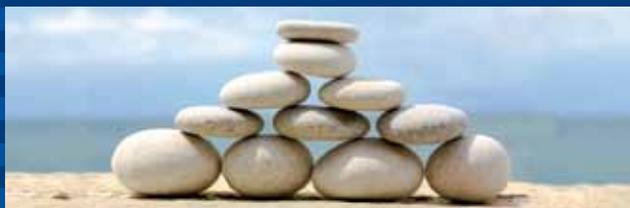


Esther Abplanalp (Hrsg.)

# Lernen in der Praxis

Die Praxisausbildung im Studium der Sozialen Arbeit



**interact**

Hochschule Luzern

Soziale Arbeit

Lernen in der Praxis

Die Praxisausbildung im Studium der Sozialen Arbeit

Esther Abplanalp (Hrsg.)

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;  
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-906036-13-7

© 2014 interact Verlag Luzern

Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

[www.hslu.ch/interact](http://www.hslu.ch/interact)

Korrekturen: Petra Meyer, korrektorium, Römerswil

Gestaltung: Myriam Wipf, Cyan GmbH, Luzern

Foto: lidomo, nikkytok, maximult – Fotolia.com

Druck: UD Print, Luzern

Papier: Claro Bulk FSC® matt gestrichen

# Inhaltsverzeichnis

	Seite
<b>Dank</b>	7
<b>Glossar</b>	9
<b>Ackermann Günter:</b> Aspekte einer guten Praxisausbildung – einleitende Gedanken im Kontext der Qualitätsdiskussion	<b>1</b> 13
<b>Engler Pascal:</b> Rahmenbedingungen der Praxisausbildung und der Regelung an deutschschweizerischen Fachhochschulen	<b>2</b> 29
<b>Knecht Bernhard:</b> Systemische Reflexionsmöglichkeiten der Praxisausbildung	<b>3</b> 41
<b>El-Maawi Rahel:</b> Das Praxisprojekt: soziale Fragestellungen selbstständig und innovativ bearbeiten	<b>4</b> 65
<b>Abplanalp Esther:</b> Planen und Steuern der Ausbildungspraktika	<b>5</b> 75
<b>Schauder Andreas:</b> Lernprozesse gestalten – Überlegungen zu Didaktik, Methoden und Medien in der Praxisausbildung Soziale Arbeit	<b>6</b> 97
<b>Güntert Santino:</b> Beurteilen in der Praxisausbildung	<b>7</b> 123
Praxisausbildung in den Institutionen – die Perspektive der Praxisausbildenden	<b>8</b> 159
<b>Cavegn Bettina:</b> Die Herausforderungen eines Ausbildungspraktikums erfolgreich bewältigen	<b>8.1</b> 159
<b>Müller Herbert:</b> Die Authentizität in der Praxisausbildung	<b>8.2</b> 164
<b>Palak-Otzoup Lisa:</b> Die Dimension der Kultur in der Praxisausbildung	<b>8.3</b> 169
<b>Ackermann Günter:</b> Aspekte einer guten Praxisausbildung – zusammenfassende Gedanken und Ausblick	<b>9</b> 173
<b>Kurzporträts der Autorinnen und Autoren</b>	185

## Dank

Fachpersonen der Sozialen Arbeit in der Praxis, Verantwortliche der Studiengänge und Studierende der Sozialen Arbeit setzen sich seit jeher mit der Frage auseinander, was denn «ein gutes Ausbildungspraktikum» sei. Die bildungs- und sozialpolitischen Entwicklungen fordern uns immer wieder aufs Neue auf, dieser Frage gemeinsam nachzugehen und neue Antworten auf altbekannte Fragen zu finden.

Im vergangenen Jahrzehnt haben die Verantwortlichen der Fachhochschulen gemeinsam mit den Vertretenden der Praxis der Sozialen Arbeit die Praxisausbildung neu gestaltet und damit massgeblich zu deren höheren Qualität beigetragen. Mit der Erstauflage der vorliegenden Publikation wollten wir im Jahr 2005 in diesem Prozess kurz innehalten und eine Bestandsaufnahme vornehmen. Ausgehend von den verschiedenen Inhalten der damaligen Fachkurse für Praxisausbildende beleuchteten wir aus unterschiedlichen Perspektiven verschiedene Aspekte der Praxisausbildung – wir wollten das vielfältige gesammelte Wissen aus vielen Jahren und aus vielen Praktika systematisch zusammentragen und zugänglich machen. Die Nachfrage wie auch unterschiedlichste Rückmeldungen von Praxisausbildenden und Studierenden zur Erstausgabe bestätigten, dass «Lernen in der Praxis» ein hilfreiches, anregendes Nachschlagewerk ist. Für die vorliegende Zweitaufgabe haben wir Autorinnen und Autoren unsere Artikel aktualisiert. Sie orientieren sich weiterhin an den Inhalten der Fachkurse für Praxisausbildende.

Seit der Erstauflage dieses Buchs können verschiedene Entwicklungen in der Praxisausbildung festgestellt werden. «Bologna» prägt heute auch die Ausgestaltung der Praxismodule, zu erwähnen ist beispielsweise die konsequente Umsetzung der Kompetenzorientierung. Die Fachhochschulen bieten heute alle auch Projektpraktika an – diese besondere Form des Tätigseins in der Praxis

scheint sich etabliert zu haben. Erfolgreiche Projekte zeugen von der gelingenden Zusammenarbeit von Hochschulen und Praxisorganisationen.

Die erwähnten Entwicklungen fliessen in die überarbeitete Neuauflage ein. Die Thematik Projektpraktika wird im Kapitel «Das Praxisprojekt: soziale Fragestellungen selbstständig und innovativ bearbeiten» aufgegriffen. Die Ausführungen zeigen deutlich, welche besonderen Herausforderungen die Beteiligten zu bewältigen haben und welcher Gewinn daraus resultiert – für die Praxis, die Studierenden und die Hochschulen.

Die vorliegende Neuauflage konnte nur dank guter Zusammenarbeit und einem konstruktiven Austausch entstehen, und so danken wir an dieser Stelle:

- den in der Praxis tätigen Fachpersonen der Sozialen Arbeit,
- Praxisausbildenden,
- Studierenden,
- Verantwortlichen der Hochschulen

und allen, die mit gemeinsamem Nachdenken, kritischen Fragen und dem professionellen Arbeiten im Alltag der Sozialen Arbeit günstige Voraussetzungen für das Lernen in der Praxis ermöglichen – und so einen wesentlichen Beitrag leisten zur Ausbildung von Fachpersonen der Sozialen Arbeit, die in der heutigen, komplexen Realität der Sozialen Arbeit methodisch und zielorientiert – aber auch verantwortungsbewusst – handeln.

*Bern, im Oktober 2013, Esther Abplanalp*

*Günter Ackermann*

## **1 Aspekte einer guten Praxisausbildung – einleitende Gedanken im Kontext der Qualitätsdiskussion**

*Dieser Artikel soll unter dem Aspekt Qualität in die Thematik der Praxisausbildung einführen, für eine «gute» Praxisausbildung sensibilisieren und die Artikel der verschiedenen Autorinnen und Autoren dieser Publikation in einen gemeinsamen Rahmen stellen. Es wird dabei deutlich, dass die Komplexität des Gegenstands «Praxisausbildung» die Bestimmung und Entwicklung von Qualität in diesem Feld zwar erschwert, nicht aber verhindert. Damit wird der Boden für eine differenzierte Auseinandersetzung mit «gelingender» Praxisausbildung gelegt.*

Fachhochschulen rühmen sich für ihre praxisorientierte Ausbildung. Praxisorientierung wird gar als das Qualitätsmerkmal ausgegeben. Praxisorientierung alleine ist aber noch keine Qualitätsgarantie. Vielmehr stellt sich die Frage, auf welche Art und Weise Praxisausbildung optimal dazu beitragen kann, Studierende zu Professionellen auszubilden. Welche Kompetenzen sollen entwickelt werden? Welches sind förderliche Rahmenbedingungen? Wie sind gelingende Prozesse zu gestalten?

Verschiedene Aspekte erschweren indes diese Bestimmung. Hintergründe dazu liefert die Qualitätsdiskussion, wie sie auch im Sozialbereich seit Längerem geführt wird.<sup>1</sup> Sie lehrt unter anderem Folgendes:

- Personenbezogene Dienstleistungen lassen sich insgesamt nur schwer standardisieren. Die Variationsbreite ergibt sich massgeblich aus der Individualität der beteiligten Personen und der Komplexität des Gegenstands. Die

**1** Vgl. u. a. Merchel 2004; Beckmann et al. 2004.

Befindlichkeit aller Beteiligten bei der Dienstleistungserbringung kann dabei grossen Einfluss auf die Qualität ausüben.

- Qualität ist keine objektive Grösse, sondern immer ein relatives Konstrukt. Qualität kann nur in Bezug auf etwas bestimmt werden, sie misst sich an einem zu definierenden Bezugspunkt.
- Qualität lässt sich nicht objektiv festlegen. Vielmehr sorgen verschiedene Anspruchsgruppen für potenziell divergierende Erwartungen, sodass Qualität nicht anders als in einem Aushandlungsprozess zwischen diesen Anspruchsgruppen bestimmt werden kann. Widersprüchliche Erwartungen sind dabei eine besondere Herausforderung.
- Die Dienstleistungsqualität wird massgeblich von den Nutzenden mit beeinflusst, da diese durch die Gleichzeitigkeit von Dienstleistungserbringung und Konsum unmittelbar an der Dienstleistungserbringung teilhaben.
- Qualität wird heute nicht mehr als stabiler Zustand verstanden. Ein prozesshaftes Qualitätsverständnis verlangt, dass Qualität stets überprüft und erneuert werden muss.
- Die Immaterialität und damit die Nicht-Haltbarkeit von Dienstleistungen erschwert es zusätzlich, Qualität zu «fassen».
- Für eine ganzheitliche Betrachtung sind die drei Qualitätsdimensionen Struktur, Prozesse und Ergebnisse zu berücksichtigen.
- Einfache kausale Bezüge zwischen Struktur- und Prozessqualität auf der einen und der Ergebnisqualität auf der anderen Seite sind im Gegensatz zur Warenproduktion allerdings nicht gegeben oder aber zutiefst problematisch.

Bedeutet dies nun, dass wir bei der Beschäftigung mit der Qualität von Praxisausbildung vor unüberwindbare Hindernisse gestellt sind? Nein, aber die Bestimmung von Ansatzpunkten für eine gute Praxisausbildung wird vor dem Hintergrund dieser Überlegungen zu einem äusserst komplexen Sachverhalt und verlangt eine differenzierte Auseinandersetzung. Die Erfahrungen der letzten Jahre zeigen, dass Qualität mit entsprechenden Mitteln durchaus systematisch geplant, erarbeitet und überprüft werden kann. Ich werde nachfolgend einige zentrale Qualitätsaspekte entlang der vier Leitbegriffe «Individualität», «Relativität», «Systematik» und «Qualitätsdimensionen» aufgreifen und in einen konkreten Bezug zur Praxisausbildung bringen. Vor diesem Hintergrund werden anschliessend die Beiträge dieses Buches eingeführt und dabei spezifische Qualitätsaspekte hervorgehoben.

### **Jede Praxisausbildung ist einmalig (Individualität)**

Die Standardisierung und Normierung von Anforderungen und Abläufen sind einer der Grundpfeiler klassischen Qualitätsmanagements, wie es sich in der Warenproduktion etabliert hat. Dienstleistungen und insbesondere personenbezogene Dienstleistungen lassen sich aber nicht in demselben Mass standardisieren; die Übertragung traditioneller Ansätze in den personenbezogenen Dienstleistungssektor erweist sich als grosse Herausforderung und erfordert beachtliche Adaptionleistungen. Gängige Praxis ist es, auf der einen Seite einige Eckpfeiler der Strukturqualität zu definieren, wie beispielsweise infrastrukturelle Rahmenbedingungen oder Anforderungen an die Qualifikation des Personals. Auf der anderen Seite lassen sich aber auch im Dienstleistungsbereich immer wiederkehrende Handlungsabläufe definieren. Zwei wesentliche Unterschiede zur Warenproduktion möchte ich hervorheben:

1. Es gelingt in der Regel zwar gut, (administrative) Supportprozesse zu definieren, wesentliche soziale und kommunikative Kernprozesse lassen sich aber meist nicht befriedigend in ein Ablaufschema pressen.
2. Zum anderen kann bei personenbezogenen Dienstleistungen von einer gelungenen Prozessabwicklung nicht grundsätzlich auf eine erfolgreiche Zielerreichung geschlossen werden – die Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge werden zu stark von individuellen Unterschieden und Kontextfaktoren beeinflusst.

Für die Praxisausbildung bedeutet dies, dass es zur Qualitätssicherung durchaus sinnvoll ist, Standards vorzugeben und wichtige Abläufe einheitlich zu regeln. Damit können Transparenz, Orientierung und Gleichbehandlung erreicht und gleichzeitig ein Qualitätsstandard definiert werden. So lässt sich beispielsweise das Bewerbungsverfahren verbindlich festlegen, die minimale Begleitung durch die Fachhochschule definieren oder die Planungs- und Evaluationsmethodik vorgeben. Viele andere Abläufe jedoch, die sich im Berufsalltag immer wieder neu konstituieren, lassen sich weder vorhersagen noch normieren – im Gegenteil, ist Flexibilität doch gerade ein wichtiges Qualitätskriterium jeglicher Beziehungsarbeit. Mit der Standardisierung von wichtigen Grundprozessen lässt sich also ein Gerüst schaffen, das Beliebigkeit reduziert und die Wahrscheinlichkeit für eine gelingende Praxisausbildung erhöht. Es lassen sich damit aber weder alle Prozesse festlegen noch lässt sich auf diesem Weg eine erfolgreiche Praxisausbildung garantieren.

### **Die Potenzialqualität der Studierenden ist entscheidend**

Dass Ausbildungserfolg nur bedingt planbar ist, hängt massgeblich damit zusammen, dass nicht nur die Ausbildenden die Qualität beeinflussen, sondern Ausbildungserfolg ebenso von den Auszubildenden abhängt. Dieser hier trivial erscheinende Aspekt verweist auf einen der Hauptunterschiede zwischen der Warenproduktion und personenbezogenen Dienstleistungen und ist der Hauptgrund dafür, dass noch so systematische Planung letztlich ins Leere laufen kann. Damit ist aber, wie man voreilig vermuten könnte, Professionalität nicht infrage gestellt, sondern es wird lediglich die Komplexität professionellen Handelns verdeutlicht. In der Ausbildung Tätige müssen sich der begrenzten Planbarkeit von Erfolg stellen. Dies heisst nicht, dass sie lediglich zu akzeptieren haben, wenn Studierende in ihren Bemühungen scheitern, sondern dass sie sich auf den individuell verlaufenden Ausbildungsweg einstellen und imstande sein müssen, flexibel ihre eigenen Konzepte den wechselnden Bedingungen anzupassen und sie adäquat einzusetzen. So mögen gewisse Studierende bereits grosse methodische Fertigkeiten mitbringen und vielleicht den Lernschwerpunkt auf einer eher theoretischen Ebene ansiedeln, andere wiederum können auf eine solide Wissensbasis zurückgreifen und im Umgang mit Klientinnen und Klienten Lernbedarf zeigen. Ausgangspunkt einer jeden Praxisausbildung ist also eine Analyse der Stärken und Verbesserungsbereiche der Studierenden, als Basis für die Formulierung persönlicher Lernziele. Der grosse Einfluss der sogenannten Potenzialqualität von Studierenden, also der Ressourcen, welche Studierende selber in die Ausbildung einbringen, macht aber auch deutlich, dass die Selektion von Studierenden behutsam durchgeführt werden muss und eine solche nicht vernachlässigt werden darf, um damit zum Beispiel höhere Studierendenzahlen zu erreichen.

### **Die institutionellen Kontexte sind sehr unterschiedlich**

Nun sind natürlich nicht nur die Studierenden, sondern ebenso die institutionellen Rahmenbedingungen und Lernfelder sehr unterschiedlich. So kann man weder den Erfolg garantierenden Typus von Praktikantin oder Praktikant noch «die gute Praxisausbildungsstelle» definieren. Vielmehr wird deutlich, dass das Passungsverhältnis zwischen Praxisausbildungsinstitutionen und Studierenden ein entscheidendes Qualitätskriterium darstellt. Die zentrale Frage ist, ob die Studierenden in der künftigen Praxisausbildungsstelle auch tatsächlich das lernen können, was sie lernen wollen und sollen. Ist der institutionelle Kontext für die Zielerreichung geeignet? Eignet sich eine Praxisausbildungsstelle eher für ein Erst- oder ein Zweitpraktikum? Welchen Gestaltungsspielraum bietet eine Institution, um individuelle Lernbedürfnisse adäquat zu berücksichtigen? Im Be-

werbungsverfahren einer Praxisausbildung ist diesem Passungsverhältnis grosse Aufmerksamkeit zu schenken und im Lauf der Ausbildung ist dieses kontinuierlich zu überprüfen.

Die begrenzte Standardisierbarkeit von Dienstleistungen mag nun auf der einen Seite routiniertes Handeln erschweren, auf der anderen Seite ist es aber gerade diese Individualität, die Qualität insofern erzeugt, als dass die Studierenden grundsätzlich die Chance erhalten, ihre Ausbildung in einer Lernumgebung absolvieren zu können, die ihnen entspricht. Es wäre nun aber falsch zu folgern, dass sich die Praxisinstitution einfach dem Lernprozess der Praktikantinnen und Praktikanten möglichst gut anpassen muss, um eine gute Praxisausbildung zu garantieren. Dieser Anpassungsprozess ist erstens natürlich beidseitig zu verstehen und zweitens sind verbindliche Rahmenbedingungen auf institutioneller Seite für alle Beteiligten ein hilfreicher Orientierungsrahmen. Diesem Spagat zwischen institutionellen Gegebenheiten und individuellem Lernprozess wird in der gängigen Praxis dadurch Rechnung getragen, dass die Institution Lernfelder und Grobziele vorgibt, innerhalb welcher persönliche Lernziele formuliert werden.

### **Wer sagt denn, was eine gute Praxisausbildung ist? (Relativität)**

Die Frage, was eine gute Praxisausbildung ist, führt gleichzeitig zur Frage, wer berechtigt ist, darauf eine Antwort zu geben. Ist es die Fachhochschule, sind es die Studierenden, oder verlassen wir uns auf die Einschätzung von Fachinstitutionen, die Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen einstellen? Die gebräuchlichen Qualitätsdefinitionen bestätigen, dass diese Frage zu Recht gestellt wird und gewissermassen im Qualitätskonzept selbst angelegt ist. Die Definition von Garms-Homolová<sup>2</sup> illustriert dies auf gut verständliche Weise: «Qualität ergibt sich aus der Übereinstimmung zwischen den Erwartungen hinsichtlich einer Leistung und der tatsächlich erbrachten Dienstleistung.» Qualität ist also keine objektive Grösse, sondern lässt sich immer nur in Bezug auf etwas bestimmen, in Bezug auf damit verknüpfte Erwartungen. Welche Erwartungen sind nun aber relevant? Einen exemplarischen Anhaltspunkt liefert das Bundesgesetz über die Fachhochschulen (FHSG vom 6. Oktober 1995), das Praxisorientierung wie folgt konkretisiert: «Die Fachhochschulen bereiten durch praxisorientierte Diplomstudien auf berufliche Tätigkeiten vor, welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern.» Die Praxisausbildung steht also im Kontext dieses Auftrags, Studierende dahingehend auszubilden, dass sie fähig sind, wissenschaftliche Grundlagen in den jeweiligen Berufsfeldern adäquat an-

<sup>2</sup> Garms-Homolová, zit. in Meinhold & Matul 2003.

zuwenden. Weitere Erwartungen finden sich auch in kantonalen Fachhochschulgesetzen verbindlich formuliert. Zu diesen bildungspolitischen Vorgaben gesellen sich die Qualitätsansprüche der direkt Beteiligten: Die Praxisausbildung lässt sich zunächst als Zusammenarbeits-Arrangement dreier Hauptakteure verstehen: der Fachhochschule, der Praxisinstitution und der Studierenden. Diese drei Partner verfolgen das oben skizzierte gemeinsame Ziel, den Studierenden Grundqualifikationen für die Ausübung ihres Berufs zu vermitteln. Dabei treffen jedoch unterschiedliche Partner bzw. Systeme mit je eigenen Logiken, spezifischen Erwartungen und Interessen aufeinander. Jeder dieser drei Partner bringt neben dem verbindlichen Oberziel spezifische Qualitätsansprüche an die Praxisausbildung und Erwartungen an die beiden anderen Akteure in die Zusammenarbeit ein: Aus der Sicht der Fachhochschule ist die Praxisausbildung dann von guter Qualität, wenn sie dazu beiträgt, dass die Studierenden ihre Ausbildung erfolgreich abschliessen können. Für die Praxisinstitution hingegen dürfte im Vordergrund stehen, dass sich die Studierenden im Praxisfeld bewähren, während Studierende möglicherweise darauf angewiesen sind, dass sich die Praxisausbildung möglichst gut mit der privaten Lebenssituation kombinieren lässt. Der Erfolg, ein gemeinsames übergeordnetes Ziel zu erreichen, hängt massgeblich davon ab, wie gut es gelingt, die unterschiedlichen Interessen und Qualitätsansprüche zu vereinen. Für die konkrete Arbeit bedeutet dies, dass in einem ersten Schritt Ansprüche und Erwartungen der verschiedenen Anspruchsgruppen transparent gemacht werden müssen, um diese als Ausgangslage für eine Zusammenarbeitsvereinbarung nutzen zu können.

Auf der einen Seite sind also die Perspektiven der verschiedenen Anspruchsgruppen für die Bestimmung von Qualität zu berücksichtigen. Qualität auf die Erfüllung von deren Interessen zu reduzieren, würde jedoch zu kurz greifen. Neben der politischen Referenzgrösse, die weiter oben bereits angesprochen wurde, hat sich Praxisausbildung in erster Linie an ihren professionellen Grundlagen zu orientieren: Wissenskompetenz etwa meint das Fundament an Beschreibungs- und Erklärungswissen sowie Handlungstheorien, auf die zurückgegriffen werden kann. Handlungskompetenz meint die Fähigkeit, professionelles Wissen im Berufsalltag adäquat umsetzen zu können. Praxisorientiertes Lernen fördert ganz konkret die Fähigkeit zur Übersetzung berufsspezifischen Wissens in Handeln und zurück.<sup>3</sup> Haltungskompetenz letztlich bezeichnet insbesondere die Fähigkeit, Praxis unter Berücksichtigung ethischer Kriterien (selbst-)kritisch reflektieren und eine positive professionelle Haltung entwickeln zu können. Sowohl die Lernfelder und Rahmenziele, die zwischen der Fachhochschule und

3 Vgl. Gildemeister & Robert 1997.

der Ausbildungsstelle vereinbart werden, als auch die persönlichen Lernziele der Studierenden haben sich an diesem professionellen Rahmen zu orientieren. Der Fachhochschule als der für die Ausbildung hauptverantwortlichen Instanz kommt die Aufgabe zu, diese Orientierung an professionellen Standards zu überwachen und gegebenenfalls korrigierend zu intervenieren.

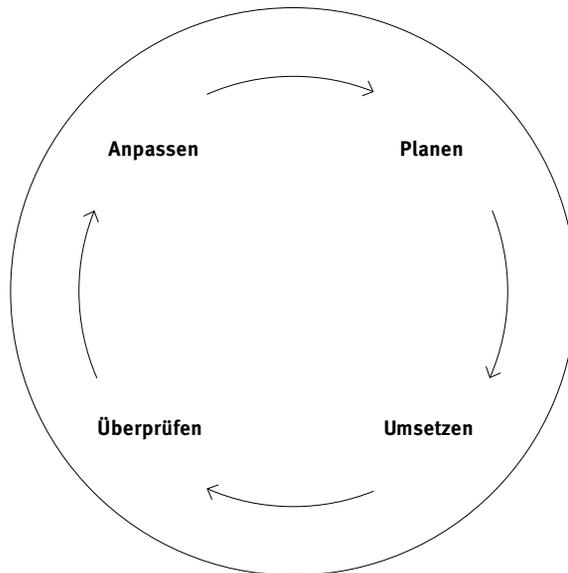
Die Zielformulierung für die einzelnen Praxisausbildungen haben damit sowohl professionellen Ansprüchen als auch der spezifischen Situation, die sich aus den unterschiedlichen Arbeitsfeldern und dem persönlichen Lernbedarf der Studierenden ergibt, Rechnung zu tragen.

Betrachten wir Qualität also als ein relatives Konstrukt, das sich aus verschiedenen Referenzgrößen und Anspruchsgruppen speist, so stellt sich unweigerlich die Frage nach der Definitions- und Durchsetzungsmacht in den damit verbundenen Aushandlungsprozessen. Nicht zu Unrecht wird befürchtet, dass beispielsweise durch eine Unterordnung von Dienstleistungsqualität unter ökonomische Prinzipien ein Abbau von Qualität betrieben wird. Auf die Praxisausbildung bezogen manifestiert sich diese Gefahr darin, dass Praxisausbildungsplätze in finanziell angespannten Zeiten beschnitten oder gar wegrationalisiert werden. So können Qualität und Know-how, die aufwendig erarbeitet wurden, auf einen Schlag verloren gehen.

### **Qualität kann zwar nicht garantiert, aber systematisch erarbeitet werden (Systematik)**

Die Überlegungen in diesem Kapitel gehen von der Annahme aus, dass sich Qualität – und damit gute Praxisausbildung – systematisch planen und realisieren lässt, wenn auch, wie oben ausgeführt wurde, der Planbarkeit durch das spezifische Feld «soziale Dienstleistungen» Grenzen gesetzt sind. Systematisches Qualitätsmanagement umfasst die Dienstleistung in ihrer Gesamtheit – also die Planung, die Realisierung, die Auswertung und die Verbesserung der Dienstleistung – bzw. die erneute Planung unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der Auswertung:

**Abbildung 1:** Qualitäts-Regelkreis nach Deming<sup>4</sup>



Dieser Regelkreis ist Grundlage für jegliches systematische Qualitätsmanagement und wird für spezifische Anwendungsgebiete entsprechend konkretisiert bzw. verfeinert. In der Praxisausbildung können grundsätzlich zwei Ebenen unterschieden werden:

1. Die Praxisausbildung als institutionelles Angebot
2. Die einzelnen Praxisausbildungen der Studierenden

#### **Die Praxisausbildung als institutionelles Angebot**

Bezogen auf die erste Ebene sind die Fachhochschulen gefordert, gemeinsam mit den Praxisinstitutionen die Praxisausbildungen laufend zu überprüfen, weiterzuentwickeln und den sich ändernden Bedingungen anzupassen. Die Fachhochschulen haben unter anderem zu gewährleisten, dass die Praxisausbildung optimal in das Gesamt-Curriculum eingebettet ist. Der Qualitäts-Regelkreis fordert nun, dass diese Einbettung regelmässig überprüft und gegebenenfalls verbessert

<sup>4</sup> Zit. in Zollondz 2006.

wird. Systematische Rückmeldungen – zum Beispiel von Studierenden, Dozierenden und Praxisausbildenden – sind dazu unerlässlich. Das EFQM-Modell, an dem sich viele Fachhochschulen bei ihrer Qualitätsarbeit orientieren, bietet mit seiner Selbstbewertungsmethodik beispielsweise ein taugliches Rahmenmodell dafür. Den Praxisinstitutionen kommt auf der anderen Seite die Aufgabe zu, die Praxisausbildungen optimal in den institutionellen Kontext einzubetten. Viele Institutionen verfügen bereits heute über entsprechende Praxisausbildungskonzepte. Im Sinne des Qualitäts-Regelkreises müssen auch diese regelmässig auf ihre Tauglichkeit überprüft und gegebenenfalls angepasst werden.

### **Die einzelnen Praxisausbildungen**

Die einzelnen Studierenden sind gefordert, in ihren Praxisausbildungen ebenso systematisch vorzugehen. Die Planung umfasst unter anderem die Analyse des eigenen Lernbedarfs, die Suche einer adäquaten Praxisinstitution sowie die Formulierung von überprüfbaren Lernzielen und Indikatoren. Eine gute Planung ermöglicht es, ein Praktikum zielgerichtet durchzuführen und auf diese Weise effizient auf die persönlichen Lernziele hin zu arbeiten. Standortbestimmungen während der Praxisausbildung dienen der Überprüfung des Lernprozesses und der Einleitung allfälliger Korrekturen. Zusätzlich ist es entlastend, wenn einzelne Lernziele bereits während der Praxisausbildung als erreicht abgehakt werden können. Ernsthaft durchgeführte Zwischenauswertungen sollen zudem «bösen Überraschungen» am Ende des Praktikums vorbeugen. Systematische Reflexionen während und natürlich auch am Ende des Praktikums (u. a. im Rahmen des Praktikumsberichts) fördern auf der einen Seite den persönlichen Lernprozess, auf der anderen Seite dienen sie der Qualitätsverbesserung – allerdings nur dann, wenn Erkenntnissen auch Taten folgen. Den Praxisausbildenden kommt die Aufgabe zu, sensibel den Lernprozess zu begleiten und Rahmenbedingungen zu schaffen, die Qualitätsentwicklung tatsächlich ermöglichen: Sowohl Unterforderung als auch Überforderung verhindern gute Ergebnisse.

Qualitätsmanagement im Kontext der Praxisausbildung ist also nicht eine Führungsaufgabe im herkömmlichen Sinn, die an die Fachhochschulen oder Praxisausbildungsstellen delegiert werden kann. Vielmehr meint Qualitätsmanagement gemäss einem ganzheitlicheren Verständnis die gemeinsame Übernahme von Verantwortung durch die involvierten Akteure und schliesst die Studierenden mit ein. Diese tragen Mitverantwortung für ihren eigenen Lernprozess und die Qualität der Praxisausbildung. Verantwortungsvolles Miteinander ist der Schlüssel zu Qualität.

### **Drei Zugänge zu guter Praxisausbildung (Qualitätsdimensionen)**

Seit den Arbeiten von Avedis Donabedian<sup>5</sup> wird Qualität als Zusammenwirken der drei Dimensionen «Strukturen», «Prozesse» und «Ergebnisse» verstanden. Die Beachtung dieses Zusammenspiels hat zu wertvollen Erkenntnissen und verschiedenen Ansätzen der Qualitätssicherung und -entwicklung geführt und insbesondere auch die Entwicklung der Qualitätsdiskussion im Bereich sozialer Dienstleistungen angeregt. Obwohl im Unterschied zur Warenproduktion noch so gute Strukturen und die perfekte Beherrschung von Prozessen keine Ergebnisqualität zu garantieren vermögen, bedingen gute Ergebnisse doch förderliche Strukturen und gelingende Abläufe. Da die Bestimmung und Messung von Ergebnissen in der Dienstleistungserbringung vergleichsweise anspruchsvoll und oft unverhältnismässig aufwendig sind, konzentriert sich Qualitätsmanagement im Dienstleistungsbereich nicht selten auf die Struktur- und Prozessdimension.

#### **Strukturqualität**

Die Strukturqualität bezieht sich auf die Rahmenbedingungen einer Dienstleistung. Dazu gehören rechtliche Grundlagen, Trägerschaft, Organisationsstruktur, Qualifikation der Mitarbeitenden, finanzielle und personelle Ressourcen, Infrastruktur, Kommunikationsstrukturen und anderes. Neben der gesetzlichen Verankerung der Praxisausbildung stehen gute Praxisausbildungsstellen – gut im Sinn von finanziell, personell und strukturell genügend ausgestattet – hier im Zentrum. Gute Strukturqualität bildet den Boden, auf dem gute Prozesse gedeihen können. Den Fachhochschulen kommt die Aufgabe zu, diesbezüglich Muss-Kriterien zu formulieren, oder anders ausgedrückt, Qualitätsstandards der Strukturqualität. Dazu gehört zum Beispiel die Forderung nach einer verbindlichen Bestimmung eines respektive einer Praxisausbildenden in der Praxisinstitution, dessen/deren Qualifikation, das Vorhandensein eines Praxisausbildungskonzepts, die Entlohnung der Praktikantinnen und Praktikanten nach kantonalen Richtlinien usw. Aufseiten der Fachhochschulen selber meint Strukturqualität etwa die Einbettung der Praxisausbildung in ein Gesamt-Ausbildungskonzept oder das Vorhandensein von Ressourcen für eine adäquate Begleitung und Supervision. Im Sinn einer nachhaltigen Verankerung ist die institutionsübergreifende Formulierung von Standards anzustreben.

Diese erwähnten Kriterien werden massgeblich durch übergeordnete strukturqualitative Faktoren beeinflusst wie beispielsweise die gesetzliche Verankerung der Praxisausbildung, die (monetäre) Anerkennung der Praxisausbildungsfunk-

5 Vgl. z. B. Donabedian 1982.

tion usw. Diese wiederum stehen im Kontext des gesellschaftlichen Status der Sozialen Arbeit ganz allgemein. Je besser es der Sozialen Arbeit gelingt, zur Lösung der anstehenden komplexen sozialen Probleme beizutragen, umso mehr wird sie vom politisch-administrativen System anerkannt und entsprechend ausgestattet.<sup>6</sup> Je mehr der Sozialen Arbeit jedoch die Ressourcen für die eigene Professionalisierung verwehrt werden, umso mehr Mühe wird sie bekunden, sich als professionelle Problemlöseinstanz etablieren zu können. Die Soziale Arbeit braucht eine professionelle Ausstattung, um ihre Professionalität erhalten und weiterentwickeln zu können. Nachhaltige und effiziente Massnahmen zur Verbesserung der Strukturqualität setzen mit Vorteil auf dieser sozial- und bildungspolitischen Ebene an.

### **Prozessqualität**

Prozessqualität zielt auf die Optimierung der gesamten Abläufe und damit auf die Planung, Durchführung und Evaluation sowohl der Kernprozesse (z. B. Ausbildung) als auch der unterstützenden Prozesse (z. B. Ressourcenbeschaffung). In der Praxisausbildung interessieren beispielsweise folgende Fragen:

- Bewährt sich die Art und Weise der Begleitung der Studierenden durch die Fachhochschule?
- Werden die Studierenden in der Einarbeitungsphase adäquat auf die sie erwartenden Aufgaben vorbereitet?
- Inwiefern führen die Ergebnisse der Lernziel-Zwischenauswertungen tatsächlich zu Kurskorrekturen?

Analog der Strukturqualität bietet es sich an, auch für Prozesse Qualitätsstandards zu definieren. Eine differenzierte Schlussauswertung im Team könnte ein solcher Standard sein. Institutionsspezifische Standards sind idealerweise in Praxisausbildungskonzepten festgehalten. Darüber hinaus ist es sinnvoll, allgemeine Standards, etwa verbindliche Standortgespräche zwischen den Studierenden, den Praxisausbildenden und den Praxisbegleitenden der Fachhochschulen, institutionsübergreifend zu formulieren. Der gemeinsame Reflexions- und Aushandlungsprozess, der zu einer solchen institutionsübergreifenden Standardisierung führt, kann massgeblich zur Weiterentwicklung der Profession und damit auch zur Stärkung ihrer Position beitragen. Ein wichtiger Zusatznutzen liegt darin, dass durch eine Angleichung der Ausbildungsmodelle und -prozesse erleichtert wird, Praxisausbildungsstellen im Stellenmarkt mehrerer Schulen zu führen. Dies ist ein

6 Vgl. Sommerfeld 2003.

Profit nicht nur für die Studierenden, deren Chancen steigen, in einem grösseren Angebot die ihnen angemessene Praxisausbildungsstelle zu finden, sondern auch eine Bereicherung für die Praxisinstitutionen und die Fachhochschulen.

### **Ergebnisqualität**

Unter Ergebnisqualität wird die Güte von Ergebnissen und Wirkungen verstanden. Konnten die individuellen Lernziele erreicht werden? Sind die Studierenden gemessen an ihrem Ausbildungsstand in der Lage, adäquat im Arbeitsfeld zu agieren? Die Referenzgrösse für die Ergebnisse der Praxisausbildung sind letztlich die Kriterien professioneller Sozialer Arbeit. Nach vollendeter Praxisausbildung sollten die Studierenden über die wesentlichen Grundlagen in Sozialer Arbeit verfügen und diese in verschiedenen Kontexten anwenden können. Ergebnisqualität umfasst unter anderem sowohl theoretische und methodische wie auch soziale Kompetenzen und eine berufsspezifisch gefestigte Persönlichkeit.

Wie kann die Ergebnisqualität beurteilt werden? Die Gegenüberstellung von Fremd- und Selbstbeurteilung hat sich auch in der Praxisausbildung bewährt. Im Rahmen von regelmässigen Standortgesprächen werden die zu erreichenden Ergebnisse gemeinsam reflektiert. Abschliessend beziehen Studierende und ihre Praxisausbildenden in je einem Praxisbericht Stellung zum Lernerfolg und zum erreichten Ausbildungsniveau. Es ist wichtig, dass in diese Bewertungen auch Urteile anderer Beteiligter mit einfließen, so unter anderem Feedbacks der Klientel. Auf diese Weise kann der Relativität von Qualität auch in der Beurteilung Rechnung getragen werden. Ergebnisqualität hat sich aber letztlich im beruflichen Einsatz nach dem Abschluss der Ausbildung zu beweisen – die Fachhochschulen sind gefordert, regelmässig Rückmeldungen aus der Praxis zu den Erfahrungen mit Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen einzuholen und zu verwerten.

### **Aufbau des Buches**

**Pascal Engler** zeigt, wie sich das bildungspolitische Umfeld und die Rahmenbedingungen für die Praxisausbildung an den Fachhochschulen im Zuge der Bologna-Reform verändert haben und wie sich dies auf die Studierenden der Sozialen Arbeit und auf die Praxisausbildung auswirkt. Es ist den Fachhochschulen zwar gelungen, die Praxisausbildung weitgehend zu harmonisieren, nicht aber verbindliche Rahmenbedingungen für Praxisorganisationen herbeizuführen. Bei weiterhin steigenden Studierendenzahlen und anhaltendem Kostendruck bei Praxisorganisationen kann dies das bewährte Modell der Praxisausbildung gefährden.

**Bernhard Knecht** beschreibt die Komplexität der Praxisausbildungssituation und stellt verschiedene Zugänge und Methoden zu deren Reflexion vor. Dem systemischen Ansatz folgend zeigt er auf, dass Verhalten und Leistungen des Studierenden in der Praxisausbildung auch abhängig vom institutionellen Kontext sind und wie das Aufeinandertreffen der beiden Systeme «Disziplin» und «Praxis» in der Praxisausbildung konstruktiv genutzt werden kann. Er schreibt der Praxisausbildenden dabei einerseits die Funktion der Agentin von Praxis und andererseits die Rolle der Reflexions- und Lernpartnerin für die Studierenden zu.

Das Praxisprojekt steht im Fokus des Beitrags von **Rahel El-Maawi**. Nach einführenden Klärungen arbeitet die Autorin das Potenzial dieses wichtigen Elements der Praxisausbildung heraus und verweist dabei auf die Vorteile einer Verschränkung von Praktikum und Praxisprojekt, wie dies in der Studienrichtung Soziokultur umgesetzt wird. Das Akteursdreieck Praktikant/in – Praxisausbildende – Mentor/in (Praxisbegleitende der Hochschule) erhält neue Dimensionen. Einerseits wird von der Praktikantin bzw. dem Praktikanten mehr Selbstständigkeit in der Rolle der Projektleitung gefordert, andererseits verlangen neue Herausforderungen veränderte Formen der Unterstützung.

In ihrem Artikel gibt **Esther Abplanalp** einen generellen Überblick über die Praxisausbildung Soziale Arbeit an Fachhochschulen und beschreibt die vielfältigen Aufträge und Funktionen der Praxisausbildenden. Sie reflektiert die daraus entstehenden Spannungsfelder und präsentiert konkrete Ansätze und Instrumente, die ein sicheres und kompetentes Steuern der Praxisausbildung unterstützen. Das Ausbildungskonzept, die Einführungsphase, die Ausbildungsgespräche sowie der Ablauf eines Praktikums werden detailliert beschrieben und deren Bedeutung für die Qualität der Praxisausbildung herauskristallisiert.

Dass sich Qualität der Praxisausbildung gezielt methodisch steuern lässt, ist der Fokus des Artikels von **Andreas Schauder**. Er zeigt anhand übergeordneter Prinzipien erwachsendengerechten Lernens und vielfältiger methodischer Beispiele auf, dass ein Schlüssel zu guten Ergebnissen in einem kreativen, interaktiven und sorgfältig gewählten Methodeneinsatz liegt. Sein Beitrag zeigt die Grenzen der Standardisierbarkeit und sensibilisiert für ein situationsspezifisches gemeinsames Erschaffen von Qualität. Dass davon nicht nur die Studierenden auf ihrem Ausbildungsweg profitieren, sondern ebenso die Praxisausbildenden und ihre Institutionen, motiviert, den dazu notwendigen Einsatz zu leisten.

**Santino Güntert** geht in seinem Kapitel der Frage nach, wie Beurteilungen gestaltet werden können, um die Qualität der Praxisausbildung zum Wohl der Studierenden, der Profession und der Praxis Sozialer Arbeit zu sichern und zu steigern. Komplexität und Individualität verunmöglichen zwar eine streng objektive Beurteilung; ein reflektierter Umgang mit den Möglichkeiten und potenziellen Fehlerquellen sowie der gezielte systematische Einsatz verschiedener Beurteilungsformen sollen aber dazu führen, dass die Beurteilung in der Praxisausbildung zu einem wirkungsvollen Instrument wird, mit dem berufliche und persönliche Fähigkeiten von Studierenden optimal professionalisiert werden können.

Weitere zwei Autorinnen und ein Autor beleuchten einzelne Aspekte der Praxisausbildung aus der Perspektive der Praxisausbildenden:

**Bettina Cavegn** weist auf die vielfältigen Herausforderungen hin, die Studierende in einem Zweitpraktikum auf dem Sozialdienst erwarten, und beschreibt den Prozess von der Einführung bis zur Auswertung des Praktikums. Für ihre Institution ist es wichtig, dass Praktikantinnen und Praktikanten von Beginn weg mit der selbstständigen Fallführung betraut werden, was für alle Seiten zwar anspruchsvoll ist, aber intensive gemeinsame Lernprozesse ermöglicht.

**Herbert Müller** betont, wie wichtig es ist, ob all der Wirtschaftlichkeit und Wirksamkeit die Studierenden als Menschen mit ihren individuellen und sozialen Bedürfnissen ernst zu nehmen. Der persönliche Reifungsprozess in einer Praxisausbildung ist dabei kaum hoch genug zu werten. Auf institutioneller Ebene sieht er die Motivation und die Verantwortung der obersten Leitung als wesentlichen Erfolgsfaktor bezüglich Praxisausbildungen.

**Lisa Palak-Otzoup** stellt in ihrem Beitrag den Lernraum, den es in der Praxisausbildung zu gestalten gilt, in den Vordergrund. Werte wie Partizipation, Vertrauen und Authentizität sind dabei wichtige Säulen, die in Auseinandersetzung mit der Praxisrealität und in gemeinsamer Reflexionsarbeit zwischen Praktikantinnen/Praktikanten und Praxisausbildenden entwickelt werden. Dies bedingt, dass die Praxisinstitution Handlungsspielräume anbietet und die Praktikantinnen und Praktikanten diese konstruktiv nutzen.

In einem Abschlusskapitel fasse ich wesentliche Ergebnisse der einzelnen Beiträge zusammen und stelle sie in den Rahmen der mit diesem Einleitungsartikel eröffneten Qualitätsdiskussion.

Wie ich eingangs erläutert habe, ist Qualität nicht etwas objektiv Gegebenes, sondern ein Ergebnis von gemeinsamen Entwicklungsprozessen. In diesem Sinne sollen die nun folgenden Beiträge, die durchaus auch kontroverse Elemente enthalten können, die Qualitätsentwicklung in der Praxisausbildung befruchten.

## Literaturverzeichnis

- Bauer, Rudolph* (2001). *Personenbezogene Soziale Dienstleistungen*. Wiesbaden: VS Verlag
- Beckmann, Christof; Otto, Hans-Uwe; Richter, Martina; Schrödter, Mark* (Hrsg.) (2004). *Qualität in der Sozialen Arbeit zwischen Nutzerinteresse und Kostenkontrolle*. Wiesbaden: VS Verlag
- Donabedian, Avedis* (1982). *Explorations in Quality – Assessment and Monitoring Vol. II The Criteria and Standards of Quality*. Ann Arbor: Health Adm Press
- FHSG*: Bundesgesetz über die Fachhochschulen, FHSG vom 6. Oktober 1995 (Stand Mai 2002)
- Gildemeister, R.; Robert, G.* (1997). «Ich geh da von einem bestimmten Fall aus ...» Professionalisierung und Fallbezug in der sozialen Arbeit. In: Jakob, Gisela; von Wensierski Hans-Jürgen (Hrsg.): *Rekonstruktive Sozialpädagogik: Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis*. Weinheim und München: Juventa
- Meinhold, Marianne; Matul, Christian* (2003). *Qualitätsmanagement aus der Sicht von Sozialarbeit und Ökonomie*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft
- Merchel, Joachim* (2004). *Qualitätsmanagement in der sozialen Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Münster: Beltz Juventa
- Sommerfeld, Peter* (2003). *Zukunftsszenarien Soziale Arbeit. Überlegungen zur Lösung sozialer Probleme. Ein Essay zum zehnjährigen Jubiläum der Unternehmensberatung Viktor Schiess*. Olten.
- Schweizerische Vereinigung für Qualitäts- und Managementsysteme (SQS)* (2003). *Qualitätsmanagement im Gesundheits- und Sozialwesen: Leitfaden für den Aufbau prozessorientierter Führungs- und Organisationssysteme*.
- Zollondz, Hans-Dieter* (2006). *Grundlagen Qualitätsmanagement. Einführung in Geschichte, Begriffe, Systeme und Konzepte*. München: Oldenbourg

## Copyright

Daten, Texte, Design und Grafiken der Vorschau sind urheberrechtlich geschützt. Diese Vorschau gilt als reine Dienstleistung.

Jede andere Verwendung von Vorschau und Informationen einschliesslich Reproduktion, Weitergabe, Weitervertrieb, Platzierung im Internet/ Intranet/Extranet, Veränderung, Weiterverkauf und Veröffentlichung, bedarf der schriftlichen Genehmigung des interact Verlags. Bei Fragen zu diesem Thema wenden Sie sich bitte an **interact@hslu.ch**.

## Bestellung

Diese und viele weitere Fachpublikationen können Sie bequem unter **<http://www.hslu.ch/interact>** online bestellen.

### VERTRIEB SCHWEIZ

interact Verlag | Hochschule Luzern – Soziale Arbeit  
Werftstrasse 1 | Postfach 2945 | 6002 Luzern | Schweiz  
T +41 41 367 48 48 | F +41 41 367 48 49  
[interact@hslu.ch](mailto:interact@hslu.ch) | [www.hslu.ch/interact](http://www.hslu.ch/interact)

### VERTRIEB BUCHHANDEL DEUTSCHLAND UND ÖSTERREICH

Lambertus Verlag | Mitscherlichstrasse 8 | 79108 Freiburg | Deutschland  
T +49 761 368 25 25 | F +49 761 368 25 33  
[info@lambertus.de](mailto:info@lambertus.de) | [www.lambertus.de](http://www.lambertus.de)

### VERLAGSPARTNER WESTSCHWEIZ

Les éditions IES | Rue Prévost-Martin 28 | Case Postale  
1211 Genève 4 | Schweiz  
T +41 22 322 14 09 | F +41 22 322 14 99  
[editions@ies.unige.ch](mailto:editions@ies.unige.ch) | [www.ies-geneve.ch/Editions/CadreEditions.htm](http://www.ies-geneve.ch/Editions/CadreEditions.htm)