

rechten und der Menschenrechtsbildung sowie einer ethischen Kompetenz als Teil von Handlungskompetenz näher erörtert sind (vgl. Kapitel 5; vgl. Abschnitt 7.3.1).

#### 4.4 Résumé zur Professionalisierung und Ausbildung von Sozialarbeiter\*innen

In einem ersten Schritt konnte gezeigt werden, dass die Ausbildung von Sozialarbeiter\*innen von Beginn an von internationaler Zusammenarbeit geprägt war, nach wie vor von Internationalisierungsbestrebungen gekennzeichnet und im tertiären Bildungsbereich auf Hochschulebene angekommen ist. Sichtbar wurde, dass sie angesichts des Anspruches, dem komplexen Gegenstand der beruflichen Praxis gerecht zu werden (vgl. Abschnitt 3.1), sozialpolitische Systeme und gesellschaftliche Entwicklungen innerhalb eines Landes und über seine Grenzen hinaus in den konzipierten Curricula zu berücksichtigen versucht. Dies lässt den Schluss zu, dass der Befähigung zur Mitgestaltung sozialen Wandels bzw. sozialer Transformation eine hohe Bedeutung zugemessen wird. Besonders der kritischen Bewertung ökonomischer Einflüsse auf sozialarbeiterische Dienstleistungen, in Form der Forderung nach evidenzbasierten Erfolgsbilanzen, die sich konsequent auch auf die Herausbildung alternativer Ausbildungsformate für den sozialen Sektor auswirk(t)en, kommt hier ferner ein hoher Stellenwert zu.

In Rekurs auf die anthropologische sowie bildungstheoretische Annäherung an den Forschungsfokus lassen sich menschliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse weder von Adressat\*innen noch von (zukünftigen) Professionist\*innen der Sozialen Arbeit objektiv und nach technokratischen Mustern messen (vgl. Abschnitt 3.2 und 3.3). Deshalb, so die Argumentation hier, muss es darum gehen, einen Weg zu finden, das an der ökonomischen Marktlogik ausgerichtete übergeordnete Ausbildungsziel – nämlich die Ausbildung von Humanware für die Ansprüche und die Nützlichkeit am Arbeitsmarkt – mit einer humanistischen Bildungsarbeit, die an individuelle Qualifikations-, Kompetenzentwicklungs- und Reflexionsprozesse sowie an einen neu entstandenen Professionstypus von Sozialer Arbeit anknüpft (vgl. Abschnitt 4.2 und 4.3). Ebenso als wesentlich erscheint die erfolgte Skizzierung der Herausforderungen, die mit der Konzeption eines berufsbezogenen Curriculums auf unterschiedlichen Ebenen verbunden sind und zur Einigung auf Kerninhalte im deutschsprachigen Raum in der Fach-Community führten. In Österreich hat man sich auf ein Dach-Curriculum für die Bachelor-Studiengänge *Soziale Arbeit* an den Fachhochschulen entlang internationaler Standards sowie auf die Entwicklung einer didaktischen Leitlinie hinsichtlich der Gestaltung von Bildungsprozessen verständigt. Vorliegende Auseinandersetzung fokussiert jene Studieninhalte, die im Kontext von Menschenrechtsbildung in gegenwärtigen Curricula der Ausbildungen implementiert sind.

In einem zweiten Schritt konnte herausgestellt werden, dass mit dem neuen Professionstypus von Sozialer Arbeit, welcher auf die Unterstützung von Adressat\*innen, die Etablierung und Ausführung einer sozialstaatlichen Dienstleistung sowie auf ein wissensbasiertes und ethisches Handeln von Professionist\*innen abzielt, ein herausforderndes Spannungsfeld identifiziert werden kann, worauf sich die Ausbildung von Sozialarbeiter\*innen unbedingt beziehen muss (vgl. Abschnitt 6.2.1, 7.1.2 und 7.3). Als geeignete Modelle, dem Anspruch dieses Spannungsfeldes professionell Rechnung zu tragen, werden das handlungs- und kompetenzorientierte sowie das reflexive habituelle Professionsmodell erachtet. Mit ihren interaktionistischen und interdisziplinär kooperativen Ansätzen zur Entwicklung von Handlungskompetenz und einer professionellen Identität entsprechen sie der hier eingenommenen Perspektive (vgl. Kapitel 3) und werden in enger Verbindung mit der festgestellten und vielfach postulierten Ausrichtung sozialarbeiterischen Handelns an ethischen Grundsätzen sowie der Notwendigkeit der Entwicklung einer ethischen Kompetenz gesehen (vgl. Abschnitt 7.3). Die exponierten Erkenntnisse zur Entwicklung einer professionellen Identität werden insbesondere im Zusammenhang, die Soziale Arbeit als eine Menschenrechtsprofession aufzufassen und als wesentlichen Teil kollektiver Professionalitätsvorstellung wahrzunehmen, als wesentlich angesehen (vgl. Abschnitt 4.2.2; vgl. Kapitel 6). Durch die Benennung von vier bildungsrelevanten Elementen hochschulischer Bildung, die für subjektive Bildungsprozesse (hier: von Studierenden Sozialer Arbeit) innerhalb struktureller Bedingungen (hier: Studiengänge Sozialer Arbeit an Fachhochschulen) bedeutsam sind und die Darstellung von vier Konstruktionsprinzipien bzw. -leistungen professioneller Identität können Schlüsse zur Beschaffenheit bzw. zur Gestaltung der Menschenrechtsbildung für (zukünftige) Sozialarbeiter\*innen gezogen werden. Angedeutet seien hier die Implementierung von Praxiselementen – im Sinne einer erfahrbaren Praxis – sowie von Lern- und Aneignungsformaten, die die Erwartungen von Praktikumsstellen, Adressat\*innen der Sozialen Arbeit, der Hochschule und der eigenen Biographie in Übereinstimmung bringen und Methoden systematisch einüben. Ferner gelten die Fallarbeit und Reflexion eigener Erfahrungen im Lichte von Theorien als besonders identitätsstiftend.

In einem dritten Schritt wurden Qualifikations- und Kompetenzprofile angesichts von Anforderungen, die sich aus der Handlungspraxis und den gesellschaftlichen Entwicklungen ergeben, in den Blick genommen. Daraus kann abgeleitet werden, dass sich die bereits skizzierten Unschärfen in der Gegenstandsbestimmung sowie interdisziplinäre Studieninhalte negativ auf die professionelle Identitätsentwicklung Studierender auswirken und als Herausforderung für die Ausbildung darstellen können. Die skizzierten kasuistischen Kompetenzmodelle unternehmen den Versuch, den Zielen und Aufgaben auf individueller Ebene und auf struktureller Ebene zu begegnen und ein diesbezüglich generalistisches Kompetenzprofil von Sozialarbeiter\*innen zu entwerfen. Sie werden vorliegend als ein möglicher

Referenzrahmen für die Identifizierung und Einordnung jener Kompetenzen, die für die Entwicklung einer menschenrechtsorientierten (Handlungs-)Kompetenz (vgl. Abschnitt 7.3.1) als notwendig erachtet werden, gewertet. Um zu beleuchten, was unter einer an den Menschenrechten orientierten Sozialen Arbeit und einer damit verbundenen Befähigung zum menschenrechtsorientierten Handeln und transformativen Gestalten verstanden werden kann, werden im folgenden Kapitel, wesentliche Grundlagen zur Menschenwürde, den Menschenrechten und der Menschenrechtsbildung dargestellt.

