folgejahren gab es weitere Zuwächse, seit 2021 stagniert die Zahl der BA- und MA-Studiengänge jedoch bei aktuell ca. 90 Studiengängen und 60 Standorten in Deutschland (FKB 2025: 140; WiFF 2025). Seit 2022 gibt es mit dem vom Studiengangstag *Pädagogik der Kindheit* eingeführten Kerncurriculum verbindliche Standards zu Themen und Fragstellungen der Studiengänge. Diese zunehmende inhaltliche und konzeptionelle Homogenisierung der Studiengänge (Cloon et al. 2023) ist für die Disziplinentwicklung elementar, weil sie Kernbestände kindheitspädagogischen Wissens und der Methodologie ausweist und Anschlussfähigkeit für ergänzende oder weiterbildende Studien sichert.

Inzwischen hat sich eine einheitliche Berufsbezeichnung der Absolvent:innen kindheitspädagogischer Studiengänge durchgesetzt, eine intensive Vernetzung zwischen Wissenschaft und Praxis konnte aufgebaut, akademische Fachgesellschaften, wie z.B. die Kommission *Pädagogik der frühen Kindheit* (PdFK) in der *Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (DGfE) etabliert und eine zunehmende Anzahl an Promotionen kann nachgewiesen werden, ebenso Professuren mit einschlägiger Denomination und einer wachsenden Anzahl von Publikationen aus der Kindheitspädagogik selbst heraus. Darüber hinaus haben sich wissenschaftliche Fachzeitschriften, wie die *Frühe Bildung*, etabliert und bildungspolitische Einflüsse der Disziplin zeigen sich in der Entwicklung gesetzlicher Grundlagen für eine Qualitätsverbesserung und Personalentwicklung in der frühen Bildung (z.B. „Gute-Kita-Gesetz“, BMFSFJ 2025a; Viernickel et al. 2016).

Im internationalen Vergleich werden Kindheitspädagog:innen in Deutschland nicht ausschließlich spezifisch für den Bereich von Geburt bis zum Schuleintritt ausgebildet, sondern bis zum Ende des Grundschulalters (Rohrmann/Hruška 2025). Zudem hat sich in den letzten Jahren die Palette der kindheitspädagogischen Arbeitsfelder zunehmend diversifiziert und es findet eine Öffnung zu Arbeitsfeldern anderer SAGE-Disziplinen statt: Kindheitspädagog:innen sind vermehrt in Schulen in der Ganztagsbetreuung und im Hort, in der Schulsozialarbeit und darüber hinaus in weiteren Arbeitsfeldern wie den Hilfen zur Erziehung, in der Beratung (z.B. Fachberatung, Familienberatung) sowie in familien- und freizeitpädagogischen Einrichtungen und als Trägerverantwortliche tätig. Mit diesem breiten Spektrum an Arbeitsfeldern sind Kindheitspädagog:innen nicht mehr solitär in Bildungseinrichtungen wie Kitas tätig, sondern erweitern das Portfolio um die Gestaltung von Beratungs- und Bildungsprozessen von sorgeberechtigten Personen wie Eltern zum Umgang mit Kindern und der Gestaltung von Bildungsprozessen, in gesundheits- und therapeutischen Bereichen sowie klassischen Einrichtungen der Sozialen Arbeit, z.B. den Jugendämtern. Weitere Arbeitsfelder stellen die Aus-, Weiter- und Fortbildung und die anwendungsorientierte Forschung dar. Damit stellen Kindheitspädagog:innen mit aktuell ca. 2400 Absolvent:innen

pro Jahr eine kleine und dennoch in vielfältigen Arbeitsfeldern wirksame Gruppe und wesentlichen Bestandteil des pädagogischen Systems in Deutschland dar (Hechler/Hyckel/Paternack 2021; FKB 2025).

Der enorme Entwicklungsprozess der Akademisierung und Professionalisierung der Kindheitspädagogik liest sich nicht nur vor dem Hintergrund der kurzen Zeitspanne von lediglich gut 20 Jahren wie eine Erfolgsgeschichte, sondern auch hinsichtlich der erreichten qualitativen und quantitativen Entwicklungsziele. Mit Blick auf internationale Entwicklungen stellt die Akademisierung der Fachkräfte in der frühen Bildung einen entscheidenden Schritt dar, um Kinder und deren Eltern in dieser äußerst vulnerablen Phase in Entwicklungs-, Kompetenz- und Sozialisationsprozessen professionell zu unterstützen.

2 Divergente Interessen, Ambivalenzen und Herausforderungen im Prozess der Akademisierung und Professionalisierung der Kindheitspädagogik

Der Prozess von Akademisierung und Professionalisierung der Kindheitspädagogik wurde von Beginn an auch mit Skepsis, Widerständen und divergenten Interessen aus Praxis, Ausbildung und Forschung begleitet, die im Folgenden skizziert werden.

Akademisierung der Praxis: Am Anfang stand die Akademisierung der frühen Bildung im Vordergrund. Diese sollte an internationalen Bildungsstandards orientiert qualitativ verbessert werden, um die Bildungsprozesse in den bedeutsamen ersten Lebensjahren zu stärken. Trotz der großen Ausbaudynamik kindheitspädagogischer Studiengänge in den letzten 20 Jahren ist ein merklicher Akademisierungsschub beim Personal in Kindertageseinrichtungen bislang ausgeblieben (s.o.). Die Erwartungen, dass die Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) einen qualifizierten Fachkräftenachwuchs in Disziplinen mit Anwendungsbezug sichern, lassen sich angesichts ihrer wenigen – rund hundert – Studiengänge nur schwer erfüllen, zumal die Zahl der ausbildenden Fachschulen im Bundesgebiet aktuell stark wächst. Fachschulen bieten zahlreiche Profile und Ausbildungsformen mit zum Teil verkürzten Ausbildungsformaten an, die dem Fachkräftemangel begegnen sollen (Fuchs-Rechlin/Mende 2021). Die Pluralisierung der Studienformate (Präsenz, online, dual, berufsbegleitend etc.), aber auch der verschiedenen Ausbildungsformate und Qualifikationsniveaus im Feld der frühen Bildung stellt das Praxisfeld auch zukünftig vor die Herausforderung, verschiedene Qualifizierungsmodelle auf einem hohen Qualitätsniveau anzubieten (FHB 2025: 148).

Zoom in Kitas: Laut dem Fachkräftebarometer des Deutschen Jugendinstituts (2025: 33) beträgt die Quote der im Feld arbeitenden Hochschulabsolvent:innen ca. 6-7%, während lediglich 1% der Fachkräfte in Kitas Kindheitspädagog:innen sind. Diese arbeiten häufig in Leitungs- und Funktionsstellen mit pädagogisch divers ausgebildeten Teams, im bundesweiten Durchschnitt zusammengesetzt aus 72% Erzieher:innen und einer zunehmenden Quote an gering qualifiziertem Personal wie Sozialassistent:innen und Quereinsteiger:innen. Durch den niedrigen Anteil an akademisch ausgebildeten Fachkräften hat sich auch eine Besetzung von Leitungspositionen in Kitas mit akademisch Qualifizierten bislang nicht flächendeckend durchgesetzt. In den Bundesländern, in denen dies der Fall ist, wie z.B. Thüringen und Sachsen, sind auch die Anteile der Kindheitspädagog:innen am Kita-Personal deutlich höher (vgl. FKB 2025: 140). Somit ist die Wirkung der akademisch ausgebildeten Kindheitspädagog:innen für das Praxisfeld derzeit noch nicht stark genug.

Starke Fachschulen als Counterpart der Akademisierung: Dies liegt, ähnlich wie in anderen SAGE-Disziplinen, auch an einer systemischen Konkurrenzsituation zwischen beruflicher Ausbildung und akademischer Qualifizierung sowie dem mangelnden politischen Bestreben einer annähernden Vollakademisierung in Deutschland (Cloos et al. 2024: 12; Hechler et al. 2021; Fuchs-Rechlin/Mende 2021). Deutschland ist nach wie vor eines von vier Ländern in Europa, das die Qualifizierung in der frühen Bildung nicht vollständig akademisiert hat und die Vorgaben des europäischen Netzwerkes für frühkindliche Bildung (Eurydice), das einen Anteil von 80% akademisch ausgebildeten Fachkräften in der Praxis festlegt, nicht erfüllt (Rohrmann/Hruška 2025; Berg/Bock-Famulla 2025). Im Vergleich zur Berufsgruppe der Erzieher:innen werden laut FKB (2025: 144; Fuchs-Rechlin/Mende 2021) die Kindheitspädagog:innen in absehbarer Zeit kein großes Fachkräftereservoir für Kitas oder Grundschulen darstellen. Allerdings wird trotzdem deutlich, dass sich Kindheitspädagog:innen zunehmend im Arbeitsfeld der frühen Bildung etablieren und dort bedeutende Schlüsselpositionen einnehmen.

Mangelnde Gratifikation: Starke Interessensvertretungen von Berufsfachschulen und -verbänden sowie Politik haben bewirkt, dass Bachelorabsolvent:innen der Kindheitspädagogik zum Berufseinstieg lediglich an Niveau 6 des EQR/DQR orientiert eingruppiert werden, auf gleicher Stufe zu den berufsqualifizierten Erzieher:innen. Die mangelnde Gratifikation in der frühen Bildung, die sich sowohl in der unzureichenden Entlohnung und damit verbundener unzureichender gesellschaftlicher Wertschätzung und mangelnden Aufstiegsmöglichkeiten zeigt, trifft sowohl die Absolvent:innen von Hochschulen als auch die von Fachschulen. Eine höhere Einstufung der Einstiegsgehälter für akademische Fachkräfte würde eine gemeinsame Stärkung des Praxisfeldes ermöglichen, da in den Studiengängen neben Wirkfaktoren von pädagogischer Qualität auf den verschiedenen Ebenen bildungspolitische

Themen stärker platziert werden. Die mangelnde Wertschätzung durch Entlohnung verringert wiederum die Attraktivität der akademischen Ausbildung.

HAW vs. Universität: Kindheitspädagogische Studiengänge werden, wie auch die anderen SAGE-Studiengänge, zum großen Teil an Hochschulen für angewandte Wissenschaften und kaum an Universitäten angeboten, wie andere pädagogische Felder der Lehrämter, Erziehungswissenschaften etc., und weisen eine vergleichsweise niedrige Übergangsquote vom BA- in einen MA-Studiengang auf. Die Forderungen nach einer verstärkten Anbindung kindheitspädagogischer Studiengänge an Universitäten und damit verbundene Erwartungen an mehr Entwicklungsoptionen, z.B. im Bereich der Forschung und der Nachwuchsqualifizierung (Burghardt et al. 2023), schwächen die Kindheitspädagogik an HAW, ebenso die nur träge voranschreitende flächen-deckende Einführung des Promotionsrechts an HAW als Ausdruck einer differenzierten und bedarfsgerechten Hochschullandschaft. Bildungspolitische Signale zur Stärkung des Hochschultyps HAW und für mehr Vielfalt im Wissenschaftssystem bleiben bislang größtenteils aus.

Geringes gemeinsames Professionsverständnis: Im Rahmen der Begleitung von Studierenden durch die Praxisphasen, die sie im Zuge der staatlichen Anerkennung durchlaufen, bieten sich vielfältige Möglichkeiten, das Theoriewissen, das wiederum in den Lernwerkstätten der Hochschulen durch praktische Impulse reflektiert wird, nochmals in der realen Praxis zu erproben. Hierzu benötigen Studierende eine intensive Vorbereitung über Themen wie Arbeitsschutz und Aufgabenfelder, die sie im Rahmen ihrer Praktikant:innentätigkeit übernehmen können und dürfen. Eine klare Abgrenzung von zu hoher Verantwortungsübernahme ist hierbei zum Schutz der Studierenden zu kommunizieren. Zudem bieten kindheitspädagogische Studiengänge eine Begleitung in Form von Supervision und praktikumsflankierenden Seminaren, z.B. zu Praxisforschungsprojekten, in denen Studierende eine Forschungsfrage entwickeln, empirisch beantworten und gemeinsam mit der Praxis reflektieren. Dennoch müssen weitere Bedarfe der Studierenden in Reflexion der Praxiserfahrungen, z.B. hinsichtlich des Kinderschutzes, der Selbstfürsorge und der professionellen Reflexion, im Rahmen curricularer Anpassung und professioneller Begleitmöglichkeiten aufgegriffen werden (Hruška/Kaufmann 2025; Voss/Hruška 2025).

Staatliche vs. private Hochschulen: Neben den Studienangeboten der staatlichen und staatlich geförderten konfessionellen Hochschulen bieten zunehmend auch private Hochschulen – 2024 bereits 24% (vgl. FKB 2025; Hechler/Hykel/Pasternack 2021) – kindheitspädagogische Studiengänge an, die teilweise ausschließlich online durchgeführt werden. Allgemein zählen die Hochschulen mit SAGE-Profil in der deutschen Hochschullandschaft zu den kostensparsamen Studienvarianten im Gegensatz zu anderen Disziplinen, wie z.B. den Ingenieurswissenschaften (Haerter/Henke 2025). Zudem liegt die Betreuungsquote an Hochschulen mit SAGE-Profil „bei 48 Studierenden

je professorales VZÄ bzw. 121 bei Einbeziehung von Fernstudienanbietern“ (ebd.: 50). Dies hat Auswirkungen auf die Qualität der Ausbildung, der Begleitprozesse für Studierende und der Setzung verstärkt wirtschaftlich geprägter Schwerpunkte wie die Vorbereitung auf Leitungs- und Managementaufgaben. Zudem sind Professor:innen an privaten Hochschulen angestellt und können bei wirtschaftlichen Bedarfslagen rasch gekündigt werden. Hier besteht die Gefahr, dass wirtschaftliche Interessen anstelle von innovativ und kritisch die Zukunft von Bildungsprozessen gestaltende Aspekte in der Lehre stärker in den Vordergrund rücken. Ähnliche Prozesse spiegeln sich in der Kitalandschaft selbst wider, denn neben dem Anstieg privatwirtschaftlicher Träger „leihen“ inzwischen auch Zeitarbeitsfirmen pädagogisch ausgebildetes Personal an Kitas aus, um Personalnotstände kurzfristig abzupuffern (vgl. Weimann-Sandig/Kalicki 2024). Dies ist gerade im Hinblick auf den Beziehungsaufbau bei Kleinkindern kritisch zu betrachten.

Trotz der skizzierten Widerstände und divergenten Interessen aus Praxis, Ausbildung, Forschung und Politik zeigt sich, dass die Kindheitspädagogik ihren Platz in der Hochschullandschaft gefunden hat und eine respektable und etablierte Disziplin darstellt. Zur Wirkmächtigkeit der Kindheitspädagog:innen in den Kitas liegen nach Fuchs-Rechlin und Hartwich (2024: 36) noch keine belastbaren Daten vor. Vor dem Hintergrund des Ungleichgewichtes von akademisch zu nicht-akademisch qualifiziertem Personal bleibt mit den Autor:innen kritisch zu hinterfragen, wie von den anteilig wenigen Kindheitspädagog:innen der notwendige und erwünschte Professionalisierungs- und Wissenschaftsschub in der frühen Bildung ausgehen kann. Neben einer besseren Gratifikation des Berufsfeldes liegen weitere Impulse in Investitionen in Aus- und Fortbildung sowie im Ausbau kindheitspädagogischer Studiengänge, ebenso in Anreizsystemen für Forschung sowie in einer stärkeren Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Eine Sichtbarmachung, z.B. über interaktive Netzwerkkarten von Absolvent:innen der kindheitspädagogischen Studiengänge, wäre hier eine Option, um u.a. auch angemessene Praxispartner:innen für Studierende in Praxisfeldern zu gewinnen und auch Wirkbereiche kenntlich darzustellen.

3 Verortung und Entwicklungen der Kindheitspädagogik im Profil der SAGE-Disziplinen

Mögliche Potenziale einer disziplin- und professionsübergreifenden Verständigung der Kindheitspädagogik mit anderen SAGE-Disziplinen sind bislang noch nicht erhoben worden, könnten aber nach Völter/Bär (in diesem Band) sowohl im wissenschaftlichen Erkenntnis- und Innovationsgewinn liegen als auch in einer Stärkung professions- und hochschulpolitischer Bemühungen. Die von Völter/Bär (ebd.: 26) beschriebene konsequente Zusammenarbeit der

SAGE-Disziplinen mit dem Ziel, das gemeinsame Dach stärker zu untermauern bzw. eine gemeinsame Identität zu entwickeln, hieße für die Kindheitspädagogik zum einen, sich weiter zu profilieren und bestehende Konturen zu schärfen, zum anderen für mehr Gleichberechtigung gegenüber den anderen SAGE-Disziplinen einzutreten. Im Folgenden werden Impulse für die Entwicklung und Verortung der Kindheitspädagogik im Profil der SAGE-Professionen skizziert.

Disziplinarität und Interdisziplinarität müssten als konstitutive Elemente des SAGE-Verbundes gestärkt werden. Für die fachwissenschaftliche Wissensproduktion sowie dynamische Weiterentwicklung der Kindheitspädagogik ist Disziplinarität unverzichtbar, weil sie die Disziplin in der Ordnungsstruktur des Wissenschaftssystems abbildet, Überschaubarkeit schafft und fachliche Qualitätssicherung ermöglicht (vgl. Wissenschaftsrat 2020). Für die Kindheitspädagogik heißt das, die eigene Identität zu stärken und die Besonderheiten und Profile sowie Alleinstellungsmerkmale gegenüber anderen Ausbildungsformaten herauszustreichen. Gleiches gilt für Interdisziplinarität und eine Interaktion der SAGE-Disziplinen über fachübergreifende Fragestellungen, die als produktive Irritation der Disziplin auch ihre eigene Entwicklung fördern können. Zudem spiegeln sie oft die interdisziplinären Teams der Praxisfelder wider. Allerdings basieren interdisziplinäre Interaktionen auf schwächeren sozialen Ordnungen und haben weniger Durchsetzungskraft. Strategische und konzeptionelle Allianzen im Kontext des Studiums können z.B. interdisziplinäre Lehrangebote umfassen, die allerdings bei den Studierenden Grundkenntnisse der jeweils anderen Disziplin voraussetzen, und auf deren Basis Wissens- und Handlungskompetenz sowie deren vertiefende Reflexion gestärkt werden können. Ein Beispiel ist der äußerst sensible Bereich des Kinderschutzes, der weder in allen SAGE-Studiengängen noch in der Sozialen Arbeit obligatorisch allen Studierenden verlässlich vermittelt wird. Andere Optionen interdisziplinärer Zusammenarbeit ergeben sich durch Themen wie bspw. Forschungsmethoden, in denen Studierende verschiedener SAGE-Disziplinen bereits im Studium gemeinsam und mit ihren fachspezifischen Blicken auf zu beforschende Themen, wie Gesundheit von Mitarbeitenden in SAGE-Tätigkeitsfeldern etc., schauen und somit auf der Metaebene Konzepte zusammentragen.

Neben einer (inter-)disziplinären Stärkung liegen weitere Potenziale einer disziplin- und professionsübergreifenden Verständigung der Kindheitspädagogik mit anderen SAGE-Disziplinen in einer *Aktualisierung und Weiterentwicklung kindheitspädagogischer Curricula*. Diese können z.B. über eine stärkere Integration von Themen der anderen SAGE-Disziplinen in die Profilentwicklung der Kindheitspädagogik erfolgen, insbesondere in die Curricula, ggf. auch ins Kerncurriculum kindheitspädagogischer Studiengänge. Das würde Kindheitspädagog:innen zum einen in der multiprofessionellen Zusammenarbeit in der kindheitspädagogischen Praxis stärken, zum anderen

würden Absolvent:innen der Kindheitspädagogik in den oben beschriebenen sich diversifizierenden Berufsfeldern in ihrer Professionalität gestärkt. Neben Studieninhalten geht es auch um die Integration von disziplinspezifischen Theorie- und Diskussionslinien, ebenso um eine stärkere Verankerung von Reflexivität und Handlungskompetenz in kindheitspädagogischen Curricula. Studierende der Kindheitspädagogik weisen z.T. Hemmnisse beim professionellen Agieren im Sinne von Handlungskompetenzen auf (Hruška/Kaufmann 2025). Um diese Lücke zu schließen, ist zum einen die Platzierung entsprechender Themen im Studienverlauf zu beachten, zum anderen sind neue Formen des Reaktivierens und der Selbstlernprozesse im Rahmen von zur Verfügung zu stellenden Informationen und Materialien seitens der Hochschullehrenden notwendig.

Für die weitere Entwicklung der Disziplin ist auch die Ausgestaltung einer genuin *kindheitspädagogischen Hochschuldidaktik* erforderlich (Kaul/Zehbe 2024: 39). Dies setzt eine hochschuldidaktische Verortung der Kindheitspädagogik im Gefüge der anderen SAGE-Disziplinen und -Professionen voraus. Gleichzeitig muss eine disziplin- und professionspolitische Beantwortung die Frage nach dem Spezifikum einer kindheitspädagogischen Qualifizierung an Hochschulen klären. Zum anderen sollte sich die Kindheitspädagogik von anderen pädagogischen Qualifizierungsbereichen abgrenzen bzw. ihr Wissen aus unterschiedlichen SAGE-Didaktiken speisen, reflexiv vollziehen und die Konturierung der Disziplin durch empirische Forschung und Theoriebildung vorantreiben. Anknüpfungspunkte sind hier z.B. Lernwerkstattmodelle als Möglichkeit zur Anbahnung von pädagogischer Handlungskompetenz, wie sie u.a. an der ASH Berlin seit vielen Jahren etabliert sind (Schmude et al. 2025).

Eine hochschuldidaktische Herausforderung für die Kindheitspädagogik stellt das breite Spektrum an marginalisierten fachspezifischen Inhalten wie z.B. Chancengerechtigkeit durch frühe Bildungsbeteiligung, soziale Ungleichheiten beim Zugang zu Kitas, Intersektionalität von Differenzlinien und eine Gesamtstrategie von Diversifizierung oder Bildung für nachhaltige Entwicklung dar (Kaul/Zehbe 2024). Hier lohnt sich ein Blick in andere SAGE-Disziplinen, insbesondere in die Soziale Arbeit, etwa hinsichtlich Ungleichheitsdiskursen oder Diversifizierung. Bei den Gesundheits- und Pflegedisziplinen sind es z.B. Bezüge zwischen Gesundheit und Nachhaltigkeit.

Nicht allein die Kindheitspädagogik, sondern auch alle anderen Disziplinen des SAGE-Profil, lassen sich durch praxisorientierte Lehre schärfen. Ausweitend gewinnt die Schnittstelle zur Praxis eine tiefere Bedeutung, in der gemeinsam mit der Praxis – und weniger über die Praxis hinweg – professionelle Konzepte gedacht, erprobt und evaluiert werden (z.B. Praxisforschungsprojekte). Studierende zu befähigen, in dieser SAGE-Metadisziplin zu denken und zu agieren, wird eine der wichtigsten Zukunftsaufgaben der SAGE-Disziplinen werden.

Hochschulische Lehre der Kindheitspädagogik und der anderen SAGE-Disziplinen könnte mit einer Orientierung an den Praxis- und Lebenserfahrungen der Studierenden Möglichkeiten einer co-kreativen Gestaltung schaffen. Eine ausgewogene Mischung aus Top-down-Logiken der Curricula bzw. Studienkonzepte und Bottom-up-Themen von Studierenden, die selbst intensiv jüngste Bildungserfahrungen gesammelt haben, kann zukünftig innovativ ineinanderfließen. Hier Raum zu schaffen und studentisches Engagement als größte intrinsische Motivation einzubinden, bietet eine Möglichkeit, um Lehrkonzepte und Inhalte neu zu konzipieren und in aktueller Gegenwartsbezogenheit und Zukunftslogik zu gestalten.

Kindheitspädagogische Studiengänge richten sich an eine äußerst heterogene, ungleichheits- und diskriminierungserfahrene Studierendenschaft, bei der sich bislang abgrenzbare, aufeinander folgende typische Lebensphasen wie Studium und Care-Aufgaben zeitlich zunehmend überlappen. Neben einem Vollzeitstudium haben viele Studierende weitere Verpflichtungen, wie z.B. Lohnarbeit und/oder familiäre Aufgaben (Kroher et al. 2023), was zu psychischen Belastungen, Entfremdung, einer Verlängerung des Studiums und zu Abbrüchen führen kann. Immer mehr Studierende arbeiten bereits vor und während ihres Studiums in ihrem künftigen Berufsfeld. Damit verändert sich der „Praxischeck“ und es gehört zu den Herausforderungen, selbst in bedrängenden Arbeitsrealitäten offen, kraftvoll und kreativ zu bleiben. Diese Heterogenität führt zu einer Neuentdeckung von Hochschule als sozialem Raum – auch zwischen den SAGE-Disziplinen – und zu neuen Diskussionsfeldern. Sie erfordert durchlässige Kommunikationskanäle für alle Seiten, um Bedürfnisse von Studierenden, Herausforderungen von Lehrenden und Spielräume von Hochschulleitungen einzuholen.

Sowohl zur Disziplinentwicklung der Kindheitspädagogik als auch zur weiteren Akademisierung, Professionalisierung und Transformation der SAGE-Disziplinen und -Hochschulen werden *verlässliche Strukturen und Ressourcen für Forschung* benötigt, die darüber hinaus die Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses aus der eigenen Disziplin ermöglichen. Einige Bundesländer haben hier bereits Grundlagen geschaffen, die über verinselte Kooperationen zwischen Wissenschaftler:innen an HAW und Universitäten hinausgehen, ebenso eröffnen sich durch die Etablierung des eigenen Promotionsrechts an HAW neue Entwicklungsmöglichkeiten für die jeweilige Hochschule. Forschung ist im kindheitspädagogischen Praxisfeld sichtbarer geworden und adressiert gesellschaftlich relevante Themen, kann deren Weiterentwicklung forcieren und zu Lösungen beitragen (vgl. Viernickel 2024). Zudem findet an Hochschulen praxis- sowie transferorientierte Forschung statt, die sich zunehmend in partizipativer Weise mit Agierenden im Praxisfeld zeigt (Walther/Velten/Hruška 2025).

Der Transferauftrag kann mit Viernickel (ebd.) allerdings nicht nur darin bestehen, Wissen zu generieren und Forschungsanträge bereit zu stellen, son-

dern gilt dann als erfolgreich, wenn wissenschaftliche Erkenntnisse in der Praxis nicht mehr als etwas Äußerliches wahrgenommen werden, sondern in praktische Handlungsvollzüge eingelassen sind. Kindheitspädagogische Forschung muss nach Wegen und Formaten suchen, um hierfür die relevanten und proaktiven Aneignungsprozesse seitens der Aktiven in der Praxis bereits im Vollzug von Forschung zu ermöglichen (ebd.: 176).

Der Versuch einer Verortung der Kindheitspädagogik im Profil der SAGE-Disziplinen zeigt, dass die Kindheitspädagogik ihre eigene Identität stärken, Besonderheiten sowie Alleinstellungsmerkmale weiter akzentuieren und für mehr Gleichberechtigung im Kanon der SAGE-Disziplinen eintreten sollte. Interdisziplinarität und Interaktionen mit anderen SAGE-Disziplinen können nur mit der Prämisse aufgebaut und weiterentwickelt werden, dass die disziplinäre Ordnung im Wissenschaftskanon nicht geschwächt wird, sondern an Durchsetzungskraft gewinnt.

4 Fazit und Ausblick

Die Kindheitspädagogik hat sich als tragender Baustein des SAGE-Profils etabliert. Trotz der dargestellten rasanten Entwicklung der Disziplin hat in Deutschland eine späte Akademisierung stattgefunden. Diese gleicht den Entwicklungen in anderen SAGE-Disziplinen wie Gesundheits-, Therapie- und Pflegeberufen und unterscheidet sich fundamental von der Akademisierung der Sozialen Arbeit bereits in den 1960er Jahren (Thole 2012: 30).

Die Widerstände gegenüber einer Vollakademisierung der frühen Bildung sind sowohl bildungspolitisch als auch seitens des Systems der Fachschulausbildung immens. Die Kindheitspädagogik bildet innerhalb der frühkindlichen Bildung einen kleinen und dennoch äußerst wirkungsvollen Baustein, der direkt mitwirkt, Praxis beforscht und Impulse für die Professionalisierung liefert. Kindheitspädagogik bildet ein komplexes und verbundenes System mit der pädagogischen Praxis und ist zukünftig gefordert, die Wissensproduktion und -transformation der (früh)kindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung auch mit vielfältig qualifizierten pädagogischen Fachkräften abzusichern und fortwährend zu reflektieren. Darüber hinaus werden zunehmend neue Tätigkeitsfelder durch Kindheitspädagog:innen im Bereich der Grundschule und anderen Berufsfeldern erschlossen.

Insgesamt wächst die Selbstreproduktionsfähigkeit der Disziplin, die Unschärfen kindheitspädagogischer Felder bieten Ansatzpunkte für Überschneidungen und Synergien mit anderen SAGE-Disziplinen und können zu einer gemeinsamen Verständigung mit einem übergreifenden Handlungsinteresse einladen. Angesichts des geringen Wachstums der Disziplin und ihrer Verankerung an HAW bleibt die Situation der Kindheitspädagogik allerdings nur bedingt zufriedenstellend und zudem prekär. Ein Generationswechsel und

knappe Ressourcen an Hochschulen konfrontieren die Kindheitspädagogik bei der Nachbesetzung von Professuren mit einflussreicher Disziplinen (Fuchs-Rechlin/Hartwich 2024: 37). Andererseits kann die Umsetzungbildungspolitischer Qualitätsvorgaben, eine Verbesserung des Personalschlüssels sowie der Ausbau der Ganztagsschulen eine Fachkräftenachfrage und damit einhergehend eine weitere Verwissenschaftlichung des Feldes nach sich ziehen, die nicht allein den Fachschulen überlassen werden sollte.

Wenngleich Deutschland weit entfernt ist von einer Vollakademisierung der Kindheitspädagogik (BMFSFJ 2025b), reagiert der Akademisierungs- und Professionalisierungsschub der Kindheitspädagogik nicht nur auf gesellschaftliche Ansprüche an die frühe Bildung, sondern treibt diese auch voran. Im Feld und in der Wissenschaft werden Konzepte in der frühen und mittleren Bildung nicht nur umgesetzt, sondern kritisch reflektiert, weiterentwickelt, Herausforderungen durch gesellschaftlichen und politischen Wandel analysiert und anwendungsorientiert beforscht. Es eröffnen sich zunehmend Räume, die eine qualitative Ausgestaltung von Bildungsprozessen, Optionen der multiprofessionellen Zusammenarbeit, reflexive Forschung und bildungspolitische Herausforderungen zum Gegenstand haben (Schmude/Brodowski 2024).

Literatur

- BAG-BEK (2009): Qualifikationsrahmen für BA-Studiengänge der „Kindheitspädagogik“ / „Bildung und Erziehung in der Kindheit“. https://www.bag-bek.de/fileadmin/user_upload/Tagungen/2009_11_Koeln/BAG-BEK-BA-QR-final030110.pdf [Zugriff: 06.12.2025].
- Berg, Eva/Bock-Famulla, Kathrin (2025): Prekäre Professionalität? Regionale Disparitäten in der Fachkraft-Quote von KiTa-Teams. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. DOI: 10.11586/2025072.
- BMFSFJ (2025a): Die Verträge der Bundesländer zum KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz. <https://www.bmbfsfj.bund.de/bmbfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/kita-qualitaet/die-vertraege-der-bundeslaender-zum-kita-qualitaets-und-teilhabeverbesserungsgesetz-229224>. [Zugriff: 06.12.2025].
- BMFSFJ (2025b): Bericht der Arbeitsgruppe Frühe Bildung: „Gutes Aufwachsen und Chancengerechtigkeit für alle Kinder in Deutschland – Kompendium für hohe Qualität in der frühen Bildung“<https://www.fruehe-chancen.de/themen/qualitaetsentwicklung/ag-bericht>. [Zugriff: 06.12.2025].
- Burghardt, Lars/Cloos, Peter/Eckhardt, Andrea G./Kaiser-Kratzmann, Jens/Franke-Meyer, Diana (2023): Disziplinentwicklung der Pädagogik der frühen Kindheit: Standortbestimmung und Selbstvergewisserung. *Frühe Bildung*, 12(3), S. 172–174. DOI: 10.1026/2191-9186/a000619.
- Cloos, Peter/Dittrich, Irene/Eckhardt, Andrea G./Franke-Meyer, Diana/Friederich, Tina (2023a): Das Kerncurriculum „Kindheitspädagogik“: Ein wichtiger Schritt

- für die kindheitspädagogische Professionalisierung. *Frühe Bildung*, 12(2), S. 109–111. DOI: 10.1026/2191-9186/a000612.
- Cloos, Peter/Jung, Edita/Stieve, Claus/Viernickel, Susanne/Weltzien, Dörte (2024): *Das kindheitspädagogische Projekt. Suchbewegungen und Perspektiven zum zwanzigjährigen Bestehen kindheitspädagogischer Studiengänge*. Weinheim/ Basel: BeltzJuventa.
- FKB – Autor:innengruppe Fachkräftebarometer (2025): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2025. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. Bielefeld: wbv. DOI: 10.3278/9783763979578.
- Fuchs-Rechlin, Kirsten/Hartwich, Philip (2024): Konsolidiert – Homogenisiert – Pluralisiert: Schlaglichter auf Entwicklungstrends kindheitspädagogischer Studiengänge. In: Cloos, Peter/Jung, Edita/Stieve, Claus/Viernickel, Susanne/Weltzien, D. (Hrsg.): *Das kindheitspädagogische Projekt*. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa, S. 22–38.
- Fuchs-Rechlin, Kirsten/Mende, Sonja (2021): *Pluralisierung der Ausbildungswege*. München: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). (WiFF Arbeitspapiere Nr. 4). https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WEB_WiFF_Arbeitspapier_4.pdf [Zugriff: 06.12.2025].
- Fuchs-Rechlin, Kirsten/Hegemann, Ulrike/Wirag, Susanne (2025): *Vor dem Berufsstart! Qualifizierungswege, Zufriedenheit, Belastung und Berufsziele von angehenden (früh-)pädagogischen Fachkräften*. München: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Studien kompakt, Band 3. <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/vor-dem-berufsstart> [Zugriff: 06.12.2025].
- Haerter, Ernst-Heinrich/Henze, Justus (2025): *Forschungsleistungen und Forschungspersonal an privaten Hochschulen. Ein multiperspektivischer Überblick (HoF-Arbeitsbericht 133)*. Institut für Hochschulforschung (HoF), Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. URL: https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab133_WEB.pdf [Zugriff: 06.12.2025].
- Hechler, Daniel/Hykel, Theresa/Pasternack, Peer (2021): *Disziplinentwicklung der Kindheitspädagogik. Eine empirische Bestandsaufnahme anderthalb Jahrzehnte nach Einrichtung der neuen Studiengänge*. München: Deutsches Jugendinstitut. DOI: 10.25656/01:28502. URL: https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab_116.pdf. [Zugriff: 06.12.2025].
- Hruška, Claudia A./Kaufmann, Magdalena (2025): Bericht zur Onlinebefragung von Studierenden in Praxisphasen – Projekt PRISMA PILOT. (unveröff.).
- Jung, Edita/Stieve, Claus/Cloos, Peter/Viernickel, Susanne/Weltzien, Dörte (2025): 20 Jahre Akademisierungsprojekt der Kindheitspädagogik – ein Blick zurück und nach vorne. In: Cloos, Peter/Jung, Edita/Stieve, Claus/Viernickel, Susanne/Weltzien, Dörte (Hrsg.): *Das kindheitspädagogische Projekt*. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa, S. 7–20.
- Kaul, Ines/Zehbe, Katja (2024): Hochschuldidaktische und konzeptionelle Dimension(en) kindheitspädagogischer Studiengänge: Ein kritischer Beitrag zur Standortbestimmung. In: Cloos, Peter/Jung, Edita/Stieve, Claus/Viernickel, Susanne/Weltzien, Dörte (Hrsg.): *Das kindheitspädagogische Projekt*. Weinheim/Basel: BeltzJuventa, S. 39–52.

- Kroher, Martina/Beuße, Marcike/Isleib, Sören/Becker, Karsten/Ehrhardt, Marie-Christin/Gerdes, Frederike/Koopmann, Jonas/Schommer, Theresa/Schwabe, Ulrike/Steinkühler, Julia/Völk, Daniel/Peter, Frauke/Buchholz, Sandra (2023): Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021. https://www.bmfr.bund.de/SharedDocs/Publikationen/DE/4/31790_22_Sozialerhebung_2021.pdf?__blob=publicationFile&v=4 [Zugriff: 06.12.2025].
- Meyer, Nikolaus/Braches-Chyrek, Rita (2023): Privatisierungstendenzen in der Sozialen Arbeit: Empirische Befunde zu den Qualifizierungsangeboten in der Sozialen Arbeit. *Soziale Passagen*, 15(2), S. 513–530. DOI: 10.1007/s12592-023-00477-1.
- Rohrmann, Tim/Hruška, Claudia A. (2025): Kindheitspädagogik und Akademisierung von Kitas im internationalen Kontext. In: Schmude, Corinna/Brodowski, Michael (Hrsg.): *Handbuch Kindheitspädagogik. Grundlagen – Forschungsmethoden – Professionelles Handeln*. Kronach: Wolters Kluwer/Carl Link, S. 749–764. DOI: 10.25656/01:32634.
- Schmude, Corinna/Cuomo, Francesco/Hruška, Claudia A./Widdascheck, Christian (2025): Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit in den Studiengängen „Erziehung und Bildung in der Kindheit“ und „Kindheitspädagogik – berufsintegriert“ an der Alice-Salomon-Hochschule Berlin. In: Stadler-Altmann, Ulrike/Herrmann, Franziska/Khim, Pascal/ Schulte-Buskase, Alina (Hrsg.): *Atlas der Hochschul-lernwerkstätten. Ein (un-)vollständiges Kompendium*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 105–119. DOI: 10.25656/01:32634.
- Schmude, Corinna/ Brodowski, Michael (2025): 20 Jahre kindheitspädagogische Studiengänge – wie geht es weiter? Abschließende Betrachtungen. In: Schmude, Corinna/Brodowski, Michael (Hrsg.): *Handbuch Kindheitspädagogik. Grundlagen – Forschungsmethoden – Professionelles Handeln*. Kronach: Wolters Kluwer/Carl Link, S. 847–852. DOI: 10.25656/01:32634.
- WiFF Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (2025): Studiendatenbank. <https://www.weiterbildungsinitiative.de/studiengangsdatenbank>. [Zugriff: 06.12.2025].
- Thole, Werner (2012): Die Soziale Arbeit – Praxis, Theorie, Forschung und Ausbildung. Versuch einer Standortbestimmung. In: Thole, Wolfgang (Hrsg.): *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 4. Aufl. S. 151–174.
- Viernickel, Susanne (2024): Kindheitspädagogische Forschung. Beobachtungen zu ihren Strukturen, Gegenständen und Methoden. In: Cloos, Peter/Jung, Edita/Stieve, Claus/Viernickel, Susanne/Weltzien, Dörte (Hrsg.): Das kindheitspädagogische Projekt. Suchbewegungen und Perspektiven zum zwanzigjährigen Bestehen kindheitspädagogischer Studiengänge. Weinheim/Basel: BeltzJuventa. S. 164–180.
- Viernickel, Susanne/Fuchs-Rechlin, Kirsten/Strehmel, Petra/Preissing, Christa/Bensel, Joachim/Haug-Schnabel, Gabriele (2016). Qualität für alle: Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung. Freiburg im Breisgau: Herder. 3., korr. Auflage.
- Voss, Anja/Hruška, Claudia A. (2025): Reflexions- und Reflexivitätskompetenz. In: Schmude, Corinna/Brodowski, Michael (Hrsg.): *Handbuch Kindheitspädagogik*.

- Grundlagen – Forschungsmethoden – Professionelles Handeln.* Kronach: Wolters Kluwer/Carl Link, S. 323–340. DOI: 10.25656/01:32634.
- Walther, Bastian/Velten, Katrin/Hruška, Claudia A. (2025): Forschungspraxis und Praxisforschung. In: Schmude, Corinna/Brodowski, Michael (Hrsg.): *Handbuch Kindheitspädagogik. Grundlagen – Forschungsmethoden – Professionelles Handeln.* Kronach: Wolters Kluwer/Carl Link, S. 249–268. DOI: 10.25656/01:32634.
- Weimann-Sandig, Nadine/Kalicki, Berhard (2024): *Nur Teilzeit in der Kita? Arbeitszeitumfang und Beschäftigungspotenziale in der Kindertagesbetreuung.* Hans-Böckler-Stiftung. Forschungsförderung Working Paper Nr. 331. Online: https://www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=10099 [Zugriff: 06.12.2025].
- Wissenschaftsrat (2020): *Wissenschaft im Spannungsfeld von Disziplinarität und Interdisziplinarität.* Positionspapier. Online: https://www.wissenschaftsrat.de/download/2020/8694-20.pdf?__blob=publicationFile&v=3 [Zugriff: 06.12.2025].

Autor:innenliste

Meral Apak, Dr., ist Wissenschaftlerin und systemische Therapeutin mit Sitz in Berlin. Sie ist spezialisiert auf kritische Pädagogik, Gender Studies und transformative Bildung.

Gesine Bär, Prof. Dr., ist Professorin für partizipative Ansätze in den Sozial – und Gesundheitswissenschaften, Vizepräsidentin der Alice Salomon Hochschule Berlin und Co-Projektleitung im Sage SAGE!-Projekt.

Katja Boguth, Prof. Dr., forscht und lehrt als Professorin für Pflegewissenschaft mit dem Schwerpunkt klinische Pflege an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Anna Csóngor, Dozentin im Ruhestand an der Fakultät für Sozialwissenschaften der Eötvös Loránd Universität Budapest (ELTE) sowie Vorsitzende des Kuratoriums der Stiftung Autonómia; Preisträgerin des Alice Salomon Award 2024.

Claudia Czernik, ist Physiotherapeutin (B.Sc.) und M.Sc. für Gesundheits- und Pflegewissenschaften. Sie arbeitet als Wissenschaftliche Mitarbeiterin (Professur Öffentliche Gesundheit) am Zentrum für Evidenzbasierte Gesundheitsversorgung (ZEGV) des Universitätsklinikums und Medizinischer Fakultät Carl Gustav Carus der TU Dresden.

Anja Dieterich, Prof. Dr. med. MPH, ist Professorin für Gesundheitswissenschaften mit dem Schwerpunkt Gestaltung von Versorgungsprozessen an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Esra Erdem, Prof. Dr., ist Professorin für Sozialökonomie und Sozialmanagement an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Im Zeitraum 2021-2024 leitete sie als Schwerpunktprofessorin das Sage SAGE!-Teilprojekt „International und solidarisch – Erforschung unterschiedlicher Karrierewege von internationalen, geflüchteten oder exilierten Wissenschaftler_innen“.

Michael Erhart, Prof. Dr. P.H., ist Professor für Gesundheits- und Rehabilitationswissenschaften an der Alice Salomon Hochschule Berlin und dort Dekan des Fachbereichs Gesundheit, Erziehung und Bildung.

Julia Franz, Prof. Dr., Diplom-Sozialarbeiterin/Sozialpädagogin, Professorin für Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Fallverstehen an der ASH Berlin.

Claudia Fröhlich, ist Physiotherapeutin (B.Sc.) und Studierende der Gesundheits- und Versorgungswissenschaften, Schwerpunkt: Digitales Gesundheitswesen (M.Sc.); Chief Innovation and Empowerment Officer (CIEO) Theraphysia GmbH.

Caroline Hahn, M.Sc. PT, ist Studiengangskoordinatorin und Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Studiengang Physiotherapie/Ergotherapie an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Claudia A. Hruška, Prof. Dr., ist Psychologin und Sozialtherapeutin mit Approbation in Psychotherapie (VT), seit 2020 an der Alice Salomon Hochschule Professorin für Pädagogik der Kindheit mit dem Schwerpunkt Kommunikation und Sprachbildung. Aktuell befasst sie sich im Rahmen der SAGE-Schwerpunktprofessur mit den Themen der professionellen Selbstfürsorge und Reflexionskompetenz.

Zola Kappauf, Dr., Referentin bei der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ im Projekt „Das Portal der Kinder- und Jugendhilfe“; von 2022 bis 2024 Wissenschaftsmanagerin im Sage SAGE!-Projekt.

Philipp Kenel, Dr., ist Sozialwissenschaftler und wissenschaftlicher Mitarbeiter für Social Entrepreneurship und Intrapreneurship an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Elke Kraus, Prof. Dr., ist promovierte Ergotherapeutin mit internationaler Erfahrung, Professorin an der ASH Berlin und Expertin für Pädiatrie, Diagnostik und evidenzbasierte Ergotherapie.

Sibylle Kraus, Dipl. Sozialarbeiterin, Sozialmanagerin und Case Managerin (DGCC), arbeitet als Leiterin des Sozialdienst und Case Managements in den Alexianer St. Hedwig Kliniken Berlin und ist Vorstandsmitglied der Deutschen Vereinigung der Sozialen Arbeit im Gesundheitswesen (DVSG).

Joachim Kuck, Dr., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Alice Salomon Hochschule Berlin und Wissenschaftsmanager im Sage SAGE!-Projekt.

Yannick Liedholz, Dr., M.A., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter für Klimarechtigkeit, Nachhaltigkeit und BNE an der Alice Salomon Hochschule Berlin

Weena Mallmann, M.A., hat eine Gastdozentur im Fachbereich „Soziale Arbeit“ sowie eine wissenschaftlich Mitarbeitendenstelle im Projekt „Campus Transferale – Servicestelle Partizipative Forschung“ inne.

Sylvia Marhauer-Orlowski, M.Sc. ET, ist Studiengangskoordinatorin und Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Studiengang Physiotherapie/Ergotherapie an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Mareike **Niendorf** ist seit 2021 wissenschaftliche Mitarbeiterin und Promovendin an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Sie ist Sozialarbeiterin und Absolventin des Masterstudiengangs „Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession“.

Gudrun **Piechotta-Henze**, Prof. Dr., ist emeritierte Professorin für Pflegewissenschaft an der ASH Berlin, Soziologin (Mag.) und Krankenschwester.

Nivedita **Prasad**, Prof. Dr., ist Professorin für Handlungsmethoden und genderspezifische Soziale Arbeit und Leiterin des Masterprogramms: Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Heike **Prestin**, Master of Public Health, ist Geschäftsführerin des Deutschen Berufsverbands für Pflegeberufe Nordost und Lehrbeauftragte an der ASH Berlin.

Bennet **Priesemuth**, M.Sc., ist Gastdozent im Studiengang Pflege an der Alice Salomon Hochschule Berlin mit den Schwerpunkten Prävention und Gesundheitsförderung sowie simulationsbasiertes Lernen.

Barbara **Pulfer**, ist Gastdozentin im Sage SAGE!-Projekt, Ergotherapeutin, BSc Ergotherapie, MSc Clinical Forensic Psychiatry.

Barbara **Schäuble**, Prof. Dr. ist Professorin für diversitätsbewusste Ansätze in Theorie und Praxis Sozialer Arbeit an der Alice Salomon Hochschule Berlin, im Sage SAGE!-Projekt bearbeitete sie zwischen 2023 und 2025 den Schwerpunkt Transfer.

müjgan **senel**, M.A., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Alice Salomon Hochschule Berlin und Wissenschaftsmanagerin im Sage SAGE!-Projekt.

Bettina **Völter**, Prof. Dr., ist Professorin für Theorie und Methoden der Sozialen Arbeit, Präsidentin der Alice Salomon Hochschule Berlin und Projektleitung im Sage SAGE!-Projekt.

Anja **Voss**, Prof. Dr., ist Erziehungs-, Gesundheits- und Sportwissenschaftlerin, seit 2009 Professorin für Gesundheit und Bewegung an der Alice Salomon Hochschule Berlin und dort seit 2023 Vizepräsidentin für Studium, Lehre und Digitalisierung.

Júlia **Wéber**, Prof. Dr., Dipl. Soz. Päd. (FH), Mag. Deutsche Philologie, Dipl. Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache, Professorin für Migrationsgesellschaft und Demokratiepädagogik am Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung der Hochschule Neubrandenburg,

Zafer **Yilmaz** is an Assoc. Prof. and a research fellow at Alice Salomon Hochschule in Berlin. He works currently on the rise of authoritarianism, crisis of democracy and far right populism.

akademisieren, professionalisieren, transformieren

Wie können SAGE-Hochschulen (Soziale Arbeit, Gesundheit, Erziehung und Bildung) trotz struktureller Hürden dem Fachkräftemangel erfolgreich entgegensteuern? Diese und weitere Fragen behandelt der Sammelband. Notwenige strategische Entwicklungen von SAGE-Hochschulen im 21. Jahrhundert einbeziehend präsentieren die Beiträge praxisnahe Ansätze zur interdisziplinären, menschenrechtsorientierten und diskriminierungssensiblen Zusammenarbeit am Beispiel der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Die Herausgeber*innen:

Prof. Dr. Bettina Völter, Präsidentin, Alice Salomon Hochschule Berlin

Prof. Dr. Gesine Bär, Vizepräsidentin, Alice Salomon Hochschule Berlin

Dr. Zola Kappauf, Referentin bei der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ im Projekt „Das Portal der Kinder- und Jugendhilfe“

Dr. Joachim Kuck, Wissenschaftsmanager, Alice Salomon Hochschule Berlin
müjgan şenel, M.A., Wissenschaftsmanagerin, Alice Salomon Hochschule Berlin

ISBN 978-3-8474-3428-3



9 783847 434283

www.budrich.de