



Sonja Burkard | Heinz Gabler |  
Martina Kriener | Alexandra Roth (Hrsg.)

# **Praxisphasen im Studium Sozialer Arbeit**

**BELTZ** JUVENTA

Martina Kriener | Alexandra Roth | Sonja Burkard | Heinz Gabler (Hrsg.)  
Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit



Martina Kriener | Alexandra Roth |  
Sonja Burkard | Heinz Gabler (Hrsg.)

# Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit

**BELTZ** JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:  
ISBN 978-3-7799-6322-6 Print  
ISBN 978-3-7799-5626-6 E-Book (PDF)

1. Auflage 2021

© 2021 Beltz Juventa  
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel  
Werderstraße 10, 69469 Weinheim  
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Myriam Frericks  
Satz: Helmut Rohde, Euskirchen  
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza  
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor\_innen und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Inhalt

<b>Vorwort</b>	7
<b>Grußwort</b>	9
<b>Einführung</b>	11
1 Begleitete Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit entdecken: Eine Einleitung <i>Alexandra Roth/Martina Kriener/Sonja Burkard/Heinz Gabler</i>	12
<b>Praxisphasen und ihre besondere Bedeutung im Studium Soziale Arbeit</b>	
2 Zur Relevanz begleiteter Praxisphasen für die Entwicklung von Professionalität im Studium Soziale Arbeit <i>Alexandra Roth/Martina Kriener/Sonja Burkard</i>	20
3 Lernarrangements im Spannungsfeld von Hochschule und beruflicher Praxis <i>Alexandra Roth</i>	36
4 Reflexivität als eine zentrale Kompetenz <i>Sonja Burkard</i>	53
5 Die staatliche Anerkennung von Sozialarbeiter*innen/ Sozialpädagog*innen als Gütesiegel?! <i>Martina Kriener/Heinz Gabler</i>	69
<b>Praxisphasen konkret</b>	
6 Praxisstellen suchen und finden <i>Gerda Wesseln-Borgelt/Anke Zwartscholten</i>	94
7 Das studienintegrierte Pflichtpraktikum Soziale Arbeit – eine rechtliche Einordnung <i>Johanna Gans-Raschke</i>	108
8 Gut geplant ist halb gewonnen: Praxisphasen planen und strukturieren <i>Sonja Burkard/Martina Kriener</i>	126

9	Qualifiziert anleiten <i>Alexandra Roth/Sonja Burkard</i>	141
10	„Es könnte so sein, aber auch ganz anders ...! – Kasuistische Zugänge in praxisbegleitenden Lehrveranstaltungen <i>Sabine Ader</i>	160
11	Doing Social Work – Ethnografische Praxisprotokolle als Mittel der Reflexion beruflichen Handelns <i>Kathrin Aghamiri</i>	178
12	Studienintegrierte und praxisbegleitende Supervision <i>Tim Middendorf/Frank Thoraus</i>	191
13	Praxisphasen abschließen und gemeinsam evaluieren <i>Sandra Biewers Grimm/Anette Schumacher/Petra Böwen</i>	207

### **Kooperation Hochschule und berufliche Praxis: Ein- und Aussichten**

14	Kooperation entwickeln und gestalten <i>Daniela Ahrens</i>	222
15	Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit: Rückblicke, Einblicke, Ausblicke <i>Alexandra Roth, Martina Kriener, Sonja Burkard, Heinz Gabler</i>	234

	<b>Glossar</b>	245
--	----------------	-----

	<b>Die Autor*innen</b>	248
--	------------------------	-----

	<b>Landesrechtliche Regelungen zur staatlichen Anerkennung von Sozialarbeiter*innen/Sozialpädagoge*innen</b>	250
--	--	-----

---

## Vorwort

Aus Sicht der Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAG Prax) ist das vorliegende Buch „Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit“ ein *wichtiger* Beitrag zu einem Themenfeld, für das es bislang wenig Fachliteratur gibt. Das war auch der Anlass für den Herausgeber\*innenkreis der Reihe „Studienmodule Soziale Arbeit“, die BAG Prax als ausgewiesene Expert\*innengruppe zu einem Lehrbuch anzuregen. Es ist die erste umfassendere Publikation, in der viele Kolleg\*innen, die in den Praxisreferaten der Hochschulen mit Studiengängen Soziale Arbeit tätig sind, als Autor\*innen ihre spezifische Expertise veröffentlichen.

Die Verknüpfung von Hochschule und Berufspraxis in der Qualifizierung von Sozialarbeiter\*innen/Sozialpädagog\*innen ist nicht neu. Allerdings stellen sich mit der spezifischen Ausrichtung und Struktur der praxisintegrierenden Module, die Student\*innen vorwiegend in der professionellen Praxis studieren, auch einige Herausforderungen – und das nicht erst seit Bologna. Dabei geht es insgesamt darum, wie die curricularen Rahmungen und rechtlichen Vorgaben – auch der Sozialberufeserkenntnisgesetze – fachlich, organisatorisch und didaktisch in Kooperation der beiden Lern- und Bildungsorte ausgestaltet werden können. Die Bearbeitung solcher Fragen in der Trias von Hochschule, Berufspraxis und Studierenden macht nicht nur die besondere Perspektive der Praxisreferate, sondern auch des Buchs aus. Sie durchzieht ebenso inhaltsreich wie anregend die Grundlagen zum Lern- und Bildungsprozess *begleitete Praxisphasen* als auch die konkreten Zugänge zu Rahmung, Umsetzung und Begleitung.

Für viele dieser Themen steht die BAG Prax. Sie hat sich 1992 als bundesweites Fachforum für Praxisreferate und -ämter gegründet. Ihr gehören im Jahr 2021 ca. 65 Praxisreferent\*innen an, die jeweils in den Fachbereichen und Fakultäten die zentralen Ansprechpartner\*innen für Studierende, Lehrende und anleitende Fachkräfte aus Einrichtungen der Sozialen Arbeit sind. Mitglieder sind staatliche und kirchliche Hochschulen mit grundständigen generalistischen Bachelorstudiengängen Soziale Arbeit, die mit studienintegrierten Praxisphasen (Praxismodule, Praxissemester, Praktika, Praxisprojekte u. a.) oder postgradual in Form des Berufsanerkennungsjahrs zum Erwerb der staatlichen Anerkennung führen. Die Praxisreferent\*innen engagieren sich für die fachliche Entwicklung der begleiteten Praxisphasen und für deren curriculare Ein- oder Anbindung in bzw. an die Bachelor-Studiengänge Soziale Arbeit. Sie organisieren und strukturieren die Kommunikation

in der Trias von Hochschule, Praxis und Studierenden mit dem Ziel unterstützender Rahmenbedingungen für die Professionalitätsentwicklung der Studierenden in den begleiteten Praxisphasen. Diese soll dem Anspruch einer wissenschaftlichen Qualifikation *und* einer Berufsbefähigung gerecht werden.

Die BAG Prax fördert ebenso den fachlichen Diskurs, die Etablierung und Weiterentwicklung von „Standards zur Praxisorientierung“ in der akademischen Qualifizierung und positioniert sich in hochschul- und berufspolitischen Diskussionen, wie z. B. zur Vergabe der staatlichen Anerkennung, zur Kooperation der Lern- und Bildungsorte oder zu Akkreditierungsverfahren und beruflicher Reglementierung in generalistischen Bachelorstudiengängen Soziale Arbeit. Über 40.000 Exemplare der BAG-Prax-Orientierungshilfe „Qualifizierung in Studium und Praxis – Empfehlungen zur Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit“ wurden bis Anfang 2021 an Praxisstellen und Studierende weitergegeben.

Die BAG Prax kooperiert seit vielen Jahren mit wichtigen Akteur\*innen in Hochschule und Praxis, wie dem Fachbereichstag Soziale Arbeit, dem Deutschen Berufsverband für Soziale Arbeit und der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit mit den Anliegen, Qualitätsstandards bzgl. der grundständigen BA-Studiengänge Soziale Arbeit und die Staatliche Anerkennung als Gütesiegel für einen reglementierten Berufszugang weiterzuentwickeln sowie fachpolitische Positionen zu veröffentlichen.

Wir wünschen den Leser\*innen – Studierende, anleitende Fachkräfte und Verantwortliche in den Einrichtungen sowie Lehrende in den Studiengängen Soziale Arbeit – wertvolle Erkenntnisse und Anregungen und hoffen auch, dem bundesweiten Fachdiskurs rund um *Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit* mit dem vorliegenden Buch Impulse zu geben.

Ein großes Dankeschön geht an die Herausgeber\*innen und die Autoren\*innen für ihr Engagement, wohlwissend, dass „Publikation und Veröffentlichung“ in dieser Form nicht Gegenstand der Arbeitsplatzbeschreibungen sind. Herzlich bedanken möchten wir uns auch bei Riccarda Groß-Possin, die mit Sachverstand und scharfem Blick das Manuskript in Form gebracht hat. Beim Verlag Belz Juventa bedanken wir uns für die gute Zusammenarbeit von der ersten Idee bis zum fertigen Buch.

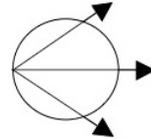
Frank Thoraus

Vorsitzender der Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate  
an Hochschulen für Soziale Arbeit

# Grußwort des Vorsitzenden des Fachbereichstags Soziale Arbeit e.V. (FBTS)

---

## **FACHBEREICHSTAG SOZIALE ARBEIT** **(FBTS)**



Der Bitte um ein Grußwort für die vorliegende Veröffentlichung bin ich als Vorsitzender des Fachbereichstags Soziale Arbeit e.V. (FBTS) sehr gern nachgekommen. Der Fachbereichstag Soziale Arbeit kooperiert seit vielen Jahren mit der Bundesarbeitsgemeinschaft Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAG Prax) in Fragen wie begleitete Praxisphasen, Staatliche Anerkennung, der Akkreditierung von Studiengängen Soziale Arbeit, dem Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit und der Anerkennung ausländischer Bildungsabschlüsse. Dazu haben der Fachbereichstag Soziale Arbeit und die Bundesarbeitsgemeinschaft Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit gemeinsam in den letzten Jahren Handreichungen und Positionspapiere veröffentlicht. Der Austausch über diese bedeutsamen Fragen wird zwischen den beiden Verbänden seit Jahrzehnten gepflegt und so nehmen sie regelmäßig an den jeweiligen Konferenzen, Tagungen oder Workshops des anderen Verbandes teil.

Der Fachbereichstag Soziale Arbeit, gegründet 1917, ist als hochschulübergreifendes und übergeordnetes, kollegiales Organ der akademischen Selbstverwaltung die nationale Repräsentanz von Lehre und Forschung der Sozialen Arbeit, Sozialpädagogik und Kindheitspädagogik an den deutschen Hochschulen. Heute vereinigt er an 75 Standorten in der Bundesrepublik Deutschland Fachbereiche und Fakultäten von staatlichen, kirchlichen und privaten Hochschulen. Die Mitgliedsorganisationen, in denen bzw. mit denen die Lehre und überwiegende Forschung Sozialer Arbeit geleistet wird, zeichnen darüber hinaus für ihre Disziplinen für die Bachelor- und Master-Studiengänge wie auch Promotionen in Deutschland. Der Fachbereichstag Soziale Arbeit bündelt die damit zusammenhängenden fachlichen, organisatorischen und bildungspolitischen Aktivitäten.

Wir vom Fachbereichstag Soziale Arbeit werten das vorliegende Buch „Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit“ als einen wichtigen Beitrag zur Professionalitätsentwicklung, die schon im Studium und damit in der Praxisphase

beginnt. Im vorliegenden Buch gelingt es vor allem die Bedeutung der begleiteten Praxisphasen gerade für die Entwicklung einer akademischen Professionalität herauszustellen, wie sie schon der „Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit“ (QR SozArb Version 6.0) des Fachbereichstags Soziale Arbeit beschreibt. Indem in diesem Buch die Relevanz der Lernorte Hochschule und berufliche Praxis auf- und ausgeführt werden, würdigt es die mit der Staatlichen Anerkennung bestehende gemeinsame Qualifizierungsverantwortung von Hochschule und Berufspraxis. Deswegen begrüßen wir dieses Buch als einen gewichtigen Beitrag zum Fachdiskurs hinsichtlich der Bedeutung und der Ausgestaltung begleiteter Praxisphasen für das Studium Soziale Arbeit und die Profession Sozialer Arbeit.

Wir vom Fachbereichstag Soziale Arbeit wünschen der Bundesarbeitsgemeinschaft Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit eine weite Verbreitung des Buches, der Lektüre viele Leser/innen und daraus entstehende fruchtbare Debatten zu diesem Thema.

Kempten, im Juni 2021

Prof. Dr. Friso Ross

Vorsitzender des Fachbereichstags Soziale Arbeit e.V. (FBTS)

Einführung

# 1 Begleitete Praxisphasen im Studium

## Soziale Arbeit entdecken: Eine Einleitung

Alexandra Roth/Martina Kriener/Sonja Burkard/Heinz Gabler

Im Studium Soziale Arbeit nehmen Praxisphasen eine besondere Stellung ein, da sie Hochschule und berufliche Praxis miteinander koppeln und darüber Relationierungserfordernisse in Bezug auf eigene Wissens- und Könnensbestände deutlich werden. Davon ausgehend, dass Praxiserfahrungen von Studierenden für die Entwicklung von Professionalität bedeutsam sind, verspricht die Betrachtung der Verschränkung der beiden Lern- und Bildungsorte spannende und spannungsreiche Entdeckungen. Mit dieser Verschränkung eröffnen sich für Studierende besondere Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten zum Erwerb professioneller Kompetenzen und zur Herausbildung einer professionellen Identität (vgl. Harmsen 2014, S. 91; Becker-Lenz/Müller-Hermann 2014, S. 239). Zugleich stellen sich mit der spezifischen Organisationsform praxisbezogener Module auch Herausforderungen für alle Beteiligten.

Das vorliegende Buch wurde von Kolleg\*innen an Hochschulen mit Studiengängen Soziale Arbeit geschrieben, die im Rahmen ihrer Tätigkeit mit begleiteten Praxisphasen in vielfältiger Weise betraut sind. Unter *begleiteten Praxisphasen* werden in diesem Buch studienintegrierte Pflichtpraktika in Form von Langzeit-Praxisphasen wie dem praktischen Studiensemester verstanden, die in der beruflichen Praxis studiert und von Hochschulen mit Lehrveranstaltungen begleitet werden. Viele der Autor\*innen sind als Praxisreferent\*innen<sup>1</sup> an den einzelnen Hochschulen tätig und in der *Bundesarbeitsgemeinschaft Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAG Prax)* engagiert (siehe Autor\*innenverzeichnis). Damit repräsentieren sie eine Vielfalt an Studienmodellen, Hochschulen und landesrechtlichen Rahmungen. Welche Relevanz den Studienanteilen mit integrierten Langzeit-Praxisphasen zukommt und wie sich diese im Spiegel der jeweiligen Studienprogramme als praxisbezogene Module verstehen, einordnen und gestalten (lassen), beleuchten die Autor\*innen aus unterschiedlichen Perspektiven – auch im Kontext landesrechtlicher Regelungen zur staatlichen Anerkennung.

---

1 In diesem Buch wird der Begriff der Praxisreferate gewählt; damit sind auch Praxisbüros, Praxisämter, Praxiszentren etc. gemeint.

Vor dem Hintergrund der curricularen Verschränkung werden Hochschule und berufliche Praxis als zwei Lern- und Bildungsorte im Studium betrachtet, die in wechselseitiger Verknüpfung und Ergänzung begleitete Praxisphasen zu einem bedeutsamen Erfahrungsraum für sozialarbeiterisches/sozialpädagogisches Handeln machen und ein intensives Reflexions- und Bearbeitungspotenzial bieten (vgl. Debiel et al. 2020, S. 16). Angesichts dessen werden *begleitete Praxisphasen* aus den unterschiedlichen Perspektiven der *Trias* (Studierende, Hochschule, berufliche Praxis) beleuchtet und in Verbindung mit Professionalitätsentwicklung im Studium auf unterschiedlichen Ebenen entfaltet. Die Besonderheit des Buches liegt in der Zusammenführung dieser drei unterschiedlichen Perspektiven. Diese Zusammenführung, die eine gemeinsame Qualifizierungsverantwortung von Hochschule und beruflicher Praxis voraussetzt, verstehen wir als triadischen Prozess und als kontinuierlich zu bearbeitende Konstruktionsleistung, die in unterschiedlichen Reflexionsformaten von anleitenden Fachkräften und Lehrenden der praxisbegleitenden Veranstaltungen gemeinsam mit den Studierenden erbracht werden muss (vgl. Freis 2019, S. 176). So gehen wir davon aus, dass sich begleitete Praxisphasen erst in dieser Trias mit den jeweils unterschiedlichen Rollen, Aufgaben und Erwartungen der Beteiligten entfalten (können), wenn sich die Beteiligten aufeinander beziehen. Damit stellen sich z. B. Fragen nach der Ausdifferenzierung von Zielsetzungen und Möglichkeiten für Professionalitätsentwicklung, nach relevanten Rahmenbedingungen sowie nach der Begleitung von studienintegrierten Praxisphasen, die bislang in der Fachliteratur und in der Hochschulforschung nur wenig Raum einnehmen.

Das vorliegende Buch gliedert sich in vier Teile. Der Einführung als Kapitel 1 folgen in einem zweiten Teil vier übergeordnete Kapitel zum Thema *Praxisphasen und ihre besondere Bedeutung im Studium Soziale Arbeit*. Hier werden Perspektiven eröffnet, in denen die begleiteten Praxisphasen entlang ihrer charakteristischen Konstruktion und den Herausforderungen generalistischer Lernarrangements sowie in ihrer Bedeutung für die Entwicklung von Reflexivität und dem Zugang zur staatlichen Anerkennung beleuchtet und gerahmt werden. *Alexandra Roth, Sonja Burkard* und *Martina Kriener* nehmen in Kapitel 2 *Zur Relevanz begleiteter Praxisphasen für die Entwicklung von Professionalität* eine Standortbestimmung vor und spannen begleitete Praxisphasen zwischen Modularisierung, institutioneller Zuständigkeit und im Spannungsfeld von Fach- und Berufskultur auf. Dazu werden Relationierungserfordernisse und curriculare Verknüpfungen auf unterschiedlichen Ebenen in den Blick genommen. Wie begleitete Praxisphasen als generalistische Lernarrangements vor dem Hintergrund struktureller Aspekte und Spannungsverhältnisse gestaltet werden können, entfaltet *Alexandra Roth* in Kapitel 3 mit *Lernarrangements im Spannungsfeld von Hochschule und beruflicher Praxis*.

Zwischen Allgemeinem und Besonderem, zwischen Handlungsfeldbezogenem und Generalistischem, geht der Beitrag auf Gestaltungsanlässe in Praxisphasen ein und verdeutlicht, dass Lernarrangements keine ‚Einbahnstraßen‘ sind, sondern Möglichkeitsräume zur dialogischen Aushandlung, Verschränkung und Aneignung differenter Wissensbestände, unterschiedlicher Logiken und vielfältiger Perspektiven. Mit *Reflexivität als zentrale Kompetenz* richtet *Sonja Burkard* in Kapitel 4 den Blick auf Reflexivität im Kontext von Professionalität und professionellem Handeln in der Sozialen Arbeit. Sie erhellt Bezüge zwischen als förderlich geltenden Bedingungen für die Entwicklung von Professionalität und begleiteten Praxisphasen. Damit bestimmt sie die Anforderungen am Lern- und Bildungsort berufliche Praxis gleichzeitig als Ziel und didaktische Möglichkeit für professionelle reflexive Auseinandersetzungen auf unterschiedlichen Ebenen. In Kapitel 5 *Die staatliche Anerkennung von Sozialarbeiter\*innen/Sozialpädagog\*innen als Gütesiegel?!* wenden sich *Martina Kriener* und *Heinz Gabler* einer ‚Kampfarena‘ zu, indem sie das Rechtsinstitut der staatlichen Anerkennung in seiner aktuellen Verfasstheit und historischen Entwicklung rekonstruieren. Dabei beleuchten sie deren Wechselwirkungen mit gesellschaftlichen Entwicklungen, der Berufsgeschichte und der Professionalisierung Sozialer Arbeit und fokussieren auf die Bedeutsamkeit der staatlichen Anerkennung als ‚Gütesiegel‘ und Professionsmerkmal.

Im dritten Teil des Buches schließen sich acht Kapitel zum Thema *Praxisphasen konkret* an. *Gerda Wesseln-Borgelt* und *Anke Zwartsholten* unterstreichen in Kapitel 6 *Praxisstellen suchen und finden*, die Bedeutsamkeit dieses Prozesses für eine qualifizierte Praxiserfahrung. Anregende Aspekte und Fragen zum Entscheidungsprozess für eine Praxisstelle strukturieren sie zwischen der curricularen Rahmung und formalen Vorgaben der Hochschule einerseits sowie den individuellen Zielen und Erwartungen der Studierenden andererseits. Spätestens zu Beginn der Praxisphase rücken rechtliche und fachliche Rahmungen in den Fokus der Beteiligten. Erwartungen und Vorgaben in der Trias sowie Aspekte zu Struktur und Inhalten einer Praktikumsvereinbarung werden von *Johanna Gans-Raschke* in ihrem Beitrag *Das studienintegrierte Pflichtpraktikum Soziale Arbeit – eine rechtliche Einordnung* in Kapitel 7 bearbeitet. Damit führt sie Praktikumsvereinbarungen erstmals als Gewährleistungsinstrument ein. Der Planung und Strukturierung der Praxisphasen als triadischem Aushandlungsprozess haben sich *Sonja Burkard* und *Martina Kriener* in Kapitel 8 mit *Gut geplant ist halb gewonnen: Praxisphasen planen und strukturieren* angenommen. Sie stellen unterschiedliche Instrumente zur Planung und Strukturierung von Lern- und Bildungsprozessen in begleiteten Praxisphasen vor und entfalten ‚Ausbildungsplan(-ung)‘ im Fokus unterschiedlicher Rollen, Aufgaben und Perspektiven innerhalb der Trias von Studierenden, Hochschule und beruflicher Praxis. *Alexandra Roth* und *Sonja*

*Burkard* richten die Aufmerksamkeit in Kapitel 9 *Qualifiziert anleiten* auf den Lern- und Bildungsort professionelle Praxis. Vor dem Hintergrund ihrer langjährigen Fortbildungsveranstaltungen führen sie Praxisanleitung als weit gefassten Begriff ein, widmen sich u. a. der Rolle und Funktionen anleitender Fachkräfte, gehen dem Thema ‚Praxisanleitung als strukturierter Lernprozess‘ in seiner curricularen Verschränkung nach und führen in das ‚Spiel mit dem Zoom‘ ein. Mit den dann anschließenden drei Kapiteln kommen praxisbegleitende Lehrveranstaltungen am Lern- und Bildungsort Hochschule in den Blick. Thematisiert werden sowohl unterschiedliche Zugänge zur reflexiven Erschließung von (Handlungs-)Erfahrungen als auch die notwendige (Selbst-)Reflexion der Handelnden. Mit *Es könnte so sein, aber auch ganz anders ...!* – *Kasuistische Zugänge in praxisbegleitenden Lehrveranstaltungen* lädt *Sabine Ader* in Kapitel 10 ein, kasuistische Zugänge als Beitrag zur Professionalitätsentwicklung kennenzulernen. Sie entfaltet Kasuistik als professionelle Verstehensarbeit ausgehend von der Vorstellung eines eigenen Falles in einem handlungsentlasteten Reflexionssetting, über die ‚Kraft des kasuistischen Raums‘ bis hin zur gezielten Perspektivenerweiterung und anschließenden fachlich begründeten Hypothesenbildung, die in der weiteren Aushandlung mit den Adressat\*innen den vorläufigen Kurs markiert. In Kapitel 11 *Doing Social Work – Ethnografische Praxisprotokolle als Mittel der Reflexion beruflichen Handelns* erschließt *Kathrin Aghamiri* einen rekonstruktiv-reflexiven Verstehensansatz von Situationen Sozialer Arbeit. Vor dem Hintergrund, dass sich Soziale Arbeit alltäglich in der Interaktion von Adressat\*innen und Professionellen ereignet, erläutert sie, wie sich Studierende mit ethnografischen Praxisprotokollen von der selbst erlebten Praxis ‚befremden‘, um dann als ‚Sozialforscher\*innen in eigener Sache‘ nicht Wahrgenommenes zu entdecken und mögliche Bedeutungszusammenhänge sowie fachliche Bedeutungsperspektiven zu rekonstruieren. *Tim Middendorf* und *Frank Thoraus* führen im 12. Kapitel *Studienintegrierte und praxisbegleitende Supervision* als fundiertes personen- und organisationsbezogenes Beratungskonzept in der beruflichen Praxis ein, das studienintegriert sowohl der Beratung professionellen Handelns als auch der Professionalitätsentwicklung der Studierenden dient. In diesem Kontext geben die Autoren mit einer eigenen aktuellen Umfrage differenzierte Einblicke in die vielfältige Umsetzungspraxis an Hochschulen. Den dritten Teil abschließend wenden sich *Sandra Biewers Grimm*, *Anette Schumacher* und *Petra Böwen* von der Universität Luxemburg in Kapitel 13 dem Thema *Praxisphasen abschließen und gemeinsam evaluieren* zu. Dazu nehmen sie neben curricularen Lernzielen auch die unterschiedlichen Erwartungen der in der Trias Beteiligten in den Blick und differenzieren mögliche Aspekte und Fragestellungen entlang verschiedener ‚Qualitätsebenen‘. Diese können sowohl in Ansätze der Selbst- oder Fremdreflexion einfließen als auch in gemeinsame Formate, was die

Autorinnen exemplarisch mit ‚Abschlusskolloquien‘ zeigen, in denen Hochschule, Praxis und Studierende ihre verschiedenen Perspektiven und Erfahrungen systematisch zusammenführen.

Den vierten Teil des Buches bilden zwei Beiträge zu *Kooperation Hochschule und berufliche Praxis: Ein- und Aussichten*. Daniela Ahrens stellt die beiden Lern- und Bildungsorte in Kapitel 14 in den Fokus von *Kooperation entwickeln und gestalten*. Sie unterstreicht die Bedeutsamkeit von Kooperation und wirbt für einen Perspektivenwechsel weg von der ‚klassischen Dualität‘ hin zu einem komplementären Verhältnis von Hochschule und beruflicher Praxis. Ansätze für ein produktives Zusammenwirken entwickelt die Autorin ausgehend von einer eigenen Definition der Kooperation der beiden Lern- und Bildungsorte und ordnet diese als zukünftige zentrale Entwicklungsaufgabe ein. In Kapitel 15 *Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit: Rückblicke, Einblicke, Ausblicke* nehmen die Herausgeber\*innen zum Abschluss des Buches persönlich Stellung und geben damit auch Einblick in ihre damit verbundenen intensiven Diskussionsprozesse zu gewonnenen Erkenntnissen, neuen Perspektiven und möglichen Entwicklungsbedarfen. Sie regen so einen kommunikativen Prozess an der Schnittstelle von Hochschule und professioneller Praxis an, spitzen eigene Perspektiven und Positionierungen zu und setzen Impulse zum Weiterdenken.

Mit dem vorliegenden Buch laden wir Studierende und Kolleg\*innen an Hochschulen und in der beruflichen Praxis ein, sich *begleiteten Praxisphasen* aus vielfältigen Perspektiven zu nähern und diese in ihrer charakteristischen Verschränkung als Lern- und Bildungsorte (neu) zu entdecken. Der konsequent ‚triadische‘ Blick des Buches auf studienintegrierte Praxisphasen als curriculare Bestandteile grundständiger, generalistischer Studiengänge Soziale Arbeit ruft die Leser\*innen auf, sich den damit verbundenen Gestaltungsanlässen und Herausforderungen zu widmen und an wechselseitige Impulse anzuknüpfen. Zur Orientierung innerhalb des Buches sei an dieser Stelle noch auf das *Glossar*, das *Autor\*innenverzeichnis* sowie die *Landesrechtlichen Regelungen zur staatlichen Anerkennung von Sozialarbeiter\*innen/ Sozialpädagog\*innen* am Ende des Buches verwiesen.

---

## Literatur

- Becker-Lenz, Roland/Müller-Hermann, Silke (2014): Die Bildung des professionellen Habitus im Studium der sozialen Arbeit. In: Roth, Claudia/Merten, Ueli (Hrsg.): Praxisausbildung konkret. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 235–245.
- Debiel, Stefanie/Escher, Kristin/Lamp, Fabian/Spindler, Claudia (2020): Soziale Arbeit in der Lehre – Ein (hochschul-)didaktisches Wechselspiel theoriebezogener und praxisintegrierender Professionalisierungsprozesse. In: Debiel, Stefanie/Lamp, Fabian/Escher, Kristin/Spindler, Claudia (Hrsg.): Fachdidaktik Soziale Arbeit. Fachwissenschaftliche und lehrpraktische Zugänge. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 11–18.
- Freis, Manuel (2019): Vom Navigieren im Praxissemester – die Metapher der Expedition im Kontext eines ethnographischen Zugangs zur Praxis der Sozialen Arbeit. In: Studer, Judith/Abplanalp, Esther/Disler, Stephanie (Hrsg.): Persönlichkeitsentwicklung in Hochschulausbildung fördern. Aktuelles aus Forschung und Praxis. Bern: hep Verlag, S. 162–183.
- Harmsen, Thomas (2014): Professionelle Identität im Bachelorstudium Soziale Arbeit: Wiesbaden: Springer VS.



Praxisphasen und ihre besondere  
Bedeutung im Studium Soziale Arbeit

## 2 Zur Relevanz begleiteter Praxisphasen für die Entwicklung von Professionalität im Studium Soziale Arbeit

*Alexandra Roth/Martina Kriener/Sonja Burkard*

Eine Annäherung an die Bedeutung begleiteter Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit kann aus unterschiedlichen Perspektiven erfolgen. Im vorliegenden Beitrag wird deren Relevanz in Bezug auf die Entwicklung von Professionalität in den Blick genommen und entlang einzelner Aspekte bearbeitet. Begleitete Praxisphasen werden auf dem Hintergrund des Bologna-Prozesses verortet und an der Schnittstelle von Hochschule und Berufspraxis im Sinne ‚gelebter‘ Qualifizierungsverantwortung und in ihrer Bedeutung für Professionalitätsentwicklung in der Sozialen Arbeit skizziert. Der Beitrag nimmt damit begleitete Praxisphasen zwischen Modularisierung, institutioneller Zuständigkeit und im Spannungsfeld von Fach- und Berufskultur in den Blick und betrachtet Relationierungserfordernisse und curriculare Verknüpfungen auf unterschiedlichen Ebenen.

### **Wie sich Professionalitätsentwicklung als gemeinsamer Bezugspunkt betrachten lässt**

Betrachtet man eine wissenschaftliche Fundierung und die Herausbildung eines professionellen Habitus sowie die Entwicklung professioneller Identität als bedeutsame Elemente in der Hochschul(aus)bildung angehender Fachkräfte der Sozialen Arbeit, rücken Professionalisierung und Professionalitätsentwicklung in den Fokus. „Professionalisierung bezieht sich [...] sowohl auf die Ebene einer Fachkraft und ihren Prozess der Verberuflichung und Qualifizierung als auch auf kollektive Prozesse der fachlichen Entwicklung von Arbeits- und Handlungsfeldern und Berufsgruppen“ (Ehlert 2020, S. 28). Als ‚Leitplanken‘ dieser kollektiven Prozesse können Instrumente wie die international anerkannte Definition Sozialer Arbeit (IFSW), der deutsche Fachqualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb 6.0), das Kerncurriculum Soziale Arbeit der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA 2016) sowie die Schlüsselkompetenzen des Deutschen Berufsverbandes für Soziale Arbeit (DBSH) dienen.

An dieser Stelle lohnt eine kleine Abschweifung zum Bologna-Prozess und den für diesen Beitrag bedeutsamen Folgen:

Für Hochschulen wurde 2005 der Allgemeine Hochschulqualifikationsrahmen (HQR) entwickelt, auf dessen Basis 2006 der erste Fachqualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb) vom Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS) verabschiedet wurde, der inzwischen unter Bezugnahme auf den überarbeiteten HQR in der aktuellen Version 6.0 (2016) fortgeschrieben ist. Darin beschrieben bzw. differenziert werden sieben Qualifizierungsbereiche für professionelle Soziale Arbeit: A/Wissen und Verstehen/Verständnis; B/Beschreibung, Analyse und Bewertung; C/Planung und Konzeption Sozialer Arbeit; D/Recherche und Forschung in der Sozialen Arbeit; E/Organisation, Durchführung und Evaluation in der Sozialen Arbeit; F/Professionelle allgemeine Fähigkeiten und Haltungen in der Sozialen Arbeit; G/Persönlichkeit und Haltungen (vgl. Schäfer/Bartosch 2016).

Der *Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit* ist anschlussfähig zu den benannten ‚Leitplanken‘, die abbilden, was und auf welcher ethischen Grundlage Sozialarbeiter\*innen/Sozialpädagoge\*innen für das professionelle Handeln wissen und können sollen. Wesentlich für alle ist die *internationale Definition von Sozialer Arbeit* als gemeinsame Grundlage von Disziplin und Profession weltweit.<sup>1</sup> Darin werden die Förderung sozialer Entwicklungen und sozialen Zusammenhaltes sowie die Stärkung der Autonomie von Menschen hervorgehoben. Basis hierfür sind Prinzipien sozialer Gerechtigkeit, die Menschenrechte, die gemeinsame Verantwortung und die Achtung der Vielfalt (vgl. Schäfer/Bartosch 2016, S. 12 f.). Fachkräfte arbeiten dabei auf unterschiedlichen Ebenen gesellschaftspolitisch, professionsbezogen, im Gemeinwesen, mit Gruppen und Einzelnen (vgl. IFSW 2014). Mit dem Verständnis von Sozialer Arbeit als praxisbezogene Profession und wissenschaftliche Disziplin wird die Bedeutung einer fachlich fundierten Hochschul(aus)bildung, die sich auf unterschiedliche Wissensbestände stützt, deutlich und kommt in der professionellen Interaktion mit Adressat\*innen und Kooperationspartner\*innen zum Ausdruck.

Mit den *Schlüsselkompetenzen* formuliert der DBSH dafür erforderliche Fähigkeiten sozialarbeiterischer/sozialpädagogischer Fachkräfte (Maus/Nodes/Röh 2010). Die Schlüsselkompetenzen können zur Konkretisierung der Qualifizierungsbereiche des QR SozArb herangezogen werden. So umfasst beispielsweise die „sozialadministrative Kompetenz“ die Fähigkeit „Verwal-

---

1 „Social work is a practice-based profession and an academic discipline that promotes social change and development, social cohesion, and the empowerment and liberation of people. Principles of social justice, human rights, collective responsibility and respect for diversities are central to social work. Underpinned by theories of social work, social sciences, humanities and indigenous knowledge, social work engages people and structures to address life challenges and enhance wellbeing. The above definition may be amplified at national and/or regional levels“ (IFSW 2014).

tungsakte zu verstehen und deren rechtliche Grundlagen zu kennen“ (ebd. S. 74) und lässt sich dem Bereich Wissen/Verstehen/Verständnis zuordnen. Als weitere grundlegende Schlüsselkompetenzen werden strategische, methodische, sozialpädagogische, sozialrechtliche, personale und kommunikative, berufsethische, beraterische Kompetenzen sowie die Kompetenz zur Praxisforschung und Evaluation benannt und beispielhaft ausgeführt.

Der *Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit* verweist auf das von der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit im Jahr 2016 vorgelegte *Kerncurriculum*, in dem sich die DGSA fachlich-inhaltlich positioniert. Als Reaktion auf die Vielfalt neu entstandener Studiengänge Soziale Arbeit mit teilweise vorgenommener Spezifizierung beschreibt das Kerncurriculum „zentrale Lehrinhalte von Studiengängen der Sozialen Arbeit“ (DGSA 2016, S. 1) und betont damit das ganzheitliche Verständnis einer sozialarbeiterischen/sozialpädagogischen „Handlungswissenschaft und wissenschaftlich begründete[r] bzw. reflektierte[r] Praxis“ (ebd. S. 2). Als relevante Studienbereiche werden „fachwissenschaftliche Grundlagen, erweitertes Gegenstands- und Erklärungswissen, normative Grundlagen, gesellschaftliche und institutionelle Rahmenbedingungen, allgemeine Handlungstheorie und spezielle Handlungstheorien/Methoden, Handlungsfelder und Zielgruppen sowie Forschung in der Sozialen Arbeit“ (ebd.) benannt. Auch wenn die DGSA keine Empfehlungen für die „Verknüpfung der Ausbildung mit der Praxis Sozialer Arbeit“ formuliert, wird von der Absolvierung von Studienphasen mit Praxisbezug, beispielsweise durch studienintegrierte und begleitete Praxisphasen ausgegangen. Die Komplementarität von wissenschaftlichem und professionellem Handlungswissen und die Herausbildung einer reflexiven Identität werden besonders hervorgehoben.

In den jeweiligen Studienprogrammen finden sich in Zielen, Inhalten, Struktur und Kompetenzbereichen Aspekte der ‚Leitplanken‘ wieder, auch auf dem Hintergrund landesrechtlicher Bestimmungen zur staatlichen Anerkennung. Dem Studium kommt die Aufgabe zu, „Bildungsprozesse zu initiieren und zu begleiten, mit dem Ziel, die Absolvent\_innen in die Lage zu versetzen, professionell zu handeln“ (Müller-Hermann/Becker-Lenz 2018, S. 693). Damit verbunden sind die Entwicklung eines professionellen Habitus und einer professionellen Identität, damit wissenschaftliches Wissen und Erfahrungswissen im situativen, professionellen Handeln der (angehenden) Fachkräfte zum Tragen kommen kann. Dazu sind Lernarrangements, verstanden als individuelle, didaktisch und inhaltlich gerahmte Lernsettings, an unterschiedlichen ‚Professionalisierungsorten‘ erforderlich, da beide Lern- und Bildungsorte verschiedene Funktionen erfüllen (vgl. BAG Prax 2019). „Die qualitativen Studien von Jürgen Ebert (et al. 2011, 2012) zur professionellen Habitusbildung sowie Thomas Harmsen (2004, 2014) zur professionellen

Identitätskonstruktion der Sozialen Arbeit bestätigen grundsätzlich die These, dass praxisintegrierende Elemente im Studium zur Professionalisierung der Studierenden beitragen“ (Harmsen 2020, S. 198 f.). Hochschulen ermöglichen über die wissenschaftliche Auseinandersetzung und Reflexion den Erwerb von Beobachtungs- und Beurteilungskompetenz sowie diagnostischer Fähigkeiten (vgl. Dewe 2012, S. 115) und eröffnen damit den Blick auf sozialarbeiterisch/sozialpädagogisch relevante Situationen ohne den in der beruflichen Praxis vorhandenen Handlungsdruck. Wissenschaftliches Wissen erfüllt somit die Funktion, Bezugsrahmen, Deutungsgrundlage, Erklärungsfolie und Reflexionsdimension zu sein, um begründet handeln zu können (vgl. Helsper 2016, S. 54 ff.). „Das entscheidende Instrument praktischen Handelns [liegt] genau genommen nicht in der Theorie, sondern in der Person des Handelnden selbst“ (May/Schäfer 2018, S. 17), die eigene Wissens- und Könnensbestände reflexiv aufeinander beziehen muss (vgl. Müller 2012, S. 964). Diese Ebene der Relationierung von Wissensbeständen muss um die Ebene der Relationierung „in einem dialogischen Austausch zwischen professionellem Wissen und klientelen Erfahrungs- und Deutungswissen im Rahmen fallbezogener Arbeitsroutine“ (Dewe/Otto 2018, S. 1211) ergänzt werden (vgl. Kapitel 11 und 12).

Curricular eingebettete und durch die Hochschule begleitete Praxisphasen am Lern- und Bildungsort professionelle Praxis intendieren in der Regel die Förderung von Handlungskompetenz und beruflicher Identität (vgl. Harmsen 2014). Im Rahmen dieser Praxisphasen sind Studierende gefordert, „selbst praktisch handelnd Soziale Arbeit herzustellen“ (Aghamiri in diesem Buch, S. 178) und sich auf die unterschiedlichen Denk- und Handlungslogiken, Wissensbestände, Handlungsprobleme, Antinomien und Paradoxien professionellen Handelns, Erwartungen und Adressierungspraktiken sowie auf den Prozess der eigenen Rollenfindung und damit verbundene Statusunsicherheiten einzulassen. „Unserer Beobachtung nach geraten Studierende nicht selten dadurch in eine Krise, dass sie an der Hochschule und in der Praxis mit widersprüchlichen Vorstellungen professionellen Handelns konfrontiert sind“ (Müller-Hermann/Becker-Lenz 2012, S. 35). Langzeit-Praxisphasen sind dabei für alle Beteiligten vorteilhaft. So bieten erst diese den Studierenden die Möglichkeit, sich auf die erforderliche ‚Pendelbewegung‘ zwischen den beiden Lern- und Bildungsorten, zwischen konkret Beispielfhaftem und abstrakt Generalistischem einzulassen<sup>2</sup>, eigene Verunsicherungen zuzulassen sowie Anschlussstellen und Widersprüche zu identifizieren und ‚reflektierte Praxis‘ einzüben. Schubarth et al. (2016, S. 63) betonen, dass

---

2 Näheres zum ‚Spiel mit dem Zoom‘ siehe Kapitel 9 in diesem Buch.

systematische „Vor- und Nachbereitung eines Praktikums sowie die Betreuung und Begleitung während des Praktikums“ für die damit verbundene Kompetenzentwicklung erforderlich sind. Dies beinhaltet die Tatsache, dass ‚Praxisstunden alleine‘ nicht die relevante Größe im Qualifizierungsprozess angehender Fachkräfte ausmacht. So sind es die curriculare Einbindung und die kontinuierliche Begleitung der Praxisphase, die zur Entfaltung des Lern- und Bildungspotenzials beitragen und im Folgenden ausdifferenziert werden. Die Frage: „Was wird wozu wie wann und womit gelernt?“ (Schauder 2005, S. 118) kann dabei von Studierenden, Lehrenden und anleitenden Fachkräften als ‚Navigationshilfe‘ genutzt werden. Da studienintegrierte Praxisphasen auch einen eigenständigen Erwerbskontext von Wissen darstellen (vgl. Pfister 2017, S. 130), kommt der kontinuierlich zu bearbeitenden Konstruktionsleistung (vgl. Freis 2019a, S. 176) als angeleitete Verknüpfung und Reflexion professioneller Erfahrungen in den Praxisphasen mit Inhalten des Studiums am Lern- und Bildungsort Hochschule eine besondere Relevanz zu (vgl. Dewe/Otto 2018). Die besondere Relevanz der begleiteten Praxisphase liegt in der Unterschiedlichkeit der Lernarrangements. Diese werden zwar mit den jeweiligen Curricula konzipiert, sind allerdings nicht ausschließlich als ‚formales Lernen‘ zu bezeichnen und benötigen reflexive Einbettung. Zusammenhänge zwischen biographischen Lern- und Bildungsprozessen (z. B. implizite Wissensbestände, Einfluss sozialer und individueller Erfahrungen mit Lernen, persönliche Situationsdeutungen) und fachlichen Lernzielen erfordern wechselseitige Rückkopplung (vgl. Alheit/Dausien 2005, 578 f.). „Professionalität zeichnet sich [...] durch die Reflexion unterschiedlicher Wissensformen aus“ (Harmsen 2020, S. 204) und es stellt sich die Frage „wie Studierende didaktisch angemessen an reflexive Professionalität herangeführt werden können“ (ebd. S. 205). In diesem Kontext können die Verknüpfung, Verständigung und Kooperation von Hochschule und beruflicher Praxis (vgl. Kapitel 13 und 14) sowie die bedeutsame und anspruchsvolle Aufgabe von *Praxisanleitung* im Studium Soziale Arbeit (vgl. Kapitel 9) nicht genug betont und hervorgehoben werden.

### **Die Verschränkung der Lern- und Bildungsorte produktiv nutzen**

‚Bologna‘ hat zwar die Themen *Praxisbezug im Studium* und *berufsqualifizierende Kompetenzen* aktualisiert und gestärkt, vorherrschende divergente Erwartungen innerhalb der Trias (Hochschule, berufliche Praxis, Studierende) werden aber auch im QR SozArb nicht konkretisiert. Inwieweit überhaupt der QR SozArb „die unterschiedlichen Orientierungsinteressen der Lehrenden der Hochschule, Studierenden an den Hochschulen oder der Praktiker\*innen und schließlich der Arbeitgeber\*innenseite mit den jeweili-

gen weiterführenden, individuellen Studienplanungen berücksichtigen und bedienen“ (Schäfer/Bartosch 2016, S. 20), sei an dieser Stelle als offene Frage formuliert. Neben den Sozialberufenerkennungsgesetzen der Bundesländer zur staatlichen Anerkennung sind Hochschule und berufliche Praxis ‚mit Bologna‘ auf der Ebene einzelner Module miteinander verknüpft. Inhalte, Ziele, Kompetenzen und Modulprüfungen beziehen beide Lern- und Bildungsorte ein und gerade *Kompetenzorientierung* und *learning outcomes* als ‚Zauberworte‘ der Bologna-Reform bergen eigene Herausforderungen für die Beteiligten.

Trotz oder aufgrund dessen erscheint eine gelingende Bewältigung unterschiedlicher Ziele, Erwartungen und (Selbst)Ansprüche an Praxisphasen im Studium stellenweise wie eine „Quadratur des Kreises“ (Schubarth et al. 2012, S. 10) und ist mit diversen Spannungsverhältnissen unterlegt (vgl. Kapitel 3). Für die Trias zeigt sich vielfach folgendes Bild: Studierende begegnen in begleiteten Praxisphasen der Berufskultur und sind mit Rationalitäten der jeweiligen Organisation (ihrer Praxisstelle), mit Konzepten, Routinen und feldspezifischen Wissensbeständen und Erwartungen konfrontiert und stehen nicht in erster Linie der Fachkultur gegenüber. Damit stoßen sie zwangsläufig auf Divergenzen zwischen Hochschule und Praxisstelle, zwischen Disziplin und Profession, zwischen Fach- und Berufskultur. Von Hochschulseite wird zum Beispiel erwartet, dass in der beruflichen Praxis exemplarische Lern- und Bildungsprozesse im Kontext einer generalistischen Berufsbefähigung initiiert werden. Die jeweiligen Praxisstellen erwarten beispielsweise, dass Lernprozesse handlungsfeldspezifisch verlaufen und Hochschulen die Studierenden auf Praxisphasen konkret und handlungsfeldbezogen vorbereiten, sie begleiten und auch nachbereiten. Während die Praktikumszeit von Studierenden selbst überwiegend positiv geschildert wird, da sie kontrastierend zum Studienalltag an der Hochschule als abwechslungsreich erlebt wird und „ein Gefühl potentieller Erwerbstätigkeit“ (Nierobisch 2010, S. 123) vermittelt, vermissen Lehrende praxisbegleitender Veranstaltungen beispielsweise Distanzierung und Bereitschaft zu kritischer Auseinandersetzung mit ‚vorgefundener Praxis‘, während anleitende Fachkräfte zum Beispiel spezifische Handlungskompetenzen der Studierenden einfordern und ein Fehlen als ‚mangelnden Praxisbezug des Studiums‘ bewerten. Daran hat auch ‚Bologna‘ und die damit einhergehende Modularisierung nichts Grundlegendes verändert.

Wenn es jedoch gelingt, die Verbindung zwischen Hochschule und Berufspraxis als kontinuierlich zu bearbeitende Konstruktionsleistung zu verstehen, die in unterschiedlichen Reflexionsformaten von anleitenden Fachkräften und Lehrenden der praxisbegleitenden Veranstaltungen gemeinsam mit den Studierenden erbracht werden muss (vgl. Freis 2019a, S. 176), öffnen sich