

HANDBUCH FÜR

PRAXISANLEITER:INNEN

**IU Internationale Hochschule Studiengänge Duales Studium
Kindheitspädagogik & Duales Studium Soziale Arbeit**

Autor:innen: Yvonne Decker-Ernst, Margarete Jooß-Weinbach, Christine Kirsch,
Karsten König, Simon Obenhuber, Tobias Reichardt, Thorsten Sühlsen

Stand: Mai 2025

iu

INTERNATIONALE
HOCHSCHULE

INHALT

| | |
|---|----|
| 1. Einleitung | 3 |
| 2. Verbindung von Theorie und Praxis..... | 4 |
| 3. Ablauf des Studiums: Beschreibung der Lernorte Hochschule und Praxis | 7 |
| 3.1 Prozess des Kompetenzerwerbs..... | 7 |
| 3.2 Beschreibung und Verantwortung des Lernorts Hochschule | 11 |
| 3.3 Beschreibung und Verantwortung des Lernorts Praxis | 13 |
| 4. Rolle der Praxisanleitung..... | 15 |
| 4.1 Auswahl der Praxisanleiter:innen..... | 15 |
| 4.2 Aufgaben der Praxisanleitung | 16 |
| 4.2.1 Regelmäßige Reflexionsgespräche | 16 |
| 4.2.2 Netzwerkarbeit | 18 |
| 4.2.3 Ausbildungsexpert:in beim Träger | 18 |
| 5. Kooperationen zwischen Praxispartnern und der IU | 19 |
| 5.1 Lehrbezogene Kooperation | 19 |
| 5.2 Forschungsbezogene Kooperation | 20 |
| Literatur | 22 |
| Anlagen | 24 |



1. EINLEITUNG

Während in Deutschland eine lange Tradition dualer Ausbildungsgänge besteht, spielt das Konzept dualen Studierens bisher im Vergleich zu anderen Studienformaten eine eher geringe Rolle. Derzeit sind etwa 4,7 % (2022; 2019: 4,2 %) aller Studierenden in dualen Studiengängen eingeschrieben (Nickel & Thiele, 2024, S. 5). Zugleich wird das Konzept mit hohen Erwartungen an eine bessere Verbindung von Theorie und Praxis verknüpft¹. Sowohl für Studierende als auch für die Praxispartner ist das Duale Studium daher vielfach eine neue Erfahrung. In zahlreichen Praxiseinrichtungen sind Erfahrungen mit der Ausbildung von Erzieher:innen vorhanden, aber für die spezifische Rolle dual Studierender und deren Anleitung gibt es oft keine konkreten Vorstellungen oder Vorbilder.

Das Konzept des Dualen Studiums gelingt jedoch dann besonders gut, wenn die Studierenden sowohl in der Hochschule als auch in den Praxisstellen gut abgeholt und begleitet werden. Im günstigsten Fall finden die Studierenden zwischen Unter- und Überforderung Lernräume, in denen sie praktische Erfahrungen sammeln und mit den Inhalten der Hochschule verknüpfen können. Im Kontext unterschiedlicher Vorkenntnisse der Studierenden, verschiedener Handlungsfelder und Aufgaben in den Praxisstellen und des vom Modulhandbuch vorgegebenen Semesterplanes können solche Lernräume nicht zentral vorgegeben und ausgestaltet werden. Vielmehr kommt es darauf an, gemeinsam mit den Studierenden eine professionelle Haltung (Berufsethos) und professionelle Kompetenzen zu entwickeln, die in unterschiedlichen Situationen Lernerfahrungen ermöglichen und Unter- und Überforderung verhindern (Sühlsen, 2024).

Die häufige Frage, welche Aufgaben die Studierenden denn in der Praxis haben (wie sie im Kontext der Ausbildung von Erzieher:innen üblich ist), kann daher nicht pauschal beantwortet werden. Im Rahmen eines dualen Studiums in Kindheitspädagogik oder Sozialer Arbeit sollen Studierende lernen, sich neben dem an strukturierten Lehrplänen ausgerichteten Lehren und Lernen ihre eigenen Lernräume zu erschließen und durch gelehrt Theorien und (selbst durchgeführte) (Fall-)Studien Fragen an Theorie und Praxis zu stellen. Dazu kann das folgende Handbuch also keine Vorgaben unterbreiten, aber Anregungen und Perspektiven aufzeigen, die diesen Gedanken verdeutlichen mögen.

Im vorliegenden Handbuch für Praxisanleiter:innen soll daher zunächst der grundsätzliche Zugang zur Verbindung von Theorie und Praxis im Kontext einer Hochschulausbildung dargestellt werden (Kapitel 2). Im Anschluss beschreiben wir die unterschiedlichen Lernorte Hochschule und Praxis und den Ablauf des Studiums (Kapitel 3). Daran anschließend wird die Rolle der Praxisanleiter:innen dargestellt und sowohl deren Aufgaben als auch Hinweise zu einer guten Gestaltung der Praxisphasen gegeben (Kapitel 4). In einem abschließenden Kapitel stellen wir die vielfachen Kooperationsformen und -möglichkeiten zwischen Praxispartnern und der IU Internationale Hochschule dar, die ja wesentlich für ein Duales Studium sind (Kapitel 5). In einem ausführlichen Anhang sind beispielhafte Gesprächsleitfäden und weitere Arbeitsmaterialien enthalten, die die Arbeit der Praxisanleitung erleichtern können.

Nützliches:

- Modulübersicht Kindheitspädagogik:
iu-dualesstudium.de/bachelor/kindheitspaedagogik/duales-studium
- Modulübersicht Soziale Arbeit:
iu-dualesstudium.de/bachelor/soziale-arbeit/duales-studium
- Fragen rund ums Studium:
studsek-STANDORT-dualesstudium@iu.org

¹ Der Wissenschaftsrat sieht etwa in dualen Studiengängen eine Möglichkeit, dem „hohen Bedarf an Nachwuchskräften, die einen solchen Transfer in die Praxis vollziehen können und sowohl theoretische Kompetenzen für die komplexeren Anforderungen als auch berufspraktische Erfahrungen mitbringen“ gerecht zu werden (Wissenschaftsrat 2013, S. 5 vgl. auch KMK 2014 zur dualen Lehramtsausbildung). Bisherige Studien zur Umsetzung dieser besonderen Lernform gibt es aber nur wenige und zumeist auf einem relativ allgemeinen abstrakten Niveau (Rohner & Schröder-Kralemann, 2018; Deuer & Wildt, 2019).

2. VERBINDUNG VON THEORIE UND PRAXIS

Besonders mit Blick auf soziale Berufe formuliert Ulrich Oevermann, es komme in professionellen Arbeitskontexten auf die Bewältigung unvorhersehbarer Situationen in einer „widersprüchlichen Einheit von standardisiertem Wissen und nicht-standardisierbarer fallspezifischer Intervention im Arbeitsbündnis“ mit den jeweiligen Klient:innen an (Oevermann, 2006, 26). Konkret bedeutet dies, dass pädagogische Prozesse in Kindheitspädagogik und Sozialer Arbeit nicht standardisierbar sind, es gibt keine eindeutigen Regeln, wie vorhandenes Wissen angewandt werden muss. Abstraktes Wissen muss auf konkrete Klient:innen angewandt werden, die letztlich darauf angewiesen sind, dass dies „richtig“ und auch rechtzeitig geschieht (König & Pasternack, 2008, S. 23). Vielfach ist es nicht möglich, ein Problem zur Seite zu legen und erst in der Theorie nach einer passenden Lösung zu suchen. Gleichzeitig unterliegt das pädagogische Handeln einem „Technologiedefizit“ (Spiegel, 2013, S. 31), in dem Sinne, dass nicht vorhergesagt werden kann, welche Lösung für ein soziales Problem geeignet ist. Umso mehr ist ein schnelles Verstehen mitunter auch unübersichtlicher Situationen erforderlich, um pädagogisch begründet handeln zu können (König & Pasternack, 2008, S. 23). Zusammenfassend „kann Professionalität als die subjektive Fähigkeit und Bereitschaft begriffen werden, die Ungewißheit des Handelns zu ertragen, immer wieder neu die Implikationen für das Handeln in Ungewißheit zu reflektieren und Verantwortung für das Handeln zu übernehmen“ (Rabe-Kleberg, 1999, S. 22).

Diese kurze theoretische Einordnung professionellen Handelns mag deutlich machen, warum eine Auseinandersetzung mit der Verbindung von Theorie und Praxis für den Erfolg eines Dualen Studiums besonders in pädagogischen Arbeitsfeldern so wichtig ist. Es kommt eben nicht nur darauf an, Studierende in die praktischen Abläufe ihres Berufsalltags einzuführen, sondern darauf, genau diese Polarität von theoretischem (Routine-)Wissen und praktischer Intervention in vielfach kritischen, unplanbaren Situationen zu trainieren. Diese Vorbereitung setzt ein genaues Verständnis der Art von Wissen voraus, das vermittelt und angewandt werden soll. Während in der Lernpsychologie eher die Struktur von Wissen untersucht wird (implizit vs. explizit, intrinsisch vs. extrinsisch, Faktenwissen vs. prozedurales Wissen (z. B. Brodsky, 2022, S. 67), scheint für die Beschreibung der Verzahnung von Theorie und Praxis eher der Inhalt des Wissens in Bezug auf dessen Anwendbarkeit relevant zu sein. In einer explorativen Studie zum Theorie-Praxis-Transfer (Kessler & König, 2025) konnten Forscher:innen der IU Internationale Hochschule aus Gruppendiskussionen mit Studierenden und Anleiter:innen drei Ebenen von Wissen herausarbeiten, die ganz unterschiedliche Anforderungen an Praxisstellen und Hochschule stellen:

Abb. 1: Wissensformen aus Sicht dual Studierender

| Wissensarten | Konkretes Prozesswissen (z. B. Überleitungsbogen für den Rettungswagen) | Praxisnahes Anwendungswissen (Techniken der Gesprächsführung) | Theoretisches Reflexionswissen (Ethik, theor. Grundlagen) |
|-------------------------|--|---|---|
| Vermittelt durch wen? | Sollte durch Praxisstelle vermittelt werden. | Sollte durch Hochschule und Praxisstelle vermittelt werden. | Sollte durch Hochschule vermittelt werden. |
| Bedeutung | zwingend erforderlich | bessere Bewältigung der Praxis | Ressource für Weiterentwicklung der Praxis. |
| Bewertung | Überwiegend vorhanden, in Grenzfällen fehlend. | Wird vielfach als fehlend beschrieben. | Wird von Studierenden kaum wahrgenommen. |
| Förderliche Bedingungen | rechtzeitige Vermittlung vor Verantwortungsübernahme | Interesse der Praxisstelle am Wissenserwerb in der Hochschule/Passfähigkeit | keine Aussage der Studierenden. Aber kann die Bedeutung dieses „Distanzwissens“ in der Lehre sichtbar gemacht werden? |

(König & Kessler, 2025)

Nentwig-Gesemann u.a. verweisen ähnlich auf explizites, wissenschaftlich-theoretisches Wissen, implizites Erfahrungswissen und praktische, methodische oder didaktische Fertigkeiten (2012, S. 13). Unsere Befragungen deuten darauf hin, dass Studierende und teilweise auch Praxisanleiter:innen im Kontext der konkreten und oft herausfordernden Arbeitssituationen den Fokus eher auf Prozess- und Anwendungswissen legen, wogegen das abstraktere theoretische Reflexionswissen gelegentlich als nicht hilfreich bewertet wird. Demgegenüber wird in der Professionstheorie gerade der theoretischen Fundierung im Kontext professionellen Arbeitens eine hohe Bedeutung zugesprochen: „die zentrale Grundlage für professionelles frühpädagogisches Handeln [ist] eine wissenschaftlich-theoretische, durch Forschung grundlegende Fachkompetenz (Wissen und Fertigkeiten)“ (Nentwig-Gesemann e.a., 2012, S. 9). Allerdings zeigen die Gruppendiskussionen auch, dass die Studierenden durchaus über ein wachsendes Fachwissen, z.B. über Nähe und Distanz oder Entwicklungsstufen verfügten, mit dem sie arbeiten, ohne dass sie dieses bewusst als Lernerfolg begreifen. Hier gilt es, das vorhandene Wissen auch bewusst zu machen (Kessler & König, 2025). In einem allgemeinen Kompetenz-Modell für professionelle Berufe lässt sich das wissenschaftlich-theoretische Grundlagenwissen als eine zentrale Voraussetzung für das Handeln in pädagogischen Kontexten einordnen (Nentwig-Gesemann e. a., 2012, S. 12). Dieses komplexe Modell pädagogischen Handelns zeigt, dass Kompetenzerwerb eben nicht als einfacher Weg von theoretischem Wissenserwerb in die Praxis beschrieben werden kann. Vielmehr entsteht ein vielfältiges Geflecht aus Wissen, Erfahrung und Reflexion, das vor allem dann gut entwickelt werden kann, wenn die ständige Verbindung von Theorie und Praxis regelmäßig erprobt und nicht einfach eine Abarbeitung von Handlungsanweisungen geübt wird. In diesem Kontext verstehen wir nicht nur die Klient:innen als Konstrukteur:innen ihrer Wirklichkeit, sondern auch die Studierenden als aktive Akteur:innen ihrer eigenen Lernprozesse (Braßler, 2020, S. 15). Diese Lernprozesse gilt es, sowohl von Seiten der Hochschule als auch von Seiten der Anleiter:innen einzufordern und zu unterstützen.

In der Praxis zeigt sich, dass dual Studierende von den Anleiterinnen und Anleitern sehr unterschiedlich beschrieben und in den Alltag ihrer Einrichtungen integriert werden. Unsere explorative Studie (Kessler & König, 2025) zeigt, dass Studierende einerseits eher als Auszubildende gesehen und mit konkreten Aufgaben versorgt werden. Daraus folgt gelegentlich die Bitte nach konkreten Aufträgen für die Praxis, so wie dies vielfach aus der Ausbildung von Erzieher:innen bekannt ist. Da zur Ausbildung von Erzieher:innen häufig relativ zu Beginn das Erlernen konkreter praxisnaher Methoden gehört, werden Studierende, deren Studium mit eher abstrakten theoretischen Inhalten beginnt, teilweise als nicht ausreichend vorbereitet erlebt. Andererseits werden Studierende auch mit ausgebildeten Fachkräften verglichen, wodurch der Fokus notwendigerweise auf noch fehlendem Wissen und Erfahrungen liegt. Beide Perspektiven können für die Studierenden ein Schutz vor Überforderung sein, sie können aber auch zu Enttäuschung über das Studienprogramm oder Überforderung in der Praxis führen, wenn z. B. Inhalte, die für eine konkrete Praxis als notwendig erachtet werden, (noch) nicht vermittelt wurden. In einer anderen Perspektive werden Studierende als Personen beschrieben, die ihre Lernprozesse selbst steuern, indem sie sich z. B. für Prüfungsleistungen Themen auswählen, die für die konkrete Arbeit in der Praxis relevant sind. Daneben nutzen Studierende auch informelle Lernräume außerhalb von Hochschule und Praxiseinrichtung, wie Lernvideos, was einerseits als Bereicherung erlebt, andererseits auch als Ablenkung von den Lernaufgaben der Hochschule wahrgenommen werden kann. Teilweise gelingt es, Studierende auch in ihrer Rolle als Studierende in die Praxis zu integrieren und sie dort etwa um Vorträge oder Input aus der Hochschule zu bitten und so zu „Botschafter:innen der Theorie“ zu machen. Die folgende Übersicht zeigt vier mögliche Perspektiven auf die Rolle der Studierenden in der Praxis, wobei sich verschiedene Sichtweisen überlagern können, aber ein transparenter Austausch über gegenseitige Erwartungen sinnvoll erscheint (König & Kessler, 2025).

Abb. 2: Mögliche Rollen von dual Studierenden in der Praxis

| Implizites Bild Dualstudierende | Als defizitäre Mitarbeitende | Als Auszubildende | Als Schüler:innen | Als Engagierte |
|---|---|---|--|--|
| Damit verbundener Lernunterstützungsmodus in der Praxisorganisation | Praxisorganisation als Arbeits- und nicht als Bildungsort | Praxisorganisation als Erziehungsort; Modus des Erziehens | Praxisorganisationen als Lehrort; Modus des Lehrens und Prüfens von Wissen | Praxisorganisationen als Lernort; Modus des Lernbegleitens |

(König & Kessler, 2025)

Diese beiden Perspektiven mit einem stärkeren Blick auf die Praxis einerseits oder einer Fokussierung auf die theoretische Entwicklung andererseits spiegeln die oben beschriebene Polarität von theoretischem Wissen und praktischer Intervention wider. Da das Duale Studium dazu beitragen soll, auf den Umgang mit dieser Spannung vorzubereiten, erscheint es wenig sinnvoll, diese Spannung nach einer Seite organisatorisch aufzulösen. Vielmehr kommt es gerade darauf an, die in diesem Spannungsfeld entstehenden Konflikte und Herausforderungen zu reflektieren und auszuhalten, um damit auf eine ambivalente spätere berufliche Praxis vorzubereiten und gleichzeitig auch eine Offenheit für mögliche und notwendige Veränderungen der Praxis zu erarbeiten.

Vor dem Hintergrund dieser inhaltlichen Herausforderung ergeben sich einige praktische Rahmenbedingungen für die Gestaltung des Lernorts Praxis. Angefangen bei der Bereitstellung einer adäquaten Arbeitsplatzausstattung gehört dazu ein hohes Niveau von Praxisphasen, also nicht nur der Einsatz für Routineaufgaben, sondern v. a. eine fachliche Betreuung durch Anleiter:innen und die Bereitschaft der Praxisstellen, den Studierenden Zeit für Lernprozesse und z. B. die Durchführung von empirischen Studien oder Projekten zu geben (Rohner & Schröder-Kralemann, 2018, S. 21).

Empfehlungen zum Weiterlesen:

- Hess, S./Gründer, R./Alleweldt, E./Boße, M.I./Rahn, S. (Hrsg.) (2024). *Erfolgsmodell duales Studium Sozialer Arbeit? Professionalisierung und Persönlichkeitsentwicklung durch förderliche Lehr-Lern-Settings*. Springer VS.
- Kessler, S./König, K. (erscheint 2025): Chancen der (Aus)Bildung im Dualen Studium an Hochschulen: Perspektiven von Praxispartnern und Studierenden. In P. Renner, T. Schmid, B. Stefan, M.T. Hemsel (Hrsg.), *(Aus-)Bildung für die Zukunft? Möglichkeiten, Herausforderungen und Visionen für den Bildungsauftrag an Fachhochschulen*. VS-Verlag



3. ABLAUF DES STUDIUMS: BESCHREIBUNG DER LERNORTE HOCHSCHULE UND PRAXIS

3.1 Prozess des Kompetenzerwerbs

Die Formulierung von Kompetenzen bildet die Basis von begleiteten Lernprozessen in Praxisstelle und Hochschule. Unterschiedliche Modelle zielen darauf ab, zu erfassen, welche Fähigkeiten und Kenntnisse im Laufe des Dualen Studiums an den beiden Lernorten Hochschule und Praxis erworben werden sollen. Zur allgemeinen Beschreibung von Kompetenzentwicklung wurden daher z. B. Struktur-, Stufen- oder Prozessmodelle entwickelt (Klieme & Hartig, 2007). Das Verständnis des Strukturmodells liegt auch diesem Handbuch sowie dem Deutschen Qualifikationsrahmen zugrunde (AK DQR, 2011). Es dient als Orientierung und liefert eine inhaltliche Ausdifferenzierung nach verschiedenen Bereichen der Fachkompetenz (Wissen und Fertigkeiten) sowie der personalen Kompetenz (Sozialkompetenz und Selbständigkeit) (AK DQR, 2011, S. 6). Damit soll eine verbindliche, disziplinäre Grundlage geschaffen werden, um fachliche Transparenz, aber auch „strukturelle Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Qualifikationssystemen zu ermöglichen“ (DJI/WIFF, 2021, S. 13).

Die Formulierung von Kompetenzen dient hier dazu, Lernziele zu konkretisieren sowie Wege zum Wissen und Können aufzuzeigen. Der „Erfassung von Kompetenzen, die sowohl als Produkt erfolgreicher Lernprozesse als auch als Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen betrachtet werden, kommt daher eine Schlüsselfunktion für die [...] Bildungsprozesse zu“ (BMBF, 2007, S. 108). Für die Studiengänge Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik wurden jeweils separate kompetenzbasierte Qualifikationsrahmen entwickelt (BAG-BEK, 2009; Schäfer & Bartosch, 2016). Diese bilden auch die Brücke zu dem jeweiligen Kerncurriculum, das die Studieninhalte definiert.

Qualifikationsrahmen als Grundlage

Die beiden (Teil-)Disziplinen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik haben jeweils einen Qualifikationsrahmen mit zugehörigen Kompetenzen für ein BA-Studium definiert: Für die Kindheitspädagogik liegt der „Qualifikationsrahmen für BA-Studiengänge der „Kindheitspädagogik“, „Bildung und Erziehung in der Kindheit““ (BAG-BEK, 2009) vor; für die Soziale Arbeit der „Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb) Version 6“ (Schäfer & Bartosch, 2016). Sie sind bewusst prozessorientiert formuliert, um der Entwicklung über den Studienverlauf hinweg Rechnung zu tragen, und dienen als Orientierungshilfe für Sie als Anleiter:innen, um den Weg der Studierenden am Lernort Praxis begleiten zu können. Die Kompetenzen sind in sieben Bereiche (AG) gegliedert (siehe Abb. 3) und werden unten kurz erläutert.

Abb. 3: Kompetenzbereiche



(Eigene Darstellung nach BAG-BEK, 2009, S. 2; Schäfer & Bartosch, 2016)

A Im Bereich **Wissen und Verstehen/Verständnis** geht es unter anderem darum, grundlegendes systematisches, theoretisches und methodisches Wissen in Bezug auf gesellschaftliche und professionelle Kontexte und im Umgang mit Individuen (Kinder, Eltern, Fachkräfte und ehrenamtlich Tätigen) aufzubauen und zu vertiefen.

B Der Bereich **Beschreibung, Analyse und Bewertung** umfasst die Ausbildung von Kompetenzen, die darauf abzielen, erworbenes Wissen situations- und fallbezogen anzuwenden, auch neue Herausforderungen und Fragestellungen der Praxis zu identifizieren, kritisch zu analysieren und einzuordnen.

C Im Bereich **Planung und Konzeption von Bildung, Erziehung und Betreuung** geht es darum, mittels interdisziplinären Wissens kontextbezogene Planungen und Konzepte für institutionelle Settings zu entwickeln, die professionellen Standards entsprechen und reflektiert weiterentwickelt werden.

D Unter den Bereich **Recherche und Forschung** werden Kompetenzen gefasst, wissenschaftliche Recherchen durchzuführen, fachliche Literatur zu interpretieren und zu reflektieren. Außerdem sollen verschiedene Forschungsansätze nachvollzogen sowie grundlegende und exemplarisch vertiefte Kenntnisse der empirischen quantitativen und qualitativen Sozialforschung erlernt werden.

E Der Bereich **Organisation, Durchführung und Evaluation** beschreibt, welche Kompetenzen entwickelt werden müssen, um Konzeptionen und Planungen auf verschiedenen Ebenen konstruktiv und theoretisch fundiert zu organisieren, durchzuführen und zu evaluieren.

F Der Bereich **Professionelle allgemeine Fähigkeiten und Haltungen** nimmt in den Blick, wie Studierende hohes Verantwortungsbewusstsein und ein Bewusstsein für Risiken ihres Handelns im Kontext von Zielen ihrer Disziplin sowie gesellschaftlicher Erwartungen entwickeln können. Sie sollen befähigt werden, unter Berücksichtigung professioneller und ethischer Standards, Lösungsstrategien zu entwickeln, zu vertreten und ihre Gestaltungsspielräume zu reflektieren und unter Anleitung zu nutzen.

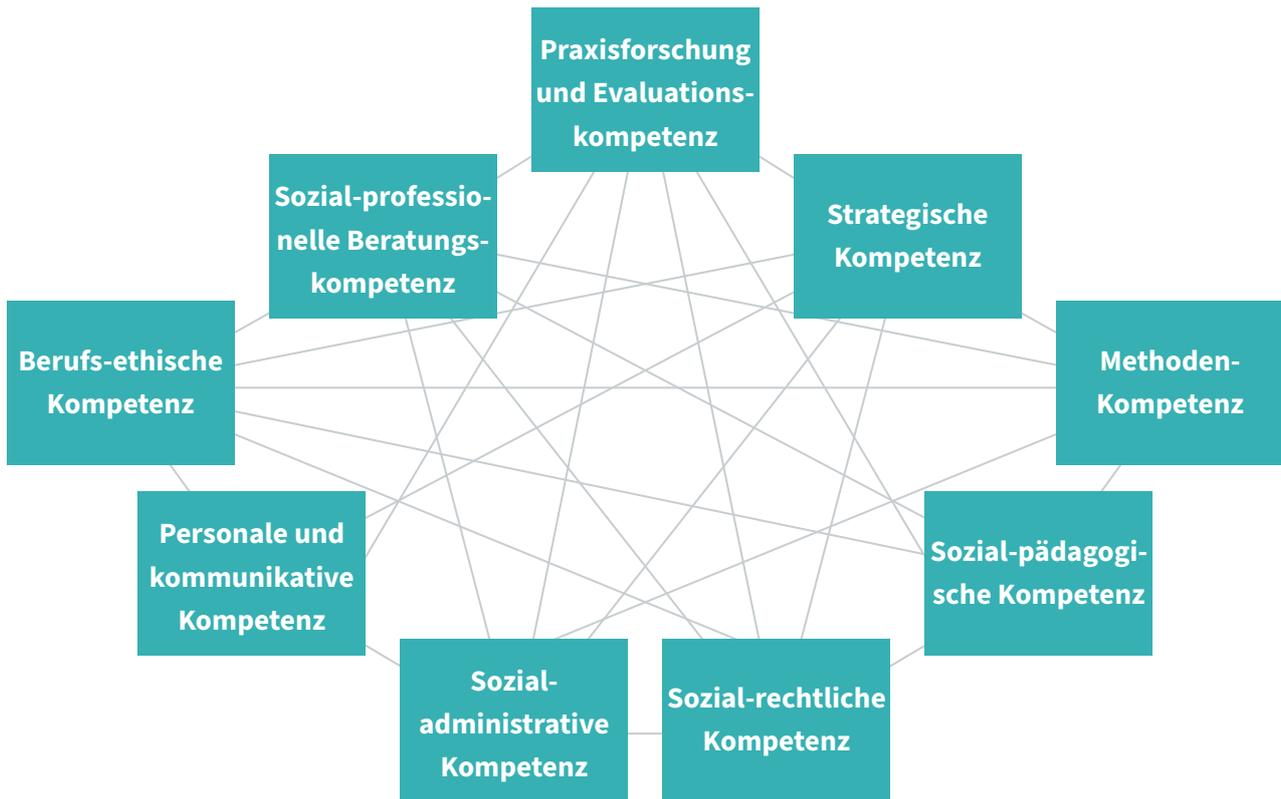
G Im Bereich **Persönlichkeit und Haltungen** werden Kompetenzen beschrieben, die die Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit mit Akteur:innen des Arbeitsfeldes und des gesellschaftlichen Umfeldes stärken. Dabei geht es auch darum, zu lernen, die eigene Bildungsgeschichte zu reflektieren und als einen lebenslangen Prozess zu begreifen, der ständige Weiterbildung und Reflexion erfordert.

Die beiden Qualifikationsrahmen mit den o. g. Bereichen und den zugehörigen ausführlichen Kompetenzen finden Sie im Anhang (siehe Anlage 2 und Anlage 3).

Der Berufsverband Soziale Arbeit formuliert darüber hinaus „Schlüsselkompetenzen“ (Maus, Nodes & Röh, 2013, S. 1), deren Entwicklung und Ausbau als Ziel für das Bachelorstudium und für die flankierenden Praxiserfahrungen ausgegeben werden. Diese Kompetenzen liegen quer zu denen im oben genannten Qualifizierungsrahmen. Durch das Zusammenwirken von Studieninhalten und Praxiserfahrung sollen also im Sinne eines andauernden Lernprozesses Wissen und Handlungskompetenz vertieft werden, um daraus „in einem Hilfeprozess [...] mit Klienten Problemlösungsschritte zu erarbeiten und entsprechende Hilfestellungen zu geben“ (Maus, Nodes & Röh, 2013, S. 11).

Zunächst werden dazu einige Querschnittsthemen formuliert, die als grundlegende Kompetenzen für alle in der Sozialen Arbeit Tätigen gelten können, wie z. B. die Themen Ökonomisierung, Handeln in Organisationen, ungleiche Ressourcenverteilung oder auch Diversity. Anschließend werden neun Kompetenzbereiche genannt, die für Studierende als Zielgröße gelten können.

Abb.4: Kompetenzmodell Soziale Arbeit



(Maus, Nodes & Röh, 2013, S. 12).

Ziel der Kompetenzorientierung

Die Verzahnung von Lernort Praxis (Arbeit mit Klient:innen, Team und Anleiter:innen) und Lernort Hochschule (direkte Wissensvermittlung, Übungen und Reflexion etc.) zielt auf spezifische und allgemeine Kompetenzen, die von den Studierenden an den beiden Lernorten für die berufliche Laufbahn in der Kinder- und Jugendhilfe erworben werden sollen. Sie dienen an beiden Lernorten als Grundlage, um sich gemeinsam über die Art, den Zeitraum, die Reflexion und das Thema des Kompetenzerwerbs zu verständigen. Die jeweiligen Kompetenzen müssen aber immer wieder, u.a. in Abhängigkeit von der jeweiligen Situation und den Adressat:innen, angepasst bzw. im Sinne eines hypothesengeleiteten Arbeitens in der Praxis überprüft werden (APA, 2018). Dabei ist es wichtig, Studierende auch vor dem Hintergrund ihrer biografischen (Arbeits-)erfahrungen wahrzunehmen und ihre bereits erworbenen persönlichen und fachlichen Kompetenzen einzubeziehen. Das kann sehr unterschiedlich sein, so dass in entsprechenden Gesprächen die gegenseitigen Erwartungen angepasst, Kompetenzen priorisiert und Aufgaben zugeschnitten werden müssen.

Den Lernprozess gestalten

In der Reflexion zwischen Anleiter:innen und Studierenden können nun verschiedene Kompetenzen in Bezug auf den laufenden Lernprozess ausgewählt und bewertet werden. Hierzu kann eine Kompetenzmatrix hilfreich sein (Weber u. a., 2016, vgl. auch Lins de Holanda Coelho u. a., 2018).



Abb. 5: Lernkompetenzen

| Lernkompetenz | Beispiele |
|------------------|---|
| Lernen planen | <ul style="list-style-type: none">– Aufgaben- und Zielklarheit herstellen/absprechen– Lernhürden erkennen und überwinden– Lösungsideen erarbeiten und bewerten |
| Lernen gestalten | <ul style="list-style-type: none">– Aufgaben mit Anleiter:in planen und ggf. gemeinsam lösen– auf Umwegen des Lernens nicht abbrechen, an Fehlern nicht verzweifeln– Feedback austauschen und auswerten |
| Lernen bewerten | <ul style="list-style-type: none">– Von anderen lernen – Rat annehmen– Methoden der Rückkopplung anwenden– „Scheinselbstverständlichkeiten“ erkennen |

(Eigene Darstellung nach Weber u. a., 2016; Lins de Holanda Coelho u. a., 2018)

Empfehlungen zum Weiterlesen:

- BAG-BEK (Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit) (2009). Qualifikationsrahmen für BA-Studiengänge der „Kindheitspädagogik“/„Bildung und Erziehung in der Kindheit“. [bag-bek.de/fileadmin/user_upload/Tagungen/2009_11_Koeln/BAG-BEK-BA-QR-final030110.pdf](https://www.bag-bek.de/fileadmin/user_upload/Tagungen/2009_11_Koeln/BAG-BEK-BA-QR-final030110.pdf)
- Drinkmann, A. & Schiebel, A. (2013) *Soziale Kompetenzen für soziale Berufe. Übungsszenarios und Materialien zum SKSA*. GK-Quest Akademie
- Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, Pietsch, S., Köhler, L., & Koch, M. (2014). *Kompetenzentwicklung und Kompetenzerfassung in der Frühpädagogik. Konzepte und Methoden*. FEL.
- König, A. (2016). Professionalisierung durch Weiterbildung. Chancen von Begründungswissen und Handlungskompetenz für das Feld der Frühen Bildung. In T. Friederich, H. Lechner, H. Schneider, G. Schoyerer & C. Ueffing (Hrsg.), *Kindheitspädagogik im Aufbruch. Professionalisierung, Professionalität und Profession im Diskurs* (S. 68–85). Beltz.
- Maus, F., Nodes, W. & Röh, D. (2013). *Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit und Sozialpädagogik: für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. Wochenschau-Verlag
- Schäfer, P. & Bartosch, U. (2016). *Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb) Version 6.0*. Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS).
- Weber, F. & Hojnik, S. (2016). *Praxishandbuch Kompetenzorientierung. Theoretische Grundlagen und praktische Methoden eines kompetenzorientierten beruflichen Trainings*. Prospekt.

3.2 Beschreibung und Verantwortung des Lernorts Hochschule

In der Regel sind die Studierenden an der IU Internationale Hochschule innerhalb der Vorlesungszeit zwei Tage pro Woche an der Hochschule. Die Studieninhalte der Bachelorstudiengänge Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik sind – ihren vielfältigen Aufgaben- und Tätigkeitsfeldern entsprechend – thematisch breit gefächert. Eine vollständige Übersicht der einzelnen Studienmodule findet sich für den Studiengang Soziale Arbeit hier: iu-dualesstudium.de/bachelor/soziale-arbeit/duales-studium sowie für den Studiengang Kindheitspädagogik hier: iu-dualesstudium.de/bachelor/kindheitspaedagogik/duales-studium.

Neben dem Lernort Praxis kommt auch dem Lernort Hochschule eine entscheidende Rolle im Dualen Studium zu. Aufgabe der Hochschule ist es, den Studierenden wissenschaftlich fundiertes, theoretisches (Fach-)Wissen zu vermitteln. Schließlich resultiert professionelles, kompetentes Handeln in der Praxis erst aus dem „wechselseitigen Zusammenspiel von (a) explizitem, wissenschaftlich-theoretischem Wissen, (b) implizitem Erfahrungswissen, das in professionellen Kontexten immer wieder auch in reflektiertes Erfahrungswissen transformiert werden sollte, [sowie] (c) Fertigkeiten, beispielsweise methodischer oder didaktischer Art“ (Nentwig-Gesemann et al., 2011, S. 13). Da die situative Handlungsbereitschaft und damit auch die Umsetzung von Wissen in die Praxis von der individuellen Situationswahrnehmung, der Situationsanalyse, der Motivation sowie den „handlungsleitenden Orientierungen, Werthaltungen und Einstellungen“ (Nentwig-Gesemann et al., 2011, S. 13) beeinflusst werden, ist u.a. die Auseinandersetzung mit und Reflexion von persönlichen, biografisch-erworbenen Orientierungsmustern ein zentrales Element des Studiums.

Zusammenfassend geht es am Lernort Hochschule also um

(1) die Vermittlung fundierter theoretischer Kenntnisse, die die Grundlage des beruflichen Handelns bilden. Hierzu gehören u. a. Studienmodule zu Konzepten, Theorien und Methoden der Sozialen Arbeit, der Kindheitspädagogik sowie fachwissenschaftliche Grundlagen ihrer Bezugsdisziplinen, wie der Allgemeinen Erziehungswissenschaft, der Psychologie und der Soziologie. Weiterhin nimmt die Erarbeitung und Diskussion rechtlicher Grundlagen sowohl im Studium der Sozialen Arbeit als auch in der Kindheitspädagogik einen zentralen Stellenwert ein. I. d. R. werden die fachwissenschaftlichen und

rechtsbezogenen Grundlagen im Rahmen von Präsenz- und/oder virtuellen Vorlesungen und interaktiven Seminaren gemeinsam mit den Studierenden erarbeitet. Exemplarisch gehören in diesen Bereich im Studiengang Soziale Arbeit an der IU – Internationale Hochschule Studienmodule zur *Einführung in die Soziale Arbeit, Theorien und Konzepte in der Sozialen Arbeit, Psychologie, Soziologie oder Sozialrecht*. Im Studiengang Kindheitspädagogik finden sich u.a. die Module *Einführung in die Pädagogik der Kindheit, Psychologische und neurobiologische Grundlagen* sowie ebenfalls *Soziologie und Sozialrecht*.

(2) die Fähigkeit der kritischen Reflexion und Analyse, die die Studierenden dazu anregen, ihr vorhandenes Fach- und Erfahrungswissen kritisch zu hinterfragen, Zusammenhänge zu erkennen und Probleme sowie Dilemmata analytisch zu lösen. Ein zentrales Element stellt hier sowohl im Studiengang Soziale Arbeit als auch in der Kindheitspädagogik das (in den ersten vier Semestern stattfindende) Studienmodul *Praxisreflexion* dar. Aber auch in Vorlesungen und Seminaren zur *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, zum Kinderschutz, zu Diagnostik und Fallverstehen* (Soziale Arbeit) oder zu *Gesprächsführung und Beratung in der Sozialen Arbeit* können die Studierenden individuelle Fallbeispiele einbringen, (belastende) Situationen aus der Praxis kritisch betrachten, reflektieren und damit besser verstehen. Das Spektrum der eigenen Handlungsmöglichkeiten wird so systematisch erweitert.

(3) die fachliche Vertiefung und den Erwerb spezifischer Kenntnisse in ausgewählten Studienbereichen. Insbesondere in den höheren Semestern haben die Studierenden die Möglichkeit, aus verschiedenen Studienbereichen und -veranstaltungen gezielt diejenigen auszuwählen, die ihren beruflichen Zielen und Interessen am meisten entsprechen. Dies ermöglicht ihnen den Aufbau gezielter Expertise, mittels derer sie sich in ihrem späteren Berufsfeld erfolgreich behaupten und Lösungsansätze entwickeln können. Vertiefungen sind im Studiengang Kindheitspädagogik zukünftig bspw. in den Bereichen *Leitung, Sprache* sowie in der *Bildungsarbeit mit älteren Kindern* möglich. Im Studiengang *Soziale Arbeit* gibt es Vertiefungsmodule in *Soziale Arbeit und Pädagogik im Kindesalter, Kinder- und Jugendhilfe, Gesundheits- und Eingliederungshilfe* und in *Soziale Hilfen in besonderen Lebenslagen*.

(4) den Aufbau von Methodenkompetenz, die neben fachspezifischem Wissen von zentraler Bedeutung in der heutigen Arbeits- und Berufswelt ist. In interaktiven Seminaren und Fachcoachings setzen sich die Studierenden beider Studiengänge mit dem *wissenschaftlichen Arbeiten* auseinander und erwerben grundlegendes

Wissen im Bereich *Management*. Studierende der Sozialen Arbeit besuchen zudem Methodenveranstaltungen in den Bereichen *Einzelfallhilfe*, *Gruppenarbeit* sowie zur *Gemeinwesenarbeit*. Im Studiengang Kindheitspädagogik geht es wiederum auch um Methodenkompetenzen im Bereich *Supervision*, *Intervision*, *Coaching*. Durch die Auseinandersetzung mit vielfältigen Präsentationstechniken und (digitalen) Recherchertools werden die Studierenden zudem kontinuierlich dazu befähigt, komplexe Aufgaben eigenständig zu bewältigen.

(5) informelle und professionelle Netzwerke aufzubauen. Im Rahmen ihres Studiums knüpfen die Studierenden verschiedene Kontakte zu Kommiliton:innen, internen und externen Dozierenden sowie Praxisunternehmen, die wertvolle Ressourcen für ihr späteres Berufsleben darstellen können. Andererseits bieten diese aber auch durch den Austausch von Erfahrungen und Ideen vielfältige Gelegenheiten, die eigenen Perspektiven zu erweitern und damit auch den eigenen Professionalisierungsprozess voranzutreiben. Die Bedeutung von und die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Formen von Netzwerken findet im Studiengang Soziale Arbeit z. B. im Modul *Entwicklung und Sozialisation* statt. In der Kindheitspädagogik setzen sich die Studierenden z. B. im Modul *Methodenkompetenzen der Kindheitspädagogik*, aber auch in der Inklusion in der Kindheitspädagogik mit der Rolle von Netzwerken und Aspekten der multiprofessionellen Zusammenarbeit auseinander.

Obige Ausführungen lassen die hohe Bedeutung des Lernorts Hochschule im Dualen Studium deutlich werden. Durch die enge Verzahnung von Theorie und Praxis im Rahmen unterschiedlicher Lehr- und Lernformate (Vorlesungen, Seminare, Projekte, Praxisreflexionen) bereitet die Hochschule die Studierenden optimal auf die Anforderungen der Arbeitswelt vor und ermöglicht ihnen so nach Abschluss ihres Studiums einen guten Start ins Berufsleben. Neben Präsenzveranstaltungen stehen den Studierenden auch vielfältige digitale Lernmaterialien und E-Learning-Plattformen zur Verfügung, die ein flexibles, selbstgesteuertes Lernen unterstützen.

Passend zur Vielfalt der Lehrformate und Studieninhalte absolvieren die Studierenden im Rahmen ihres Studiums auch eine Vielzahl an Prüfungsformen. Um welche Prüfungsform es sich in den einzelnen Modulen handelt, ist jeweils dem aktuell gültigen Modulhandbuch zu entnehmen. Grundsätzlich sind die Prüfungsformen darauf ausgerichtet, das Wissen, die Fähigkeiten und die Kompetenzen der Studierenden in je angemessener Weise zu überprüfen. Folgende Prüfungsformen sind aktuell in den beiden Studiengängen zu finden:

(1) Schriftliche Prüfungen, z. B. Klausuren, Hausarbeiten, Portfolios oder Projektberichte, in denen die Studierenden die Möglichkeit haben, ihr theoretisches Wissen unter Beweis zu stellen und komplexe Sachverhalte schriftlich, unter Einhaltung wissenschaftlicher Standards, darzulegen. In Portfolios und Berichten zur Praxisreflexion liegt der Fokus v. a. auf der Darstellung persönlicher, (berufs-)biografischer Entwicklungsprozesse und der Dokumentation von Erfahrungen in theoretischen und praktischen Studienbereichen;

(2) Mündliche Prüfungen, z.B. Referate oder Präsentation von Fallstudien in Einzel-, Partner:innen- oder Kleingruppenarbeit, in denen die Studierenden ihre fachlichen Kenntnisse und ihr Verständnis zu bestimmten Themenbereichen vor Publikum darlegen und damit nicht zuletzt auch ihre Argumentationsfähigkeiten unter Beweis stellen und sich in Wissenschaftskommunikation üben. In Fallstudien steht dabei v. a. auch die Fähigkeit zur Anwendung von Methoden und Konzepten in der Praxis im Fokus.

Um die Studierenden in ihrem Lernprozess zu begleiten, bietet die Hochschule eine Vielzahl an Unterstützungsmöglichkeiten und Beratungsangeboten. Hierzu gehören individuelle Beratungsgespräche mit Professor:innen und Dozierenden, Tutorien und Fachcoachings, außercurriculare Veranstaltungen am Campus zur gegenseitigen Vernetzung und Unterstützung der Studierenden untereinander oder auch digitale Lernmaterialien und E-Learning-Plattformen. Eine zentrale Rolle nehmen aber natürlich v. a. auch Sie als Anleiterinnen und Anleiter am Lernort Praxis ein. Die Verantwortung der Praxisanleiter:innen wird daher im folgenden Abschnitt beschrieben.

Empfehlungen zum Weiterlesen:

- Nentwig-Gesemann, I., Fröhlich-Gildhoff, K., Harms, H. & Richter, S. (2011). *Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren*. WiFF-Expertisen, Bd. 24.
- Modulübersichten, s. Einleitung

3.3 Beschreibung und Verantwortung des Lernorts Praxis

Das Duale Studium zeichnet sich dadurch aus, dass es neben dem Lernort Hochschule noch einen weiteren zentralen Lernort gibt: die Praxis(-stellen). Hier treffen die Studierenden von Beginn ihres Studiums an auf die Arbeitsrealitäten, für welche sie sich im Laufe Ihres Studiums Kompetenzen und Fähigkeiten aneignen werden. Die Tatsache, dass die Studierenden ab dem ersten Studientag auch in der Praxis sind, stellt eine weitere Besonderheit des Dualen Studierens im Allgemeinen und an der IU Internationale Hochschule zudem in einem besonderen Turnus dar. Die Studierenden sind von Beginn an i. d. R. die Hälfte der Woche in den Praxiseinrichtungen. Dies stellt einerseits besondere didaktische Herausforderungen an die Hochschullehre, fordert aber andererseits auch den Lernort Praxis in besonderem Maße.

Durch die geteilte Wochenlogik, in der Studierende sowohl theoretische Inhalte vermittelt bekommen, zugleich aber auch in den Einrichtungen und Diensten sind, starten die Studierenden in der Regel ohne Vorwissen in die Praxisphasen. Folglich müssen sie nicht nur in den Einrichtungen und Diensten ankommen und sich orientieren, vielmehr sind sie auch generell gefordert, mit dem (Dualen) Studium klarzukommen. So gilt es für dual Studierende, sich gleich zu Beginn an zwei Lernorten zu rechtzufinden: der Hochschule mit ihrer Organisationslogik, den Lehrpersonen, den Kommiliton:innen, und der Praxis mit ihrer Organisationslogik, den Klient:innen und Kolleg:innen.

Hinzu kommt die durch die Studienorganisation bedingte, besondere (zeitliche) Verschränkung von Theorie-Inhalten und Praxiserfahrungen. Dadurch, dass Praxis- und Theoriephasen parallel zueinander verlaufen, sind die Studierenden gefordert, die „laufenden“ theoretischen Inhalte und die Erfahrungen der Praxis in einen Abgleich zu bringen, bzw. zu synchronisieren und sich zugleich in ihrem Kompetenzzuwachs und somit auch in ihrer Entwicklung hin zu einer professionellen Fachkraft zu reflektieren. Mitunter werden Praxiserfahrungen über die Theorietage hinweg reflektiert und verarbeitet, bspw. im Rahmen des Moduls Praxisreflexion. Die daraus gewonnen Erkenntnisse und/oder Fragen fließen dann wieder in die Praxis ein.

Die Ausführungen zeigen die Besonderheiten eines Dualen Studiums mit einer geteilten Woche und machen deutlich, dass dadurch Anforderungen an beide Lernorte entstehen. Für die Praxis bedeutet dies vor allem die Chance, einen Menschen von Beginn seines Qualifizierungsweges an begleiten zu dürfen. Dazu gehört, zu erkennen und zu verstehen, wer der/die duale Studierende ist, was er/sie an persönlichen Erfahrungen, an Kompetenzen und Fragen mitbringt. So ist es möglich, sowohl den Anteil der persönlichen Entwicklung als auch den Anteil der fachlichen Entwicklung, die immer zusammengedacht werden sollten, bestmöglich zu begleiten. Diese sich gegenseitig bedingenden Anteile sind essenziell für einen gelingenden Qualifikationsweg, der für die Klient:innen eine bestmögliche Hilfestellung verspricht.

Damit das Gelingen kann, bedarf es zunächst der Orientierung im Praxisfeld. Dazu benötigen die Studierenden grundlegende Informationen über das Handlungs- und Arbeitsfeld, in dem sie nun tätig sind. Des Weiteren ist es von Beginn an hilfreich, einen Ein- bzw. Überblick über die Einrichtungen zu erhalten (Leitbild, Organigramm, Ansprechpersonen, ...). Auch ein Wissen über Abläufe, Rahmenbedingungen und Kommunikationswege geben Orientierung und Sicherheit. Dies entspricht dem in Kapitel 2 beschriebenen konkreten Praxiswissen, das durch die Praxiseinrichtungen vermittelt werden muss, weil es nur dort vorhanden ist und daher nicht Gegenstand der Hochschulseminare sein kann.

Ein weiterer zentraler Aspekt ist die Frage nach der Rolle der Studierenden und den damit verbundenen Aufgaben, Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten. Es entspricht der Logik eines Studiums, dass mit zunehmender Wissensaneignung und Praxiserfahrung auch mehr Eigenständigkeit im Praxishandeln erfolgen kann und muss. Mit Blick auf die von Maus et al. (2013) formulierten Schlüsselkompetenzen gilt es, diese im Zusammenspiel von Theorie und Praxis stetig aufzubauen. Dazu ist es von Bedeutung, dass die Praxis von den gelehrten, theoretischen Inhalten weiß, um Anforderungen an die Studierenden zu stellen, die bewältigbar und somit auch gegenüber den Klient:innen verantwortbar sind. Der Lernort Praxis kann diesen Kompetenzerwerb auch durch den Zugang zu Teambesprechungen, Supervisionen und Fortbildungen, unterstützen. Vor allem die Möglichkeit zur Teilnahme an Teambesprechungen hilft, das professionelle Rollenverständnis weiterzuentwickeln und Reflexionsprozesse einzuüben.

Gerade auch vor dem Hintergrund der geteilten Woche, den herausfordernden Arbeitskontexten und den Anforderungen dieses dualen Qualifikationsweges, sieht das IU-Konzept vor, dass jede/r Studierende durch eine dafür benannte und qualifizierte Person aus der Einrichtung

während der Praxiszeit angeleitet und begleitet werden soll. Dieser Anleitung kommt eine besondere Rolle im Lernort Praxis zu, welche im Folgenden beschrieben wird.

Empfehlungen zum Weiterlesen:

- Kiefer, C. (2023). *Kompetent ausbilden in der Kita. Leitfaden für Praxisanleiter*innen*. Carl Link.



4. ROLLE DER PRAXISANLEITUNG

Ausbildung hat in den vergangenen Jahren in der Sozialen Arbeit und in der Kindheitspädagogik unter dem Druck des Fachkräftemangels stark an Bedeutung gewonnen. Dualisierte Formen der Ausbildung – neben dem dualen Studium etwa auch die Praxisintegrierte Ausbildung (PiA) in der Kita – sind auf dem Vormarsch. Entsprechend wird auch auf eine professionelle Praxisanleitung mehr Wert gelegt als früher (Barbarino & Nachtigall, 2023). Geschah Praxisanleitung bis in die 1990er Jahre oft „nebenher“, herrscht heute fachlicher Konsens darüber, dass sie einen bestimmten strukturellen Rahmen benötigt, vor allem in Form von ausreichenden zeitlichen Ressourcen sowie im Hinblick auf die Qualifikation der Anleitenden. In Förderprogrammen für Ausbildung in Kindertagesstätten wird dies entsprechend berücksichtigt (Weltzien e.a., 2022, S. 228 ff.).

4.1 Auswahl der Praxisanleitung

Die Praxisanleitung muss fachlich und persönlich geeignet sein. Außerdem muss sichergestellt sein, dass die Anleitung des Studierenden an mindestens 100 Tagen durch die Praxisanleitung mit der formellen Qualifikation erfolgt. Die formelle Qualifikation der anleitenden Person, die zu Beginn des Studiums gegenüber der IU Internationale Hochschule zu benennen ist, ist durch die Hochschule vorgegeben und richtet sich nach den gesetzlichen Vorgaben des Landes Thüringen sowie der Anerkennungspraktikumsordnung² der IU Internationale Hochschule. Sie besteht aus den folgenden Voraussetzungen:

- Beruflicher Abschluss (siehe Auflistung hierunter)
- Zweijährige einschlägige Berufserfahrung nach dem Abschluss

Studiengang Soziale Arbeit

- Sozialarbeiter:in (Diplom/Staatliche Anerkennung/B. A./M. A.)
- Sozialpädagog:in (Diplom/Staatliche Anerkennung/B. A./M. A.)
- in begründeten Ausnahmen und nur nach Genehmigung durch die Hochschule:
 - Psycholog:in (Diplom/B. A./M. A.)
 - Pädagog:in (Diplom/B. A./M. A.)
 - Kindheitspädagog:in (Diplom/Staatliche Anerkennung/B. A./M. A.)

- in begründeten Ausnahmen mit Teilnahme an einem Anleitungsseminar vor Start des Studiums des Studierenden:

- Staatlich anerkannte:r Erzieher:in

Hinweis für staatlich anerkannte:r Erzieher:in beim Studiengang Soziale Arbeit: Insbesondere in Kindertagesstätten kann es vorkommen, dass keine Fachkraft mit akademischer Qualifikation (und entsprechender Eignung) verfügbar ist. In diesem Fall können auch staatlich anerkannte Erzieher:innen die Funktion der Anleitung übernehmen. Sie müssen dazu vor Beginn des Studiums des Studierenden an einem speziellen Seminar zur Anleiter:innenqualifizierung teilgenommen haben. Dabei handelt es sich um ein von der IU Internationale Hochschule kostenlos angebotenes, einstündiges Online-Seminar.

Studiengang Kindheitspädagogik

- Kindheitspädagog:in (Diplom/Staatliche Anerkennung/B. A./M. A.)
- Sozialarbeiter:in (Diplom/Staatliche Anerkennung/B. A./M. A.)
- Sozialpädagog:in (Diplom/Staatliche Anerkennung/B. A./M. A.)
- Pädagog:in (Diplom/B. A./M. A.)
- Staatlich anerkannte:r Erzieher:in
- Erziehungswissenschaftler:in (Diplom/B. A./M. A.)
- in begründeten Ausnahmen und nur nach Genehmigung durch die Hochschule:
 - Psycholog:in (Diplom/B. A./M. A.)
 - Heilpädagog:in (Diplom/B. A./M. A.)

Unabhängig von diesen formellen Vorgaben ist es sachlich sinnvoll und notwendig, dass die Anleitung durch eine erfahrene und qualifizierte Fachkraft erfolgt. Um Studierende anzuleiten, sollte man dieselbe oder eine ähnliche Ausbildung absolviert haben und sich so in den/die Anzuleitende:n hineinversetzen können. Durch mehrjährige Berufserfahrung sollte man viele mögliche Herausforderungen der Praxis kennengelernt haben, um die eigenen Erfahrungen weiterzugeben und anderen bei der Bewältigung solcher Probleme helfen zu können. Im Idealfall hat der/die Anleitende auch bereits Erfahrung mit der Anleitung von Praktikant:innen oder dual Studierenden. Daher ist es sinnvoll, wenn in einer Einrichtung dieselbe Person oder ein kleineres Team an Personen kontinuierlich die Funktion übernimmt, Studierende anzuleiten.

²Die Anerkennungspraktikumsordnung kann bei der jeweiligen Studienberatung gerne erfragt werden, die Studierenden können sie bei MyCampus einsehen.

Gerade in kleineren Einrichtungen spricht nichts dagegen, dass der/die Einrichtungsleiter:in auch die Praxisanleitung übernimmt. Für den Fall, dass die anleitende Person längerfristig erkrankt ist oder aus anderen Gründen fehlt, sollte eine Vertretung benannt und im Falle eines Wechsels auch direkt an die Studienberatung der IU Internationale Hochschule kommuniziert werden.

4.2 Aufgaben der Praxisanleitung

Aufgabe der anleitenden Person ist es, den/ die Anzuleitende:n in seiner/ ihrer Praxis zu unterstützen, regelmäßig Feedback zur praktischen Leistung zu geben und generell als Ansprechperson für ihn/sie zur Verfügung zu stehen. Die anleitende Person lehrt und erklärt auf Grundlage ihres Wissens und ihrer praktischen Erfahrung, sie wirkt als Modell und Vorbild, berät und beurteilt die Leistung des/der Anzuleitenden mit kritischem und zugleich konstruktivem Feedback.

4.2.1 Regelmäßige Reflexionsgespräche

Kern der Praxisanleitung sind regelmäßige Reflexionsgespräche mit dem/der Studierenden. Für den Rhythmus dieser Gespräche gibt es keine strikte Vorgabe. Es empfiehlt sich aber zu Beginn, die Gespräche alle ein oder zwei Wochen stattfinden zu lassen. Wenn der/die Studierende erfahrener und selbständiger ist, mag ein monatlicher Rhythmus ausreichend sein. Die Gespräche sollten fest terminiert sein und es sollte ausreichend Zeit freigehalten werden. Wie viel Zeit Sie einplanen, sollten Sie von Ihrer Erfahrung, den situativen Gegebenheiten in der Praxis und dem individuellen Gesprächs-/ Unterstützungsbedarf des/der Studierenden abhängig machen. Es ist gewiss nicht Sinn der Sache, eine vorgegebene Zeit mit Gesprächen zu füllen, wenn man diese gar nicht für notwendig befindet, weil der/die Studierende z. B. bereits sehr selbständig arbeitet. Vor allem zu Beginn des Studiums hat sich eine Stunde pro Gesprächstermin als realistischer Zeitrahmen bewährt.

Gegenstand von Gesprächen kann etwa sein:

- als neu oder schwierig erfahrene Situationen in der Praxis und der Umgang damit
- Zufriedenheit mit der Arbeit, Gefühle von Über- oder Unterforderung
- Zufriedenheit mit der Arbeit im Team
- die persönliche Entwicklung und Herausforderungen
- aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen im Studium
- Themen und Fragen, die den/die Studierende:n in Praxis und Theorie beschäftigen.

MIT FOLGENDEN EINFACHEN FRAGEN

KOMMT MAN GUT INS GESPRÄCH:

Wie geht es dir momentan

(jeweils auf einer Skala von 1–10)

- im Studium?
- in der Praxis?
- privat?

Im Idealfall wird der/die Studierende auch von sich aus Themen in das Gespräch einbringen. Vor allem fortgeschrittene Studierende sollten in der Lage und dazu bereit sein, sowohl fachliche Themen und Fragen, die sie gerade beschäftigen, als auch persönliche Schwierigkeiten, die ihre Leistungsfähigkeit evtl. momentan beeinträchtigen, zu benennen.

Fragen Sie ansonsten nach den aktuellen Studienmodulen. In vielen Lehrveranstaltungen haben die Studierenden die Möglichkeit, eigene Interessen zu verfolgen und beispielsweise das Thema einer Prüfungsleistung selbst zu entwickeln. Auf diese Weise können sie auch Fragen, die sie oder ihre Einrichtung in der Praxis beschäftigen, im Rahmen des Studiums bearbeiten und vertiefen. Sie können also Ihrem/Ihrer Studierenden Impulse geben, sich im Rahmen des theoretischen Teils des Dualen Studiums mit bestimmten Themen zu beschäftigen und diese Themen auch in die Diskussionen im Studium einzubringen. Vielleicht ist es auch umgekehrt: Sie haben den Eindruck, dass ein Thema, das Ihr/e Studierende/r am Lernort Hochschule bearbeitet, für Ihre Einrichtung interessant wäre und Sie bitten ihn/sie, das Thema bei der nächsten Teamsitzung kurz vorzustellen oder direkt – im Rahmen einer Transferleistung – anzuwenden.

Eine wichtige Rolle in den Reflexionsgesprächen nimmt die kritische Rückmeldung zu den praktischen Leistungen des/der Studierenden ein. Geben Sie klare Rückmeldung zu positiven Entwicklungen, aber auch zu weiterem Entwicklungsbedarf. Dies dient der Professionalisierung des/der Lernenden und der Verbesserung der Leistung sowie der Zusammenarbeit in der Einrichtung. Wenn gleich diese Reflexion als permanente Begleitung sinnvoll ist, kommt ihr am Beginn und am Ende einer bestimmten Praxisphase besondere Bedeutung zu. Eine solche Phase kann sich z. B. daraus ergeben, dass der/die Studierende in einem Arbeitsbereich neu beginnt oder die Tätigkeit in diesem Bereich abschließt. An solchen Stellen sind Reflexionen auf Voraussetzungen, Erwartungen, Ergebnisse besonders wichtig. Am Anfang einer Praxisphase, in der Regel alle zwei Semester, ist der Ausbildungsplan mit Inhalten und Zielen für eine bestimmte Phase zu

erarbeiten. Eine formelle Bewertung der Praxis, die in die Noten eingehen würde, ist nicht vorgesehen. Ebenso gehören die Korrektur von schriftlichen Arbeiten sowie die Abnahme von Prüfungen nicht zu den Aufgaben der Praxisanleitung von Studierenden der IU Internationale Hochschule.

Es kann sein, dass Ihr:e Studierende:r Beratungsbedarf hat. Grund dafür können z. B. herausfordernde Situationen in der Praxis sein, die er/sie allein nicht bewältigen kann. Dies können etwa Herausforderungen im Umgang mit Klient:innen/Kindern sein, aber auch Probleme bei der Zusammenarbeit im Team. Probleme oder Herausforderungen sind an sich nichts Ungewöhnliches, sondern als Lernanlässe geradezu erwünscht. Es ist aber möglich, dass Sie den/die Lernende:n momentan überfordern oder zumindest mithilfe von Beratung besser bewältigt werden. Solche Situationen können auch Gegenstand des Moduls Praxisreflexion sein.

Ferner können dem/der Studierenden Probleme im Studium zu schaffen machen. Möglicherweise vertraut er/sie sich eher der Praxisanleitung an als einer/einem Mitarbeitenden der Hochschule an. Wenn Sie nicht direkt weiterhelfen können, können Sie sich an die Ihnen bekannten Ansprechpartner in der Studienberatung bei der IU Internationale Hochschule wenden.

Schließlich können die Probleme persönlicher Art sein. Gesundheitliche, familiäre oder soziale Probleme können

das Studium belasten oder gar zu einem Abbruch führen. Reflexionsgespräche sind der Ort, um sie frühzeitig zu erkennen und die geeigneten Schritte zu besprechen.

Welche Art von Herausforderungen auch vorliegt: Sollte es sich um Schwerwiegendes handeln, müssen Sie diese nicht alleine bewältigen. Sie können an spezialisierte Beratungsstellen verweisen. Bei Problemen mit dem Ausbildungsträger könnte dies etwa der Betriebsrat sein. Die Anleitungsgespräche sollten kurz protokolliert werden, damit man beim nächsten Gespräch auf die Protokolle zurückgreifen und z. B. besprochene Ziele wieder aufnehmen kann. Es sollten Ziele vereinbart werden, die etwa eine Verhaltensänderung oder die Aneignung von bestimmtem Wissen betreffen. Die Dokumentation zeigt Dritten außerdem, dass Anleitung in einem bestimmten Umfang geleistet wurde. Sie ermöglicht es zudem einer etwaigen Vertretung oder Nachfolge nachzuvollziehen, worüber bisher zwischen Studierenden:r und Anleiter:in gesprochen wurde und welche Absprachen getroffen wurden.

Reflexionsgespräche können, wenn mehrere Studierende in der Einrichtung sind, auch in der Gruppe durchgeführt werden. Dies kann vorteilhaft sein, weil mehrere Personen ihre Gedanken und Erfahrungen beitragen sowie von den Beiträgen der anderen lernen und eine Vernetzung untereinander stattfindet. Dies ist allerdings nur soweit möglich, als die besprochenen Themen nicht so persönlich sind, dass sie Einzelgespräche erfordern.

| | |
|----------------------|---|
| Vorbereitung | – Die Teilnehmer:innen sollten sich vorbereiten und mit Notizen zu den ihnen wichtigen Themen ins Gespräch gehen |
| Eingangsphase | – Blick auf das Protokoll des vorherigen Treffens – Hauptthemen festhalten – Gibt es besonders Dringliches? |
| Hauptphase | – Besprechung der hauptsächlichen Themen – Gegenseitige Wünsche und Erwartungen – bewertendes Feedback |
| Schlussphase | – Verständigung über anschließende Schritte und Ziele – Protokoll anfertigen – nächsten Termin festlegen |

Tabelle: Typischer Ablauf eines Anleitungsgesprächs

4.2.2 Netzwerkarbeit

Die Anleiter:innen sollten regelmäßig an den Praxisanleitungstreffen der IU Internationale Hochschule teilnehmen. Die Anleitungstreffen werden an allen Standorten in der Regel jedes Semester angeboten und von Mitarbeitenden aus der Verwaltung sowie den Professor:innen der Sozialen Arbeit und Kindheitspädagogik durchgeführt. Sie dienen dem Austausch und der Information seitens der Hochschule über Studienablauf, Prüfungsweisen und Verwaltungsfragen. Auch über neue Entwicklungen werden Sie auf diesem Wege informiert. Hier haben Sie die Gelegenheit, das Studium aus der Perspektive der Lehrenden kennenzulernen. Darüber hinaus lernen Sie Lehr- und Verwaltungspersonal persönlich kennen und Sie vernetzen sich mit anderen Praxisstellen.

4.2.3 Ausbildungsexpert:in beim Träger

Zu Ihren weiteren Aufgaben als Praxisanleitung gehört die Sicherung der fachlichen, zeitlichen und organisatorischen Bedingungen gelingender Ausbildung beim Träger. Sie sind in Ihrer Einrichtung ein:e, wenn nicht der/die Expert:in für Ausbildung und Studium und sollten dieses Wissen im Unternehmen einbringen. Dazu kann gehören:

- die kollegiale Beratung anderer Anleitender
- die Unterstützung bei der Gewinnung und Auswahl von Studierenden
- die Beratung der Geschäftsführung in Fragen der Ausbildung und des Studiums
- die stetige Erinnerung und Forderung, dass ausreichend zeitliche, räumliche und finanzielle Ressourcen für die Ausbildung und die Anleitung Auszubildender zur Verfügung gestellt werden.

Die anleitende Person erfährt durch ihren regelmäßigen Kontakt mit dem/der Studierenden, durch die regelmäßigen Gespräche und die ausbildungsbezogene Vernetzung mit anderen Trägern und Fachleuten von neuen fachlichen Entwicklungen, Studien und Themen. Bringen Sie dieses Wissen auch bei Ihrer Einrichtung und Ihrem Träger ein!

Empfehlungen zum Weiterlesen:

- Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-)Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland (BAG) (2019). *Qualifizierung in Studium und Praxis – Empfehlungen zur Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit*. [bagprax.de/wp-content/uploads/2023/11/BAG_Broschuere_2019_Qualifizierung_in_Studium_und_Praxis.pdf](https://www.bagprax.de/wp-content/uploads/2023/11/BAG_Broschuere_2019_Qualifizierung_in_Studium_und_Praxis.pdf)

5. KOOPERATIONEN ZWISCHEN PRAXISPARTNERN UND DER IU

Die Verbindung von Theorie und Praxis beginnt, wie oben beschrieben (Kapitel 2), in einer gegenseitigen Wahrnehmung von Praxiserfahrungen im Studium und theoretischer Fundierung in den Praxiseinrichtungen. Daraus können und sollten unterschiedliche Formen von Kooperation zwischen Theorie und Praxis entstehen, in denen sich beide gegenseitig unterstützen und so vor allem vielfältige wichtige Lehrerfahrungen und Lernprozesse ermöglichen können. Kooperationen können in unterschiedlichen Formen auf einem Kontinuum zwischen gemeinsamen Impulsen für die Lehre über Lehrforschungsprojekte bis hin zu großen und ggf. extern finanzierten Forschungsprojekten reichen. Während Impulse für die Lehre vor allem die gedankliche Verknüpfung von Theorie und Praxis bzw. auch unterschiedlichen Berufsperspektiven unterstützen, kann Lehrforschung auch zur Weiterentwicklung der Praxis beitragen. Hierbei sind die mitunter sehr konkreten und vielfach auch umfassenden Erwartungen der Praxis an studentische Forschung jedoch stets in den Rahmen der Modul- und Prüfungsstruktur sowie vor allem die Erwartungen an Kenntnisstand und zeitliche Ressourcen der Studierenden anzupassen. Dies mag bei gemeinsamen Forschungsprojekten zwischen Praxispartnern und Wissenschaftler:innen der IU Internationale Hochschule dann anders sein, wenn es gelingt, eine gesonderte Finanzierung für empirische Forschungsprozesse zu mobilisieren.

Die folgende Darstellung verstehen wir als Anregung für mögliche Kooperationsprojekte, sie sind nicht verpflichtend, können aber vielfach die Studierenden, die Praxis und die Hochschule in ihrer Entwicklung voranbringen.

5.1 Lehrbezogene Kooperation

Es gibt verschiedene Möglichkeiten der Gestaltung, jedoch keine verbindlichen Vorgaben und die konkrete Ausgestaltung hängt von den jeweiligen Gegebenheiten, Interessen und Themenschwerpunkten vor Ort ab:

- **Besuche aus der Praxis:** eine unkomplizierte und wenig voraussetzungsreiche, einfache Form der Kooperation zwischen Praxisstellen und Hochschule sind Gastvorträge oder Workshops aus der Praxis. Grundsätzlich können in viele Module Gastvorträge integriert werden: In Modulen wie *Berufsfeldentwicklung* oder der *Einführung in die Soziale Arbeit* bzw. *Einführung in die Kindheitspädagogik* können Einrichtungen ihre Arbeit

vorstellen, in *Gesprächsführung und Beratung* z. B. spezifische Beratungsanlässe aus der Praxis als Gastvorträge oder Workshops eingebracht werden. Ansprechpartner hierfür sind die jeweiligen Lehrenden am jeweiligen Standort. Eine finanzielle Honorierung solcher Vorträge seitens der IU ist in der Regel nicht möglich.

- Über einzelne Vorträge hinaus sind auch **thematische Reihen**, z. B. zu aktuellen Herausforderungen in Kindheitspädagogik und Sozialer Arbeit in der Region denkbar. Da diese den Rahmen einzelner Module möglicherweise übersteigen, sind Ringvorlesungen mit Praxispartnern vorstellbar, die dann für alle Studierende geöffnet werden. Solche Reihen gab es an der IU Internationale Hochschule in der Vergangenheit auch bereits.
- Auch **Besuche von Seminargruppen** bei Praxispartnern sind in vielen Modulen eine Möglichkeit, Praxiseinrichtungen und die Themen und Herausforderungen vor Ort noch besser kennen zu lernen und sich ggf. als möglichen zukünftigen Arbeitgeber zu präsentieren.
- **Inhaltliche Verknüpfung von Prüfungsleistungen:** Da die Studierenden in vielen Modulen ihre konkreten Prüfungsthemen in einem vorgegebenen Rahmen selbst auswählen können, besteht vielfach auch die Möglichkeit, thematische Impulse aus der Praxis im Kontext von Prüfungsleistungen zu erarbeiten. So könnten etwa Studierende einer Einrichtung, die sich zunehmend mit aggressiven Klient:innen konfrontiert sieht, das Thema Gewalt in Referaten in den Modulen Psychologie, Soziologie oder auch Methoden der Sozialen Arbeit aufgreifen, um sich so thematisch einem konkreten Problem der Praxisstelle zu widmen. Wenn in einer Kita Herausforderungen in der Kommunikation mit Eltern auftauchen, die z.B. geringe Deutschkenntnisse aufweisen, so wäre es möglich, dies in den Modulen *Elternarbeit* oder *Migration und Integration* zu thematisieren. In solchen Fällen ist es sicher gewinnbringend, wenn der/die Studierende ihr/sein Referat oder zumindest dessen Ergebnisse dann z. B. im Kontext einer Dienstbesprechung auch in der Praxisstelle vorstellen kann.
- **Fallstudien:** eine wichtige Prüfungsform stellen Fallstudien dar, in denen theoretische Inhalte explizit auf Herausforderungen aus der Praxis bezogen werden sollen. Vielfach wird es möglich sein, solche Fallstudien auf konkrete Erfahrungen einer Praxisstelle

zu beziehen und damit für diese auch Impulse und Anregungen zu erarbeiten. Allerdings besteht keine Verpflichtung der Studierenden, Fallstudien auf ihre eigene Praxisstelle zu beziehen.

- **Forschungsmodule:** Eine besondere Möglichkeit der Kooperation bilden Module der empirischen Forschung. Im Modul *Qualitative Forschungsmethoden* sollen die Studierenden erste kleine empirische Erhebungen durchführen. Oft bietet es sich an, dies anhand eines Themas der Praxisstelle zu tun. Teilweise setzen Lehrende hier thematische Schwerpunkte (wie etwa Rahmenthemen zu politischer Bildung oder Partizipation), so dass auch einrichtungsübergreifend wichtige Themen bearbeitet werden können. Entsprechende Projekte bedürfen eines gewissen Vorlaufs, so dass es ggf. sinnvoll sein kann, mit den Lehrenden bereits frühzeitig Kontakt aufzunehmen.
- **Bachelorarbeit:** Ziel der Bachelorarbeit ist es, eine „Problemstellung aus ihrem Studienschwerpunkt unter Anwendung der im Studium erworbenen fachlichen und methodischen Kompetenzen zu bearbeiten“ (Modulhandbücher KiPäd/Soz, 2023, S. 288/313). Dies kann sich auch auf eine Problemstellung aus der Praxiseinrichtung der Studierenden beziehen, wobei ein konkreter Bezug keine Verpflichtung, sondern eine Möglichkeit ist. Eine Bachelorarbeit kann grundsätzlich sowohl auf einer qualitativen oder quantitativen Forschung basieren als auch in Form einer theoretischen Praxisanalyse umgesetzt werden. Hierbei soll ebenfalls eine praxisbezogene Fragestellung theoretisch fundiert beleuchtet und daraus Handlungsempfehlungen entwickelt werden. Eine Bachelorarbeit kann auch in die Entwicklung eines Konzeptes münden. Allerdings setzt der enge Zeitrahmen von 12 Wochen hier methodisch deutliche Grenzen, so dass etwa empirische Studien eher den Charakter von ersten Sondierungen haben, als dass eine komplette Analyse einer Praxissituation möglich wäre. Dennoch bieten Bachelorarbeiten die Möglichkeit, Impulse für die tägliche Arbeit an Praxisstellen zu entwickeln. Die Wahl der Themen obliegt den Studierenden, so dass die Praxisstellen thematische Anfragen direkt mit den Studierenden besprechen können. Darüber hinaus ist aber denkbar, dass Themenvorschläge aus der Praxis über die Lehrenden am Standort aufgegriffen und an Studierende weitergegeben werden, die ggf. aus ihrer eigenen Praxis kein passendes Thema mitbringen.

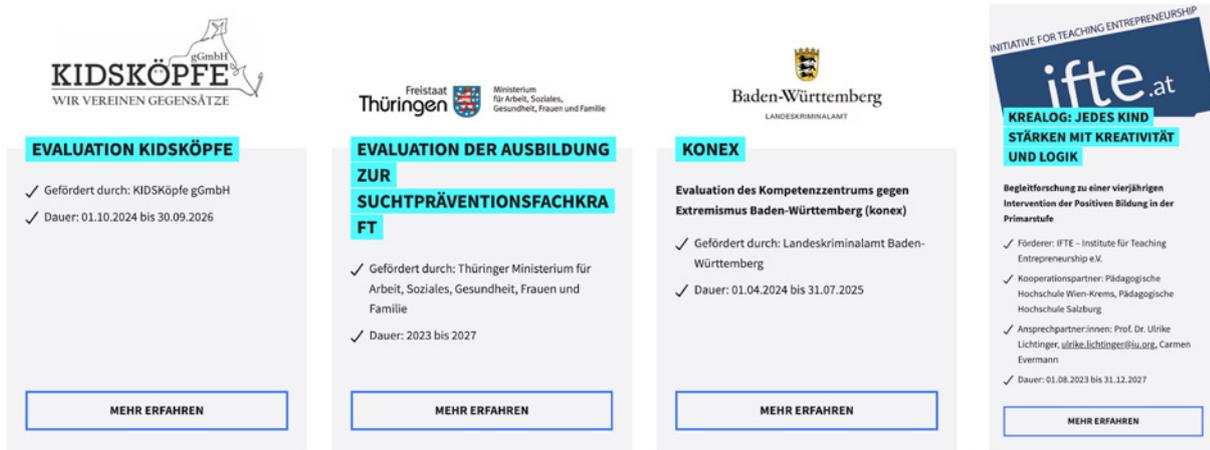
Für lehrbezogene Kooperationen sind die Studierenden selbst die geeigneten Ansprechpartner:innen. Sie können selbst Themen für Prüfungsleistungen vorschlagen, die auf Vorschlägen aus ihren Praxisstellen beruhen und diese dann mit den jeweiligen Lehrenden abstimmen. Besuche, Forschungsanfragen oder auch Themen für Bachelorarbeiten können aber auch direkt mit den Lehrenden am Standort besprochen werden. In der Regel sind diese offen für entsprechende Vorschläge und suchen nach Möglichkeiten, wie Themen in die Lehre integriert werden können.

5.2 Forschungsbezogene Kooperation

Über lehrbezogene Kooperationen hinaus bestehen vielfach Möglichkeiten, forschungsbezogene Projekte zu initiieren. Manchmal mögen sich diese aus einer lehrbezogenen Kooperation entwickeln, manchmal können sie das Ergebnis eines entsprechenden Austausches mit den Lehrenden vor Ort sein.

- Eine relativ leicht zu realisierende Möglichkeit, thematische Anliegen aus der Praxis in den Kontext der Hochschule zu heben, sind **Fachtage oder Workshops** zu spezifischen Themen (Sühlsen 2024). In der Regel kann die IU Internationale Hochschule Räume zur Verfügung stellen und die Lehrenden können thematische Inputs aus wissenschaftlicher Perspektive einbringen. Aus der Praxis sollten ein ausreichendes Interesse von Teilnehmer:innen sowie z.B. Inputs zu Problemen und Lösungen aus Sicht der Praxis eingebracht werden.
- Als Ergebnis solcher Workshops oder auch unabhängig davon sind **Sammelbände oder Tagungsdokumentationen** eine weitere Form, wissenschaftliche Diskurse voranzubringen. Die Discussion-Paper der IU Internationale Hochschule sind hier eine niederschwellige Möglichkeit, erste Ergebnisse zu publizieren, gerade wenn keine Mittel für Verlagsveröffentlichungen vorhanden sind.
- Je nach zeitlichen Möglichkeiten und Interessen der Lehrenden vor Ort ist auch die langfristige Begleitung von kleinen Forschungsprojekten möglich. Können Praxispartner etwa Daten oder Ressourcen für Datenerhebungen zur Verfügung stellen, so können Lehrende die Auswertung oder theoretische Einordnung unterstützen. Auf diese Weise werden Praxisprojekte durch Kooperationen mit Hochschulen bereichert. Auch ist in den meisten Projekten eine Bekanntmachung der Projektergebnisse im Fach, etwa durch Publikationen, gewünscht, bei der die Hochschule unterstützen kann.

Abb. 6: Beispiele für aktuelle Praxis-Forschungsprojekte an der IU – Internationale Hochschule



– Möglicherweise aufbauend auf den oben dargestellten Vorarbeiten können dann gemeinsame Projekte beantragt werden. Zahlreiche Finanzgeber wie Ministerien der Länder oder des Bundes oder auch europäische Förderprogramme fördern gemeinsame Forschungsvorhaben von Hochschulen und Praxiseinrichtungen und vielfach basieren konkrete Fragen einzelner Einrichtungen auf grundlegenden Problemen von überregionaler Bedeutung, so dass Fördermittel beantragt werden können. Die IU Internationale Hochschule verfügt über ein Forschungsreferat, das bei formalen Fragen einer Antragstellung unterstützen kann.

Kooperationen zwischen der Hochschule und Praxispartnern sind vor diesem Hintergrund nicht nur als Austausch über die gemeinsame Bildungsaufgabe zu verstehen, sondern werden zum Teil eines vernetzten Lernprozesses, in dem Studierende, Praxiseinrichtungen und Lehrende gemeinsam zur Weiterentwicklung von pädagogischer Praxis, Professionalisierung und akademischer Lehre beitragen. Die entsprechenden Projekte können in sich durchaus überschneidenden Kreisen zwischen wissenschaftlichem Anspruch, Entwicklung der Praxis und Qualifizierung verstanden werden (Völter, 2008, S. 4).

Empfehlungen zum Weiterlesen:

- Kooperationsprojekte: iu.de/forschung/projekte/kooperationsprojekt-mit-unternehmen-und-praxispartnern
- Forschungsprojekte der IU: iu.de/en/research/projects/approved-and-currently-ongoing-third-party-funded-projects
- Fachtagungen der IU: iu.de/forschung/fachtagungen
- Discussion-Paper der IU: iu.de/en/research/publications

LITERATUR

- APA, American Psychological Association (2018). Bedeutung der Arbeitsallianz für die Psychotherapie. Bericht einer APA-Taskforce 2018 Published Online: 8 Aug 2018 Doi:<https://doi.org/10.1026/1616-3443/a000480>
- BAG-BEK, Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit (2009). *Qualifikationsrahmen für BA-Studiengänge der „Kindheitspädagogik“*, „Bildung und Erziehung in der Kindheit“. Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit. bag-bek.de/fileadmin/user_upload/Tagungen/2009_11_Koeln/BAG-BEK-BA-QR-final030110.pdf
- Barbarino, B., & Nachtigall, C. (2023). *Praxisanleitung in Kindertageseinrichtungen. Qualifikation, zeitliche und finanzielle Ressourcen – eine bundesweite Analyse*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte.
- (BMBF) Hartig, J., & Klieme, E. (Hrsg.). (2007). *Möglichkeiten und Voraussetzungen technologiebasierter Kompetenzdiagnostik. Eine Expertise im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung* (S. 5–15). Bonn: BMBF.
- Brandl, E. (2020). *Anleitungsgespräche führen: 44 Methoden für die Begleitung im Sozialpädagogischen Praktikum*. Don Bosco Verlag.
- Braßler, M. (2020). *Praxishandbuch Interdisziplinäres Lehren und Lernen – 50 Methoden für die Hochschullehre*. Beltz Juventa.
- Brodsky, A. (2022). *Lernen am Arbeitsplatz im dualen Studium*. Springer.
- Deuer, E., & Wildt, S. (2019). *Der Theorie-Praxis-Bezug aus der Sicht der Studierenden*. Arbeitspapier Duale Hochschule Baden-Württemberg, 3/2017. dhw.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Schrifterzeugnisse/Der_Theorie-Praxis-Bezug_aus_der_Sicht_der_Studierenden_3_2017_4_2018.pdf
- Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.). (2021). *Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung* (WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 15). München.
- Drinkmann, A., & Schiebel, A. (2013). *Soziale Kompetenzen für soziale Berufe. Übungsszenarios und Materialien zum SKSA*. GK-Quest Akademie.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I., & Neuß, N. (Hrsg.). (2014). *Forschung in der Frühpädagogik VII. Schwerpunkt: Profession und Professionalisierung*. FEL.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I., Pietsch, S., Köhler, L., & Koch, M. (2014). *Kompetenzentwicklung und Kompetenzerfassung in der Frühpädagogik. Konzepte und Methoden*. FEL.
- Fröhlich-Gildhoff, K., & Weltzien, D. (2023). Von der Team-Entwicklung zu einem kompetenten Gesamtsystem – Empirisch basierte Faktoren für den Erfolg von Qualitätsentwicklung im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. *Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung*, 9(2), 6–21.
- Görtler, M., Taube, G., & Nurdin, T. (2023). *Soziale Arbeit und Professionalität. Reflexionen zwischen Theorie, Lehre und Praxis*. Barbara Budrich.
- Kessler, S./König, K. (erscheint 2025): Chancen der (Aus)Bildung im Dualen Studium an Hochschulen: Perspektiven von Praxispartnern und Studierenden. In Renner, P./Schmid, T./Stefan, B./Hemsel, M.T. (Aus-) Bildung für die Zukunft? Möglichkeiten, Herausforderungen und Visionen für den Bildungsauftrag an Fachhochschulen. VS-Verlag
- Klieme, E., & Hartig, J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft*, 8, 11–29.
- König, A. (2016). Professionalisierung durch Weiterbildung. Chancen von Begründungswissen und Handlungskompetenz für das Feld der Frühen Bildung. In T. Friederich, H. Lechner, H. Schneider, G. Schoyerer & C. Ueffing (Hrsg.), *Kindheitspädagogik im Aufbruch. Professionalisierung, Professionalität und Profession im Diskurs* (S. 68–85). Beltz.
- König, K., & Pasternack, P. (2008). *Elementar + professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. Mit einer Fallstudie: Der Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin* (HoF-Arbeitsbericht 5'08). HoF Institut für Hochschulforschung.
- Lins de Holanda Coelho, G., Hanel, P. H. P., & Wolf, L. J. (2018). The very efficient assessment of need for cognition: Developing a six-item version. *Assessment (Odessa, Fla.)*, 27(8), 1870-1885. doi.org/10.1177/1073191118793208
- Maus, F., Nodes, W., & Röh, D. (2013). *Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit und Sozialpädagogik: für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. Wochenschau-Verlag.
- Metschies, H., & Gerhards, A. (2018). *Kompakt WISSEN Gesprächsführung in Kita und Jugendhilfe*. Handwerk und Technik.
- Nentwig-Gesemann, I., Fröhlich-Gildhoff, K., Harms, H., & Richter, S. (2012). *Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative*

Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF.

- Nickel, S., & Thiele, A.-L. (2024). *CHECK: Duales Studium in Deutschland. Daten-Analyse 2024*. Centrum für Hochschulentwicklung. che.de/download/check-duales-studium/?wpdmdl=29802&refresh=6604219319cef1711546771
- Oevermann, U. (2005). Wissenschaft als Beruf. Die Professionalisierung wissenschaftlichen Handelns und die gegenwärtige Universitätsentwicklung. In M. Stock & A. Wernet (Hrsg.), *Hochschule und Professionen (=die Hochschule 1/2005)* (S. 15–51). Wittenberg.
- Rabe-Kleberg, U. (1999). Zum veränderten Berufsprofil der Erzieherinnen. In R. Auernheimer (Hrsg.), *Erzieherinnen für die Zukunft. Berufsrealität und Berufsprofil im Wandel* (S. 1523). PFV Jahrbuch 3.
- Rohner, I., & Schröder-Kralemann, A. (2018). *Erfolgsmo- dell duales Studium*. Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft. stifterverband.org/download/file/fid/5868
- Schäfer, P., & Bartosch, U. (2016). *Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb) Version 6.0*. Fachbereichstag Soziale Arbeit.
- Schiebel, A. (2004). Der Bedarf an sozialer Kompetenz in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit. *Sozialmagazin*, 29, 27–31.
- Spiegel, H. v. (2013). *Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Sühlsen, T. (2024). Deliberate Practice und rekursive Reflexion. Internationale Hochschule: Laufendes Forschungsprojekt. Köln, Fachgebietskonferenz 26.11.24 (Poster).
- Völter, B. (2008). Verstehende Soziale Arbeit. Zum Nutzen qualitativer Methoden für professionelle Praxis, Reflexion und Forschung. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 9(1), Art. 56. nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0801563
- Weber, F., & Hojnik, S. (2016). Praxishandbuch Kompetenzorientierung. *Theoretische Grundlagen und praktische Methoden eines kompetenzorientierten beruflichen Trainings*. Prospekt.
- Weltzien, D., Hohagen, J., Kassel, L., Pasquale, D., & Wirth, C. (2022). *Wissenschaftlicher Abschlussbericht: Gewinnung von Nachwuchs – Bindung der Profis: Evaluation des Bundesprogramms „Fachkräfteoffensive“* (GeBiFa). Evangelische Hochschule Freiburg.

ANHANG

- Anlage 1: Leitfaden für Anleitungsgespräche
- Anlage 2: Kompetenzen für einen Studiengang Kindheitspädagogik
- Anlage 3: Kompetenzen für einen Studiengang Soziale Arbeit

Diese Impulse bieten eine Struktur für effektive Anleitergespräche und können an individuelle Bedürfnisse angepasst werden. Die regelmäßige Durchführung solcher Gespräche fördert die professionelle Entwicklung der Studierenden und ermöglicht eine kontinuierliche Reflexion der Lern- und Entwicklungsprozesse.

Vorbereitung des Gesprächs

- Festen Termin und ruhigen Ort für das regelmäßige Gespräch vereinbaren.
- Gesprächsstruktur und wichtige Themen/Fragen notieren
- Relevante Unterlagen bereithalten (z. B. Ausbildungsplan, Notizen vom letzten Gespräch).
- Zeitrahmen von ca. 60–90 Minuten einplanen.

Gesprächsstruktur

Beispiel für eine mögliche Gesprächsstruktur:

1. Begrüßung und Einstieg
2. Rückblick auf vergangenen Zeitraum
3. Reflexion aktueller Aufgaben und Erfahrungen
4. Besprechung von Herausforderungen
5. Planung nächster Schritte und Ziele
6. Abschluss und nächster Termin

1) Begrüßung und Einstieg:

- Begrüßung, kurzer Small Talk, angenehme Gesprächsatmosphäre schaffen
- Ziele und Ablauf des Gesprächs erläutern
- Themensammlung für das aktuelle Gespräch
- Zeitrahmen festlegen

2) Rückblick auf vergangenen Zeitraum

- Bisherige Erfahrungen und Tätigkeiten des Studierenden besprechen

3) Reflexion aktueller Aufgaben und Erfahrungen

- Studierende zur Selbstreflexion anregen
- Stärken und Entwicklungsfelder identifizieren
- Feedback zu fachlichen und persönlichen Kompetenzen geben
- Feedback zu Beobachtungen und Leistungen geben

4) Besprechung von Herausforderungen

- Besprechung aktueller Themen und Fragen der/des Studierenden
- Theorie-Praxis-Transfer thematisieren
- Theoretische Hintergründe zu praktischen Erfahrungen vermitteln

5) Planung nächster Schritte

- Zielvereinbarungen: Konkrete Lernziele für die nächste Phase formulieren
- Aufgaben und Verantwortlichkeiten festlegen
- Nächste Schritte besprechen

6) Abschluss und nächster Termin

- Zusammenfassung der wichtigsten Punkte
- Termin für nächstes Gespräch festlegen
- Kurzes Feedback zum Gesprächsverlauf einholen

Ggf. Nachbereitung

- Gesprächsprotokoll anfertigen
- Vereinbarungen festhalten
- Offene Punkte notieren

Inhaltliche Aspekte

Durch den regelmäßigen Austausch wird eine ganzheitliche Betrachtung der Praxiserfahrung und Entwicklung des Studierenden ermöglicht. Dies fördert sowohl die fachliche als auch die persönliche Weiterentwicklung im Rahmen des Praktikums in der Kindheitspädagogik und der Sozialen Arbeit. Folgende Themen sollten daher in einem Anleitergespräch mit Studierenden der Kindheitspädagogik und der Sozialen Arbeit behandelt werden:

- Reflexion von Praxiserfahrungen und Verknüpfung mit Theorie
- Förderung von Selbstreflexion und kritischem Denken
- Unterstützung bei der Entwicklung beruflicher Kompetenzen und Identität
- Besprechung von Herausforderungen und Lösungsansätzen
- Ermutigung zur Übernahme von Verantwortung und selbstständigem Handeln

Reflexion der Praxiserfahrungen

- Austausch über Beobachtungen und Erfahrungen des Studierenden in der Praxis
- Diskussion von eventuellen Missverständnissen oder Fehlinterpretationen
- Reflexion der Umsetzung von Zielen und Inhalten des Ausbildungsplans

Kompetenzentwicklung

- Erstellung/Besprechung eines Ausbildungsplanes für die praktische Tätigkeit in der Praxisstelle
- Besprechung der Kompetenzentwicklung in beispielsweise folgenden Bereichen:
 - fachlichen Kompetenzen wie Anwendung von Fachwissen und Methoden, Planungstechniken, Beratungskompetenz, Verständnis organisatorischer Abläufe Theorie-Praxisbezug, Problemanalyse und -lösung, Verständnis komplexer Sachverhalte
 - Sozialkompetenz, z. B. Kommunikations- und Teamfähigkeit, Einhaltung dienstlicher Regelungen, Umgang mit Klienten
 - Personalkompetenz wie Selbständigkeit, Eigeninitiative, Leistungsbereitschaft und Kreativität, Belastbarkeit und Ausdauer

Selbst- und Fremdwahrnehmung

- Austausch über die Selbsteinschätzung des Studierenden und die Fremdwahrnehmung durch die anleitende Person
- Besprechung möglicher Diskrepanzen zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung
- Identifikation von potenziellen Konfliktfeldern
- Theorie-Praxis-Transfer
- Austausch über die Anwendung theoretischen Wissens in der Praxis
- Identifikation von Wissenslücken und Lernbedarfen des Studierenden
- Vermittlung von praxisrelevantem Hintergrundwissen durch den Anleiter

Zielsetzung und Planung

- Überprüfung der bisherigen Zielerreichung
- Anpassung von Strategien und Erprobung von Alternativen
- Festlegung neuer Lern- und Entwicklungsziele für den weiteren Praxisverlauf

Emotionale Aspekte

- Besprechung der emotionalen Befindlichkeit des Studierenden in der Praxis
- Umgang mit Herausforderungen und Belastungen
- Förderung von Resilienz und Selbstfürsorge

Gesprächsführung

Allgemeine Tipps für produktive Gespräche

- Wertschätzende und lernförderliche Atmosphäre schaffen
- Aktives Zuhören praktizieren
- Offene Fragen stellen, um Reflexion anzuregen
- Konstruktives Feedback geben
- Raum für Fragen und Anliegen des Studierenden lassen
- Selbstreflexion des Studierenden fördern
- Konkrete Beispiele besprechen
- Gemeinsam Lösungen entwickeln

Tipps, um die Praxisorientierung der Studierenden im Anleitergespräch zu fördern:

Damit soll eine enge Verzahnung von Theorie und Praxis gefördert werden. Die Studierenden lernen, ihr Fachwissen auf konkrete Situationen anzuwenden und entwickeln praxisrelevante Kompetenzen. Gleichzeitig wird ihre Reflexionsfähigkeit gestärkt, was eine wichtige Grundlage für professionelles Handeln in der Kindheitspädagogik und der Sozialen Arbeit darstellt.

Reflexion von Praxiserfahrungen

- Konkrete Situationen und Erlebnisse aus dem Praxisalltag besprechen
- Studierende ermutigen, eigene Beobachtungen und Erfahrungen zu schildern
- Gemeinsam Handlungsalternativen für herausfordernde Situationen entwickeln
 - „Wie haben Sie die letzte Woche erlebt?“
 - „Welche Situationen waren besonders herausfordernd für Sie?“
 - „Was haben Sie aus dieser Erfahrung gelernt?“

Theorie-Praxis-Transfer

- Theoretische Konzepte mit praktischen Beispielen verknüpfen
- Studierende anregen, ihr Fachwissen auf konkrete Fälle anzuwenden
- Praxisrelevante Hintergründe zu beobachteten Phänomenen vermitteln
 - „Wie lässt sich das Gelernte aus dem Seminar XY auf diese Situation anwenden?“
 - „Welche theoretischen Konzepte können hier hilfreich sein?“

Kompetenzentwicklung fördern

- Schrittweise Übertragung von mehr Verantwortung und eigenständigen Aufgaben
- Stärken und Entwicklungspotenziale der Studierenden identifizieren
- Konkrete Lernziele für die weitere Praxis vereinbaren

Kritisches Denken anregen

- Offene Fragen stellen, die zur Reflexion anregen
- Verschiedene Perspektiven auf Praxissituationen einnehmen
- Studierende ermutigen, eigene Lösungsansätze zu entwickeln

Praxisorientierte Methoden einsetzen

- Fallbesprechungen durchführen
- Rollenspiele zu typischen Praxissituationen anbieten
- Praxisprojekte planen und auswerten

Vernetzung fördern

- Kontakte zu anderen Fachkräften und Einrichtungen herstellen
- Teilnahme an Teamsitzungen und Fallbesprechungen ermöglichen
- Einblicke in verschiedene Arbeitsbereiche der Einrichtung geben

Tipps für effektive Feedbackgespräche

Persönliches Gespräch

- Regelmäßige, terminierte 1:1-Gespräche in ruhiger Atmosphäre
- Offener Dialog auf Augenhöhe
- Raum für Reflexion und Fragen des Studierenden

Konkrete Situationsbesprechung

- Gemeinsame Analyse spezifischer Praxissituationen
- Verknüpfung von Theorie und Praxis anhand konkreter Beispiele
- Entwicklung von Handlungsalternativen
- Sandwich-Methode
- Positives Feedback als Einstieg
- Konstruktive Kritik in der Mitte
- Abschluss mit motivierendem Ausblick

Zielvereinbarungen

- Gemeinsames Festlegen konkreter Lern- und Entwicklungsziele
- Regelmäßige Überprüfung und Anpassung
- Fokus auf Stärken und Potenziale des Studierenden

Selbstreflexion anregen

- Offene Fragen stellen zur Selbsteinschätzung
- Studierende eigene Lösungsansätze entwickeln lassen

- Diskrepanzen zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung besprechen

Schriftliches Feedback

- Kurze schriftliche Rückmeldungen zu bestimmten Aspekten
- Dient als Grundlage für vertiefende Gespräche
- Ermöglicht Nachvollziehbarkeit und Dokumentation

Mögliche Formulierungen für Feedback-Gespräche

- „Aus meiner Sicht...“ | Diese Formulierungen machen deutlich, dass es sich um die persönliche Wahrnehmung handelt und vermeiden Anschuldigungen.

Konkretes Verhalten beschreiben, um das Feedback nachvollziehbarer zu machen

- „In der Situation X habe ich gesehen, dass Sie Y gemacht haben.“
- „Als Sie in der Besprechung Z sagten, hatte das folgende Auswirkung...“

Wirkung kommunizieren, um die Relevanz des Feedbacks zu verdeutlichen

- „Das hatte zur Folge, dass ...“
- „Die Auswirkung davon war ...“
- „Das führte dazu, dass ...“

Wünsche äußern, um konstruktive und klar zu kommunizieren

- „Für die Zukunft wünsche ich mir, dass ...“
- „Mein Vorschlag wäre, beim nächsten Mal ...“
- „Es wäre hilfreich, wenn Sie künftig...“

Rückmeldung einholen, um Dialog zu ermöglichen und Wertschätzung für die Perspektive des Anderen zu zeigen

- „Wie sehen Sie das?“
- „Was ist Ihre Sichtweise dazu?“
- „Welche Ideen haben Sie, um das anzugehen?“

Positives hervorheben, um zu motivieren und eine gute Gesprächsatmosphäre zu schaffen

- „Besonders gut gefallen hat mir...“
- „Ich schätze sehr, dass Sie...“
- „Eine Ihrer Stärken ist...“

Diese Formulierungen helfen dabei, Feedback konstruktiv, wertschätzend und zielorientiert zu gestalten. Sie fördern einen offenen Dialog und erhöhen die Chance, dass das Feedback angenommen und umgesetzt wird.

Bei der Anleitung in verschiedenen sozial-pädagogischen Arbeitsfeldern ergeben sich einige spezifische Herausforderungen:

Komplexität der Arbeitsfelder

Die Kindheitspädagogik und die Soziale Arbeit umfassen ein breites Spektrum an Arbeitsfeldern mit jeweiligen eigenen Anforderungen. Anleiter müssen:

- Überblick über verschiedene Einsatzbereiche haben
- Spezifische Aufgabenstellungen der jeweiligen Einrichtung vermitteln
- Unterschiedliche Konzeptionen und Organisationsstrukturen erläutern

Dies erfordert ein umfassendes Fachwissen und die Fähigkeit, dieses praxisnah zu vermitteln.

Balance zwischen Theorie und Praxis

Eine zentrale Herausforderung ist die Verknüpfung von theoretischem Wissen und praktischen Erfahrungen:

- Theoretische Konzepte müssen auf konkrete Situationen übertragen werden
- Praxiserfahrungen sollen reflektiert und theoretisch eingeordnet werden
- Der „Praxischock“ muss aufgefangen und produktiv genutzt werden

Anleiter müssen Studierende dabei unterstützen, eine fall- und situationssensible Passung zwischen Theorie und Praxis herzustellen.

Entwicklung professioneller Haltung

Die Ausbildung einer professionellen Haltung ist ein komplexer Prozess:

- Vorhandene Einstellungen und Werte müssen reflektiert werden
- Eine forschende, selbstreflexive Haltung soll gefördert werden
- Der Umgang mit Ungewissheit muss erlernt werden

Dies erfordert intensive Begleitung und Reflexionsgespräche durch die Anleiter.

Gestaltung der Anleitungsbeziehung

Die Beziehungsgestaltung zwischen Anleiter und Studierenden ist herausfordernd:

- Eine angemessene Balance zwischen Nähe und Distanz muss gefunden werden
- Konstruktives Feedback soll gegeben werden
- Die Selbstständigkeit der Studierenden soll gefördert werden

Anleiter müssen eine vertrauensvolle Beziehung aufbauen und gleichzeitig professionelle Grenzen wahren.

Vielfalt der Zielgruppen

In den verschiedenen Arbeitsfeldern begegnen Studierende unterschiedlichen Zielgruppen:

- Von Kleinkindern bis zu Jugendlichen und jungen Erwachsenen
- Menschen mit verschiedenen sozialen und kulturellen Hintergründen
- Personen mit besonderen Förderbedarfen oder in schwierigen Lebenslagen

Anleiter müssen Studierende darauf vorbereiten, auf diese Vielfalt angemessen einzugehen. Durch die Bewältigung dieser Herausforderungen können Anleiter einen wichtigen Beitrag zur Professionalisierung angehender Fachkräfte in der Kindheitspädagogik und der Sozialen Arbeit leisten.

Dokumentation

- Wichtige Gesprächsinhalte und Vereinbarungen schriftlich festhalten
- Vereinbarte Ziele und nächste Schritte festhalten
- Kurzprotokoll als Grundlage für Folgegespräche nutzen
- Lernfortschritte und Entwicklung des Studierenden dokumentieren
- Protokoll von beiden Seiten unterzeichnen lassen

Literatur-Tipp

Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-) Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik

Deutschland (BAG): Qualifizierung in Studium und Praxis – Empfehlungen zur Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit (2019) ([bagprax.de/wp-content/uploads/2023/11/BAG_Broschuere_2019_Qualifizierung_in_Studium_und_Praxis.pdf](https://www.bagprax.de/wp-content/uploads/2023/11/BAG_Broschuere_2019_Qualifizierung_in_Studium_und_Praxis.pdf)) (eingesehen am 15.4.2025)

Formularstruktur

Hier ist die Formularstruktur für regelmäßige Anleitergespräche im Rahmen eines dualen Studiums der Kindheitspädagogik und der Sozialen Arbeit. Diese Formulare können flexibel an die jeweilige Gesprächsphase (Startphase, Zwischenphase, Endphase) und die jeweilige Situation angepasst werden.

Formular 1: Anleitersgespräch in der Startphase (1.-3. Semester)

Allgemeine Informationen

- Name des Studierenden: _____
- Name des Anleiters: _____
- Datum des Gesprächs: _____
- Studiensemester: _____
- Dauer der bisherigen Praxiszeit: _____

1. Begrüßung und Einführung

Fragen:

- Wie fühlen Sie sich nach den ersten Wochen im dualen Studium?
- Antwort: _____
- Was sind Ihre Erwartungen an das Praxisfeld und die Arbeit im Team?
- Antwort: _____

2. Theorie-Praxis-Verbindung

Fragen:

- Welche Inhalte aus dem Studium konnten Sie bisher in der Praxis anwenden?
- Antwort: _____
- Wo sehen Sie Schwierigkeiten, Theorie und Praxis zu verbinden?
- Antwort: _____

3. Einarbeitung in die Praxis

Fragen:

- Welche Aufgaben bereiten Ihnen Freude oder erscheinen herausfordernd?
- Antwort: _____
- Haben Sie Fragen zu Arbeitsabläufen oder Zuständigkeiten?
- Antwort: _____

4. Unterstützung und Ressourcen

Fragen:

- Welche Unterstützung benötigen Sie, um sich weiterzuentwickeln?
- Antwort: _____
- Wie könnten wir die Praxis-Theorie-Verknüpfung weiter stärken?
- Antwort: _____

5. Zielvereinbarungen

Vereinbarte Ziele für die Anfangsphase:

1. _____
2. _____
3. _____

6. Nächste Schritte und Vereinbarungen

- Datum des Abschlussgesprächs: _____
- Anmerkungen des Anleiters: _____
- Notizen: _____

Formular 2: Anleitersgespräch in der Zwischenphase (4.-5. Semester)

Allgemeine Informationen

- Name des Studierenden: _____
- Name des Anleiters: _____
- Datum des Gesprächs: _____
- Studiensemester: _____
- Dauer der bisherigen Praxiszeit: _____

1. Rückblick auf bisherige Erfahrungen

Fragen:

- Wie haben Sie die Praxisphasen bisher erlebt?
- Antwort: _____
- Welche Erfolge und Herausforderungen haben Sie erlebt?
- Antwort: _____

2. Vertiefung der Theorie-Praxis-Verbindung

Fragen:

- Welche theoretischen Ansätze konnten Sie besonders gut in die Praxis umsetzen?
- Antwort: _____
- Wo sehen Sie Potenzial zur Verbesserung der Theorie-Praxis-Verknüpfung?
- Antwort: _____

3. Entwicklung von Fachkompetenzen

Fragen:

- In welchen Aufgabenbereichen fühlen Sie sich mittlerweile sicher?
- Antwort: _____
- Wo wünschen Sie sich noch mehr Unterstützung oder Schulung?
- Antwort: _____

4. Selbstreflexion und persönliche Weiterentwicklung

Fragen:

- Welche persönlichen Stärken haben Sie bisher entdeckt?
- Antwort: _____
- Wo sehen Sie bei sich selbst noch Lern- oder Entwicklungspotenzial?
- Antwort: _____

5. Zielanpassung und nächste Schritte

Neue oder angepasste Ziele:

1. _____
2. _____
3. _____

6. Nächste Schritte und Vereinbarungen

- Datum des Abschlussgesprächs: _____
- Anmerkungen des Anleiters: _____
- Notizen: _____

Formular 3: Anleitersgespräch in der Endphase (6.–7. Semester)

Allgemeine Informationen

- Name des Studierenden: _____
- Name des Anleiters: _____
- Datum des Gesprächs: _____
- Studiensemester: _____
- Dauer der bisherigen Praxiszeit: _____

1. Rückblick auf die gesamte Praxisphase

Fragen:

- Wie haben Sie Ihre Zeit im Praxisfeld erlebt?
– Antwort: _____
- Welche wesentlichen Lernfortschritte haben Sie gemacht?
– Antwort: _____

2. Abschließende Theorie-Praxis-Reflexion

Fragen:

- Welche theoretischen Inhalte waren für Ihre Praxis besonders wertvoll?
– Antwort: _____
- Gab es Theoriebereiche, die Sie in der Praxis nicht umsetzen konnten?
– Antwort: _____

3. Kompetenzen und Berufsvorbereitung

Fragen:

- Welche fachlichen Kompetenzen fühlen Sie sich besonders gut vorbereitet?
– Antwort: _____
- Welche Fähigkeiten wollen Sie vor dem Berufseinstieg noch weiterentwickeln?
– Antwort: _____

4. Perspektiven und berufliche Orientierung

Fragen:

- Welche Pläne haben Sie für den Berufseinstieg?
– Antwort: _____
- In welchem Bereich möchten Sie sich spezialisieren?
– Antwort: _____

5. Abschließende Anmerkungen und Ausblick

Fragen:

- Wie haben Sie die Unterstützung durch die Praxisanleitung wahrgenommen?
– Antwort: _____
- Welche Empfehlungen haben Sie für zukünftige Studierende?
– Antwort: _____

6. Nächste Schritte und Vereinbarungen

- Datum des Abschlussgesprächs: _____
- Anmerkungen des Anleiters: _____
- Notizen: _____

A Wissen und Verstehen/Verständnis

A – BA 1 systematisches Wissen und Verständnis der allgemeinen wissenschaftlichen Grundlagen einer multidisziplinären Kindheitspädagogik

A – BA 2 systematische Kenntnisse wichtiger Theorien und Modelle der individuellen und gesellschaftlichen Entwicklung sowie der einschlägigen politischen-, Bildungs- und Sozialinstitutionen.

A – BA 3 grundlegendes und exemplarisch vertieftes Wissen im Umgang mit Individuen (Kinder, Eltern, Fachkräfte und ehrenamtlich Tätige) aus heterogenen Lebenswelten und Lebensformen unter Berücksichtigung der Gender-, Cultural- und Disabilityperspektive in Arbeitsfeldern der Kindheitspädagogik.

A – BA 4 umfassende Kenntnisse früh- und elementarpädagogischer und außerunterrichtlicher primärpädagogischer und sozialpädagogischer Ansätze und Konzepte und verfügen über didaktische Umsetzungskompetenzen.

A – BA 5 systematisches Wissen über die entwicklungsförderliche Beziehungsgestaltung sowie die Dynamik von Gruppenprozessen.

A – BA 6 einen exemplarischen Einblick und vertiefte Kenntnisse in einem Forschungs- und Entwicklungsbereich der Kindheitspädagogik.

A – BA 7 ein integriertes Verständnis der Theorien, Methoden und Verfahrensweisen einer professionellen Ethik der Kindheitspädagogik vor dem Hintergrund reflektierter eigener biografischer und berufspraktischer Erfahrungen.

B Beschreibung, Analyse und Bewertung

B – BA 1 die Fähigkeit ihr Wissen und Verständnis gezielt in Arbeitsfeldern der Kindheitspädagogik in unterschiedlichen Positionen anzuwenden, um typische Aufgabenstellungen unter Berücksichtigung gesicherter wissenschaftlicher Erkenntnisse, Ansätze und Methoden der Kindheitspädagogik zu identifizieren und zu formulieren.

B – BA 2 die Fähigkeit, die Entwicklung von Kindern zu beobachten, zu dokumentieren, zu verstehen und

analysieren zu können sowie geeignete Angebote für ihre Entwicklung anregen und gestalten zu können.

B – BA 3 Fähigkeiten und Kenntnisse einerseits individualsbezogene und fallübergreifende sowie andererseits situationsbezogene und situationsübergreifende Erkenntnisse zu gewinnen, miteinander in Beziehung zu setzen und daraus Handlungsweisen ableiten zu können.

B – BA 4 die Fähigkeit, ihr Wissen und Verständnis gezielt für die kritische Analyse von Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsangeboten, (Rahmenbedingungen, pädagogischen Ansätzen, Konzepte, Methoden und Prozessen) in Einrichtungen der Kindheitspädagogik einsetzen zu können.

B – BA 5 die Fähigkeit zur sicheren und angemessenen Auswahl analytischer Methoden und Instrumente sowie ihrer Anwendung, der Einschätzung ihrer Reichweite und der Umsetzung der Erkenntnisse.

C Planung und Konzeption von Bildung, Erziehung und Betreuung,

C – BA 1 die Fähigkeit, ihr Wissen und Können anzuwenden, um wissenschaftlich basierte Planungen und Konzepte für Anforderungen der Kindheitspädagogik auf den verschiedenen Ebenen (z.B. Kinder, Gruppe, Institution, Eltern, Gemeinwesen) und für verschiedene Aufgaben (z.B. pädagogische Arbeit, Leitung) entwickeln zu können, die den fachlichen und professionellen Erkenntnissen der Kindheitspädagogik entsprechen. Diese können kritisch reflektiert und vertreten werden.

C – BA 2 die Fähigkeit Methoden der Planung und Konzepterstellung auch in unvollständig definierten, komplexen Aufgabenstellungen anzuwenden.

C – BA 3 Fähigkeiten und Kenntnisse die Gestaltung von Lebens- und Lernorten sowie von Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungssituationen in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen in Verbindung mit den Eltern und im Sozialraum Gemeinwesen entwicklungsunterstützend planen und gestalten zu können.

C – BA 4 die Fähigkeit Konzeptionen mit dem Team zu entwickeln und umzusetzen.

D Recherche und Forschung in der Kindheitspädagogik,

D - BA 1 eine forschende Haltung und verfügen über Fähigkeiten, unterschiedliche Wege zur Beantwortung Ihrer Fragen zu beschreiten, z.B. sind sie in der Lage wissenschaftliche Recherchen durchführen, indem sie fachliche Literatur und Datenbestände auffinden, interpretieren und integrieren.

D - BA 2 die Fähigkeit (Forschungs-)Fragen so aus der Praxis zu identifizieren, zu systematisieren und zu präzisieren, dass sie einer weiteren (wissenschaftlichen) Analyse zugänglich sind.

D - BA 3 die Fähigkeit - Forschung methodisch und ethisch kritisch zu hinterfragen

D - BA 4 die Fähigkeit zu systematischem Fallverstehen und angeleiteter Praxisforschung.

D - BA 5 grundlegende und exemplarisch vertiefte Kenntnisse der empirischen quantitativen und qualitativen Sozialforschung sowie der Evaluationsforschung und beherrschen systematisch angelegte Selbstevaluation.

E Organisation, Durchführung und Evaluation in der Kindheitspädagogik,

E - BA 1 die Fähigkeit, Konzeptionen und Planungen für die verschiedenen Ebenen der Arbeitsfelder der Kindheitspädagogik konstruktiv und innovativ, theoretisch fundiert und reflektiert zu organisieren, durchzuführen und zu evaluieren.

E - BA 2 das Können, z.B. finanzielle und personelle Ressourcen zu erschließen und angemessen einzusetzen.

E - BA 3 theoriegeleitete, reflektierte Erfahrung einschlägiger, praktischer Tätigkeiten in Arbeitsfeldern der Kindheitspädagogik entsprechend der Facetten des jeweiligen Studienganges in Verbindung von Theorie und Praxis.

E - BA 5 Kenntnisse und Fähigkeiten um kindheitspädagogische Arbeit in den jeweiligen Institutionen mit unterschiedlichen Ansätzen, Methoden und Verfahren evaluieren so können.

F professionelle allgemeine Fähigkeiten und Haltungen in der Kindheitspädagogik,

F - BA 1 die erprobte Fähigkeit, initiativ, alleine und im Team zu arbeiten.

F - BA 2 ausgeprägte Empathie für Kinder und deren Familien in unterschiedlichen Lebenslagen und beziehen sich in ihrer Arbeit auf Ressourcen, Kompetenzen und Stärken der Kinder und Erwachsenen

F - BA 3 Verantwortung und ausgeprägtes Bewusstsein für die Risiken ihres Handelns für sich und andere.

F - BA 4 die Fähigkeit, die Interessen von den ihnen anvertrauten Individuen, Gruppen oder Systemen, sowie die unterschiedlichen gesellschaftlichen Bedürfnisse und Interessenlagen zu erkennen und abzuwägen.

F - BA 5 die Fähigkeit zur kreativen, verantwortlichen Mitwirkung im Projektmanagement, der Personalführung und der Gesamtleitung.

F - BA 6 die Fähigkeit, unter Berücksichtigung professioneller und ethischer Standards sowie der beruflichen Rolle, Lösungsstrategien zu entwickeln und zu vertreten.

F - BA 7 Verständnis, Akzeptanz und Wertschätzung für Heterogenität.

F - BA 8 Wissen um die besondere Schutzbedürftigkeit von Kindern und sind aufmerksam für Anzeichen der Gefährdung des Kindeswohls.

F - BA 9 Einsicht in die Notwendigkeit von und Bereitschaft zur ständigen Weiterbildung und die Fähigkeit zur Aktualisierung des eigenen fachlichen Wissens und Könnens.

G Persönlichkeitsmerkmale und Haltungen.

G - 1 verfügen über die Fähigkeit, der Welt, sich selbst und ihren mit Menschen gegenüber offen, neugierig und aufmerksam zu sein.

G - 2 verfügen über die Fähigkeit zur Kommunikation und Interaktion mit fachlichen und anderen Akteurinnen und Akteuren des Arbeitsfeldes und des gesellschaftlichen Umfeldes.

G - 3 reflektieren ihre eigene Bildungsgeschichte und nehmen diese als einen lebenslangen Prozess wahr, der der ständigen Weiterbildung und Reflexion bedarf.

G - 4 können sich auf Lernprozesse mit offenem Ausgang einlassen.

A Wissen und Verstehen/Verständnis

A-BA-1 ... weisen ein breites und integriertes Wissen und Verständnis der allgemeinen wissenschaftlichen Grundlagen, der Geschichte, der gesellschafts-, organisations- und professionstheoretischen Grundlagen der Sozialen Arbeit und eines exemplarischen Lernfeldes auf.

A-BA-2 ... haben systematische Kenntnisse und kritisches Verständnis wichtiger Theorien, Modelle, Prinzipien und Methoden der Sozialen Arbeit im nationalen sowie internationalen Rahmen im kontextualisierten und situierten Zusammenhang erworben.

A-BA-3 ... können ein kritisches Verständnis für das Gesamtfeld Sozialer Arbeit im gesellschaftlichen und professionellen Wandel, der Schlüsselprobleme, Konzepte und good-practice-Beispiele eines Spezialgebietes und der Sozialen Arbeit im Allgemeinen aufweisen

A-BA-4 ... weisen ein integriertes Verständnis der Methoden, Verfahrensweisen und der beruflichen und professionsbezogenen Ethik von Sozialer Arbeit auf der Grundlage reflektierter Erfahrung, methodischen Handelns in bestimmten Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit und auf dem aktuellen Stand der Fachliteratur auf. Diversity, Gender und weitere relevante Intersektionalitätsdimensionen sind einzubeziehen.

A-BA-5 ... haben einen exemplarischen Einblick und ausgewählte vertiefte, aktuelle Kenntnisse in einem Forschungs- und Entwicklungsgebiet der Sozialen Arbeit erworben.

A-BA-6 ... haben ein kritisches Bewusstsein für den umfassenden multi-, inter-, und transdisziplinären Kontext der Sozialen Arbeit.

A-BA-7 ... haben die Fähigkeit, Theorien, Modelle und Methoden der Kommunikationswissenschaft für eine Diskurs- und Methodenanalyse im Kontext Sozialer Arbeit zu nutzen.

A-BA-8 ... haben die Fähigkeit, Kommunikationsprozesse und -situationen als Fragestellungen der Sozialen Arbeit zu erkennen, zu beschreiben und zu benennen und leisten einen Transfer zu den korrespondierenden Wissenschaftsbereichen.

B Beschreibung, Analyse und Bewertung

B-BA-1 ... sind in der Lage ihr erworbenes Wissen und Verständnis gezielt anzuwenden, um Herausforderungen, Bedarfe, Fragestellungen, Gestaltungsmöglichkeiten spezifischer Lebenslagen unter Berücksichtigung anerkannten wissenschaftlichen Wissens und Methoden der Sozialen Arbeit zu identifizieren, zu formulieren und anderen gegenüber zu kommunizieren.

B-BA-2 ... sind befähigt neue, unklare und ungewöhnliche Herausforderungen und Fragestellungen als solche zu erkennen und erforderliche Informationen zu vergleichen, sorgfältig abzuwägen und fachlich begründete Lösungswege/Handlungsalternativen anzustreben und bei Bedarf andere Professionen und Berufe einzubeziehen; sie identifizieren dabei auch präventive Beratungs- und Handlungsbedarfe.

B-BA-3 ... sind in der Lage, ihr Wissen und Verständnis gezielt für die kritische Analyse von Dienstleistungen, Prozessen und Methoden der Sozialen Arbeit und ihrer Rahmenbedingungen zu nutzen.

B-BA-4 ... haben die Fähigkeit erworben zur begründeten und nachvollziehbaren Auswahl analytischer Methoden und ihrer Instrumente.

B-BA-5 ... erkennen, analysieren und bewerten die sozialen Konstruktionen von Aufgabenfeldern und Fragestellungen Sozialer Arbeit, organisationsbezogen, institutionsübergreifend und in Netzwerkstrukturen. Sie identifizieren auf dieser Basis mögliche Kooperationspotenziale und können feldbezogenes Handeln verwirklichen.

B-BA-6 ... können in Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern soziale, politische, rechtliche, ökonomische Kontexte und Situationen Sozialer Arbeit einschätzen und aktuelle und künftige Entwicklungen historisch begründet beschreiben.

C Planung und Konzeption von Sozialer Arbeit

C-BA-1 ... haben die Fähigkeit erworben, ihr Wissen und Können anzuwenden, um Planungen und Konzepte kontextuiert in der Sozialen Arbeit zu entwickeln, die den fachlichen und professionellen Standards entsprechen. Sie können diese Standards reflektieren und begründet weiterentwickeln.

C-BA-2 ... haben Kenntnis von Methoden der Planung und Konzepterstellung erworben und die Fähigkeit, diese auch in komplexen Aufgabenstellungen anzuwenden.

C-BA-3 ... haben Kenntnisse erworben relevante Wissensbestände anderer Disziplinen und die Kompetenzen, deren Beiträge zur gesuchten Problemlösung/-bearbeitung zu nutzen. Sie können die eigene Tätigkeit in diesem Kontext planen, konzipieren, reflektieren, verwenden und steuern.

C-BA-4 ... gestalten und realisieren Planungen und Konzepte in kollegialen Kontexten adressatenorientiert in Umsetzung der eigenen Fachlichkeit in Kooperation mit anderen Disziplinen unter Berücksichtigung der jeweilig erforderlichen Transferleistungen in der Kommunikation und Verständigung.

C-BA-5 ... begründen, planen und realisieren Soziale Arbeit systematisch und durch geeignete kommunikative und kooperative Strategien, Methoden und Vorgehensweisen unter Beteiligung der Adressat*innen Sozialer Arbeit und unter Berücksichtigung ihrer Interessen und Bedürfnisse.

D Recherche und Forschung in der Sozialen Arbeit

D-BA-1 ... haben die Fähigkeit erworben, über wissenschaftliche Recherche fachliche Literatur und Datenbestände zu identifizieren, interpretieren und reflektieren.

D-BA-2 ... haben Kenntnis von fachlichen Kompendien, Periodika, Datenbanken und Fachforen und die Fähigkeit, sich klassischer und moderner Rechercheverfahren zu bedienen.

D-BA-3 ... kennen Forschungsansätze und -perspektiven der Sozialen Arbeit und lernen diese zu nutzen; sie verfügen über die Fähigkeit, Forschungsergebnisse kritisch nachvollziehen zu können, (Praxis-)Forschung zu betreiben und mit qualitativen und quantitativen Methoden empirische Datenbestände zu erstellen und zu interpretieren.

D-BA-4 ... können Soziale Dienste und sozialpolitische Entwicklungen beobachten und analysieren. Sie sind mit grundlegenden theoretischen Ansätzen und An-/Herausforderungen Sozialer Dienste sowie der Sozialpolitik

und weiterer Politikbereiche vertraut und können diese hinsichtlich deren Einflussnahme auf professionelles Handeln einschätzen. Sie sind fähig, organisations- und institutionsbezogene Fragestellungen zu entwickeln und im Kontext des fachlichen Diskurses zu verorten und zu reflektieren.

D-BA-5 ... kommunizieren die Forschungsergebnisse als Beitrag zum fachlichen, disziplinären, professionellen Diskurs.

E Organisation, Durchführung und Evaluation in der Sozialen Arbeit

E-BA-1 ... haben die Fähigkeit, Konzeptionen, Planungen und Projekte konstruktiv und innovativ, theoretisch fundiert und reflektiert zu organisieren, durchzuführen und zu evaluieren.

E-BA-2 ... sind befähigt Ressourcen zu erschließen und einzubringen.

E-BA-3 ... sind in der Lage sich theoriegeleitete und reflektierte Erfahrungen einschlägiger, praktischer Tätigkeiten in der Sozialen Arbeit zu erschließen.

E-BA-4 ... sind fähig reflektierte Erfahrungen mit unterschiedlichen Methoden und deren Reichweite in verschiedenen Settings differenziert einzubringen.

E-BA-5 ... sind in der Lage, Soziale Arbeit mit unterschiedlichen Methoden zu evaluieren.

E-BA-6 ... konzipieren aufbauend auf dem theoretischen Grundlagenwissen von Kommunikation situationsangemessen und prozessgestaltende Informations-, Kooperations- und Kommunikationsmöglichkeiten und streben partizipative Mitentscheidungsprozesse für alle Beteiligten an.

E-BA-7 ... gestalten Kommunikation auf Ebenen der sozialen Berufsfelder reflektiert und unter Kenntnis möglicher Machtasymmetrien.

F Professionelle allgemeine Fähigkeiten und Haltungen in der Sozialen Arbeit

F-BA-1 ... sind in der Lage, die erprobte Fähigkeit initiativ, alleine und in kollegialen Kooperationsformen zu implementieren. Sie begründen das eigene berufliche Handeln mit theoretischem und methodischem Wissen der Sozialen Arbeit.

F-BA-2 ... haben eine ausgeprägte Fähigkeit zur Kommunikation und Interaktion mit allen fachlichen und nicht-fachlichen Akteuren*innen des Arbeitsfeldes und ihres gesellschaftlichen Umfeldes unter der Nutzung unterschiedlicher Medien entwickelt.

F-BA-3 ... weisen ein ausgeprägtes Verantwortungsbe-
wusstsein und ausgeprägtes Bewusstsein für die Risiken
ihres Handelns für sich und andere im Kontext der Ziele
der Sozialen Arbeit und gesellschaftlicher Erwartungen
an die Profession der Sozialen Arbeit auf.

F-BA-4 ... sind in der Lage, die Interessen von Menschen
oder Systemen im Kontext der Sozialen Arbeit, sowie die
unterschiedlichen gesellschaftlichen Bedürfnisse und In-
teressenlagen zu erkennen und unter (berufs-)ethischen
Aspekten abzuwägen.

F-BA-5 ... sind befähigt, unter Berücksichtigung profes-
sioneller und ethischer Standards sowie der beruflichen
Rolle, Lösungsstrategien zu entwickeln, zu vertreten und
autonome Gestaltungsspielräume zu reflektieren und
unter Anleitung zu nutzen.

F-BA-6 ... können die eigene Existenz im historischen
Zusammenhang begreifen und einen unvoreingenomme-
nen Blick für die Zukunft und politische Gegenwartsbe-
wältigung entwickeln.

F-BA-7 ... haben die Einsicht, in die Notwendigkeit von
und Bereitschaft zur ständigen Weiterbildung und die
Fähigkeit zur Aktualisierung des eigenen fachlichen
Wissens und Könnens erworben. Dabei erkennen sie
unterschiedliche gesellschaftliche Verteilungsmechani-
smen, Geschlechter- und Generationsverhältnisse, sowie
Machtverhältnisse und soziokulturelle Rahmenbedingun-
gen und können Handlungsoptionen entwickeln.

F-BA-8 ... weisen die Fähigkeit zur kreativen, verantwort-
lichen Mitwirkung in Projektmanagement, Personalfüh-
rung und Gesamtleitung auf.

G Persönlichkeit und Haltungen

G-0 ... sie sollen über eine stabile, belastungsfähige und
ausgeglichene Persönlichkeit mit ausgeprägter Empa-
thie für soziale Aufgabenstellungen und darin beteiligte
Personen verfügen. Ihre selbstkritische und reflektierte
Haltung ermöglicht ihnen die Ausübung einer profes-
sionellen, distanzierten Berufsrolle unter Einbeziehung
der eigenen Persönlichkeitsmerkmale auf der Basis eines
reflektierten Welt- und Menschenbildes. Sie definieren
selbständig Grenzen und Möglichkeiten ihres Handelns.

