

DIPLOMA

Private staatlich anerkannte Hochschule
University of Applied Sciences

Evaluation der studienin- tegrierten Praxisphase zur staatlichen Anerken- nung

*in den Bachelorstudiengängen Soziale Ar-
beit, Kindheitspädagogik und Frühpäda-
gogik - Leitung und Management in der
frühkindlichen Bildung*

Forschungsbericht

Projektleitung: Prof. Dr. Sabine Skalla, Dr. Ulrike Schwarz

*unter Mitarbeit von: Prof. Dr. Sandra Reinhardt, Sanja Grabbe-Kapischke, Dr. Sabine Zohry, Prof. Dr.
Thilo Deckersbach*

Externer Gutachter: Prof. Dr. Peter Cloos

Vorstudien im Rahmen der Bachelorthesis: Julia Coolhaas, Sandra Herzenberger, Sylvia Vahl

Inhalt

Abbildungsverzeichnis.....	2
Tabellenverzeichnis	3
1 Einleitung.....	4
2 Methodische Vorgehensweise: Triangulation.....	9
2.1 Fragebogenerhebung mit Studierenden.....	9
2.1.1 Studierende der DIPLOMA Hochschule	11
2.2 Dokumentenanalyse zu den Praxisberichten	20
2.3 Qualitative Interviews mit der Praxisanleitung	23
3 Ergebnisse.....	26
3.1 Gelungener Theorie-Praxis-Transfer	26
3.2 Kompetenzzuwachs durch die Praxisphase	29
3.2.1 Personal-reflexive Kompetenz.....	31
3.2.2 Fachkompetenz	33
3.2.3 Kooperationskompetenz.....	35
3.2.4 Kommunikationskompetenz	37
3.2.5 Präsentationskompetenz.....	38
3.2.6 Methodenkompetenz	40
3.2.7 Ausbildung einer Berufsidentität	42
3.2.8 Reflexionskompetenz.....	44
3.3 Faktoren für eine erfolgreiche und zufriedenstellende Praxisphase.....	45
4 Fazit	50
5 Literaturverzeichnis	54
6 Anhangsverzeichnis	56
6.1 Qualitativer Leitfaden für Praxisanleitungen	56
6.2 Selbsteinschätzungs-Fragebogen zum Kompetenzzuwachs.....	58

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Altersverteilung der Studierenden (in %)	11
Abbildung 2: in Partnerschaft lebende Studierende (in %).....	12
Abbildung 3: Anzahl der Kinder im Haushalt der Studierenden (in %)	12
Abbildung 4: Geschlechtsverteilung unter den Studierenden (in %).....	13
Abbildung 5: Erwerbstätige Studierende (in %).....	13
Abbildung 6: befragte Studiengänge (in %)	15
Abbildung 7: Studienmotivation (in %).....	16
Abbildung 8: Verteilung der befragten Studierenden auf die Studienformen (in %)	17
Abbildung 9: Erfahrungen im sozialen Bereich vor Beginn des Studiums (in %)	18
Abbildung 10: Erfahrungsfelder der befragten Studierenden (in %).....	18
Abbildung 11: Codesystem zu den qualitativen Interviews	25
Abbildung 12: gelungener Theorie-Praxis-Transfer (in %)	27
Abbildung 13: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zum Theorie Praxis-Transfer	29
Abbildung 14: positive Kompetenzentwicklung in allen sieben Kompetenzbereichen über jeden Studiengang (in %).....	30
Abbildung 15: Entwicklung der personal-reflexiven Kompetenzen (in %)	31
Abbildung 16: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur personal-reflexiven Kompetenz	32
Abbildung 17: Entwicklung der Fachkompetenzen (in %)	33
Abbildung 18: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Fachkompetenz	34
Abbildung 19: Entwicklung der Kooperationskompetenzen (in %).....	35
Abbildung 20: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Kooperationskompetenz	36
Abbildung 21: Entwicklung der Kommunikationskompetenzen (in %).....	37
Abbildung 22: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Kommunikationskompetenz	38
Abbildung 23: Entwicklung der Präsentationskompetenzen (in %).....	38
Abbildung 24: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Präsentationskompetenz	39
Abbildung 25: Entwicklung der Methodenkompetenzen (in %).....	40
Abbildung 26: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Methodenkompetenz	41
Abbildung 27: Entwicklung einer Berufsidentität (in %).....	42
Abbildung 28: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Berufsidentität	43
Abbildung 29: höchste Zufriedenheit mit der Praxisphase (in %)	47
Abbildung 30: in höchstem Maße hilfreiche Begleitseminare (in %)	48

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Skalen aufgrund von Faktorenanalysen.....	10
Tabelle 2: konkrete Tätigkeiten der Studierenden (in %)	14
Tabelle 3: Zuordnung von Kategorien zu acht statistisch ermittelten Skalen.....	21
Tabelle 4: Parameter Reflexion.....	22
Tabelle 5: Parameter Fachlichkeit.....	22

1 Einleitung

Im akademischen Qualifizierungsprozess im Bereich der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik besitzt die Verzahnung der Lernorte Hochschule und Berufspraxis eine besondere Bedeutung. Berufliche Handlungskompetenz resultiert dabei in besonderem Maße aus Praxisphasen (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-) Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland 2019; Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit 2009).

Diese Bedeutung wird auch durch die gesetzlich verankerte Praxisphase betont, die zur staatlichen Anerkennung führt und deren Ziel es ist, die Studierenden zur eigenverantwortlichen Arbeit in der Praxis zu befähigen (vgl. Sozialberufearkennungsgesetz Hessen 2010, S. 1-4, zuletzt geändert am 22.08.2018). Entsprechend des Gesetzes ist in den Studiengängen *Soziale Arbeit*, *Kindheitspädagogik* und *Frühpädagogik - Leitung und Management in der frühkindlichen Bildung* der DIPLOMA Hochschule eine 100-Tage-Praxisphase (Vollzeitäquivalent) integriert, die durch die Hochschule und die Praxisstelle begleitet wird und die eine kritische Reflexion des erworbenen Wissens und rechtlicher Kenntnisse ermöglicht. Die drei Bachelor-Studiengänge werden in fünf Studienvarianten an der DIPLOMA Hochschule angeboten, und neben dem jeweiligen akademischen Bachelor-Grad wird den Absolvierenden der Sozialen Arbeit die Staatliche Anerkennung als Sozialarbeiter:in und Sozialpädagog:in verliehen und in den früh- und kindheitspädagogischen Studiengängen die Staatliche Anerkennung als Kindheitspädagog:in. Die beiden Bachelor-Studiengänge *Soziale Arbeit* und *Kindheitspädagogik* werden in der 8-semesterigen Teilzeit-Fernstudienvariante, wahlweise mit realen Lehrveranstaltungen an einem der DIPLOMA Studienstandorte oder in der Live-Online-Variante, und als 6-semesteriges Vollzeit-Präsenzstudium an den Studienzentren Leipzig und Bad Sooden-Allendorf angeboten. Bei dem Bachelor-Studiengang *Frühpädagogik - Leitung und Management in der frühkindlichen Bildung* handelt es sich ausschließlich um ein Teilzeit-Fernstudium als Weiterbildungsbachelor-Studiengang für Erzieher:innen u.ä., die von dem eigentlich 7-semesterigen Studiengang auf Grund ihrer abgeschlossenen Berufsausbildung und mindestens einjährigen Berufserfahrung zwei Semester anerkannt bekommen. Nachgewiesen werden die einzelnen Praxisphasenteile jeweils durch ein qualifiziertes Zeugnis der Praxisstelle und eine entsprechende Prüfungsleistung seitens der Hochschule in Form eines wissenschaftlichen, reflexiven, an Lernzielen orientierten Abschlussberichtes. Die Praxisphase im Teilzeit-Fernstudium wird in vier Einheiten à 25 Tage aufgeteilt und im Vollzeitstudium in zwei Einheiten à 50 Tage. Auch durch den zeitlichen Ablauf der Praxisphasen ermöglicht diese Struktur eine gute theoretische Basis zu Beginn der Praxissemester und den sukzessiven Theorie-Praxis-Transfer.

Während die Studiengänge der Sozialen Arbeit insgesamt gesellschaftspolitisch schon eine längere etablierte Tradition haben, korrespondieren die Bachelorstudiengänge *Kindheitspädagogik*

und *Frühpädagogik – Leitung und Management in der frühkindlichen Bildung* mit der starken gesellschaftlichen Notwendigkeit, die frühkindlichen Bildungsinstitutionen qualitativ aufzuwerten. Im Feld der frühkindlichen Bildung gibt es einen seit Jahren voraussehbaren und statistisch dokumentierten Fachkräftemangel (vgl. Hoffmann 2021, S.134). Diesem sollte seinerzeit auch mit der Einführung neuer kindheitspädagogischer Studiengänge begegnet werden. Der in den Praxisphasen stattfindende Kompetenzerwerb ist dabei ein zentraler Baustein des akademischen Qualifizierungsprozesses.

Die in Bezug auf die integrierte Praxisphase kooperierenden Akteure stehen vor der Herausforderung, die curricularen Rahmenbedingungen und rechtlichen Vorgaben fachlich, organisatorisch und didaktisch umzusetzen (vgl. Burkard / Gabler / Kriener / Roth 2021, S.7). Das „Akteursdreieck“ aus Praxiseinrichtung, Praktikant:innen und Hochschule ist für eine gelingende Praxisphase zentral (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-) Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland 2019, S.26).

Die Praxiseinrichtungen stellen eine Anleitung für die Praxisphasen zur Verfügung und ermöglichen die Reflexion des Praxisalltags anhand der von der Hochschule festgelegten Lernziele. Anleiter:innen aus den Praxiseinrichtungen fungieren als Ansprechpartner:innen für die Reflexion individuell auftretender Problemlagen, Fragestellungen und Lernziele.

Im Rahmen der reflexiven Begleitveranstaltungen unterstützt die DIPLOMA Hochschule die Studierenden in ihrer Praxisphase. Dort werden Arbeitsweisen und Instrumente zur Selbstreflexion sowie Methoden der Selbstevaluation erlernt, und pädagogisches Handeln wird geplant. Zudem bieten diese Seminare Raum für durch Lehrende begleitete Beratungs- und Reflexionssettings und Plenumsarbeit zur Analyse von Beobachtungen, Handlungen, Erfahrungen sowie den Praktikumsverlauf.

Die Praktikant:innen wiederum sollten sich durch das Einbringen ihrer Ziele und Wünsche in den Lernprozess als aktive Gestalter:innen der Praxisphasen verstehen, ihr Wissen in der Praxis anwenden und die Bereitschaft zum Erlernen neuer Inhalte mitbringen (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-) Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland 2019, S.28).

Entsprechend der von der Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-) Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland (BAG) als Orientierung für die Praxisanleitung beschriebenen Lernzielbereiche (ebd. 2019, S.37) und der gesetzlich definierten Zielsetzung (vgl. Sozialberufenerkennungsgesetz Hessen 2010, S. 1-4, zuletzt geändert am 22.08.2018), bilden die Lernziele der DIPLOMA Hochschule mit den Kompetenzbereichen Berufskompetenz, Berufsi-

dentität und Reflexionskompetenz die Basis für die Praxisphase. Demzufolge sollen die Praktikant:innen in den Einrichtungen die Möglichkeit bekommen, sich mit den Lernfeldern und den dazugehörigen Lernzielen in der Praxiseinrichtung auseinanderzusetzen und anteilig auch selbstständig Aufgaben zu übernehmen. Die einzelnen Lernziele¹ lauten wie folgt:

Lernziele zur integrierten Praxisphase des Bachelorstudiengangs Soziale Arbeit:

Förderung der Berufskompetenz

- Analyse von Verwaltungsstrukturen und Verwaltungsabläufen, Organisation sowie Management der Institution im Handlungsfeld
- Dokumentation und Berichtswesen im Rahmen der Sozialen Arbeit im konkreten Handlungsfeld
- Kenntnis der rechtlichen Grundlagen der Institution im Handlungsfeld
- Durchführung von Fall- und Tätigkeitsanalysen im Spektrum des Handlungsfeldes
- Die Adressat:innen der Praxisstelle und ihre gesellschaftlichen, regionalen, materiellen und persönlichen Probleme kennen und beschreiben lernen und insbesondere deren Eigenkräfte erkennen, nutzen und fördern können
- Handlungsmethoden der Sozialen Arbeit im konkreten Handlungsfeld anwenden und erproben
- Theorien der Sozialen Arbeit und der Bezugswissenschaften (Soziologie, Psychologie, Pädagogik, Medizin) in der beruflichen Praxis anwenden und überprüfen

Förderung der Berufsidentität

- Analyse der Institution und der Organisationsstruktur, Entscheidungsabläufe und Aufgabenverteilung nachvollziehen können
- Sich mit der eigenen beruflichen und professionellen Rolle identifizieren können und Abgrenzungen zu anderen Berufsrollen vornehmen
- Standards und berufsethische Prinzipien der Sozialen Arbeit im Vergleich bzw. Abgrenzung zu anderen Berufsrollen erkennen und danach handeln
- Das Spannungsfeld zwischen Gesellschaft, Institution und Erwartungen der Klientel erkennen und eigene Handlungsmodelle entwickeln
- Entwicklung beruflicher Identität unter Berücksichtigung individueller, professioneller und gesellschaftlicher Verantwortung im Handlungsfeld

Förderung der Reflexionskompetenz

- Teilnahme und Reflexion von Dienst- und oder Teambesprechungen/ Supervision
- Die Praxisanleitung konstruktiv nutzen, indem Lernprozesse reflektiert und ausgewertet werden, um so die persönliche und professionelle Urteilskraft zu steigern
- Die eigene Selbst- und Fremdwahrnehmung weiterentwickeln

¹ Vgl. Berufliche Qualifizierung in Studium und Praxis, verabschiedet durch die Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAG) Fulda 2007; Qualifizierung in Studium und Praxis herausgegeben von der Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-)Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland (BAG) 4. Auflage 2019; Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb) Version 6.0 verabschiedet vom Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS) Würzburg 2016; Qualifikationsrahmen für BA-Studiengänge der „Kindheitspädagogik“/„Bildung und Erziehung in der Kindheit“ verabschiedet auf der Tagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit e.V. (BAG-BEK) Köln 2009.

- Sich der Werte und Normen, die dem eigenen Handeln zu Grunde liegen, bewusst werden und deren Bedeutung einschätzen können
- In der Lage sein, die Konsequenzen des eigenen Handelns einschätzen zu können

Lernziele zur integrierten Praxisphase der Bachelorstudiengänge Früh- und Kindheitspädagogik:

Förderung der Berufskompetenz

- Kenntnis der rechtlichen Grundlagen der Institution im Handlungsfeld
- Durchführung von Fall- und Tätigkeitsanalysen im Spektrum des Handlungsfeldes
- Anwendung pädagogischer Tätigkeiten und Methoden der Kindheitspädagogik im konkreten Handlungsfeld
- Beobachtung, Dokumentation und Förderung im konkreten Handlungsfeld
- Sozialraumanalyse
- Anwendung erworbener wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden
- Die Fähigkeit, Grundlagen von Bildung und Erziehung sowie entwicklungspsychologische, pädagogische, soziologische oder neurobiologische Theorien auf die Institution im Handlungsfeld beziehen zu können
- Analyse von Verwaltungsstrukturen und Verwaltungsabläufen, Organisation sowie Management der Institution im Handlungsfeld
- Analyse ökonomischer, bildungs- und gesellschaftspolitischer Grundlagen der Institution

Förderung der Berufsidentität

- Analyse der Institution und der Organisationsstruktur, Entscheidungsabläufe und Aufgabenverteilung nachvollziehen können
- Analyse und Reflexion von Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung und ggf. Erarbeitung von Vorschlägen für Weiterentwicklung
- Sich mit der eigenen beruflichen und professionellen Rolle identifizieren können und Abgrenzungen zu anderen Berufsrollen vornehmen
- Das Spannungsfeld zwischen Gesellschaft, Institution und Erwartungen der Klientel erkennen und eigene Handlungsmodelle entwickeln
- Entwicklung beruflicher Identität unter Berücksichtigung individueller, biografischer, professioneller und gesellschaftlicher Verantwortung im Handlungsfeld

Förderung der Reflexionskompetenz

- Teilnahme und Reflexion von Dienst- und oder Teambesprechungen/ Supervision
- Reflexion interner und externer Kommunikationsstrukturen (Institution, Sozialraum, Netzwerke, Lebenswelt)
- Die Praxisanleitung konstruktiv nutzen, indem Lernprozesse reflektiert und ausgewertet werden, um so die persönliche und professionelle Urteilskraft zu steigern
- Die eigene Selbst- und Fremdwahrnehmung weiterentwickeln
- Sich der Werte und Normen, die dem eigenen Handeln zu Grunde liegen, bewusst werden und deren Bedeutung einschätzen können
- In der Lage sein, die Konsequenzen des eigenen Handelns einschätzen zu können

Zusammenfassend, adressieren diese Lernziele das Erlernen der Praxis-Theorie-Praxis-Transformation und die Reflexion der beruflichen Praxis in personalen, sozialen, institutionellen und gesellschaftlichen Bezügen. Zudem werden eine Entwicklung der Fach-, Methoden-, Kommunikations-

und Selbstkompetenzen, die berufliche Identitätsfindung und der Erwerb von Wissen zur Einbindung und Organisation der Einrichtung angestrebt (vgl. DIPLOMA Hochschule 2021). Um pädagogische Handlungskompetenz auszubilden, ist die Aneignung von Erfahrungswissen unabdingbar. Eine intensive Praxiserfahrung kann daher als grundlegender Baustein der Ausbildung gesehen werden (vgl. Anders 2012, S.37).

Der vorliegende Bericht evaluiert den Kompetenzerwerb in der Praxisphase und greift dabei, mit Blick auf das vorgenannte „Akteursdreieck“, verschiedene Perspektiven auf. Qualitative Leitfadeninterviews beleuchten die Perspektive der Anleiter:innen aus den Praxiseinrichtungen; die Dokumentenanalyse der Abschlussberichte gibt Aufschluss über das Gelingen der Theorie-Praxis-Verzahnung und die Umsetzung der Lernziele. Der quantitative Fragebogen zeigt die Perspektive der Studierenden auf, ihre Lernerfolge und die Begleitung durch Hochschule und Praxisstelle. Der vorliegende Evaluationsbericht beantwortet anhand dieser Perspektiven die folgenden Forschungsfragen:

- Ist das integrierte und in Theorie und Praxis verzahnte Studienmodell mit einer 100-Tage-Praxis ausreichend für den notwendigen Kompetenzerwerb, um in der Praxis professionell handeln zu können?
- Können hier fundierte theoretische Kenntnisse durch die Studierenden in die Praxis transferiert werden?
- Können in dieser 100-tägigen Praxisphase Kompetenzen vertieft und gefestigt werden?

Diese Forschungsfragen erfordern zur Klärung ein mehrperspektivisches und komplexes Design, welches in Kapitel 2 im Detail vorgestellt wird. Hier wird auf die unterschiedlichen Auswahl-, Erhebungs- und Analysemethoden eingegangen. Diese werden in der Ergebnispräsentation in Kapitel 3 kurz noch einmal aufgegriffen, aber nicht mehr im Detail behandelt, da hier die Beantwortung der Forschungsfragen im Zentrum steht. Entsprechend des Forschungsdesigns einer Methoden-Triangulation werden zur Beantwortung der einzelnen Forschungsfragen alle vorliegenden qualitativen und quantitativen Daten gemeinsam herangezogen. Im Ergebnisteil finden sich umfangreiche Erkenntnisse dazu, ob und wie gut ein Theorie-Praxis-Transfer in der 100-tägigen Praxisphase gelingt, ob und welcher Kompetenzzuwachs durch die Praxisphase bemerkbar ist und welche Faktoren für eine erfolgreiche und zufriedenstellende Praxisphase beschrieben werden können. In Kapitel 4 findet sich eine zusammenfassende Ergebnisdarstellung sowie ein Fazit zu den Erkenntnissen der DIPLOMA Hochschule.

2 Methodische Vorgehensweise: Triangulation

Aufgrund der komplexen Fragestellung, der heterogenen Studiengänge und Studienformen sowie der unterschiedlichen Beteiligten hat sich die Projektgruppe für eine Kombination qualitativer und quantitativer Methoden ausgesprochen. Zudem müssen unterschiedliche Voraussetzungen sowie Positionen (beispielsweise in der regulären Arbeitsstelle) der Studierenden berücksichtigt werden. Mit diesen Voraussetzungen wurde methodisch im Sinne einer Triangulation vorgegangen. Das heißt, es wurde das Thema aus verschiedenen Perspektiven (Studierende, Praxisanleiter:innen) beleuchtet und durch ein Zusammenspiel qualitativer und quantitativer Methoden validiert. Durch dieses methodische Vorgehen kommt es also zu einer erhöhten Aussagekraft von Erkenntnissen, weshalb die Triangulation eines der sechs Gütekriterien nach Mayring darstellt (ebd. Mayring 2015). Nur durch dieses anspruchsvolle Design kann es gelingen, ein verlässliches Gesamtbild zur Beantwortung der Forschungsfragen zu bekommen (vgl. Diekmann 2008, S.543).

2.1 Fragebogenerhebung mit Studierenden

Angeschrieben und aufgefordert, an der Befragung teilzunehmen, wurden insgesamt 533 Studierende (davon 341 aus der Sozialen Arbeit Teilzeit, 71 aus Kindheitspädagogik Teilzeit, 84 aus Frühpädagogik Teilzeit, 15 aus Kindheitspädagogik Vollzeit, 22 aus Soziale Arbeit Vollzeit). Der vorliegende Bericht wertet nun als dritten methodischen Zugang eine quantitative Befragung von 208 Studierenden der Bachelor-Studiengänge Soziale Arbeit, Früh- und Kindheitspädagogik aus, die im Zeitraum zwischen 05.05.2021 und 27.05.2021 durchgeführt wurde. Das entspricht einem Gesamtrücklauf von 39%. Ein Pretest zur Überprüfung des Fragebogens wurde vom 10.11.2020 bis 02.12.2020 mit 265 Studierenden durchgeführt.

Der Fragebogen gliedert sich in Fragen (Dimension 1), die sich dem *Studium und den beruflichen Vorerfahrungen* widmen, Fragen (Dimension 2) zum *Kompetenzzuwachs*, der von den Studierenden durch die Praxisphase wahrgenommen wird, und Fragen (Dimension 3), die auf den *Theorie-Praxis-Transfer* abzielen. Zudem wird in einer Dimension 4 erfasst, wie zufrieden die Studierenden mit der Praxisanleitung und der Praxisphase sind (*Zufriedenheit der Studierenden*). Es werden folgende Kompetenzbereiche fokussiert: Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Präsentationskompetenz, Kommunikationskompetenz, Kooperationskompetenz und Personale Kompetenz. Im abschließenden Bereich des Fragebogens wird nach der *Soziodemografie* gefragt, die gemeinsam mit der oben erwähnten Dimension 1 (Fragen zu Studium und beruflichen Vorerfahrungen) dazu herangezogen wird, die Studierenden der DIPLOMA Hochschule vorzustellen (vgl. Kapitel 2.1.1).

Die Datenauswertung erfolgte in SPSS. Auf eine weniger aussagekräftige Analyse von einzelnen Items wurde für den Bereich Kompetenzen, Ausbildung einer Berufsidentität und den Theorie-Praxis-Transfer verzichtet. Die Einzelitems im Fragebogenbereich zur *Erhebung des Kompetenzzuwachses* durch die Praxisphasen bzw. zur *Erhebung des Theorie-Praxis-Transfers* (f6 bis f11 und f13 bis f18 im Fragebogen) wurden anhand von explorativen Faktorenanalysen die im Fragebogen theoretisch formulierten sechs Kompetenzbereiche sowie die Fragen zum Gelingen des Theorie-Praxis-Transfers untersucht und anschließend Skalen durch Aufsummierung der Werte gebildet. Das heißt konkret, dass verschiedene aber miteinander korrelierende Einzelitems zu entsprechenden Skalen (sieben Kompetenzbereiche und eine Skala zum Theorie-Praxis-Transfer) zusammengezogen wurden. Die im Anschluss an die Skalenbildung durchgeführten Reliabilitätsanalysen zeigen eine deutliche interne Konsistenz der einzelnen Items (Cronbach- α zwischen 0.802 und 0.932). Aufgrund der Faktorenanalysen ergaben sich aus den sechs theoretisch erhobenen Kompetenzbereichen und der Überprüfung des Theorie-Praxis-Transfers acht Skalen (vgl. **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**).

Tabelle 1: Skalen aufgrund von Faktorenanalysen

Gebildete Skalen	Itemanzahl , aus denen sich die Skala zusammensetzt	Cronbach- α Höchst möglicher positiver Wert= 1
Fachkompetenz	13	.883
Methodenkompetenz	10	.931
Präsentationskompetenz	5	.890
Kommunikationskompetenz	7	.882
Kooperationskompetenz	7	.853
Personal-reflexive Kompetenzen	13	.932
Theorie-Praxis-Transfer	6	.802
Berufsidentität	4	.865

Um Unterschiedstestungen durchführen zu können, wurden die aufsummierten Skalen dichotomisiert und so Gruppen gebildet, welche zum einen die Kompetenzentwicklung hinsichtlich der eben dargestellten Kompetenzbereiche sowie das Gelingen des Theorie-Praxis-Transfers absolut positiv einschätzen (AM= 4 bis 6). Die andere Gruppe (AM= 1 bis 3) wird aus lediglich vereinzelt Studierenden gebildet, für die diese Bewertung aus unterschiedlichen Gründen weniger oder nicht zutrifft. Grafisch dargestellt wird ausschließlich jene Gruppe, welche den höchsten Anteil in der Untersuchung einnimmt, die also am häufigsten in der Verteilung vorkommt. Durchgängig im Bericht

ist das die Gruppe mit dem höchsten arithmetischen Mittel, d.h. die Gruppe von Studierenden, welche die Kompetenzentwicklung und den Theorie-Praxis-Transfer positiv einschätzt.

Unterschiede beim Kompetenzzuwachs oder im Theorie-Praxis-Transfer, die sich eventuell aufgrund von gewähltem Studiengang (f1), gewählter Studienform (f2), vorhandenen Vorerfahrungen (f4) und Studienmotivation (f12) ergeben, wurden anhand statistischer Unterschiedstestungen erfasst, wobei auf nominales Datenniveau (Kreuztabellen mit χ^2) ausgewichen wurde, wenn sich deutliche Gruppengrößenunterschiede feststellen ließen (z. B. f2 des Fragebogens). Dargestellt werden in den jeweiligen Kapiteln nur Ergebnisse, die statistisch signifikant sind.

2.1.1 Studierende der DIPLOMA Hochschule

Die befragten Studierenden der DIPLOMA Hochschule sind insgesamt meist im Alter zwischen 31 und 40 Jahren – dies vor allem im Studiengang Frühpädagogik. In der Kindheitspädagogik überwiegen Studierende im Alter zwischen 18 und 30 Jahren, gefolgt von Studierenden zwischen 41 und 50 Jahren. Im Studiengang Soziale Arbeit sind die Studierenden ungefähr gleichverteilt auf alle Altersgruppen zwischen 18 und 50 Jahren (vgl. **Abbildung 1**~~Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.~~).

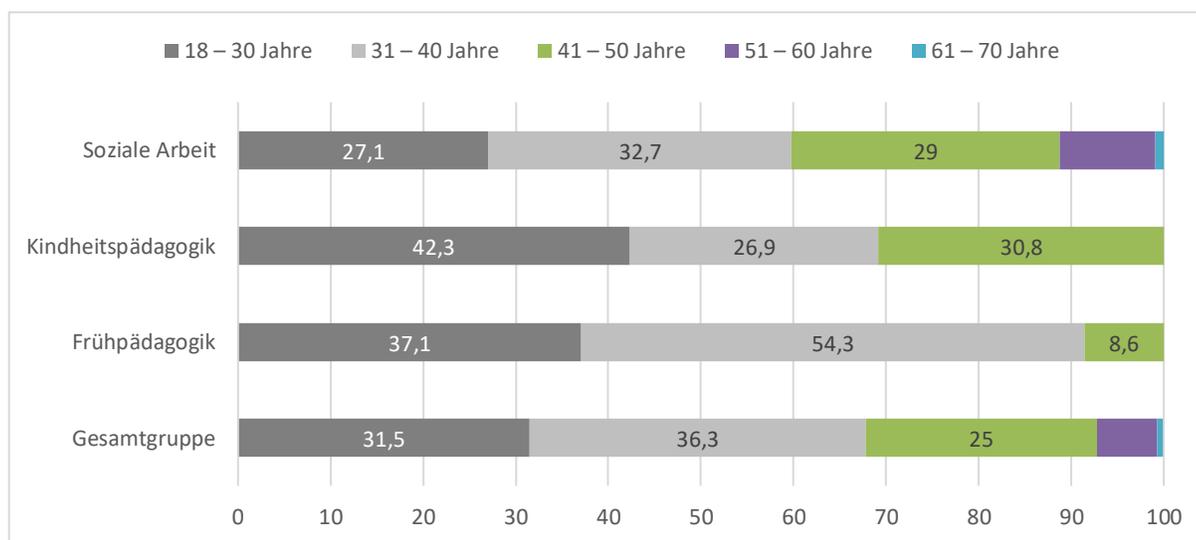


Abbildung 1: Altersverteilung der Studierenden (in %)

Annähernd 80% aller befragten Studierenden leben in einer Partnerschaft (verheiratet oder unverheiratet). Gesondert nach Studiengang betrachtet, haben bei den Studierenden der Frühpädagogik am wenigsten (ca. drei Viertel) und bei Studierenden der Sozialen Arbeit am meisten eine/n Partner/in (vgl. Abbildung 2).

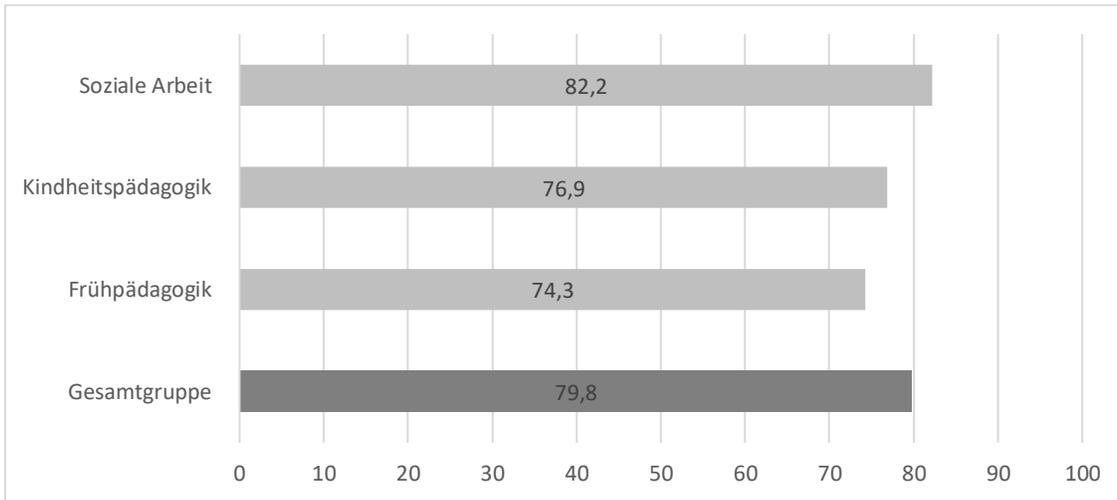


Abbildung 2: in Partnerschaft lebende Studierende (in %)

Die meisten Studierenden der verschiedenen Studiengänge haben ein bis zwei Kinder, davon gibt es nur größere Abweichungen bei den Studierenden der Kindheitspädagogik, die durchschnittlich mehr Kinder haben (vgl. Abbildung 3 **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**). Die Zahl der Studierenden in Elternschaft ist insgesamt deutlich höher als die Zahl der Studierenden ohne Kinder. Es dominieren darüber hinaus deutlich weibliche Studierende in den verschiedenen Studiengängen (vgl. Abbildung 3 **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**).

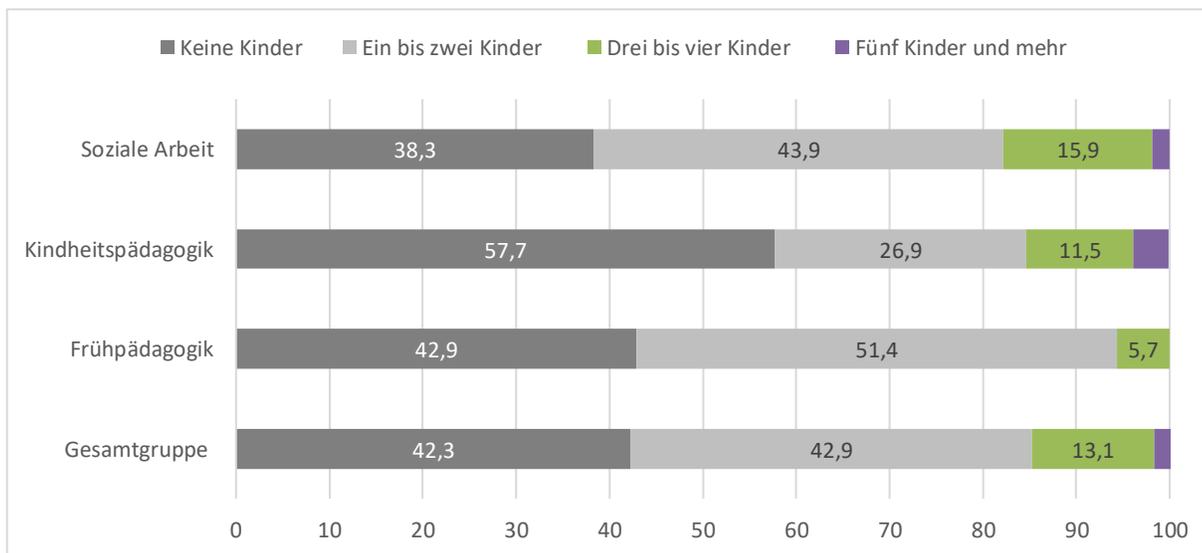


Abbildung 3: Anzahl der Kinder im Haushalt der Studierenden (in %)

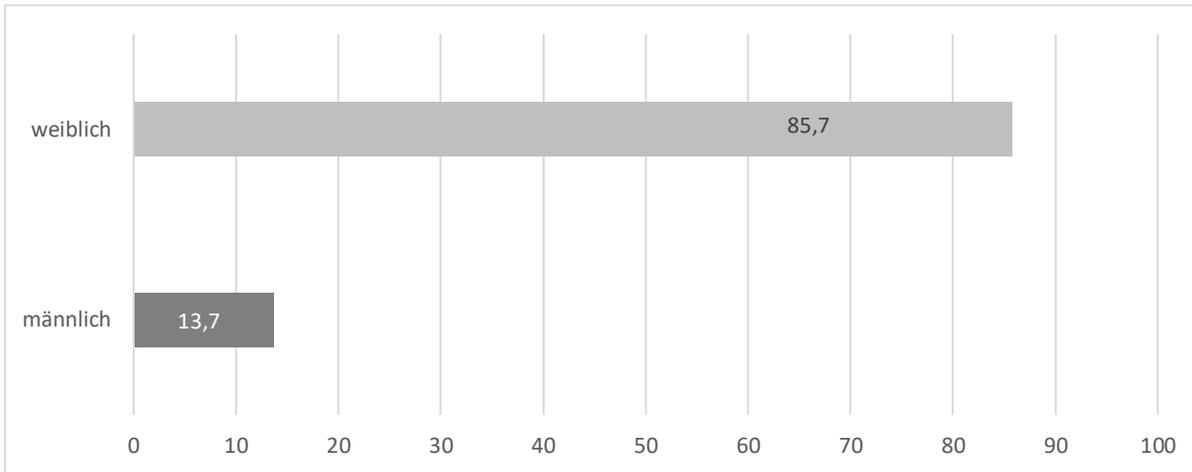


Abbildung 4: Geschlechtsverteilung unter den Studierenden (in %)

In Abbildung 5 zeigt sich, dass ein sehr großer Anteil der Studierenden – bei den Studierenden des Studiengangs Frühpädagogik sind es 100% – einer Erwerbstätigkeit nachgeht. Betrachtet man die von den Studierenden ausgeübten Tätigkeiten (vgl. Tabelle 2) genauer, lässt sich für die befragten Personen die Aussage treffen, dass Studierende des Studiengangs Frühpädagogik vor allem als Fachkraft in ihrem Bereich tätig sind. Etwas weniger als ein Viertel der Studierenden aus dem Studiengang Kindheitspädagogik findet sich ebenfalls in diesem Tätigkeitsfeld. Ein weiteres Fünftel der Studierenden aus diesem Studiengang gibt zudem an, Assistenz Tätigkeiten in der Früh- und Kindheitspädagogik zu leisten. Deutlich mehr als ein Drittel der Studierenden aus dem Studiengang Soziale Arbeit arbeitet als Fachkraft in ihrem Bereich. Insgesamt arbeiten also Studierende aller Studiengänge in einem Tätigkeitsbereich, der ihrem Studium entspricht.

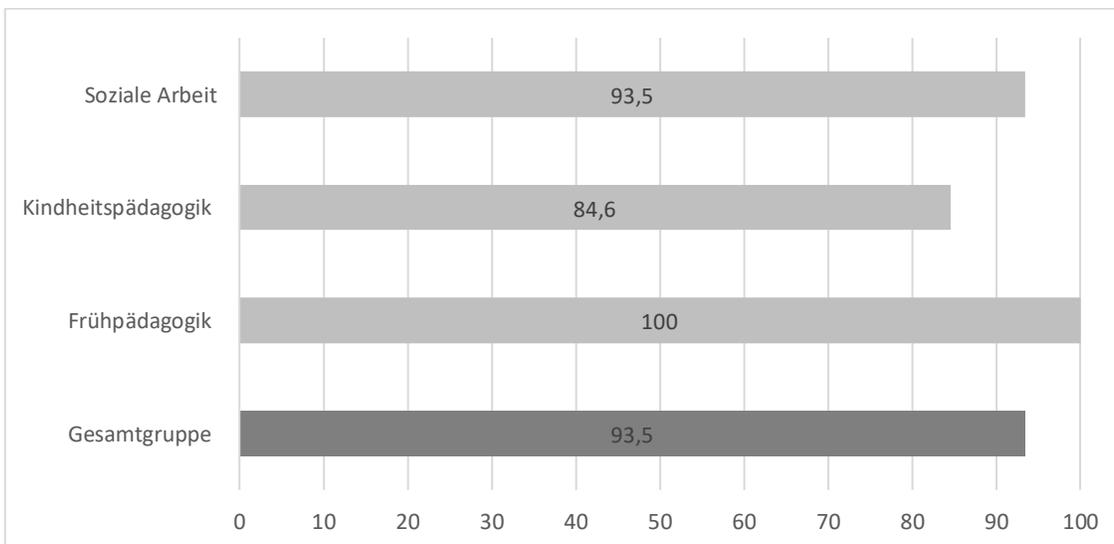


Abbildung 5: Erwerbstätige Studierende (in %)

Tabelle 2: konkrete Tätigkeiten der Studierenden (in %)

Erwerbsstatus im Detail	Frühpädagogik	Kindheitspädagogik	Soziale Arbeit
Sonstiges	5,7	34,6	29,0
Leitung	14,3	3,8	10,3
Stellvertretende Leitung	14,3	11,5	3,7
Fachkraft in der Früh- und Kindheitspädagogik	62,9	23,1	6,5
Fachkraft in der Sozialen Arbeit		3,8	38,3
Assistentztätigkeiten in der Früh- und Kindheitspädagogik	2,9	19,2	2,8
Assistentztätigkeiten in der Sozialen Arbeit		3,8	9,3

Auch ein guter Teil der von den Studierenden in Tabelle 2 unter „Sonstiges“ aufgeführten Tätigkeiten sind diesen Tätigkeitsbereichen (z. B. Pädagogische Hilfs- und Fachkräfte, Fachtrainer für Gewaltprävention und individualpsychologische Beratung, Tätigkeiten im Bereich Förderung, Pflege und Gesundheit) zuzuordnen. Lediglich vereinzelt geben Studierende der verschiedenen Studiengänge fachfremde Tätigkeiten an (z. B. kaufmännische Tätigkeiten, Tätigkeiten in der Gastronomie, Verwaltungsfachkraft und Rechtsanwaltsassistentin).

Insgesamt befinden sich fast zwei Drittel der rückmeldenden Studierenden im Studiengang Soziale Arbeit und ein weiteres Fünftel im Studiengang Frühpädagogik, den geringsten Anteil der befragten Personen machen Studierende im Studiengang Kindheitspädagogik aus (vgl. Abbildung 6).

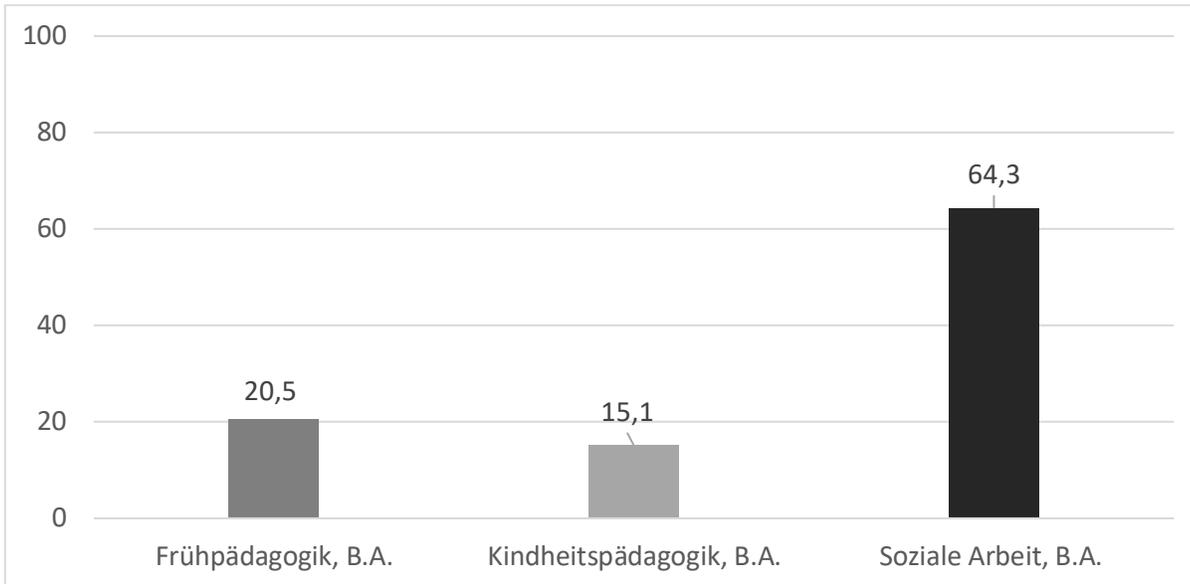


Abbildung 6: befragte Studiengänge (in %)

Die Motive der Studierenden für das Studium werden in Abbildung 7 dargestellt und liegen für die gesamte Gruppe der befragten Studierenden am häufigsten in der Weiterentwicklung der eigenen Fähigkeiten und der Professionalisierung der Praxis. Alle Studierenden des Studiengangs Kindheitspädagogik und ein sehr hoher Prozentsatz der Studierenden im Studiengang Soziale Arbeit geben zudem an, dass mit dem gewählten Studiengang der „Traumberuf“ verwirklicht werden soll. Studierende des Studiengangs Frühpädagogik möchten mit ihrem Studium neben der Entwicklung der Fähigkeiten und der Professionalisierung ihrer Praxis die Basis für Aufstiegschancen schaffen (vgl. Abbildung 7).

Abbildung 6

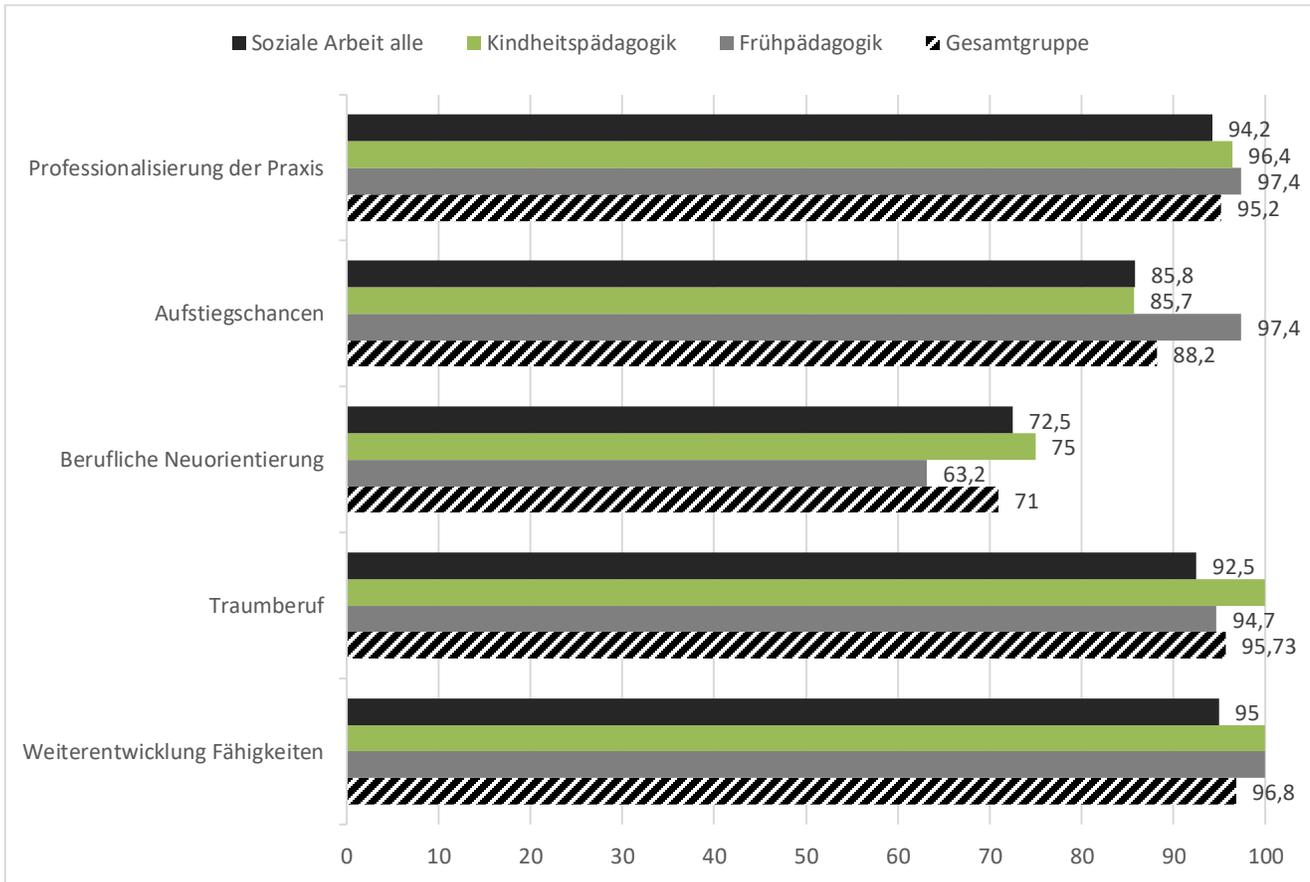


Abbildung 7: Studienmotivation (in %)

Es dominieren die Teilzeitstudienformen, was der hohen Anzahl an berufstätigen und versorgungspflichtigen Studierenden entspricht (vgl. Abbildung 3 und Abbildung 5). Knapp die Hälfte aller befragten Personen studiert „real in Teilzeitform“, also im Selbststudium unter der Woche mit Lehrveranstaltungen in einem der Studienzentren bzw. online am Samstag. Bei den Früh- und Kindheitspädagogik-Studierenden ist dieser Anteil geringer, bei den Studierenden im Studiengang der Sozialen Arbeit deutlich dominant (Abbildung 8).

Insgesamt liegen die beiden Teilzeitstudienformen („Real im Teilzeit-Fernstudium“ und „Live-Online im Teilzeit-Fernstudium“) fast gleichauf (vgl. Abbildung 8). Beim Live-Online-Studium liegt der einzige Unterschied zum realen Teilzeitstudium darin, dass Lehrveranstaltungen samstags nicht in einem realen Studienzentrum, sondern live-online stattfinden. Im Live-Online-Teilzeitstudium liegen die Frühpädagogik-Studierenden deutlich über dem Durchschnitt, aber auch in der Kindheitspädagogik dominiert diese Studienform. Zwischen Job, Familie und Studium eingespannt, ersparen sich die Studierenden beider pädagogischen Studiengänge mit einem Live-Online-Studium die Sorge um Kinderbetreuung sowie Zeitverluste durch Hin- und Rückfahrten an den Vorlesungssamstagen.

Bei so deutlicher Annahme der Teilzeit-Studienvariante durch Berufstätige ist das klassische Präsenzstudium („Präsenz in Vollzeit“) bei den Befragten von nachrangiger Bedeutung. Es übersteigt nur knapp die aus Wahlen bekannte 5%-Hürde und wird dabei im Wesentlichen noch durch die Studierenden der Kindheitspädagogik getragen.

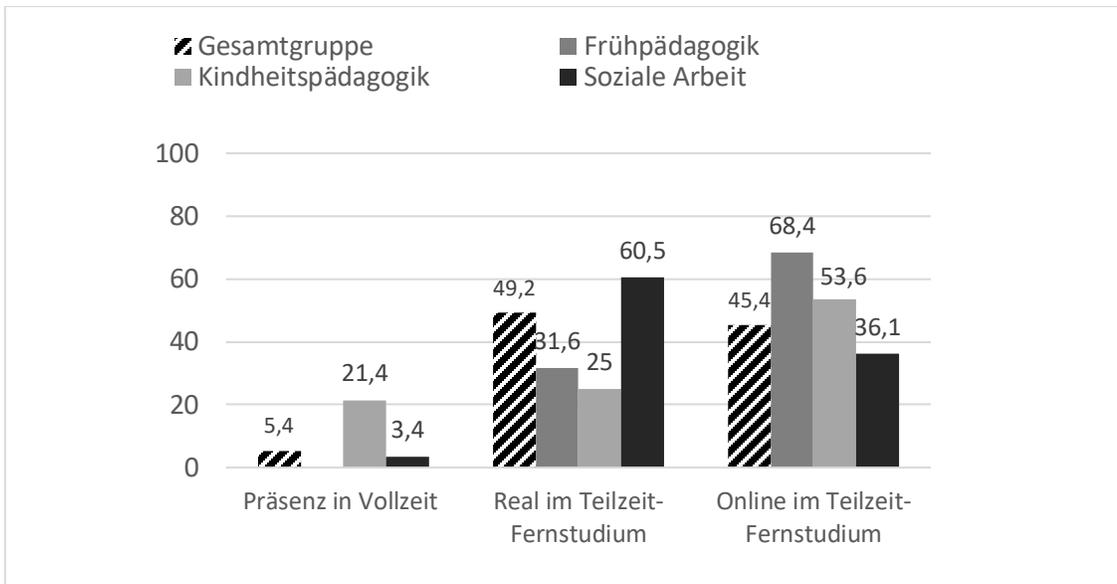


Abbildung 8: Verteilung der befragten Studierenden auf die Studienformen (in %)

Insgesamt haben fast neun von zehn Studierenden bereits vor dem Studium Erfahrungen im angestrebten Berufsbereich gesammelt, bei den Studierenden des Studienganges Frühpädagogik sogar alle Befragten. Auch bei den Studierenden der Kindheitspädagogik und Studienganges Soziale Arbeit sind es lediglich vereinzelte Personen, die noch keine berufsspezifische Erfahrung vor dem Studium erworben haben (vgl. Abbildung 9).

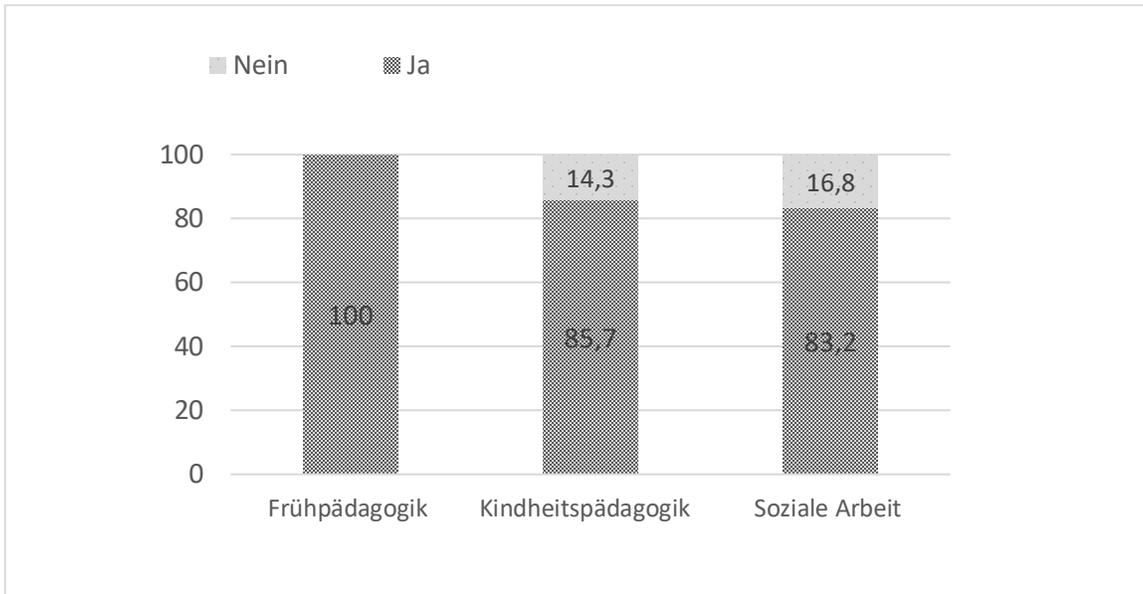


Abbildung 9: Erfahrungen im sozialen Bereich vor Beginn des Studiums (in %)

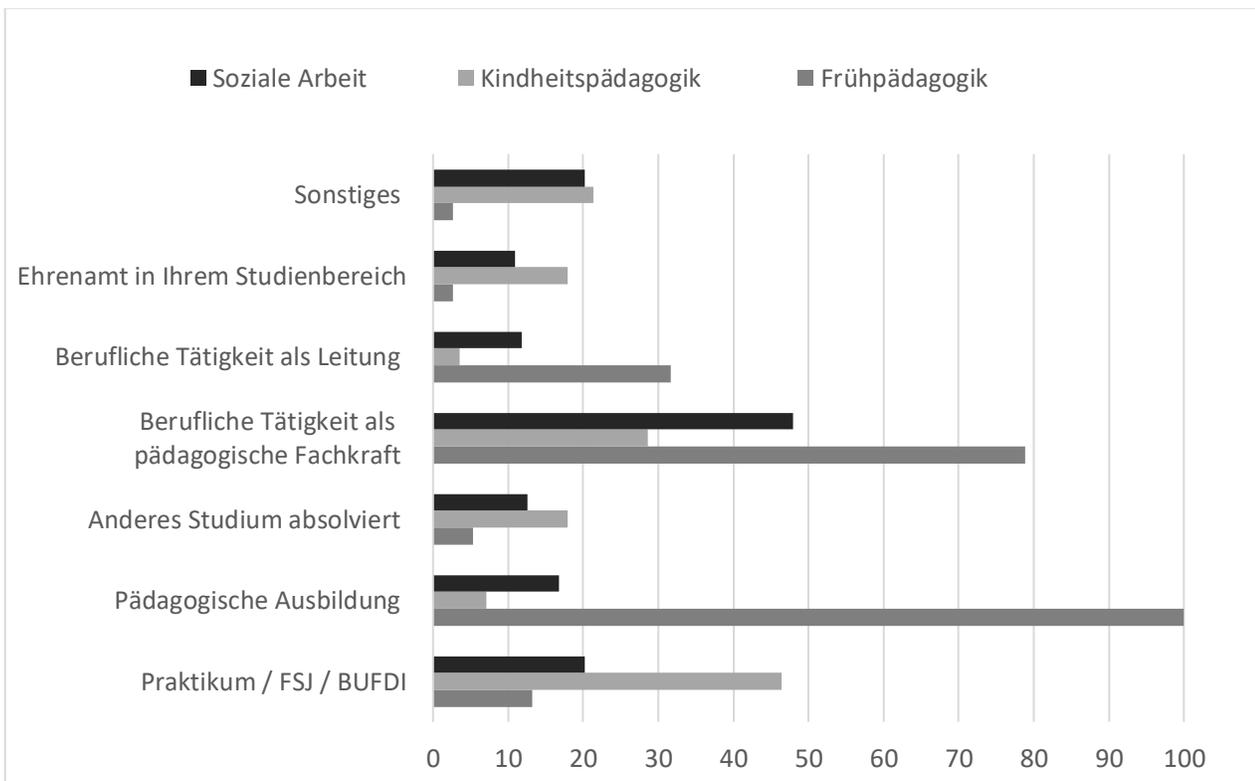


Abbildung 10: Erfahrungsfelder der befragten Studierenden (in %)

Abbildung 10 zeigt einen Überblick über die Felder, in denen die befragten Studierenden, differenziert nach Studiengängen, ihre Erfahrungen vor dem Studium gesammelt haben. Dabei zeigt sich vor allem deutlich, dass alle Frühpädagogik-Student:innen über eine pädagogische Ausbildung vor Aufnahme des Studiums an der DIPLOMA Hochschule verfügt hatten und in hohem Ausmaß auch

bereits als pädagogische Fachkräfte – zu einem Drittel auch in Leitungsfunktion – tätig waren. Weniger Bedeutung für die berufliche Vorerfahrung haben für die Studierenden dieses Studienganges Praktika oder andere Studien im sozialen Bereich sowie ehrenamtliche oder sonstige Erfahrungsfelder.

Ein etwas anderes Bild zeigt sich bei den Studierenden des Studienganges Kindheitspädagogik; da es sich um einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss handelt, sind berufliche Tätigkeiten als pädagogische Fachkraft weniger stark verbreitet als bei den Studierenden der Studiengänge Soziale Arbeit und Frühpädagogik. Praktika bieten dagegen für beinahe die Hälfte aller Studierenden ein reichhaltiges Erfahrungsfeld und dominieren bei den Studierenden der Kindheitspädagogik. Auch andere bereits absolvierte Studiengänge und ehrenamtliche Erfahrungen finden sich in dieser Gruppe deutlich häufiger als bei Studierenden der Frühpädagogik oder der Sozialen Arbeit.

Fast die Hälfte aller Befragten des Studienganges Soziale Arbeit war als pädagogische Fachkraft tätig. Ein Fünftel der Studierenden hat in Praktika Erfahrungen gesammelt bzw. sonstige Angaben gemacht. Weniger Bedeutung als Erfahrungsfeld hat für Studierende des Studienganges Soziale Arbeit die Absolvierung einer pädagogischen Ausbildung, ein bereits absolviertes Studium oder die Tätigkeit als Leitung.

Pädagogische Erfahrungsfelder dominieren aber auch unter den sonstigen Angaben, welche die Studierenden in einem Freitextfeld explizieren konnten, was besonders befragte Personen der Studiengänge Kindheitspädagogik und Soziale Arbeit taten. Diese Aussagen wurden inhaltsanalytisch ausgewertet, und es lässt sich feststellen, dass sich hier therapeutische Ausbildungen/Tätigkeiten (Ergotherapeutin, Entspannungstherapeutin, Achtsamkeitstrainerin...) finden lassen, Erziehungsleistung an eigenen Kindern sowie Tätigkeiten (lehrende und betreuende) in der Schule.

2.2 Dokumentenanalyse zu den Praxisberichten

Im Rahmen einer *Dokumentenanalyse*, die an der qualitativen Inhaltsanalyse ausgerichtet war (vgl. Kuckartz 2018), kann die Qualität der Praxisberichte hinsichtlich Reflexionsfähigkeit und Fachlichkeit aufgezeigt werden. Zu jeweils zwei Zeitpunkten Klumpenstichproben gezogen, wobei die Klumpen die DIPLOMA-Studienzentren bildeten. Diese Vorgehensweise insgesamt gewährleistet, dass alle relevanten Studiengänge sowie alle vorkommenden Studienformen gleichermaßen in die Untersuchung einbezogen wurden. Insgesamt konnten Praxisberichte von 42 Studierenden des Wintersemesters 2020/21, die sich damals in der dritten Praxisphase im Teilzeit-Fernstudium, bzw. in der zweiten Praxisphase im Vollzeitstudium befanden, zur Auswertung herangezogen werden.

Zur Auswahl der Lernziele, die sich für eine evaluative Beurteilung eignen, wurden in einem weiteren Schritt die Berichte zunächst daraufhin gesichtet, welche Lernziele durch die Studierenden ausformuliert wurden, da die Auswahl von drei Lernzielen pro Abschlussbericht eine Vorgabe für die Studierenden darstellt. Diese ausgewählten Lernziele sollen von den Studierenden anhand praktischer Erfahrungen reflektiert, fachlich und theoretisch hinterfragt sowie professionell bearbeitet werden.

Da für die Forschungsfragen der Theorie-Praxis-Transfer von herausragender Bedeutung ist, wurde in einem weiteren Schritt überlegt, welche der formulierten Lernziele in den Praxisberichten

- am besten einen Theorie-Praxis-Transfer zulassen (bzw. ob dieser in einem schriftlichen Bericht dargestellt werden kann),
- die Reflexionskompetenz der Studierenden am besten aufzeigen,
- alle Studiengänge abbilden.

Aufgrund dieser Kriterien wurden schließlich zehn der insgesamt 17 Lernziele aus Sozialer Arbeit und der 20 Lernziele aus Früh- und Kindheitspädagogik für die Analyse ausgewählt. Diese Lernziele wurden abschließend so ausformuliert, dass eine Evaluation des Reflexionsgrades, des fachlichen Wissens sowie des professionellen Umgangs damit möglich wurde. Die Auswertung erfolgte mit Hilfe der Software MAXQDA (vgl. Kuckartz 2014, S.98). Die ausgewählten Lernziele stellen die fokussierten und deduktiv gebildeten Kategorien dar. Diesen Kategorien wurden den entsprechenden Textstellen in den Praxisberichten zugewiesen und im Anschluss daran, den statistisch ermittelten und inhaltlich auf die Kategorien abgestimmten acht Skalen zugeordnet (vgl.

Tabelle 3).

Tabelle 3: Zuordnung von Kategorien zu acht statistisch ermittelten Skalen

Inhaltsanalytische Kategorien/Lernziele	Häufigkeit	Kompetenzbereiche und Theorie-Praxis-Transfer
Handlungsmethoden Soziale Arbeit im konkreten Handlungsfeld anwenden und erproben	120	Fachkompetenz
Die eigene Selbst- und Fremdwahrnehmung weiterentwickeln	61	Personal-reflexive Kompetenzen
Reflexion interner und externer Kommunikationsstrukturen (Institution, Sozialraum, Netzwerke, Lebenswelt)	93	Kommunikationskompetenz
Teilnahmen an Reflexions-, Dienst- und / oder Teambesprechungen / Supervision	76	Präsentationskompetenz
Das Spannungsfeld zwischen Gesellschaft, Institution und Erwartungen der Klientel erkennen und eigene Handlungsmodelle entwickeln	86	Kooperationskompetenz
Sich mit der eigenen beruflichen und professionellen Rolle identifizieren können sowie Abgrenzungen zu anderen Berufsrollen vornehmen	97	Berufsidentität
Anwendung pädagogische Tätigkeiten und Methoden der Kindheitspädagogik im konkreten Handlungsfeld	54	Theorie-Praxis-Transfer
Theorien der Sozialen Arbeit und Bezugswissenschaften (Soziologie, Psychologie, Pädagogik, Medizin) in der beruflichen Praxis anwenden und überprüfen	63	Theorie-Praxis-Transfer
Beobachtung, Dokumentation sowie das Berichtswesen im konkreten Handlungsfeld	105	Methodenkompetenz
Durchführung von Fall- und Tätigkeitsanalysen im Spektrum des Handlungsfeldes	123	Fachkompetenz

Ziel war letztlich die Ermittlung, welche Ausprägungen der Reflexion sowie der fachlichen Fundierung sich in den Berichten der Studierenden am häufigsten finden lassen. Diese Parameter geben Aufschluss darüber, inwieweit die Praxisphasen die theoretischen und auch praktischen Kompetenzen der Studierenden fördern. Dabei sollte berücksichtigt werden, dass der Grad einer Reflexion nicht unbedingt daran abgelesen werden kann, wie bestimmte Ereignisse und Merkmale geschildert und formuliert werden. Hierfür zeigen die alleinige Betrachtung und Einschätzung der schriftlichen Berichte Grenzen. Die Fachlichkeit kann in diesem Kontext aufgrund der theoretischen Fundierung wesentlich einfacher und auch eindeutiger beurteilt werden.

Für die evaluative Bewertung wurden daher insgesamt für beide Parameter (Reflexion und Fachlichkeit) je vier Ausprägungen (von 0 bis 3) formuliert und inhaltlich definiert (vgl. Tabelle 4 und Tabelle 5).

Tabelle 4: Parameter Reflexion

Ausprägung	Definition Ausprägung	Hinweis für die Codierung
Reflektiert (=3)	Die Inhalte werden kritisch hinterfragt, es ist ein prüfendes und vergleichendes Nachdenken über sich selbst und sein Verhalten erkennbar; überlegtes Vorgehen	Alternativen werden mit Konsequenzen durchdacht, das Vorgehen ist der Situation angemessen; Denkprozesse sind aufgezeigt
Wenig reflektiert (=2)	Entscheidungen und Darstellungen wirken eher unkritisch übernommen und ohne viel nachzudenken aufgezeigt	Übernahme von bereits Bestehendem; Denkprozesse werden nur in Ansätzen deutlich
Nicht reflektiert (=1)	Ohne eine Überprüfung und ohne einen Vergleich über sich selbst und sein Verhalten	Das Vorgehen ist weder der Situation angepasst noch wurden alternative Vorgehensweisen überprüft
Nicht zu klassifizieren (=0)	Aussage lässt sich nicht nach den Kriterien einschätzen	Kann den o.g. Ausprägungen nicht eindeutig zugeordnet werden

Tabelle 5: Parameter Fachlichkeit

Ausprägung	Definition der Ausprägung	Hinweise für die Codierung
Fachlich fundiert (=3)	Vorgehensweise, wie sie in der Disziplin/Profession angewendet wird; aus dem Fach begründet und auf Fachwissen basierend	Einschlägige theoretische Ansätze, methodische Vorgehensweisen sowie das empirische Wissen werden aufgezeigt
Weniger fachlich fundiert (=2)	Vorgehensweise nicht stringent der Disziplin angepasst; Fachwissen hat deutliche „Lücken“	Theoretische Ansätze, methodisches Vorgehen und Wissen werden nur in Ansätzen teilweise aufgezeigt
Nicht fachlich fundiert (=1)	Alltagshandeln und keine Anwendung fachspezifischen Wissens	Eine theoretische Einbettung fehlt, keine konkreten Methoden ersichtlich und das Wissen wird nicht aufgezeigt
Nicht zu klassifizieren (=0)	Aussage lässt sich nicht nach den Kriterien einschätzen	Kann nach den o.g. Ausprägungen nicht eindeutig zugeordnet werden

Die in den Tabellen Tabelle 4 und Tabelle 5 dargelegten vier Ausprägungen zur Fachlichkeit und Reflexion wurden allen zuvor inhaltsanalytisch codierten Textsegmenten in den Praxisberichten zugeordnet. Im Anschluss an diese Zuordnung der vier Ausprägungen wurde eine Zählung vorgenommen, wie häufig sich Textstellen in den Berichten der Studierenden in den oben genannten Ausprägungen (0 bis 3) finden lassen (vgl. Kuckartz 2012, S.125ff). Damit war es auch möglich, den Modalwert (der häufigste Wert in einer Untersuchung) festzustellen. Dieser Modalwert wird im Ergebnisteil dieses Berichts (vgl. Kapitel 3) auch grafisch dargestellt.

2.3 Qualitative Interviews mit der Praxisanleitung

Der dritte methodische Zugang bestand darin, die Praxisanleitungen mittels qualitativer Interviews zu befragen. Dazu wurde auf problemzentrierte Interviews nach Witzel (ebd.1985; 2000) zurückgegriffen. Diese eignen sich für diese Erhebung, da Offenheit für die Rekonstruktion der subjektiven Perspektiven der Anleiter:innen genauso von Nöten ist, wie das Eingreifen des Interviewenden, um alle Facetten des Kompetenzzuwachses der Studierenden und der Bedeutung der Praxisphase abfragen zu können (vgl. Helfferich 2011, S.179). Nach einem Pre-Test mit zwei Interviewpartnerinnen (Nov. und Dez. 2020) wurde der Leitfaden verstärkt auf die Perspektive der Anleitungen angepasst, die als Ansprechpartner:innen und Rollenmodelle (Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-) Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland 2019, S.35) gelten können. Der Leitfaden fokussiert daher die Unterstützungsrolle der Praxisanleiter:innen zur Kompetenzentwicklung der Studierenden in den Kompetenzbereichen Berufskompetenz, Reflexionskompetenz und Berufsidealität. Insgesamt wurde der Leitfaden an den Kompetenzbereichen der Lernziele ausgerichtet und durch Fragen zum organisatorischen Rahmen, zur Durchführung der Praxisanleitung und zur Rückmeldung an die Hochschule komplettiert (siehe Anhang 6.1).

Da die Resonanz bei einer allgemein gehaltenen Ansprache an die Einrichtungen seitens der Hochschule in der Regel gering ist, wurden gezielt berufserfahrene Anleiter:innen persönlich per E-Mail kontaktiert. Hierbei wurde darauf geachtet, alle Studiengänge und Studienformen abzubilden. Es wurden jeweils Anleiter:innen von Studierenden der Studiengänge „Frühpädagogik - Leitung und Management in der frühkindlichen Bildung“ (Teilzeit), „Kindheitspädagogik“ (Vollzeit und Teilzeit) und „Soziale Arbeit“ (Vollzeit und Teilzeit) interviewt. Insgesamt konnten so fünf Leitfadeninterviews in der Haupterhebung im Zeitraum von 13.04. bis 28.05.2021 durchgeführt werden. Die Befragten der Haupterhebung waren alle weiblich und bereits mehrere Jahre im jeweiligen Berufsfeld tätig. Vier von fünf Anleiterinnen verfügen über einen Abschluss als Sozialpädagogin/Sozialarbeiterin mit staatlicher Anerkennung. Die fünfte Anleiterin hat. Einen Abschluss als Kindheitspädagogin, eben-

falls mit staatlicher Anerkennung. Die Arbeitsfelder der befragten Personen und damit die der Praktikant:innen waren jedoch vielfältig. Sie reichten von Kindertageseinrichtung/Krippe über die Clearing-/Krisenarbeit mit Jugendlichen, Streetwork bis zur Fachberatung für Kindertageseinrichtungen und Qualitätsmanagement. Entsprechend vielfältig waren auch die Anforderungen und Tätigkeiten der Praktikant:innen.

Interview 1 und 5 wurden mit Anleiterinnen von Student:innen der *Kindheitspädagogik* (Vollzeit und Teilzeit) geführt. Interview 2 gibt Einblick in die Praxisphase einer Studentin des Bachelor-Studienganges *Frühpädagogik - Leitung und Management in der frühkindlichen Bildung*. Interview 3 und 4 wiederum beziehen sich auf Student:innen der *Sozialen Arbeit* (Vollzeit und Teilzeit). Insgesamt ergeben sich in Bezug auf die Vollzeit- oder Teilzeit-Studienmodelle keine konkret erkennbaren Unterschiede. Daher wurde diese Unterteilung bei der Analyse der Ergebnisse ausgespart.

Die Auswertung folgte der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse mittels der Software MAXQDA (vgl. Kuckartz 2018). Bei diesem Vorgehen werden entlang des Leitfadens Hauptkategorien gebildet, anhand derer das Material in einem ersten Durchlauf kodiert wird. Anhand dieser Zusammenstellungen der Oberkategorien wurden, wo immer sinnvoll, Subkategorien gebildet (vgl. Kuckartz 2018, S.114ff). Die Kategorienbildung erfolgte also in einem deduktiv-induktiven Wechselspiel (vgl. Mayring 2015, S.85-93). Die Aussagen der einzelnen Personen zu den jeweiligen Kategorien (vgl. Abbildung 11) wurden paraphrasiert, und in einem zweiten Schritt wurden fallbezogene thematische Summarys (vgl. Kuckartz 2018, S.112; Rädiker / Kuckartz 2019, S.144) verfasst.

Wie schon im Hinblick auf die im Zuge der Dokumentenanalyse entwickelten inhaltsanalytischen Kategorien wurden auch die entwickelten Kategorien zu den Interviews mit den Praxisanleitungen den statistisch ermittelten acht Skalen (vgl. Tabelle 1) inhaltlich stimmig zugewiesen.

Liste der Codes	Häufigkeit
<u>Einschätzung zum Kompetenzzuwachs</u>	
Einschätzung der erlangten Berufsidentität	57
Einschätzung der erlangten Berufskompetenz	60
Umgang mit Herausforderungen in der Praxisphase	15
Beurteilung des Zuwachses der Fähigkeit zur Eigenverantwortung	17
Eindruck des Gelingens der Theorie-Praxis Verknüpfung	29
Einschätzung der erlangten Reflexionskompetenz	60
<u>Praxisanleitung</u>	
Rahmenbedingungen für Praxisanleitung	18
Qualifikation und Erfahrung der Praxisanleitung	16
Der Praxisanleitung beigemessene Bedeutung	14
Für Praxisanleitung genutztes Schema/ Vorgehen	40
<u>Praxisphasen</u>	
Bedeutung von Praxisphasen allgemein	7
Wahrgenommene Unterschiede zum Anerkennungsjahr	6
Unterschiede zu anderen Anerkennungspraktika	7
Unterschiede zu Praktika anderer Universitäten	5
Beschreibung Praxisstelle/ Art der Arbeit	8
Erwartungen und Rückmeldungen an die Hochschule	19
<u>Praktikant:innen</u>	
Erwartete Eigenschaften und Fähigkeiten von Praktikant:innen	13
Charakterisierung Praktikant:in	12

Abbildung 11: Codesystem zu den qualitativen Interviews

3 Ergebnisse

Im Folgenden geht es darum, Erkenntnisse, welche die Forschungsfragen aufgreifen, im Detail darzustellen. Diese Erkenntnisse betreffen zum ersten den Theorie-Praxis-Transfer, zum zweiten den Kompetenzzuwachs durch die Praxisphase sowie zum dritten die Zufriedenheit mit der Praxisphase und den Erfolg, der damit erzielt wurde. Wie schon in der Einleitung erwähnt, werden nachstehend die Forschungsfragen in den Fokus der Betrachtungen gestellt und eine umfassende Beantwortung unter Einbindung sowohl quantitativer als auch qualitativer Daten vorgenommen. Dies bedeutet, dass in nachfolgenden Kapiteln entsprechend der angewandten Methoden-Triangulation (vgl. Kapitel 2) eine Verzahnung der gesamten Datenlage vorgenommen wird. Diese Herangehensweise ermöglicht erstens eine umfassende Beantwortung von Forschungsfragen und zweitens ein einfacheres Lesen zu konkreten Ergebnissen der Forschungsfragen.

In Kapitel 3.1 wird auf die oben genannte Weise der Theorie-Praxis-Transfer beleuchtet, der sich als sehr gelungen beschreiben lässt. Kapitel 3.2 greift den Kompetenzzuwachs in der Praxisphase und die Ausbildung einer Berufsidentität auf. In Kapitel 3.3 finden sich Erkenntnisse zu Faktoren für eine erfolgreiche und zufriedenstellende Praxisphase. Grafische Darstellungen beziehen sich meist auf quantitative Ergebnisse der Fragebogenerhebung sowie teilweise auf die Dokumentenanalyse, was jeweils kenntlich gemacht wird. In den Grafiken selbst werden nachfolgend ausschließlich jene Ergebnisse dargestellt, die in der Verteilung der Daten am häufigsten vorkommen. Qualitative Daten sind Textdaten aus Interviews und werden u. a. in Form von zitierten Interviewauszügen – sogenannten Ankerbeispielen – dargestellt.

3.1 *Gelungener Theorie-Praxis-Transfer*

Die in SPSS vorgenommene Gruppierung von 6 Einzelitems (vgl. Kapitel 2.1) ergibt eine stabile Skala zum Theorie-Praxis-Transfer (Cronbach-alpha= .802). In den Erläuterungen zur Grafik werden dann die im Fragebogen formulierten Einzelitems herangezogen, sodass erkennbar ist, welche Items in der Skala gruppiert wurden.

Basierend auf den Daten des Fragebogens, der an die Studierenden der Studiengänge Soziale Arbeit, Früh- sowie Kindheitspädagogik ergangen ist, lässt sich sagen, dass etwa 94% der Studierenden (vgl. Abbildung 12) angeben, durch die 100-tägige Praxisphase zum einen Theorien in der Praxis zu erkennen bzw. wiederzuerkennen. Die Studierenden geben darüber hinaus auch an, dass es ihnen besser gelingt, Wissen aus den Modulen (also aus der Theorie) in die Praxis zu übertragen und dass durch die Praxisphase der Theorietransfer insgesamt erleichtert wird (vgl. Abbildung 12).

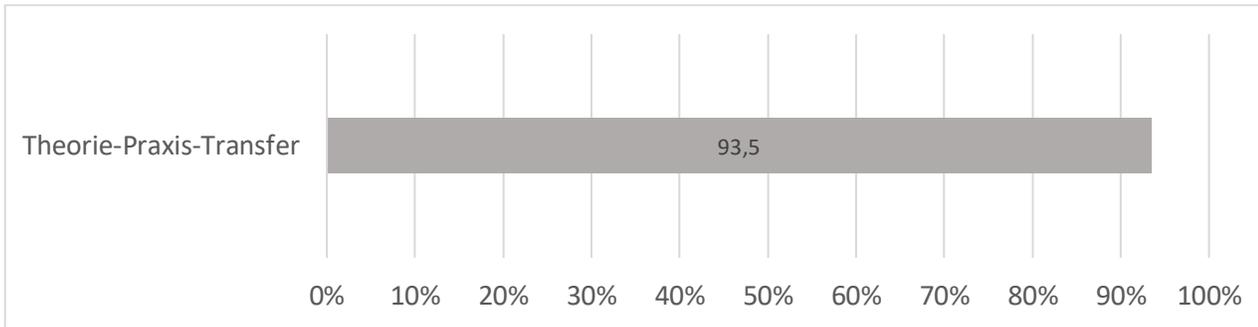


Abbildung 12: gelungener Theorie-Praxis-Transfer (in %)

Zudem wird angegeben, dass es der – in der Praxisphase – gelungene Transfer von Theorie und Praxis, den Studierenden ermöglicht, Fachkompetenzen in die Praxis verstärkt einbringen zu können und Problemsituationen besser einzuschätzen. Studierende geben in der Fragebogenerhebung konkret an, dass Dozierende, die aus der Praxis kommen, diesen Transfer von theoretischen Inhalten auf die Praxis erleichtern und dass die Bedeutsamkeit theoretischen Wissens für die Professionalität erkannt wird. Lehrveranstaltungen werden außerdem als positiv für die Ausbildung der Handlungskompetenz in der Praxis erkannt. Insgesamt lässt sich aufgrund der statistischen Daten ein äußerst gelungener Theorie-Praxis-Transfer beschreiben.

Diese positiven Aussagen Studierender in der Fragebogenerhebung setzen sich bei den qualitativ befragten Anleiterinnen fort, die den Theorie-Praxis-Transfer aus ihrer Sicht ebenfalls durchgehend als „sehr gelungen“ ausführen. So wurde in den geführten Interviews zum Ausdruck gebracht, dass die Praktikant:innen über viel theoretisches Wissen verfügten und auch in der Lage waren, dies im Alltag und in der Reflexion einfließen zu lassen (vgl. Interview 1, Pos. 24, 44 / Interview 2, Pos. 46, 48, 62 / Interview 3, Pos. 60, 82 / Interview 4, Pos. 74-75, 79 / Interview 5, Pos. 57, 59). Zudem wurde dieses Wissen von den Studierenden – wenn nötig – auch an die Bedürfnisse der Praxis angepasst (vgl. Interview 1, Pos. 16 / Interview 3, Pos. 60, 82). Auch die Anleitungsgespräche wurden genutzt, um die Verzahnung von Theorie und Praxis zu beleuchten (vgl. Interview 1, Pos. 16, 44 / Interview 5, Pos. 59). Themen dieser Anleitungsgespräche waren beispielsweise die kritische Reflexion der Umsetzbarkeit theoretischer Modelle und Theorien zur Angebotsgestaltung (vgl. Interview 1, Pos. 16, 44).

„Was halt auch auffällig ist, dass sie auch, wenn im Studium was Neues kam, geguckt hat, wie sie das in der Praxis anwenden kann. Und wenn sie dann gemerkt hat, dass man das gar nicht so eins zu eins übernehmen kann in die Praxis, sondern, dass man das umwandeln – also das man da noch andere Sachen mit reinnehmen muss – dann war das auch so dieser Aha-Effekt zum Unterschied, der sich häufig auch zwischen Theorie und Praxis zeigt [...]“ (Interview 3, Pos. 60).

„ja und das zeigt auch, dass wir solche Ping-Pong-Gespräche hatten und, also, das war ja sehr befruchtend...die Gespräche liefen nie in eine Richtung es war halt keine Einbahnstraße und das ist auch ein Hinweis, dass wir das da sehr gut verknüpfen konnten, die Theorie und Praxis“ (Interview 5, Pos. 59).

Die Anleiterinnen halten fest, dass sich der gelungene Wissenstransfer auch in der Umsetzung zentraler Grundsätze des Arbeitsbereiches (vgl. Interview 4, Pos. 77, 79) und der Weitergabe von Studieninhalten an das Team zeigte (vgl. Interview 2, Pos. 32).

„...sie konnte uns dann eben auch gut Input geben durch das Studium nochmal, ich denke für alle Kollegen, die jetzt eben nicht akademischen Hintergrund haben. Ich hatte ja schon auch doch die Hintergründe durch mein Studium; aber auch so für den Rest des Teams ist das eine Bereicherung, auch dass sie das Studium gerade macht...und da eben auch viel Pädagogisches noch einbringen kann, wo unsere Leitung vielleicht auch dadurch profitiert, weil sie das Studium halt nicht hat“ (Interview 2, Pos. 32).

Bereichsspezifisch lag der Fokus des Wissenstransfers zum Beispiel auf Eingewöhnungsmodellen, Bedürfnisorientierung (vgl. Interview 2, Pos. 40, 48) oder Qualitätsentwicklung und rechtlichen Grundlagen (vgl. Interview 5, Pos. 57). Die vier einzelnen, kürzeren Praxisphasen werden im Vergleich zu einer langen Phase als sehr geeignet beschrieben, um das gewonnene Wissen sukzessive in die Praxis zu transferieren (vgl. Interview 3, Pos. 82).

Werden nun noch die Ergebnisse der Dokumentenanalyse betrachtet, so zeigen sich auch anhand dieser nicht-reaktiven Erhebungsmethode äußerst erfreuliche Ergebnisse, welche die Aussagen von Praxisanleiterinnen in den Interviews und Studierenden im Fragebogen bestätigen. So verweisen die von den 42 Studierenden angefertigten Praxisberichte aufgrund der in Kapitel 2.2 beschriebenen Vorgehensweise in hohem Umfang darauf, dass sie theoretisch höchst fundiert und reflektiert erstellt wurden (Ausprägung der beiden Parameter Fachlichkeit und Reflexion: 3= reflektiert/fachlich fundiert). Das bedeutet, dass eine Vielzahl an Textstellen (vgl. Tabelle 3) in den jeweils analysierten Praxisberichten (N=42) codiert werden konnten, die auf hohe Fachlichkeit und Reflexion der Studierenden hinweisen (vgl. Abbildung 13). Zum einen ist in den Praxisberichten erkennbar, dass die Studierenden Theorien der Sozialen Arbeit und ihrer Bezugswissenschaften sowie Methoden der Kindheitspädagogik in der Praxis anwenden. Gleichzeitig lässt sich zum anderen aufgrund der inhaltlichen Ausformulierung der Parameter „fachlich fundiert“ und „reflektiert“ (vgl. Tabelle 4 und Tabelle 5 in Kapitel 2.2), auch feststellen, dass in 83% der Praxisberichte Methoden und Theorien kritisch hinterfragt werden und ein vergleichendes Nachdenken stattfindet.

Alternativen samt möglicher Konsequenzen werden in 86% der Praxisberichte reflektiert, wobei die Denkprozesse auch nachvollziehbar gestaltet sind (vgl. Abbildung 13).

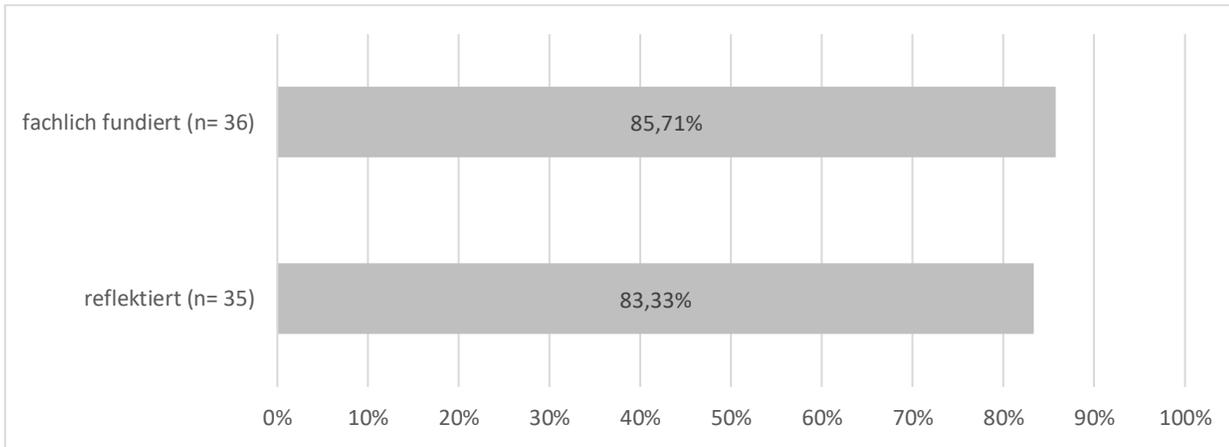


Abbildung 13: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zum Theorie Praxis-Transfer

3.2 Kompetenzzuwachs durch die Praxisphase

Die Interviews mit den Praxisanleitungen, die Analyse der Praxisberichte und die Analyse des Fragebogens zeigen durchgehend, dass Kompetenzen deutlich zugenommen haben, was sich auch in den nachfolgend dargestellten Ergebnissen zeigt. Im Fragebogen geben Studierende die Entwicklung ihrer verschiedenen Kompetenzen durch die Praxisphasen als äußerst positiv an (vgl. Abbildung 14) - dies über alle abgefragten Kompetenzen hinweg und unabhängig vom gewählten Studiengang. Das Bild, das sich untenstehend für die Gesamtgruppe der befragten Studierenden ergibt, zeigt sich also auch für die einzelnen *Studiengänge*.

Werden die verschiedenen *Studienformen* (Vollzeit in Präsenz, Teilzeit Live-Online und Teilzeit in real) hinsichtlich der Kompetenzentwicklung betrachtet, lässt sich sagen, dass Studierende, welche online in Teilzeit studieren, ihre Kompetenzentwicklung durch die Praxisphasen im Vergleich zu den anderen Studienformen zwar tendenziell, aber nicht signifikant besser einschätzen. Nur in Bezug auf die Entwicklung der Kommunikationskompetenz geben jene Studierenden eine tendenziell höhere Kompetenzentwicklung an, welche in Vollzeit und Präsenz ihr Studium absolvieren.

Werden die pädagogischen Vorerfahrungen der Studierenden in einen Zusammenhang mit der Kompetenzentwicklung gebracht, konnten keine statistisch signifikanten Unterschiede festgestellt werden, d.h. alle Studierende profitieren (unabhängig davon, ob pädagogische Vorerfahrungen vorhanden sind oder nicht) deutlich und gleichermaßen von den Praxisphasen im Studium. Es lässt sich auf einem sehr hohen positiven Niveau des allgemeinen Kompetenzzuwachses auch feststellen, dass Studierende ohne pädagogische Vorerfahrungen vor allem im Bereich der Kooperationskompetenzen bzw. der Präsentationskompetenzen tendenziell mehr Zuwachs durch die Praxisphasen angeben als andere Studierende.

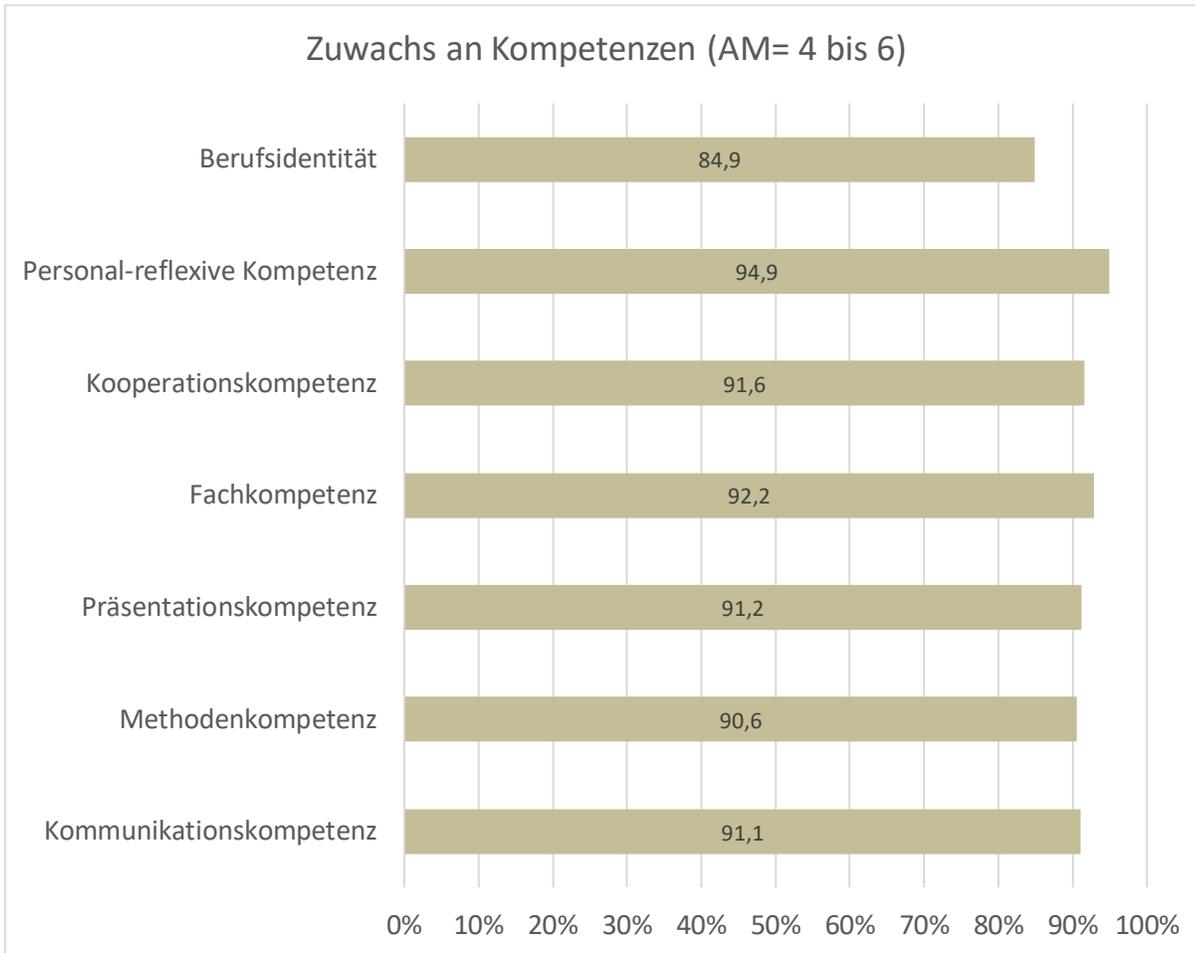


Abbildung 14: positive Kompetenzentwicklung in allen sieben Kompetenzbereichen über jeden Studiengang (in %)

Die in Abbildung 14 dargestellten sieben Kompetenzbereiche (vgl. auch Kapitel 2.1), die aus verschiedenen je korrelierenden Einzelitems statistisch berechnet wurden, wurden zudem dichotomisiert (geringe Kompetenzentwicklung= AM: 1 bis 3; positive Kompetenzentwicklung= AM: 4 bis 6). In den nächsten Kapiteln wird detailliert auf die gewonnenen Erkenntnisse zur Kompetenzentwicklung eingegangen, wie sie sich aufgrund der Daten des Fragebogens, der Inhaltsanalyse von Interviews mit den Praxisanleiterinnen und der Analyse der Praxisberichte darstellen.

3.2.1 Personal-reflexive Kompetenz

Konkret lässt sich festhalten, dass das Kompetenzniveau insgesamt sehr hoch einzuschätzen ist. Insbesondere verweisen die Daten basierend auf der Auswertung des Fragebogens, einen positiven Zuwachs an personal-reflexiver Kompetenz (Skala mit 13 Items: Cronbach-alpha= .932). Bei nahe 95% der Studierenden (vgl. Abbildung 14) geben an, dass sich die persönliche und professionelle Urteilskraft mit der Praxisphase gesteigert hat und Konsequenzen des eigenen Handelns damit auch besser abgeschätzt werden können. Zudem stellen die Studierenden fest, dass die eigenen Werte und Normen, die in jede pädagogische Handlung einfließen, bewusst werden und dadurch die geleistete Arbeit selbstkritischer und der eigene Unterstützungsbedarf besser eingeschätzt werden kann (vgl. Abbildung 15).

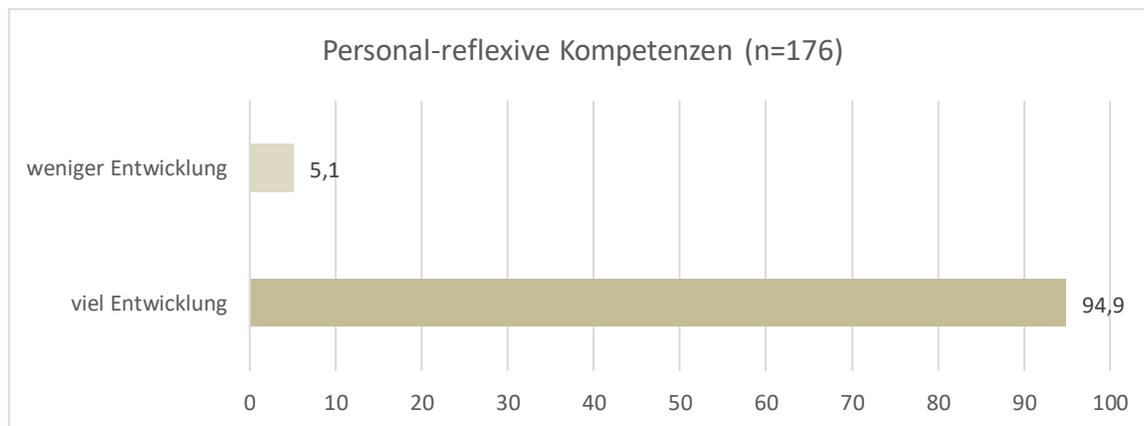


Abbildung 15: Entwicklung der personal-reflexiven Kompetenzen (in %)

Selbst- und Fremdwahrnehmung sind bedeutsamer Teil personal-reflexiver Kompetenzen, weil ohne selbstkritische Reflexion keine Veränderung hinsichtlich des Blickes auf die eigene, aber auch auf andere Personen möglich wäre. Auch in den mit den Praxisanleiterinnen geführten Interviews stellen diese fest, dass sich die Selbst- und Fremdwahrnehmung der Studierenden während der Praxisphase positiv verändert hat, wodurch mit den Adressat:innen pädagogischer Handlungen noch wertschätzender umgegangen werden kann. Die Praxisanleiter:innen führen dazu aus, dass sich aus ihrer Sicht Studierende in Dienst- und Teambesprechungen durch die Praxisphase besser einbringen können und eine höhere Reflexion der im Rahmen von Besprechungen behandelten Inhalte erfolgen kann.

Die Praxisanleitungen vertreten auch die Meinung, dass das Einfühlungsvermögen und das Hinterfragen von Vorurteilen bei Studierenden in der Praxisphase zunahm (vgl. Interview 3, Pos. 42, 44, 45, 46, 52; Interview 2, Pos. 34, 37).

„...also der Blick auf sich, also der hat sich grundlegend verändert und auch dadurch werden Grenzen, die halt jeder hat, besser eingeschätzt, aber halt auch die Grenzen und Möglichkeiten anderer, also ich meine, Menschen mit denen gearbeitet wird, Arbeitskollegen und die Menschen, für die wir eigentlich da sein wollen in unserem Beruf...“ (Interview 3, Pos. 46).

Die in der 100-tägigen Praxisphase positiv entwickelte Selbst- und Fremdwahrnehmung der Studierenden, welche in den Interviews mit den Praxisanleiterinnen angesprochen wurde, zeigt sich zum anderen auch in vielen Textstellen der von den 42 Studierenden angefertigten Praxisberichten (vgl. Abbildung 16). In sehr hohem Ausmaß erfolgt eine fachlich fundierte (N= 42) und reflektierte Weiterentwicklung der Selbst- und Fremdwahrnehmung (Ausprägung der beiden Parameter Fachlichkeit und Reflexion: 3= reflektiert/fachlich fundiert). Es lassen sich also eine Vielzahl an Textstellen in beinahe 81% der Praxisberichte finden, welche die eigenen Stärken und Schwächen in der fachlichen Tätigkeit beleuchten (vgl. Abbildung 16). Es lässt sich zudem in ca. 89% der Praxisberichte erkennen, dass Studierende Veränderungsmöglichkeiten zur Wahrnehmung der eigenen, aber auch der fremden Person in die Überlegungen einbauen.

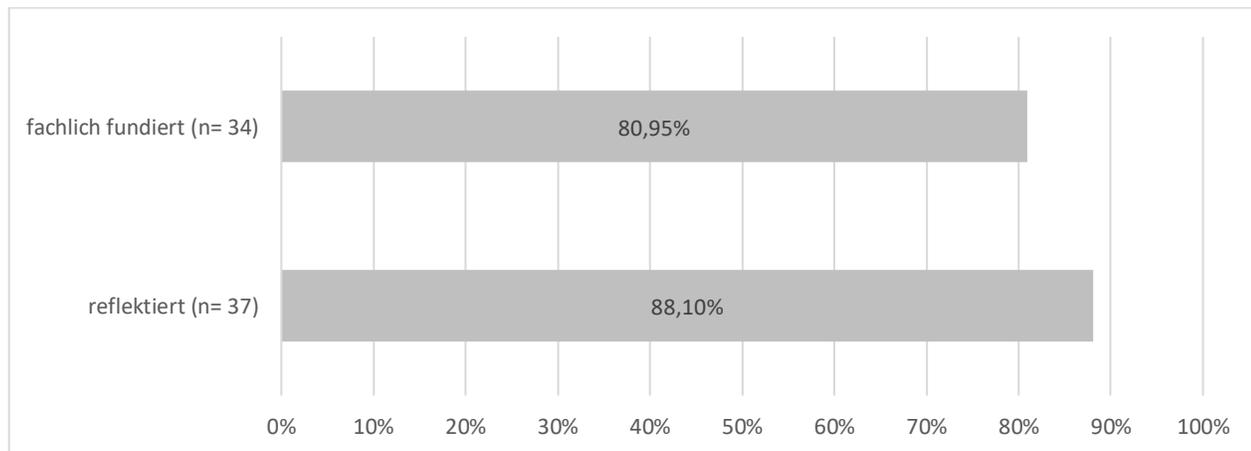


Abbildung 16: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur personal-reflexiven Kompetenz

3.2.2 Fachkompetenz

Die Praxisphase trägt auf Basis der Fragebogenerhebungen zudem in sehr hohem Ausmaß zur Entwicklung von Fachkompetenz (Skala mit 13 Items: Cronbach-alpha= .883) bei. Dieser Zuwachs an fachlichen Kompetenzen wird von den befragten Studierenden bezüglich der Dokumentationsarbeit und des Berichtswesens angeführt. Dazu wird von den Studierenden im Fragebogen auch angegeben, dass die eigene Sicherheit im Kontakt zu den Adressaten*innen zugenommen hat. Zudem können aus Sicht der Studierenden die Entscheidungsabläufe der Organisation besser nachvollzogen werden und Konsequenzen des eigenen Handelns lassen sich besser abschätzen. Auch sind die befragten Studierenden der Meinung, dass sich ihre Kenntnisse in Bezug auf rechtliche Grundlagen und Kriterien der Qualitätsentwicklung verbessert haben (Abbildung 17).

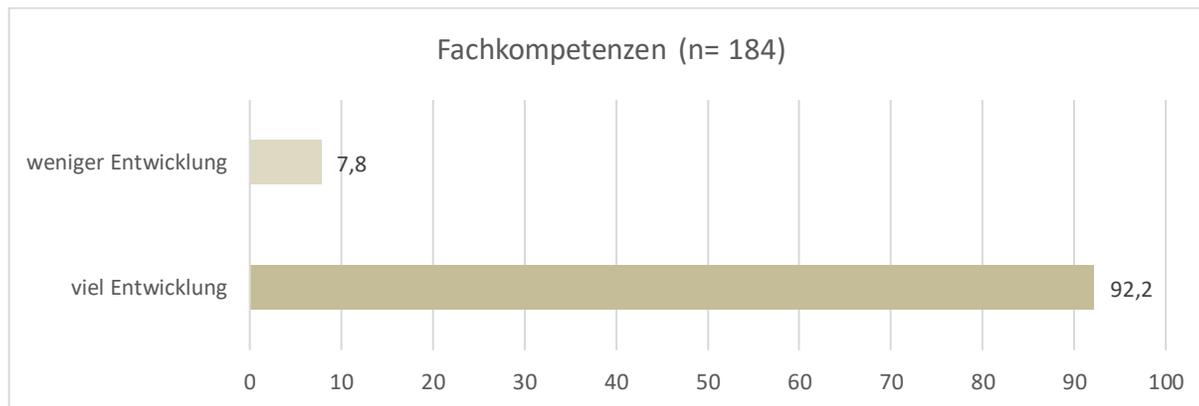


Abbildung 17: Entwicklung der Fachkompetenzen (in %)

Die Fragebogenanalyse zeigt also, dass Studierende der Ansicht sind, während der 100-tägigen Praxisphase zunehmende Kompetenzen in rechtlichen Belangen entwickelt zu haben, was auch dazu führen könnte, dass Studierende angeben, die Sicherheit im Umgang mit Adressat:innen pädagogischer Handlungen habe durch die Praxisphase zugenommen und auch eher fachfremde Verwaltungsabläufe könnten besser nachvollzogen werden. Die Auswertung der Daten des Fragebogens lässt zudem erkennen, dass aus Sicht der Studierenden gesellschaftspolitische Grundlagen pädagogischer Handlungsfelder besser in die Arbeit miteinbezogen werden können, was von besonders hoher Bedeutung ist, da sich jedes pädagogische Handeln in einem gesellschaftspolitischen Rahmen bewegt.

Die interviewten Praxisanleiterinnen stellten hinsichtlich der Fachkompetenzen fest, dass einige Praktikant:innen sich im Vorfeld sehr gut mit den rechtlichen Grundlagen des jeweiligen Handlungsfeldes auseinandergesetzt hatten oder diese in der Arbeit kennenlernen konnten, was mit den aus Sicht der Studierenden bereits im Rahmen der Fragebogenerhebung erhöhten Kenntnissen zu Rechtsgrundlagen korreliert (vgl. Interview 1, Pos. 30 / Interview 3, Pos. 40 / Interview 5, Pos. 37):

„die rechtlichen Grundlagen [...]; also da hatte sie sich in der Theorie im Selbststudium zu Hause sehr gut mit beschäftigt [...] da kannte Frau X eben auch die rechtlichen Grundlagen, die waren einfach da, das hat gut funktioniert, ja, genau, das hat wirklich gut funktioniert“ (Interview 5, Pos. 37).

In diesen Interviews mit den Praxisanleiterinnen zeigt sich weiter, dass sich die Kompetenzen für die schriftliche Fallarbeit beispielsweise deutlich in eine positive Richtung entwickelt haben. Die befragten Praxisanleiterinnen gaben dazu an, dass durch die Praxisphase das spezifische Wissen zum Handlungsfeld, der Organisation und deren gesellschaftliche Einbindung bei den Studierenden ausgebaut werden konnte (vgl. Interview 1, Pos. 18 / Interview 3, Pos. 47-48 / Interview 4, Pos. 51). Hier lässt sich also eine gegenseitige Validierung qualitativer und quantitativer Daten feststellen, was eine höhere Sicherheit der hier berichteten Ergebnisse bedeutet.

In den analysierten Praxisberichten (N=42) finden sich ebenfalls eine sehr hohe Anzahl an Textstellen, die auf eine fachlich fundierte und reflektierte Auseinandersetzung mit Fachkompetenzen, u. a. mit der Durchführung von Fall- und Tätigkeitsanalysen sowie mit Methoden der Beobachtung und Dokumentation, hinweisen. Das bedeutet auch, dass etwa in Bezug auf rechtliche Grundlagen Kenntnisse auf Basis der Fachliteratur angeeignet werden und nach dem Sinn von gesetzlichen Bestimmungen gefragt wird (vgl. Abbildung 18).

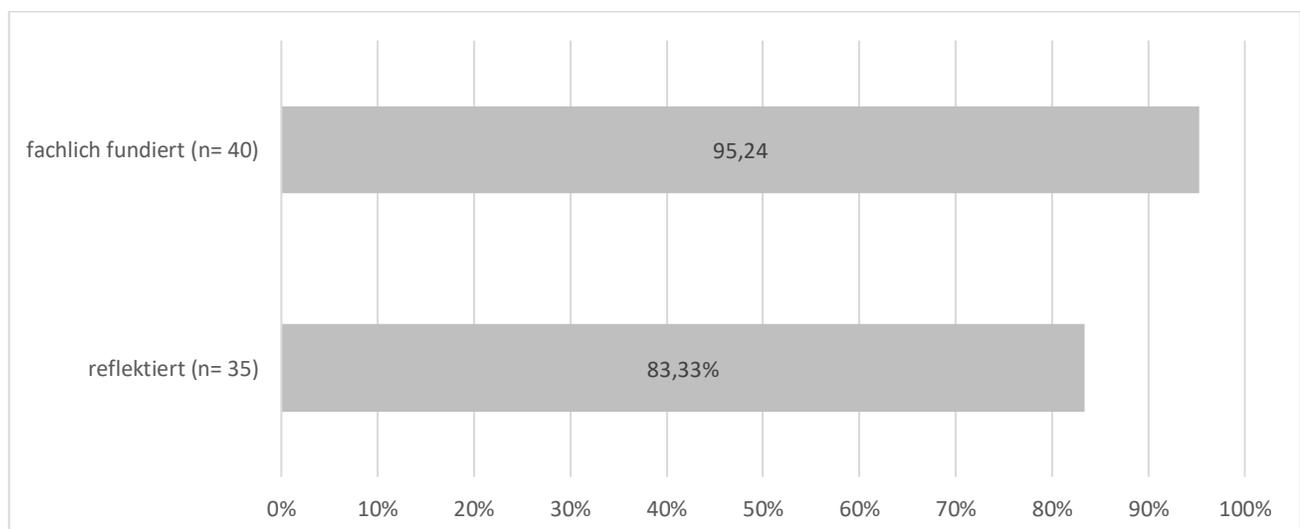


Abbildung 18: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Fachkompetenz

3.2.3 Kooperationskompetenz

Die Daten zur Fragebogenanalyse lässt aufgrund der Antworten der Studierenden eine positive Entwicklung der Kooperationskompetenz (Skala mit 7 Items: Cronbach-alpha= .853) erkennen. Dies bedeutet konkret, dass Studierende angeben, dass sich das Wissen über Kooperationspartner:innen durch die Praxisphase erweitert hat und dass es den Studierenden besser gelingt, sich für eine konstruktive Arbeitsatmosphäre einzusetzen. An der Aufgabenverteilung, die aufgrund der Praxisphase besser nachvollzogen werden kann, kann ebenfalls besser mitgewirkt werden. Die Studierenden geben an, sich durch die Praxisphase besser in dem Spannungsfeld zwischen Adressat:innen pädagogischer Handlungen und der Gesellschaft zu bewegen, da diese Spannungsfelder erkannt werden können.

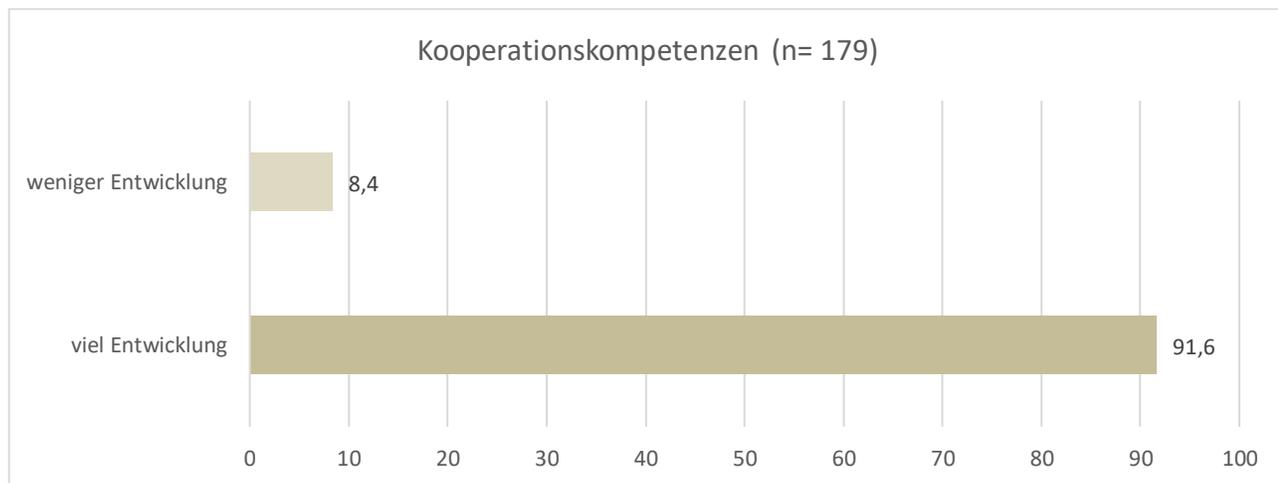


Abbildung 19: Entwicklung der Kooperationskompetenzen (in %)

Dass das Spannungsfeld zwischen Gesellschaft, Institution und Erwartungen der Klientel erkannt wird, betonen auch die interviewten Praxisanleiterinnen (vgl. Interview 2, Pos. 35-40 / Interview 3, Pos. 66-80 / Interview 4, Pos. 22):

„...was sich schon sehr gut erkennen lässt, was ich wirklich gut erkenne, dass sich bei ihr ein Bewusstsein dafür entwickelt hat, dass was die Gesellschaft von ihr will und was der Klient will, das sind halt oft unterschiedliche Dinge...also oft nicht vereinbar...“ (Interview 2, Pos. 37).

„...und das, was die eigene Institution ihr abverlangt, d. h. auch ihr Vorgaben macht in der Arbeit mit dem Klientel, das führt dazu, dass sie anfängt, eigene Handlungsmodelle zu entwickeln...“ (Interview 4, Pos. 22).

Diese Ergebnisse aus Daten der Fragebogenerhebung und den Interviews mit den Praxisanleiterinnen werden auch durch die Analyse der Praxisberichte (N= 42) untermauert. So lässt sich die Vermutung erhärten, dass Studierende erkennen, dass unterschiedliche Aufträge und Interessen von Akteuren der Gesellschaft und der Institutionen nicht immer kompatibel mit den Erwartungen der Adressant:innen pädagogischer Handlungen sind. Fachlich fundiert wird dies in beinahe 86% der Praxisberichte durch das Erkennen der Spannungsfelder zwischen Gesellschaft, Institution und Adressant:innen pädagogischer Handlungen deutlich. Die kritische Reflexion der Spannungsfelder zeigt zum einen gut nachvollziehbar die Denkprozesse der Studierenden an und lässt zum anderen erkennen, dass in ca. 81% der Praxisberichte eigene Handlungsmodelle durch die Studierenden entwickelt bzw. angedacht werden (vgl. Abbildung 20).

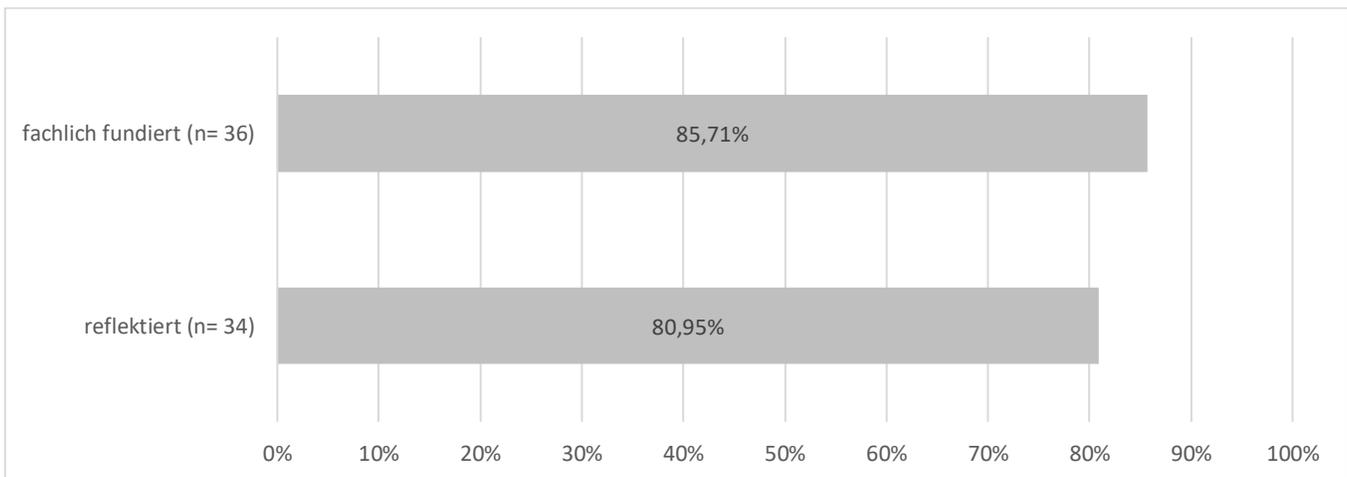


Abbildung 20: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Kooperationskompetenz

3.2.4 Kommunikationskompetenz

Aufgrund der Angaben der Studierenden im Fragebogen kann gesagt werden, dass sich durch die Praxisphase auch deutlich die Kommunikationskompetenz (Skala mit 7 Items: Cronbach-alpha=.882) erhöht, was sich insbesondere in Gesprächen mit Kolleg:innen und Zielgruppen niederschlägt. Die Studierenden vertreten auch die Meinung, dass so beispielsweise im Team leichter über Probleme gesprochen werden kann. Aus Sicht der Studierenden, führt die, durch die Praxisphase, erhöhte Sicherheit in der Anwendung von Gesprächstechniken dazu, dass Erwartungen der Adressat:innen pädagogischer Handlungen leichter zu erfahren sind und auch das Zuhören besser gelingen kann (vgl. Abbildung 21).

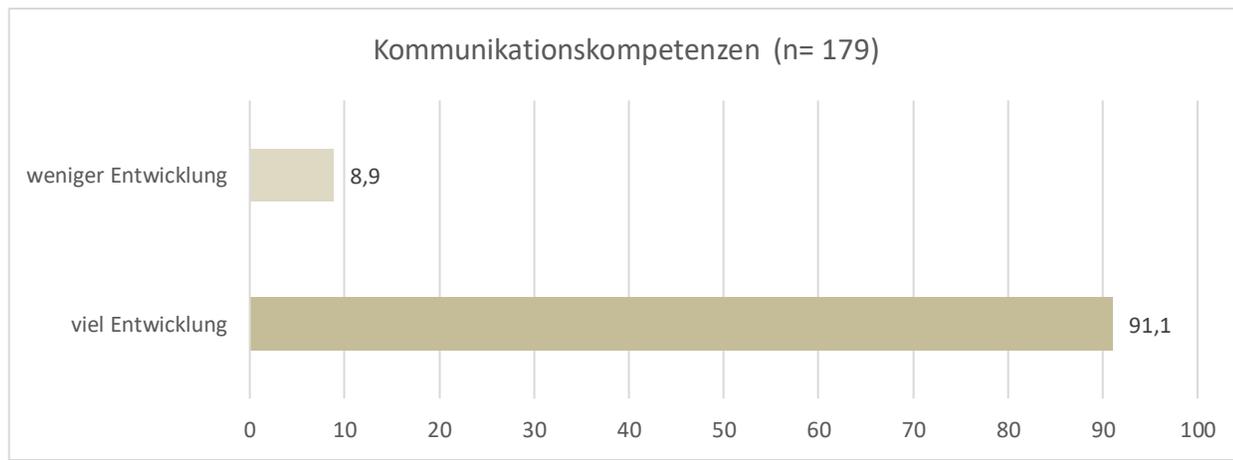


Abbildung 21: Entwicklung der Kommunikationskompetenzen (in %)

Kommunikative Kompetenzen lassen sich aus dem Umgang mit Herausforderungen in der Praxisphase aufgrund der Angaben von Praxisanleiterinnen ableiten. Dies zeigt sich für die Anleiterinnen beispielsweise daran, dass etwaigen Unfreundlichkeiten seitens der Eltern und Kitaleitungen professionell, höflich und ruhig begegnet wurde (vgl. Interview 5, Pos. 53), und dass Konfliktsituationen reflektiert und Emotionen angemessen verbalisiert wurden (vgl. Interview 5, Pos. 49, 51). Zudem wurden konfliktbehaftete Situationen methodisch gelöst (vgl. Interview 3, Pos. 68) und die Schwierigkeit, Klient:innen im öffentlichen Raum anzusprechen, überwunden (vgl. Interview 3, Pos. 20 / Interview 4, Pos. 59). Darüber lässt sich für die Praxisanleiterinnen erkennen, dass eigene Ideen zur Kontaktherstellung entwickelt wurden (vgl. Interview 3, Pos. 50).

Letztlich wird der Zuwachs an kommunikativen Kompetenzen auch in den analysierten Praxisberichten (N=42) festgestellt. Es ist in allen Praxisberichten eine fachlich fundierte Auseinandersetzung mit internen und externen Kommunikationsstrukturen, die in Verbindung

mit verschiedenen Kommunikationstheorien erörtert werden, erkennbar. Alternative Kommunikationsmodelle und ihre Einsatzmöglichkeiten werden kritisch und unter Beachtung möglicher Konsequenzen in 76% betrachtet (vgl. Abbildung 22).

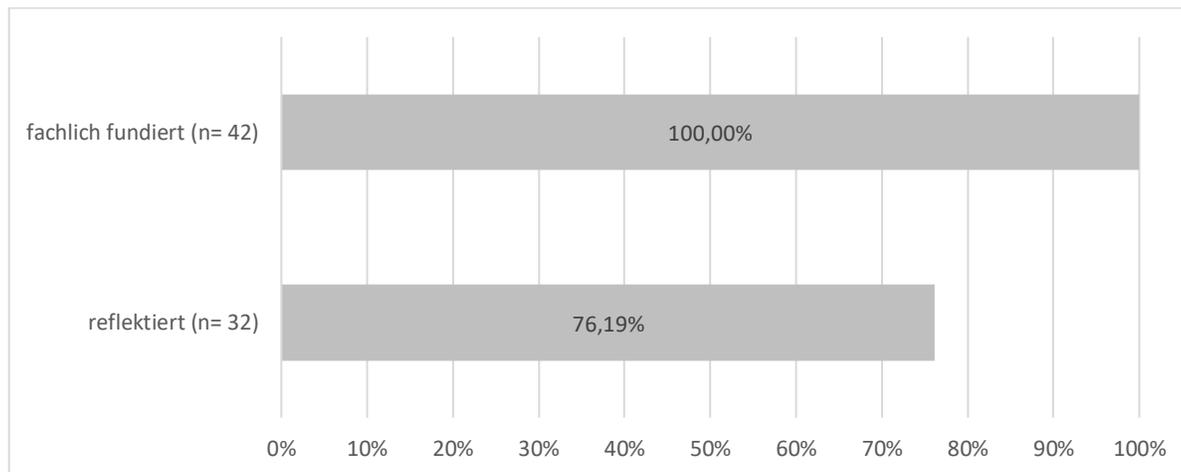


Abbildung 22: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Kommunikationskompetenz

3.2.5 Präsentationskompetenz

Eine Zunahme der Präsentationskompetenz (Skala mit 5 Items: Cronbach-alpha= .890) zeigt sich anhand der Aussagen von Studierenden im Fragebogen. Dies bedeutet nach Angaben der Studierenden konkret, dass ihnen ein Einbringen in Teamsitzungen leichter gelingt und den Adressat:innen deutlich mehr Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt werden können. Zudem habe sich die konstruktive Kritikfähigkeit durch die Praxisphase verbessert, wodurch auch eigene Handlungsalternativen erkannt und ergriffen werden können.

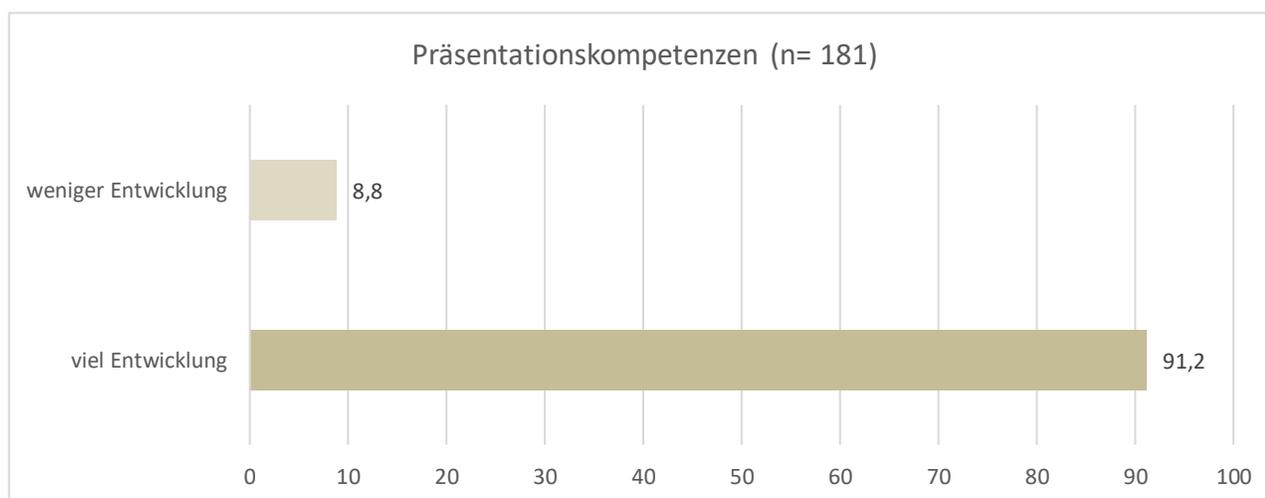


Abbildung 23: Entwicklung der Präsentationskompetenzen (in %)

Aus den Interviews mit den Praxisanleiterinnen ergibt sich weiter, dass Studierende z. B. Wissen zu neuen Medien eingebracht haben und dieses auch erweitert werden konnte. Zudem ist aus Sicht der Praxisanleiterinnen eine fundierte Projektplanung, die Initiierung von Dienstbesprechungen, die Anschaffung technischer Ausstattung und eine eigenständige Projektkoordination durch die Studierenden erkennbar (vgl. Interview 1, Pos. 28, 34 / Interview 2, Pos. 20, 46 / Interview 4, Pos. 39, 47) erkennbar. Während des Lockdowns aufgrund der Corona-Pandemie versorgte die Praktikantin das Team mit pädagogischen Informationen und konzeptuellen Aufgaben (vgl. Interview 2, Pos. 42). Diese Tätigkeiten erforderten ein Vielfaches an Präsentationskompetenzen von den Praktikantinnen:

„...also wie toll und professionell sie diese Infos ins Team gebracht hat, wirklich sehr gut präsentiert...auf Nachfragen super reagiert...“ (Interview 2, Pos. 20).

„...da hat sie dann die Dienstbesprechung nicht nur organisiert, sondern dann auch... auch in der Führung, das war eine gute Präsentation der Inhalte...“ (Interview 4, Pos. 47).

Auch die Praxisberichte (N= 42) der Studierenden bestätigen den Zuwachs an Präsentationskompetenzen, die sich an codierten Textstellen festmachen lassen, welche Teilnahmen an Reflexions-, Dienst-, Teambesprechungen oder Supervision zum Thema machen (vgl. Abbildung 24). Auf Basis von Fachliteratur definieren die Studierenden in ca. 88% der angefertigten Praxisberichte die unterschiedlichen Besprechungsformen, arbeiten Ziele und Aufgaben heraus. In nahezu allen Berichten (ca. 95%) werden diese Betrachtungen aber auch kritisch reflektiert und alternative Formen von Besprechungen entwickelt (vgl. Abbildung 24).

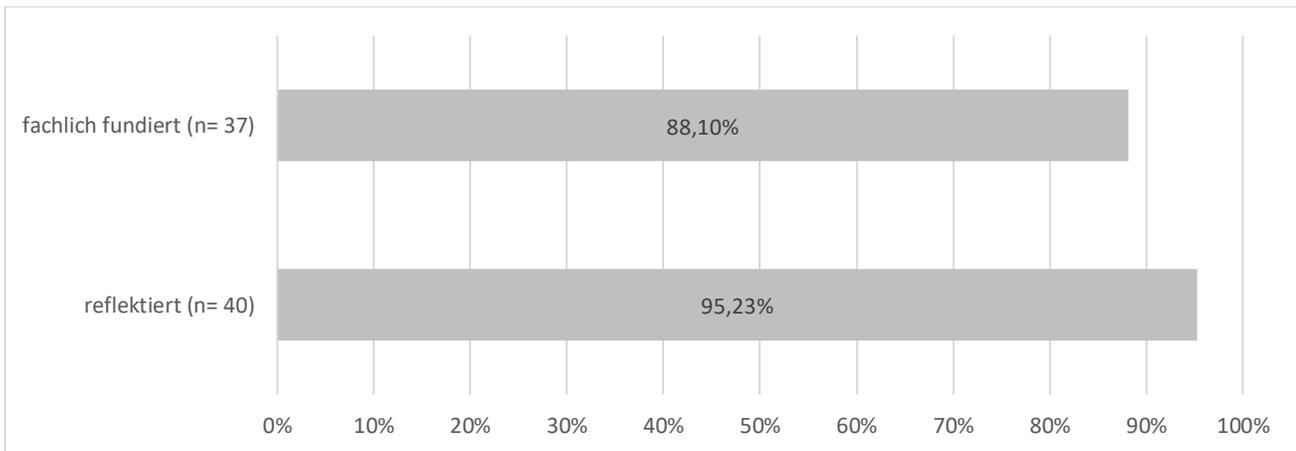


Abbildung 24: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Präsentationskompetenz

3.2.6 Methodenkompetenz

Aufgrund der Aussagen von Studierenden im Fragebogen, lässt sich festhalten, dass die erfolgreiche Absolvierung der Praxisphase zu einer Erweiterung der Methodenkompetenz (Skala mit 10 Items: Cronbach-alpha= .931) führte, wodurch erlernte Methoden differenzierter unterschieden werden können und sich besser auf den einzelnen Fall bezogen, anwenden lassen. Die Sicherheit in der Anwendung von Methoden ist laut Angaben der befragten Studierenden gewachsen, und eigene Handlungsmodelle können nun entwickelt werden. Außerdem haben sich durch die Praxisphase auch die Fähigkeiten zu Tätigkeits- und Sozialraumanalysen sowie ein situationsangemessener Methodeneinsatz verbessert (vgl. Abbildung 25).

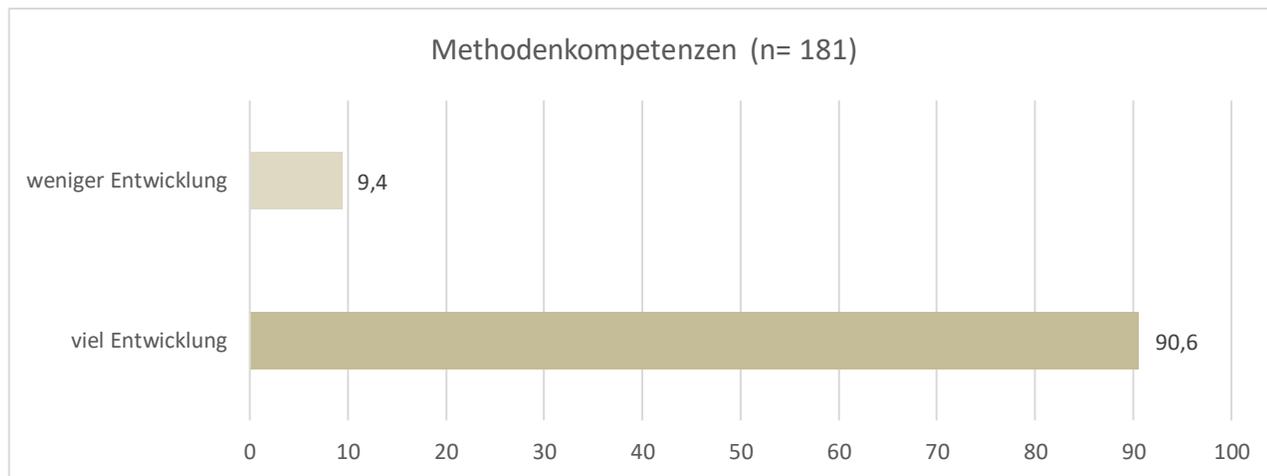


Abbildung 25: Entwicklung der Methodenkompetenzen (in %)

Auch in den Interviews mit Praxisanleiterinnen wurde ausgeführt, dass sich Praktikant:innen mit Sozialraumanalyse, dem bildungspolitischen Auftrag der Kitas und dem Realitätsabgleich beschäftigen und Handlungsansätze der Anleitung analysiert haben. Weiter wird von den Praxisanleiterinnen angegeben, dass zudem erlernt wurde, genutzte Eingewöhnungsmodelle kritisch zu hinterfragen, konzeptionelle Veränderungen anzustreben und pädagogisches Wissen an das Team weiterzugeben (vgl. Interview 2, Pos. 40, 42, 48 / Interview 5, Pos. 37):

„ja, was die Eingewöhnung angeht und so weiter, dass sie da einfach auch nochmal kritisch hinterfragt ist, dass wirklich das Modell, was wir eben weitestgehend nachvollzogen haben, dass wir weiterhin daran arbeiten oder wir da vielleicht doch nochmal die ein oder andere Veränderung für unsere Einrichtung finden“ (Interview 2, Pos. 40).

Bei den Praktikant:innen des Studiengangs Soziale Arbeit wurde aus Sicht der Praxisanleiterinnen zudem Wissen in den Bereichen Streetwork, Methoden und Ziele der aufsuchenden Arbeit, Einzelfallberatung, Sozialleistungen erlangt (vgl. Interview 4, Pos. 47).

Die analysierten Praxisberichte zeigen dazu ebenfalls auf, dass eine fachlich fundierte und reflektierte Auseinandersetzung mit Handlungsmethoden im konkreten Handlungsfeld erfolgt. Dass diese fachlich fundiert sind, zeigt sich in beinahe 81% der Praxisberichte. Reflektiert werden Möglichkeiten des Handelns im Feld unter Aufzeigen von Alternativen in etwa 86% der Praxisberichte (vgl. Abbildung 26) .

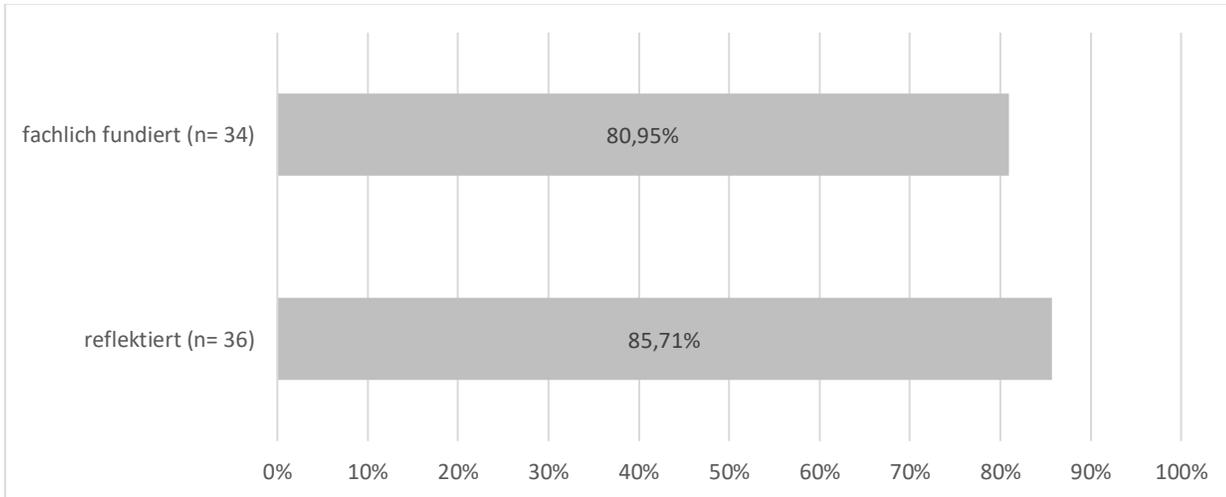


Abbildung 26: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Methodenkompetenz

3.2.7 Ausbildung einer Berufsidentität

Die Ergebnisse der Fragenbogenanalyse lassen feststellen, dass sich bei Studierenden aufgrund der Praxisphase auch die Berufsidentität (Skala mit 4 Items: Cronbach-alpha= .865) verstärkt wurde, und die Rolle als Praktikant:in aus Sicht der Studierenden besser ausgefüllt werden konnte. Die Reflexion von Lernprozessen hat sich insgesamt verbessert. Es gelang nach Meinung der Studierenden außerdem eine Abgrenzung zu anderen Berufen und eine Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle im Beruf.

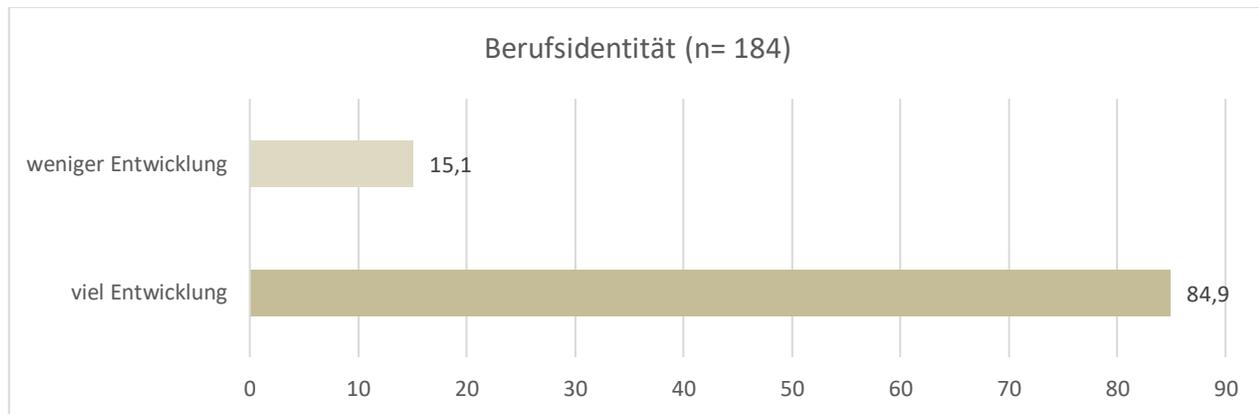


Abbildung 27: Entwicklung einer Berufsidentität (in %)

Sehr deutlich findet sich die durch die Praxisphase zugenommene Berufsidentität in den Aussagen der interviewten Praxisanleitungen (vgl. Interview 1, Pos. 18, 24, 34 / Interview 3, Pos. 31-36, 25-26 / Interview 4, Pos. 31, 50-55). Insgesamt wird die Praxisphase als gute Möglichkeit beschrieben, auf die eigenverantwortliche Arbeit vorzubereiten sowie die Berufsausübung und Identifikation zu fördern (vgl. Interview 1, Pos. 46 / Interview 3, Pos. 83-84 / Interview 4, Pos. 55, 59, 61, 85 / Interview 5, Pos. 58-59):

„[...] und ich denke, das war auch für Frau X nochmal ein gutes Lernfeld; dort von vornherein sehr professionell zu agieren, gut zu kommunizieren und immer auch bewusst Sachen zu machen und auch erklären zu können warum; nicht zu rechtfertigen, sondern auch in Elterngesprächen einen ganz deutlichen Standpunkt zu beziehen; auch voreinander im Team der Kollegen, also da arbeiten wir dran, aber wir sind gezwungen, in dem Setting sehr professionell zu arbeiten, und ich glaube, das tat ihr gut“ (Interview 1, Pos. 24).

Die Entwicklung der beruflichen Identität zeigt sich für die Anleiterinnen beispielsweise in der zunehmenden Sicherheit und Verantwortungsübernahme. Zudem wurden die Grundsätze des jeweiligen Arbeitsbereiches und der Einrichtung identifiziert und umgesetzt (vgl. Interview 1, Pos. 20, 26 / Interview 2, Pos. 28, 30 / Interview 3, Pos. 26, 28, 29-30, 52, 54 / Interview 5, Pos. 31,35, 45, 47).

„[...] dieses transparente Arbeiten gegenüber den Jugendlichen und den Eltern, also, das ist in unserer Arbeit halt auch sehr wichtig, ganz klar darzustellen, was wir in den Gesprächen mit den Jugendlichen erfahren, müssen wir in einer gewissen Weise auch mit den Eltern besprechen und da aber neutral zu bleiben, diese neutrale Position einzunehmen; und das kann sie mittlerweile sehr gut. (Interview 3, Pos. 54)“

Als förderlich für die Identitätsfindung wird auch die Thematisierung verschiedener berufsspezifischer Aspekte gesehen. Dies waren beispielsweise Entscheidungsfindungsprozesse der Anleiterin, Ansätze zur Stärkung der Profession (vgl. Interview 1, Pos. 24), Wissen über Führungsstile (vgl. Interview 1, Pos. 22 / Interview 2, Pos. 29-30), gesellschaftliche Verantwortung der Sozialen Arbeit und die Kontaktbeschränkungen und deren Auswirkungen auf das Arbeitsfeld (vgl. Interview 4, Pos. 53). Es zeigte sich für die Anleiterinnen zudem deutlich, dass bereits berufserfahrene Praktikant:innen schon im Vorfeld eine klare berufliche Identität ausgeprägt hatten (vgl. Interview 2, Pos. 28 / Interview 5, Pos. 31), in diesen Fällen aber dennoch eine weitere Festigung (vgl. Interview 2, Pos. 31-32) oder eine beginnende Integration in die bestehende berufliche Identität gesehen (vgl. Interview 5, Pos. 31, 35).

Auch in den Praxisberichten ist eine fachlich fundierte und reflektierte Auseinandersetzung zur Identifikation mit der beruflichen und professionellen Rolle sowie zur Abgrenzung zu anderen Berufsrollen zu finden (vgl. Abbildung 28). Zuständigkeiten, Aufgaben und Ziele von verschiedenen Berufsrollen werden unter Heranziehung von Fachliteratur in ca. 86% der Praxisberichte erörtert, in etwa 93% findet sich eine kritische Reflexion von Berufsrollen (vgl. Abbildung 28).

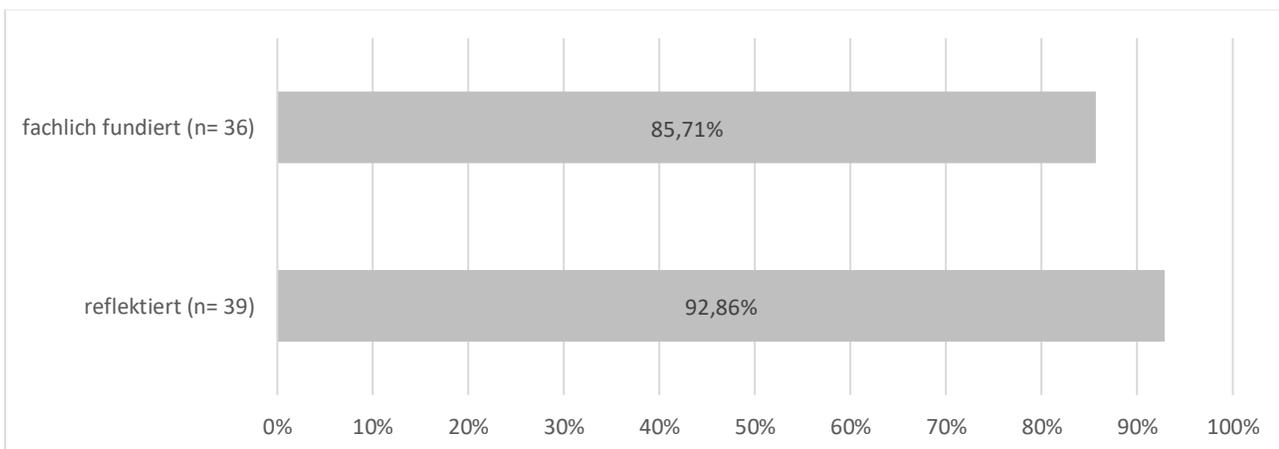


Abbildung 28: fachlich fundierte und reflektierte Praxisberichte zur Berufsidentität

3.2.8 Reflexionskompetenz

Reflexionskompetenz wurde als solche nicht explizit im Fragebogen erhoben, eine Zunahme an reflexiven Kompetenzen zeigt sich aber deutlich und durchgängig über alle Analysen und Perspektiven hinweg. Auf eine offene Frage im Fragebogen welche wesentlichen Erkenntnisse die Studierenden aus der Praxisphase mitnehmen, sind es neben näheren Ausführungen zum Kompetenzzuwachs, der in den vorangegangenen Kapiteln 3.2.1 bis 3.2.7 anhand statistischer Daten erläutert wurde, vor allem Erkenntnisse zur Bedeutsamkeit von reflexiven Kompetenzen im Berufsfeld. Im Kern erkennen die Studierenden nach eigenen Angaben, dass Reflexion die pädagogische Qualität steigert und dass eine Weiterentwicklung von Kompetenzen auf persönlicher und fachlicher Ebene erfolgt. Die Bedeutsamkeit reflexiver Kompetenzen wird nach inhaltsanalytischer Auswertung der offenen Frage im Fragebogen in zwei Drittel der Antworten von Studierenden ersichtlich.

Dass in allen Kompetenzbereichen reflexive Anteile zu finden sind, lässt sich explizit aufgrund der Analyse der Praxisberichte (N= 42) feststellen. Hier war die Reflexion bedeutender Bestandteil von qualitativ guten Praxisberichten, da dies ein Überdenken von alten Mustern und Strukturen ermöglicht und den Blick auf Neues lenken kann. Auch dazu gibt es zahlreiche Feststellungen in den Kapiteln 3.2.1 bis 3.2.7.

Auch in den Analyseergebnissen der Interviews mit den Praxisanleiterinnen wird der Zuwachs an Reflexionskompetenz im besonderen feststellbar (vgl. Interview 1, Pos. 20 / Interview 2, Pos. 18, 23, 24 / Interview 3, Pos. 21-22 / Interview 5, Pos. 21). Dies liegt darin begründet, dass es im Rahmen der Praxisphasen verschiedene Reflexionsgelegenheiten und Themen gab. Die Anleitungsgespräche wurden zu diesem Zweck genutzt (vgl. Interview 3, Pos. 24 / Interview 4, Pos. 26-27 / Interview 5, Pos. 27), außerdem wurden schriftliche Reflexionen gefordert oder gesichtet (vgl. Interview 4, Pos. 35 / Interview 2, Pos. 18). Zudem fanden Supervisionen und Teambesprechungen statt (vgl. Interview 5, Pos. 27). Thematisch befassten sich die Reflexionen beispielsweise mit dem Theorie-Praxis-Transfer (vgl. Interview 1, Pos. 16), Alltagssituationen, individuellen Bedürfnissen und Teamperspektiven, (vgl. Interview 1, Pos. 18, 44), Leitungsentscheidungen (vgl. Interview 1, Pos. 18), fachlichen Stärken und Schwächen (vgl. Interview 2, Pos. 24) und theoretischen Modellen (vgl. Interview 2, Pos. 22). Der Zuwachs der Reflexionskompetenz wurde von den Anleiterinnen in diversen Handlungen und Situationen wahrgenommen. Beschrieben wird beispielsweise die Reflexion der Teamsituation durch die Praktikantin, die daraufhin Maßnahmen zur Stärkung des Teamzusammenhalts initiierte (vgl. Interview 2, Pos. 40, 46). Eine Anleiterin beschreibt die gelungene Reflexion von Ideen zur Kontaktaufnahme mit Klient:innen, deren gute Umsetzung in die Praxis und die daraus resultierende Akzeptanz des Praktikanten seitens der Klient:innen (vgl. Interview 4, Pos. 31-33). Eine weitere Anleiterin sieht vielfältige Aspekte, in denen sich der Zuwachs der Refle-

xionskompetenz zeigt. Eine gescheiterte Idee führte zum Abgleich mit der Realität und dem Erkennen der Fehleinschätzung, Werte und Normen wurden reflektiert und eine Überregulierung des Kitabetriebs erkannt, und zudem konnte die Praktikantin sich klar und reflektiert positionieren (vgl. Interview 5, Pos. 27). Darüber hinaus festigte sie ihre Haltung zur Bedeutung der Teamarbeit bei der Konzeptionsentwicklung (vgl. Interview 5, Pos. 27) und reflektierte das Handeln der Anleiterin (vgl. Interview 5, Pos. 39). Die Anleiterinnen berichten übereinstimmend, dass die angebotenen Reflexionsgelegenheiten von den Praktikant:innen gut genutzt wurden (vgl. Interview 1, Pos. 18 / Interview 2, Pos. 25-26 / Interview 3, Pos. 24 / Interview 4, Pos. 34-35 / Interview 5, Pos. 29) und Rückmeldungen und Unterstützung bei Bedarf auch aktiv eingeholt wurden (vgl. Interview 1, Pos. 18 / Interview 3, Pos. 24).

3.3 Faktoren für eine erfolgreiche und zufriedenstellende Praxisphase

Eine erfolgreiche Praxisphase sollte auch mit zahlreichen Erkenntnissen und mit Zufriedenheit der Studierenden einhergehen, die diese Praxisphase absolvieren. Deshalb wurde im Fragebogen nach den Erkenntnissen der Studierenden gefragt, die sie aus ihrer eigenen Perspektive heraus während ihrer Praxisphase entwickelt haben. Dazu konnten die offenen Antworten der rückmeldenden Studierenden in 8 Kategorien erfasst werden. Diese Kategorien betreffen Erkenntnisse der Studierenden hinsichtlich des *Theorie-Praxis-Transfers* (vgl. S.26), des eigenen *Berufswunsches* – hier auch insbesondere Erkenntnisse über *Leitungsfunktionen*, der *Berufsidentität* (vgl. S.42), der *Reflexionskompetenz* (vgl. S.44), den *Kompetenzzuwachs* allgemein (vgl. Kapitel 3.2), die *Rolle als Praktikant:innen* und die *Notwendigkeit von Fortbildungen* in pädagogischen Berufsfeldern. Im Rahmen dieser Erkenntnisse, die vielfach unter Kapitel 3.1 und Kapitel 3.2 erörtert werden, wurden z. B. auch Entscheidungen zum Beruf von den Studierenden durch die Praxisphase als richtig oder als falsch erkannt; hinsichtlich einer Leitungsfunktion wurden auch der damit verbundene Verwaltungsaufwand und die dahinterstehende Bürokratie festgestellt. Insbesondere stellten die Studierenden die Bedeutsamkeit lebenslangen Lernens heraus.

Diese Lerneffekte bzw. Erkenntnisse der Studierenden zeigten sich auch in den Angaben der interviewten Praxisanleiterinnen insbesondere hinsichtlich des Theorie-Praxis-Transfers und der Kompetenzentwicklung im Allgemeinen (vgl. Kapitel 3.2). Zudem erfolgen aus Sicht der Praxisanleiterinnen gerade für berufserfahrene Studierende, die ihr Studium berufsbegleitend betreiben (Interview 2, Pos. 56, 58) hohe Lerneffekte (Interview 3, Pos. 76).

Werden die Lernziele, wovon die Studierenden selbst 3 aus 15 möglichen wählen konnten, auf Basis des Fragebogens näher betrachtet, so lässt sich zunächst feststellen, dass diese je nach gewähltem Studiengang unterschiedlich priorisiert wurden. So nannten Studierende der Früh- und

der Kindheitspädagogik den Kenntnissgewinn hinsichtlich *rechtlicher Grundlagen der Institution im Handlungsfeld* (18,9%), *Beobachtung, Dokumentation und Förderung im konkreten Handlungsfeld* (14,2%), sowie die *Anwendung pädagogischer Tätigkeiten und Methoden der Kindheitspädagogik im konkreten Handlungsfeld* (12,6%) als die drei wichtigsten Lernziele. Die als am wichtigsten genannten Lernziele von Studierenden in der Sozialen Arbeit betreffen hingegen das Kennenlernen *der gesellschaftlichen, regionalen, materiellen und persönlichen Probleme von Adressat:innen* (17,7%), gefolgt vom Erwerb bzw. vom Ausbau der *Kenntnisse zu rechtlichen Grundlagen der Institution im Handlungsfeld* (16,7%) sowie die *Dokumentation und Berichtswesen im Rahmen der Sozialen Arbeit im konkreten Handlungsfeld* (8,3%) und die *konkrete Anwendung von Handlungsmethoden* (8,3%). Wird diese Feststellung nun mit den Ergebnissen aus Kapitel 3.1 und 3.2 betrachtet, lässt sich sagen, dass die von den Studierenden selbst gewählten Lernziele mit den erworbenen bzw. ausgebauten Kompetenzen übereinstimmen.

Die Zufriedenheit der Studierenden mit dem 100-Tage-Praxismodell gibt Aufschluss über die Qualität von Rahmenbedingungen, Organisation und Betreuung sowie des Erfolgs hinsichtlich der Erfüllung der eigenen Erwartungen. Diese Zufriedenheit wurde an Hand von acht Fragen im Fragebogen erhoben und drehte sich v.a. um die persönliche Unterstützung, die Bedeutung des Praktikums für das Studium, die Lernziele und die Praxisberichte (vgl. Abbildung 29).

Zwischen 90% und 95% aller befragter Studierenden (Gesamtgruppe) zeigen in den verschiedenen zu bewertenden Bereichen höchste Zufriedenheit (6 auf einer 6-stufigen Ratingskala= höchstes Maß an Zufriedenheit) mit der Praxisphase (vgl. Abbildung 29). Werden die verschiedenen Studiengänge als Ausgangspunkt der Analyse herangezogen, lässt sich zudem auch sagen, dass zwischen annähernd 80% bis 100% (!) der Studierenden in den verschiedenen Studiengängen in höchstem Ausmaß zufrieden sind mit allen im Fragebogen erhobenen Aspekten der 100-Tage-Praxisphase (in allen Bereichen: AM= zwischen 4,5 und 6) (vgl. Abbildung 29).

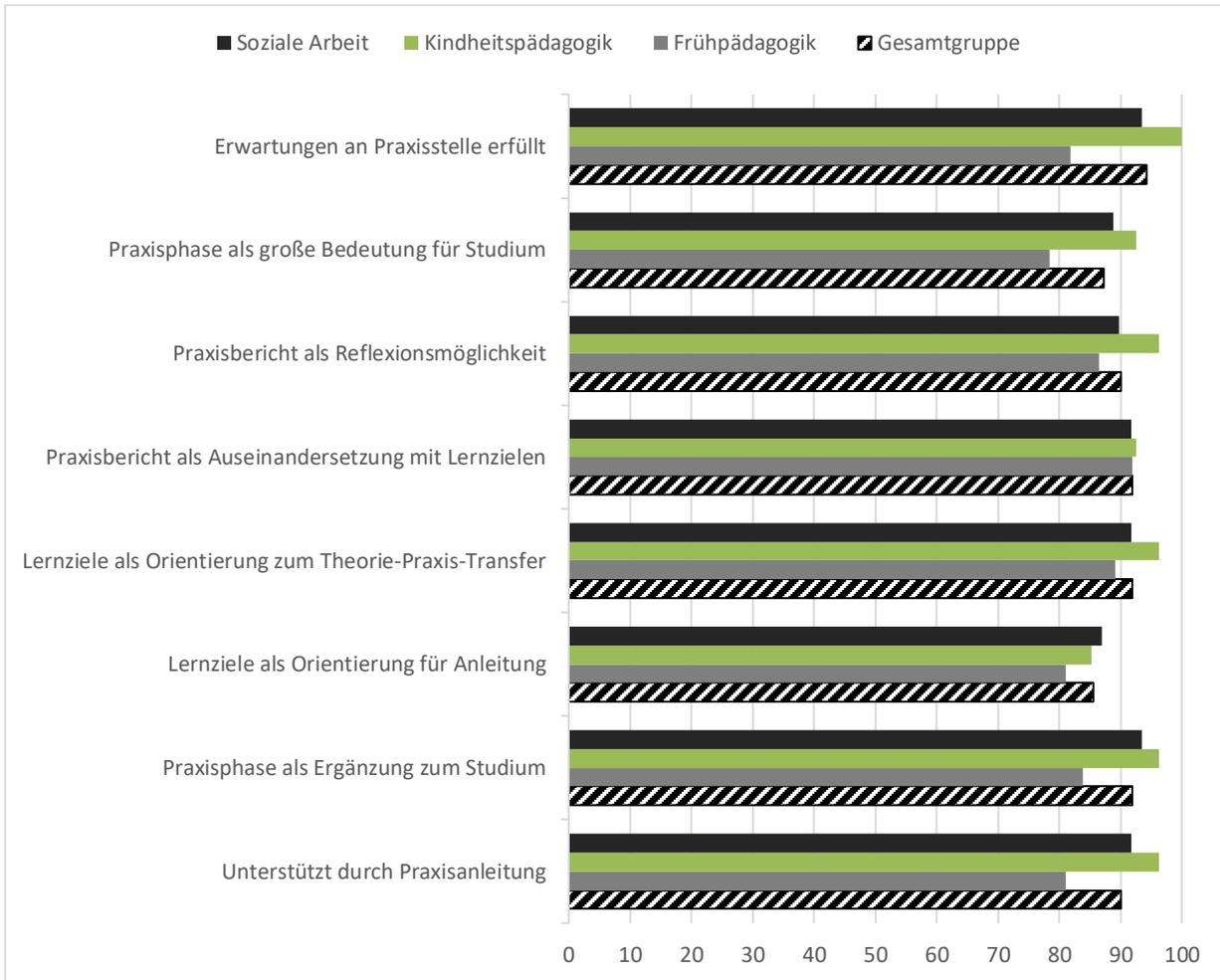


Abbildung 29: höchste Zufriedenheit mit der Praxisphase (in %)

Bewertet wurde von den Studierenden im Fragebogen auch, wie zufriedenstellend die von der Hochschule durchgeführten Begleitseminare aus ihrer Sicht waren (vgl. Abbildung 30). Drei Viertel der Gesamtgruppe der Studierenden waren, unabhängig vom Studiengang, in höchstem Ausmaß zufrieden mit den Begleitseminaren (6 auf einer invertierten 6-stufigen Ratingskala= höchstes Maß an Zufriedenheit). Näherungsweise trifft dies auch zu, wenn die Rückmeldungen in den jeweiligen Studiengängen gesondert betrachtet werden, wobei die Studierenden des Studiengangs Frühpädagogik die verschiedenen Aspekte der Begleitseminare etwas heterogener beurteilen, als das bei Studierenden anderer Studiengänge der Fall ist. Insbesondere wünschen sich Frühpädagog:innen verstärkt Begleitseminare, die auch als Anlaufstelle bei Problemen fungieren oder die vertiefend auf den Praktikumsbericht eingehen (vgl. Abbildung 30). Diese Verbesserungswünsche aus Sicht der Studierenden finden sich auch in den offenen Rückmeldungen des Fragebogens.

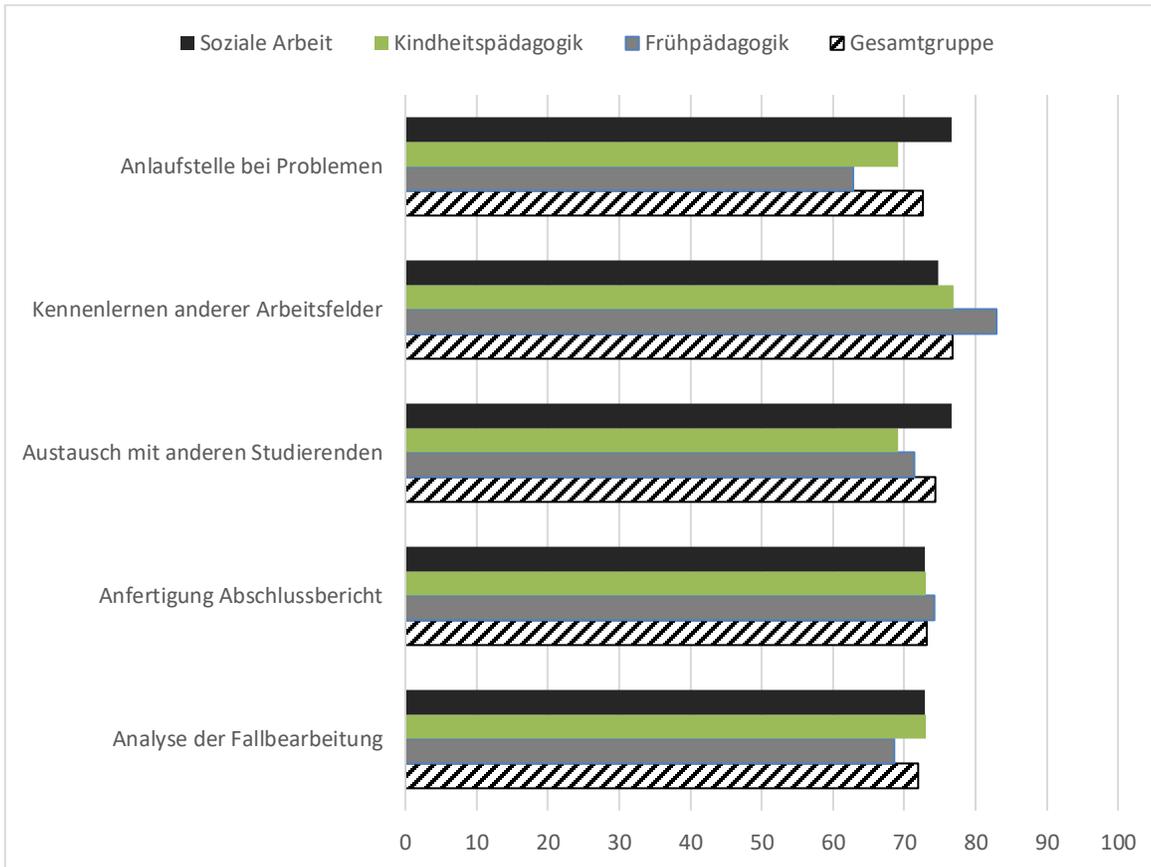


Abbildung 30: in höchstem Maße hilfreiche Begleitseminare (in %)

Die interviewten Praxisanleiterinnen betonen ebenfalls die aus ihrer Sicht positive Gestaltung der Begleitseminare als Austauschmöglichkeit für die Studierenden. Anknüpfend an die von den Studierenden rückgemeldete äußerst hohen Zufriedenheit mit der Praxisphase, bewerteten auch die interviewten Praxisanleiterinnen die Organisation, die Begleitung durch Lehrende, die Selbstständigkeit der Praktikant:innen, den Umfang und die Verständlichkeit der Aufgaben und die Kommunikation mit der Hochschule als äußerst positiv. Sehr gut beurteilt wird auch die Flexibilität des Studienmodells allgemein und in Bezug auf die Praxisphase (vgl. Interview 1, Pos. 52-56 / Interview 5, Pos. 69 / Interview 3, Pos. 88- 90):

„ich habe bisher an DIPLOMA-Studierenden nur Leute erlebt, die sehr selbstständig gearbeitet haben. Also, die haben ihre Aufgaben verstanden, die haben das umgesetzt und es war sehr gut, also immer eine sehr gute Begleitung. Und auch die Personen selber waren sehr positiv so zu der Praxisphase; also im Vergleich zu anderen arbeitet die DIPLOMA mit sehr vielen Papieren, Unterlagen und mit sehr viel Rückversicherung glaube ich. Ich erlebe dort eine gute Prozessbegleitung im Sinne von Lehrpersonal oder Dozenten, die ansprechbar sind, die Bereitschaft signalisieren zum Gespräch, wenn es Probleme gibt“ (Interview 1, Pos. 52).

„also, ich finde die Flexibilität, wie Frau X studieren konnte an ihrer Hochschule, hat ja erstmal überhaupt dazu geführt, dass das geht im Zusammenhang mit einer Berufstätigkeit. Das ist natürlich auch schon mal viel wert; also sonst wäre sie jetzt nicht - ist sie ja kurz vor dem Abschluss, also insofern ist das ein Weg, den ich für Berufstätige gut finde“ (Interview 5, Pos. 69).

Zu den zentralen Gelingensvoraussetzungen einer Praxisphase gehören neben deren, oben genannten, Rahmenbedingungen zweifellos auch die Qualifikation und die Motivation von Praxisanleiter:innen. Gute Voraussetzungen zur Umsetzung der Anleitung sind dabei zentral (Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-) Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland 2019, S.43) und haben einen wesentlichen Einfluss auf das Gelingen der Praxisphase. Dazu lässt sich aufgrund der Rückmeldungen der Praxisanleiterinnen sagen, dass in der Organisationsstruktur Zeiten für die Praxisanleitung vorgesehen waren (vgl. Interview 1, Pos. 16 / Interview 2, Pos. 16 / Interview 3, Pos.11-12 / Interview 4, Pos. 25-37 / Interview 5, Pos.17, 19, 49). Die Anleitung konnte entsprechend auch zeitlich überwiegend gut umgesetzt werden (vgl. Interview 1, Pos.16 / Interview 5, Pos. 49, 17), auch wenn im Alltag dann doch teilweise Überstunden durch die Praxisanleiterinnen nötig wurden, wobei die pandemiebedingte Situation die Zeiteinteilung erschwerte (vgl. Interview 2, Pos. 16 / Interview 4, Pos. 37).

„In der Regel finden wir diese Zeiträume, weil wir es uns auch im Dienstplan von vorneherein so strukturieren, dass die Zeit da ist; es muss manchmal verschoben werden, manchmal ist auch der Bedarf nicht da; aber wir versuchen, das wirklich von vornherein so zu planen und der Anleitung so gerecht zu werden, dass die Zeit da ist, um dort Gespräche zu führen, wo Bedarf ist. Wenn diese Zeit-Slots nicht so gefüllt werden können, dann passiert das manchmal auch in der Mittagszeit...“ (vgl. Interview 1, Pos. 16).

„... bei ihr war das durch Corona eben nicht so gut, aber ansonsten ist das eigentlich immer von der Einrichtung gewollt, dass wir uns da auch sehr viel Zeit nehmen können und dürfen; so lang wie es eben möglich ist von der Praxis her...“ (vgl. Interview 2, Pos. 16).

Eine weitere Gelingensbedingung sind auch die Voraussetzungen, die die Praktikant:innen für die Praxisphase mitbringen sollten. Die Praxisanleiterinnen erwarten, dass die Praktikant:innen über ein grundlegendes theoretisches Wissen im jeweiligen Bereich verfügen (vgl. Interview 1, Pos. 9-10 / Interview 4, Pos. 21-23 / Interview 5, Pos. 13). Darüber hinaus werden beispielsweise Aufgeschlossenheit (vgl. Interview 1, Pos. 9-10), Einfühlungsvermögen und Kreativität (vgl. Interview 2, Pos. 14), Freude an der Arbeit mit der Zielgruppe (vgl. Interview 3, Pos. 8), Selbstständigkeit im Lernen und Arbeiten (vgl. Interview 4, Pos. 21-23), Flexibilität und ein basales Verständnis für pädagogische Zusammenhänge (vgl. Interview 5, Pos. 13) erwartet. In der Beschreibung der Praktikant:innen durch die Praxisanleiterinnen finden sich diese Aspekte deutlich wieder.

4 Fazit

Die Verzahnung der Lernorte Hochschule und Berufspraxis besitzt im akademischen Qualifizierungsprozess im Bereich der Sozialen Arbeit, der Frühpädagogik und der Kindheitspädagogik eine besondere Bedeutung, wobei bekannt ist, dass die berufliche Handlungskompetenz in besonderem Maße aus Praxisphasen resultiert. Die in den Praxisphasen erworbene bzw. ausgebaute Handlungskompetenz befähigt die Studierenden zur eigenverantwortlichen Arbeit in der Praxis.

Der vorliegende Bericht dient der Klärung, ob und welche Bedeutung die Praxisphase an der DIPLOMA Hochschule für die Kompetenzentwicklung hat, ob sie zu einem erfolgreichen Theorie-Praxis-Transfer beiträgt und ob das verzahnte Studienmodell mit einer 100-Tage-Praxis ausreichend ist, um jene Kompetenzen zu erwerben, die in der Praxis notwendig sind, um professionell handeln zu können. Zur Klärung dieser Fragen wurde methodisch in Form einer Triangulation vorgegangen. Das methodische Design der Triangulation integriert unterschiedliche Erhebungstechniken, unabhängig vom Forschungsparadigma, und beleuchtet darüber hinaus auch unterschiedliche Perspektiven. Studien im Bildungswesen zeigen, dass sich Perspektiven von Lehrenden und Lernenden häufig unterschiedlich darstellen, weshalb die Perspektive der Praxisanleiterinnen aufgrund der Funktion als Begleiterin, Ansprechpartnerin und Rollenmodell, Rückschlüsse auf den Lernprozess in den Praxisphasen zulässt, die sich vom Bild der Studierenden deutlich unterscheiden kann. Messfehler, die in Interviews und Fragebogen auftreten können (z. B. Verzerrungen in Richtung sozialer Erwünschtheit), können in dem dieser Forschungsarbeit zu Grunde liegenden methodischen Vorgehen durch die Dokumentenanalyse (Analyse der Praxisberichte) kompensiert werden. Aufgrund dieses Forschungsdesigns gelingt es sehr gut, abgesicherte bzw. sehr valide Ergebnisse aufzufinden. Eine Limitationen der Untersuchung ergibt sich zum einen aus einem fehlenden Längsschnitt sowie eines Vergleichs mit anderen Hochschulstandorten.

Ein gelungener Theorie-Praxis-Transfer zeigt sich über alle Perspektiven (Studierende, Praxisanleitungen) und unabhängig von der Erhebungsform (quantitativer Fragebogen, qualitative Interviews und Dokumentenanalyse). So betonen die fünf befragten Praxisanleiterinnen, dass bei den Praktikant:innen vielfältiges theoretisches Wissen aus dem Studium vorhanden ist. Gerade die aufeinander aufbauenden Praxisphasen werden als sehr geeignet beschrieben, um das im Studium erworbene Wissen nach und nach in die Praxis zu transferieren. Mit diesen Aussagen der qualitativ befragten Praxisanleiterinnen korrespondieren auch die quantitativ erhobenen Stellungnahmen der Studierenden, unter denen annähernd 94% der Befragten einen gelungenen Theorie-Praxis-Transfer festhalten. An diese positiven Ergebnisse zum Theorie-Praxis-Transfer lässt sich auch anhand der Analyse der Praxisberichte anknüpfen. So lässt sich aufgrund der angefertigten Praxisberichte feststellen, dass Studierende der befragten Studiengänge Theorien der Sozialen Arbeit und Be-

zugswissenschaften (Soziologie, Psychologie, Pädagogik, Medizin) in der beruflichen Praxis reflektiert und fachlich fundiert angewendet und überprüft haben. Insgesamt können also die Ergebnisse hinsichtlich eines erfolgreichen Theorie-Praxis-Transfers als äußerst valide und positiv bezeichnet werden.

Auch die Entwicklung von Kompetenzen zeigt sich aussagekräftig und sehr positiv und in äußerst hohem Ausmaß unabhängig von befragten Personen oder Erhebungsmethoden; dies in allen untersuchten Kompetenzbereichen wie der *personal-reflexiven Kompetenz*, der *Fach- und Methodenkompetenz*, der *Kommunikations-*, der *Kooperations-* und der *Präsentationskompetenz* sowie einer gefestigten *Berufsidentifikation*. Der Zuwachs an Kompetenzen zeigt sich zudem unabhängig von Studiengang, Studienform und eventuell vorhandenen pädagogischen Vorerfahrungen der Studierenden. Bemerkenswert erscheint dieses Ergebnis auch deshalb, weil der überwiegende Anteil der Studierenden an der DIPLOMA Hochschule bereits vielfältige Erfahrungen in pädagogischen Berufsfeldern und/oder der privaten Kindererziehung mitbringt. Die Praxisphase fördert also umfassend Kompetenzen, und insbesondere profitieren davon jene Studierenden, welche noch keine pädagogische Vorerfahrung aufweisen können, d.h. gerade unerfahrenere Studierende – sogenannte „Quereinsteiger:innen“ – verzeichnen den für das zukünftige pädagogische Berufsfeld notwendigen Kompetenzzuwachs.

Es lässt sich aufzeigen, dass der Ausbau der *Reflexionskompetenz* während der Praxisphasen in besonderem Maße gefördert wird. Dies ist deshalb von höchster Bedeutung, weil sich reflexive Kompetenzen als roter Faden auch durch alle anderen Kompetenzbereiche ziehen. So ist festzustellen, dass die durch die Praxisphase erworbene und ausgebaute Fähigkeit zur Reflexion zu einer veränderten Selbst- und Fremdwahrnehmung führt, wichtige und alternative Handlungsspielräume eröffnet, die Kommunikation und Kontaktaufnahme mit Zielgruppen erleichtert, die Teamarbeit positiv beeinflusst werden sowie Selbstverständlichkeiten und Vorurteile aufbrechen. Reflexive Kompetenzen sind also eine grundlegende Basis für die Entwicklung personaler, fachlicher, methodischer, kommunikativer und kooperativer Kompetenzen und fördern zudem die Identität mit dem eigenen Berufsbild. Reflexive Kompetenzen sind im professionellen Umgang mit den Adressat:innen pädagogischer Handlungen und die Auseinandersetzung im Team unerlässlich.

Die Ergebnisse hinsichtlich der von den Studierenden angestrebten Lernziele bzw. Erkenntnisgewinne zeigen, dass es *zum einen* nicht das eine, klassische Lernziel gibt, in dem alle Student:innen grundlegenden Bildungs- oder weiterführenden Vertiefungsbedarf hätten. So lässt sich darstellen, dass sich neben dem intendiertermaßen generalisierenden Studium erst in der konkreten Praxis ebenso spezifische, weitere Fragestellungen, Interessen und Potenziale zeigen, die breit gestreut sind. Die Studierenden haben zunächst konkrete, auf das individuelle Lernfeld bezogene Ziele. Aufgrund der Praxisphase wird erkannt, dass das gelernte Wissen in der Praxis noch eingeübt

sowie umgesetzt werden will und die praktischen Erfahrungen wieder auf ihre wissenschaftlichen Grundlagen bezogen werden wollen. Studium und Praktikum ergänzen sich hier also wechselseitig. *Zum anderen* lässt sich auch feststellen, dass die von den Studierenden selbst gewählten Lernziele mit dem – von ihnen, den Praxisanleitungen und der in den Praxisberichten vorfindbaren hohen Qualität – festgestellten Kompetenzzuwachs und einem gelungenen Theorie-Praxis-Transfer korrespondieren. Dies zeigt sich dann auch in der im Folgenden äußerst hohen Zufriedenheit der Studierenden mit der Praxisphase, die auch von den Praxisanleiterinnen geteilt wird, was von besonderer Bedeutung ist, weil es in der Praxisphase eben eine Vielzahl an Akteuren gibt.

Zu den Rahmenbedingungen für die oben im Detail beschriebene erfolgreiche Praxisphase kann festgehalten werden, dass durch die Organisationsstruktur Ansprechpartner:innen und ausreichend Zeit für Fragen seitens der Praxisanleitung zur Verfügung gestellt sind, die Praxisphase durch Lehrende begleitet und verständliche Aufgaben im Zusammenhang mit den Lernzielen dargeboten wurden. Auszubauen wäre noch das Angebot an regelmäßigen Anleitungstreffen bzw. Schulungsangeboten für die Praxisanleiter:innen. Detailliertere Informationsdokumente für die Praxisstellen wurden bereits als Verbesserungsmaßnahme durch die DIPLOMA Hochschule umgesetzt.

Die Studierenden sind in einem beeindruckenden Ausmaß höchst zufrieden mit verschiedenen Aspekten der Praxisphase – insbesondere z. B. damit, dass die eigenen Erwartungen an die Praxisstelle erfüllt wurden und dass die Lernziele dem Theorie-Praxis-Transfer dienen. Zudem wurde die Zufriedenheit mit der Prüfungsleistung Praxisbericht festgestellt, weil die Studierenden erkannt haben, dass dieser die Möglichkeit bot, sich mit den Lernzielen intensiv und reflektiert auseinanderzusetzen. Insgesamt wird die Praxisphase als Ergänzung zum Studium höchst zufriedenstellend beurteilt. Diese positiven Bewertungen der Praxisphase, wie sie an der DIPLOMA Hochschule durchgeführt wurde, lässt sich auch in den Rückmeldungen der Praxisanleiterinnen finden. So werden die Organisation, die Begleitung durch Lehrende, die Flexibilität des Studienmodells allgemein, die Praxisphase insgesamt, die Selbstständigkeit der Praktikant:innen, der Umfang und die Verständlichkeit der Aufgaben sowie die Kommunikation mit der Hochschule als äußerst positiv beurteilt. Das 100-Tage-Modell der Praxisphase wird zudem aus Sicht der Praxisanleiterinnen insbesondere für bereits berufserfahrene Studierende für sehr geeignet gehalten, und gerade bei solchen Verknüpfungen werden sehr gute Lerneffekte gesehen. Da die Studierenden der DIPLOMA Hochschule zu einem hohen Prozentsatz berufliche Erfahrungen haben und neben ihrer beruflichen Tätigkeit das Studium betreiben, ist das ein äußerst erfreuliches Ergebnis.

Zusammenfassend und Bezug nehmend auf die Forschungsfragen, muss die Praxisphase vor dem Hintergrund der oben aufgezeigten Ergebnisse als Erfahrungs- und Lernraum gesehen werden, in dem ein deutlicher Erwerb bzw. Zuwachs von vielfältigen Kompetenzen in 100 Tagen ermöglicht wird. Die Frage, ob Kompetenzen in der 100-tägigen Praxisphase vertieft und gefestigt werden

können, lässt sich also mit einem deutlichen „Ja“ beantworten. Die herausragenden Ergebnisse zum Theorie-Praxis-Transfer beantworten die zweite Forschungsfrage und zeigen zusätzlich zum Kompetenzzuwachs auf, dass es den Studierenden gelingt, fundierte theoretische Kenntnisse in die Praxis zu übertragen und zu reflektieren. Der hohe Kompetenzzuwachs bzw. -ausbau in verschiedenen Bereichen sowie insbesondere im Hinblick auf reflexive Kompetenzen dient dem Ausbau von Handlungskompetenz und damit der Vorbereitung auf eigenständiges Arbeiten, die Förderung der Berufsausübung und der Professionalisierung insgesamt.

Um die Qualität der Praxisphasen und damit die der staatlichen Anerkennung zu sichern und auszubauen und dabei einen nachhaltigen Kompetenzerwerb für die Studierenden zu ermöglichen, ist eine stetige Evaluation überaus bedeutsam. Neben den regelmäßigen Praxisanleiter:innen-Treffen, den Abschlussberichten und dem Praktikumsausschuss bot dieses Forschungsvorhaben für uns als Hochschule somit eine weitere Gelegenheit, einen vertieften Einblick in die Wirksamkeit der Praxisphasen zu erhalten und Verbesserungspotenzial auszumachen.

5 Literaturverzeichnis

Anders, Yvonne (2012): Modelle professioneller Kompetenzen. Aktueller Stand und ihr Bezug zur Professionalisierung. Expertise_Modelle_professioneller_Kompetenzen.pdf [30.03.2022].

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. In: <https://bagprax.sw.eah-jena.de> [30.03.2022].

Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit E. V. (BAG-BEK) (2009): Qualifikationsrahmen für BA-Studiengänge der „Kindheitspädagogik“/„Bildung und Erziehung in der Kindheit“ In: https://www.bag-bek.de/fileadmin/user_upload/Tagungen/2009_11_Koeln/BAG-BEK-BA-QR-final030110.pdf [30.03.2022].

Burkard, Sonja / Gabler, Heinz / Kriener, Martina / Roth, Alexandra (2021): Praxisphasen im Studium Sozialer Arbeit. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.

Buschle, Christina / Meyer, Nikolaus (2020): Soziale Arbeit im Ausnahmezustand?! Transferdialog: Wissenschaft und Praxis im Austausch. In: TB3_Buschle_Meyer_Soziale_Arbeit_im_Ausnahmezustand.pdf [30.03.2022].

Diekmann, Andreas (2008): Empirische Sozialforschung. Grundlagen. Methoden. Anwendungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

DIPLOMA Hochschule (2021): Modulhandbuch Früh- und Kindheitspädagogik sowie Soziale Arbeit. Modulbeschreibung Praxisphase.

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Landesverband Schleswig-Holstein (2021): Ergebnisse der GEW-Mitgliederbefragung zur Arbeitsbelastung der Kita-Beschäftigten während der Corona-Pandemie. In: <https://www.gew-sh.de/index.php?elD=dumpFile&t=f&f=103839&token=952f4e4a76aadc869f1f1f4cc0ce6e40fce18f00&sdownload=&n=GEW-Mitgliederbefragung-zur-Arbeitssituation-in-den-Kitas-unter-Corona.pdf> [30.03.2022].

Helfferrich, Cornelia (2011). Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hoffmann, Hilmar (2021): Professionalisierung frühkindlicher Bildung – Einleitung zu diesem Heft. In: <https://www.vr-elibrary.de/doi/pdf/10.13109/buer.2021.74.2.129> [24.04.2022].

Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz Juventa.

Kuckartz, Udo (2014): Mixed Methods: Methodologie. Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Wiesbaden: Springer VS.

Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz Juventa.

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz Verlag.

Rädiker, Stefan / Kuckartz, Udo (2019): Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video. Wiesbaden: Springer VS.

Sozialberufenerkennungsgesetz Hessen (2010): Gesetz über die staatliche Anerkennung von Sozialarbeiterinnen und -arbeitern, Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Heilpädagoginnen und -pädagogen sowie Kindheitspädagoginnen und -pädagogen. Zuletzt geändert am 22.08.2018. In: Sozialberufenerkennungsgesetz_SozAnerkeg_HE_02_19.pdf [30.03.2022].

Witzel, Andreas (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, Gerd (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Weinheim: Beltz, S.227-255.

Witzel, Andreas (2000): The Problem-centered Interview. In: <https://doi.org/10.17169/fqs-1.1.1132> [30.03.2022].

6 Anhangsverzeichnis

6.1 Qualitativer Leitfaden für Praxisanleitungen

Erst einmal ganz herzlichen Dank, dass Sie sich Zeit für dieses Interview nehmen. Ich habe ungefähr eine Stunde eingeplant.

Inhaltlich geht es um Ihre Einschätzung zum Verlauf der Praxisphase. Die Praxisphase ist ja in den Studiengang integriert, umfasst insgesamt 100 Tage (800 Stunden) und ist die Voraussetzung für die Staatliche Anerkennung.

Dieses Interview ist ein wichtiger Teil unserer Untersuchung zur Praxisphase, die wir im Rahmen der gesetzlichen Anforderungen für das „Ministeriums für Wissenschaft und Kunst“ durchführen.

Wir erforschen, inwieweit die Praxisphase die beruflichen Kompetenzen der Studierenden stärkt und möchten dazu Ihre Einschätzung erfahren.

Deshalb möchte ich Sie bitten sich für die Beantwortung der einzelnen Fragen so viel Zeit zunehmen, wie Sie möchten. Ich werde Sie auch erst einmal nicht unterbrechen, sondern nur zuhören und mir Notizen machen zu Fragen, die ich dann noch stellen möchte.

Die Daten werden selbstverständlich **anonymisiert** und werden zum ausschließlichen Zwecke dieses Evaluationsprojektes verwendet. Wir danken Ihnen auch für Ihr Einverständnis zur Tonbandaufnahme und für die Verwendung der Daten.

1. Erzählen Sie doch bitte (kurz) etwas über ihren eigenen beruflichen Werdegang.
2. Was macht es für Sie reizvoll, Praxisanleiter:in zu sein?
3. Wie führen Sie Praxisanleitung durch?
4. Was sollte Ihrer Meinung nach ein / eine Praktikant:in für die Praxisphase mitbringen?
5. Wie würden Sie die Rahmenbedingungen einschätzen unter denen Sie die Praxisanleitung durchführen? (Zeitliche Ressourcen / Struktur der Einrichtung / andere Herausforderungen)
6. Was meinen Sie wie gut konnten Sie den / die Studierende/n bei der Weiterentwicklung seiner / ihrer Reflexionskompetenz unterstützen? (Sich selbst und die Prozesse in der Einrichtung reflektieren können; Reflexionsmöglichkeiten (z.B. Praxisanleitung) konstruktiv nutzen können; Grundlagen des eigenen beruflichen Handelns kennen)
 - 6.1. Wie schätzen Sie das ein, inwieweit hat sich die Reflexionskompetenz des / der Studierenden verbessert?
 - 6.2. Inwieweit hat die/der Studierende die angebotenen Reflexionsmöglichkeiten (Anleitergespräche/ Teamsitzungen / Supervision) genutzt?
7. Inwieweit konnten Sie die / den Studierende/n dabei unterstützen die eigene berufliche Identität zu entwickeln (oder zu festigen)?
 - 7.1. Welchen Eindruck haben Sie: Konnte der / die Studierende ihre / seine berufliche Identität finden / festigen?
8. Und wie ist das allgemein, was denken Sie inwieweit konnten Sie bei der (Weiter-) Entwicklung von beruflichen Kompetenzen unterstützen? (Methodische Kenntnisse in der Praxis anwenden können; Kenntnis der rechtlichen Grundlagen; Wissen über das Handlungsfeld/ die Institution erlangen und einbringen)
 - 8.1. Denken Sie der / die Studierenden konnte seine Berufskompetenz vertiefen?

9. Was konnten die Studierenden aus Ihrer Sicht aus den Praxisphasen mitnehmen? Zum Beispiel mit Blick auf: fachliches Wissen / methodisches Können / Handlungsstrategien / Umgang mit Menschen / für sich als Person
10. Gab es im Rahmen der Praxisphase schwierige Erlebnisse oder Herausforderungen? (Konflikte / Über- bzw. Unterforderung)
 - 10.1. Wenn ja: Wie ist der / die Studierende/r damit umgegangen?
11. Haben Sie Erfahrung mit Jahrespraktikant:innen aus der Sozialen Arbeit, die ihre Praxisphase im Anschluss an ihr Studium gemacht haben?
 - 11.1. Wenn ja, sehen Sie Unterschiede zur unserer Praxisphase, die ja in das Studium integriert ist.
12. Wie beurteilen Sie die Verknüpfung von Theorie aus dem Studium mit der Praxis?
13. Ist die Praxisphase Ihrer Ansicht nach insgesamt eine gute Möglichkeit um (entsprechend der Lernziele) zur Berufsausübung und Professionalisierung beizutragen? Wenn ja / nein, warum?
14. Ist die Praxisphase insgesamt gut geeignet um die Studierenden auf die eigenverantwortliche Arbeit im Bereich X (Kindheitspädagogik / Soziale Arbeit) vorzubereiten und wenn ja / nein, warum?
15. Gibt es etwas, das Sie sich von uns als Hochschule wünschen würden?
16. Gibt es etwas, was Sie hinsichtlich der Praxisphase noch erwähnen möchten?
17. (*Ggf. falls nicht vorher schon geklärt*) Abschließend hätte ich noch ein paar allgemeine Fragen sowie Fragen zu ihrer Person (Studierender welchen Studiengangs / Berufsbildender Abschluss bzw. Qualifikation / Berufserfahrung in diesem Handlungsfeld seit / Praxisanleitung seit / wie oft)

6.2 Selbsteinschätzungs-Fragebogen zum Kompetenzzuwachs

Selbsteinschätzungs-Fragebogen zum Kompetenzzuwachs Studierender in der Praxisphase
Zunächst ganz herzlichen Dank dafür, dass Sie sich Zeit zum Ausfüllen dieses Fragebogens nehmen. Er beinhaltet etwa 35 Fragen. Das Ausfüllen wird in etwa 15 - 20 Minuten in Anspruch nehmen.

Inhaltlich geht es um Ihre persönliche Einschätzung des Kompetenzzuwachses während Ihrer Praxisphase im Rahmen der staatlichen Anerkennung und damit auch um Ihre Zufriedenheit mit dem Theorie-Praxis-Transfer.

Dieser Fragebogen ist ein wichtiger Teil unserer Untersuchung zur Praxisphase, die wir im Rahmen der gesetzlichen Anforderungen für das HMWK, das Ministerium für Wissenschaft und Kunst des Landes Hessen, durchführen.

Wir erforschen, inwieweit die Praxisphase die beruflichen Kompetenzen stärkt, modifiziert sowie weiterentwickelt und möchten dazu Ihre Einschätzung erfahren. Theoretisch gibt es unterschiedliche Ansätze einer Kompetenzmessung. Wir haben uns auf die folgenden Kompetenzbereiche fokussiert:

Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Präsentationskompetenz, Kommunikationskompetenz, Kooperationskompetenz und Personale Kompetenz.

Die Daten werden selbstverständlich anonymisiert. Sie werden ausschließlich zum Zwecke der Evaluation verwendet.

1. Was studieren Sie?

- Bachelor of Arts Frühpädagogik – Leitung und Management in der frühkindlichen Bildung
- Bachelor of Arts Soziale Arbeit
- Bachelor of Arts Kindheitspädagogik

2. Welche Studienform haben Sie gewählt?

- Präsenz in Vollzeit
- Real im Teilzeit-Fernstudium (Unterricht an Samstagen)
- Virtuell/online im Teilzeit-Fernstudium (Unterricht Live-Online an Samstagen)

3. Ihr aktuelles Fachsemester

4. Verfügen Sie über Erfahrungen im sozialen Bereich vor Beginn des Studiums?

- Nein
- Ja

5. Mit Blick auf Frage 4: Falls Sie Erfahrungen im sozialen Bereich vor dem Beginn des Studiums haben, geben Sie diese genauer an:

- Praktikum / FSJ / BUFDI Pädagogische Ausbildung
- Andere Ausbildung / Sonstige Ausbildung
- Berufliche Tätigkeit als pädagogische Fachkraft
- Berufliche Tätigkeit als Leitung
- Ehrenamt in Ihrem Studienbereich
- Sonstiges (bitte angeben)

6. Im Folgenden geht es um den Zuwachs der Fachkompetenz durch die Praxisphase. Bitte schätzen Sie ein, inwieweit die nachfolgenden Aussagen auf Sie zutreffen.

Fachkompetenz

stimmt überhaupt nicht stimmt weitgehend nicht stimmt eher nicht stimmt ein wenig stimmt weitgehend stimmt genau

Die Studieninhalte bereiten mich auf die Praxis vor.	<input type="radio"/>					
Ich kann Theorien besser in der Praxis (wieder-)erkennen.	<input type="radio"/>					
Meine Sicherheit im Kontakt zu den Adressaten*innen hat zugenommen.	<input type="radio"/>					
Ich kann Problemsituationen besser einschätzen.	<input type="radio"/>					
Ich bin eher fähig, die Entscheidungsabläufe der Organisation nachzuvollziehen.	<input type="radio"/>					
Ich kann mein Wissen aus den Modulen besser in die Praxis transferieren.	<input type="radio"/>					
Ich kann meine fachlichen Kompetenzen stärker in meine Arbeit einbringen.	<input type="radio"/>					
Werte und Normen, die meinem Handeln zugrunde liegen, kann ich konkreter benennen.	<input type="radio"/>					
Ich bin besser in der Lage, Konsequenzen meines Handelns professionell abzuschätzen.	<input type="radio"/>					

7. Im Folgenden geht es um den Zuwachs der Methodenkompetenz durch die Praxisphase. Bitte schätzen Sie ein, inwieweit die nachfolgenden Aussagen auf Sie zutreffen.

Methodenkompetenz

	stimmt überhaupt nicht	stimmt weitgehend nicht	stimmt eher nicht	stimmt ein wenig	stimmt weitgehend	stimmt genau
Methodisches Handeln gelingt mir in der Praxis besser.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Sicherheit in der Anwendung verschiedener Methoden ist gewachsen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann die Methoden sinnvoller differenzieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Fähigkeiten, aus der Praxiserfahrung eigene Handlungsmodelle zu entwickeln, haben sich verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Fähigkeiten, Fall- und Tätigkeitsanalysen in meinem Handlungsfeld durchzuführen, haben sich verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Fähigkeiten, eine Sozialraumanalyse durchzuführen, haben sich verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Fähigkeiten, in bestimmten Situationen angemessene Methoden zu bestimmen und anzuwenden, sind gewachsen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Im Folgenden geht es um den Zuwachs der Präsentationskompetenz durch die Praxisphase. Bitte schätzen Sie ein, inwieweit die nachfolgenden Aussagen auf Sie zutreffen.

Präsentationskompetenz

	stimmt überhaupt nicht	stimmt weitgehend nicht	stimmt eher nicht	stimmt ein wenig	stimmt weitgehend	stimmt genau
Ich kann mich besser in Teamsitzungen einbringen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann meine Anliegen besser begründen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann den Adressaten*innen mehr Möglichkeiten aufzeigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Im Folgenden geht es um den Zuwachs der Kommunikationskompetenz durch die Praxisphase. Bitte schätzen Sie ein, inwieweit die nachfolgenden Aussagen auf Sie zutreffen.

Kommunikationskompetenz

	stimmt überhaupt nicht	stimmt weitgehend nicht	stimmt eher nicht	stimmt ein wenig	stimmt weitgehend	stimmt genau
Meine Sicherheit in Gesprächsführung hat zugenommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe mehr Sicherheit erlangt in der Anwendung verschiedener Gesprächsführungstechniken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mich gleichermaßen besser einbringen, wie auch zuhören.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Im Folgenden geht es um den Zuwachs der Kooperationskompetenz durch die Praxisphase. Bitte schätzen Sie ein, inwieweit die nachfolgenden Aussagen auf Sie zutreffen.

Kooperationskompetenz

stimmt
überhaupt nicht

stimmt
weitgehend nicht

stimmt
eher nicht

stimmt
ein wenig

stimmt
weitgehend

stimmt
genau

Ich kann mich im Praktikum besser für eine konstruktive Arbeitsatmosphäre einsetzen.

Ich kann mich besser an Absprachen mit meiner Praxisanleitung halten.

Ich kann besser bei der Aufgabenverteilung mitwirken.

Ich kann die Aufgabenverteilung besser nachvollziehen.

11. Im Folgenden geht es um den Zuwachs der personalen Kompetenz durch die Praxisphase. Bitte schätzen Sie ein, inwieweit die nachfolgenden Aussagen auf Sie zutreffen.

Personale Kompetenz

	stimmt überhaupt nicht	stimmt weitgehend nicht	stimmt eher nicht	stimmt ein wenig	stimmt weitgehend	stimmt genau
Ich kann meine Arbeit selbstkritischer einschätzen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann besser einschätzen, was ich leisten kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann besser einschätzen, wann ich Unterstützung benötige.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es freut mich, mehr Aufgaben übertragen zu bekommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann die Dienst- und Teambesprechungen besser reflektieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Reflexion meiner Lernprozesse mit der Praxisanleitung hat sich verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Selbst- und Fremdwahrnehmung haben sich weiterentwickelt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann noch wertschätzender mit den Adressaten*innen umgehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Rolle als Praktikant*in kann ich besser ausfüllen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In dieser Rolle fühle ich mich wohler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mich besser mit meinem Beruf identifizieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Bewerten Sie bitte folgende Aussagen zur Studienmotivation!

	stimmt überhaupt nicht	stimmt weitgehend nicht	stimmt eher nicht	stimmt ein wenig	stimmt weitgehend	stimmt genau
Eigene Fähigkeiten weiterentwickeln	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fester Berufswunsch/ Traumberuf	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Berufliche Neu- orientierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufstiegchancen durch das Studium	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Das Arbeiten in der Praxis professiona- lisieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Nachfolgend finden Sie einige Aussagen zu verschiedenen

Kompetenzen. Reflektieren Sie bitte darüber, wie gut Sie diese durch die Absolvierung der Praxisphase beherrschen.

Wie würden Sie Ihren Kompetenzzuwachs auf der Ebene der Fachkompetenz durch die Absolvierung der Praxisphase beschreiben?

Fachkompetenz

	stimmt überhaupt nicht	stimmt weitgehend nicht	stimmt eher nicht	stimmt ein wenig	stimmt weitgehend	stimmt genau
Meine Kenntnisse rechtlicher Grundlagen hat sich verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kenne die Organisationsstruktur der Institution.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Fall- und Tätigkeitsanalysen durchführen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei der Beobachtung weiß ich, worauf ich achten muss.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Dokumentation fällt mir leichter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mir fällt es leichter, wissenschaftliche Erkenntnisse auf die Praxis bezogen anzuwenden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der Theorie-Transfer fällt mir leichter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Verwaltungsabläufe einfacher nachvollziehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann gesellschaftspolitische Grundlagen besser einbeziehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Kenntnisse von Kriterien der Qualitätsentwicklung haben sich verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Wie würden Sie Ihren Kompetenzzuwachs auf der Ebene der Methodenkompetenz durch die Absolvierung der Praxisphase beschreiben?

Methodenkompetenz

stimmt überhaupt nicht stimmt weitgehend nicht stimmt eher nicht stimmt ein wenig stimmt weitgehend stimmt genau

Ich kann im Studium gelernte Methoden besser anwenden.	<input type="radio"/>					
Ich kann die Methoden sinnvoller auf den Fall beziehen.	<input type="radio"/>					
Ich kann die Methoden differenzierter voneinander unterscheiden.	<input type="radio"/>					

15. Wie würden Sie Ihren Kompetenzzuwachs auf der Ebene der Präsentationskompetenz durch die Absolvierung der Praxisphase beschreiben?

Präsentationskompetenz

stimmt überhaupt nicht stimmt weitgehend nicht stimmt eher nicht stimmt ein wenig stimmt weitgehend stimmt genau

Ich kann mich besser in den Teambesprechungen einbringen.	<input type="radio"/>					
Meine Fähigkeit, konstruktive Kritik zu äußern, hat sich verbessert.	<input type="radio"/>					

16. Wie würden Sie Ihren Kompetenzzuwachs auf der Ebene der Kommunikationskompetenz durch die Absolvierung der Praxisphase beschreiben?

Kommunikationskompetenz

	stimmt überhaupt nicht	stimmt weitgehend nicht	stimmt eher nicht	stimmt ein wenig	stimmt weitgehend	stimmt genau
Ich kann im Kommunikationsprozess Erwartungen der Adressaten*innen besser erfahren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Fähigkeit, mit der Zielgruppe zu kommunizieren, hat sich verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mit meinen Kolleginnen und Kollegen sicherer über Probleme kommunizieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Reflexion innerer und äußerer Kommunikationsstrukturen fällt mir leichter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Wie würden Sie Ihren Kompetenzzuwachs auf der Ebene der Kooperationskompetenz durch die Absolvierung der Praxisphase beschreiben?

Kooperationskompetenz

	stimmt überhaupt nicht	stimmt weitgehend nicht	stimmt eher nicht	stimmt ein wenig	stimmt weitgehend	stimmt genau
Ich kann Spannungsfelder zwischen den Adressaten*innen und der Gesellschaft besser erkennen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mein Wissen über Kooperationspartner in meinem Arbeitsfeld hat sich erweitert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Abgrenzung zu anderen Berufsrollen gelingt mir besser als vorher.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Wie würden Sie Ihren Kompetenzzuwachs auf der Ebene der
 Personalkompetenz durch die Absolvierung der Praxisphase beschreiben?

Personalkompetenz

stimmt
überhaupt nicht stimmt
weitgehend nicht stimmt
eher nicht stimmt
ein wenig stimmt
weitgehend stimmt
genau

Ich bringe mich stärker in Teambesprechungen ein.	<input type="radio"/>					
Meine persönliche Urteilkraft hat sich gesteigert.	<input type="radio"/>					
Meine professionelle Urteilkraft hat sich gesteigert.	<input type="radio"/>					
Meine Selbst- und Fremdwahrnehmung haben sich verbessert.	<input type="radio"/>					
Eigene Werte und Normen sind mir bewusster geworden.	<input type="radio"/>					
Ich kann die Konsequenzen meines Handelns besser abschätzen.	<input type="radio"/>					

19. Welche wesentlichen Erkenntnisse haben sich für Sie in / mit der
 Praxisphase ergeben?

20. Nennen Sie bitte die für Sie drei wichtigsten Lernziele während ihrer
 Praxisphase. Wählen Sie dazu bitte zunächst ihren Studiengang aus:

- Frühpädagogik oder Kindheitspädagogik
- Soziale Arbeit

Die für Sie drei wichtigsten Lernziele während Ihrer Praxisphase

* 21. Praxisphase Frühpädagogik und Kindheitspädagogik: Lernziel 1

* 22. Praxisphase Frühpädagogik und Kindheitspädagogik: Lernziel 2

* 23. Praxisphase Frühpädagogik und Kindheitspädagogik: Lernziel 3

Die für Sie drei wichtigsten Lernziele während Ihrer Praxisphase

* 24. Praxisphase Soziale Arbeit: Lernziel 1

* 25. Praxisphase Soziale Arbeit: Lernziel 2

* 26. Praxisphase Soziale Arbeit: Lernziel 3

27. Bitte bewerten Sie folgende Aussagen zur Zufriedenheit in der

Praxisphase:

stimmt stimmt stimmt eher stimmt
 überhaupt nicht weitgehend nicht nicht stimmt ein wenig weitgehend stimmt genau

Ich fühle mich von der/dem Praxisanleiter*in sehr gut unterstützt.	<input type="radio"/>					
Für mich ist die Praxisphase eine wichtige Ergänzung zum Studium.	<input type="radio"/>					
Die Lernziele aus den Lernzielvereinbarungen sind eine gute Orientierung für die Anleiter*in-nengespräche.	<input type="radio"/>					
Die Lernziele sind eine gute Orientierung für den Theorie-Praxis-Transfer.	<input type="radio"/>					
Ich kann mich in den Praxisberichten intensiv mit den Lernzielen auseinandersetzen.	<input type="radio"/>					
Der Praxisbericht ist eine gute Möglichkeit, vertieft zu reflektieren.	<input type="radio"/>					
Die Praxisphase hat eine wichtige Bedeutung für mein Studium.	<input type="radio"/>					
Meine Erwartungen an die Praxisstelle wurden erfüllt.	<input type="radio"/>					

28. Analysieren Sie anhand der Bloom'schen Lerntaxonomie Ihren
Kompetenzzuwachs für Ihre Lernziel- Bereiche.

Sie gibt Aufschluss über Ihren Wissensstand anhand einzelner Beurteilungsstufen. Auf welcher Ebene würden Sie sich anhand der Bloom'schen Lerntaxonomie einstufen?

	Wissen	Verständnis	Anwendung	Analyse	Synthese	Beurteilung
Förderung der Berufskompetenz	<input type="radio"/>					
Förderung der Berufsidealität	<input type="radio"/>					
Förderung der Reflexionskompetenz	<input type="radio"/>					

29. Was würden Sie anderen Studierenden, die diese Praxisphase
durchlaufen, empfehlen?

30. Bitte schätzen Sie hinsichtlich der folgenden Punkte ein, inwiefern die reflexiven Begleitseminare zur Praxisphase hilfreich waren:

(Notenskala von 1 = sehr hilfreich bis 6 = überhaupt nicht hilfreich)

	1	2	3	4	5	6
Erlernen von Methoden der Praxisreflexion	<input type="radio"/>					
Analyse und lösungsorientierte Bearbeitung von Fällen aus der Praxis	<input type="radio"/>					
Für die Anfertigung der Prüfungsleistung "Abschlussbericht" zur Praxisphase	<input type="radio"/>					
Im Austausch mit anderen Studierenden über die verschiedenen Arbeitsfelder zu sein	<input type="radio"/>					
Andere Arbeitsfelder kennenzulernen	<input type="radio"/>					
In einer vertrauensvollen Atmosphäre über Probleme in der Praxis sprechen zu können	<input type="radio"/>					

31. Wenn Sie Veränderungen an den Praxisphasen vornehmen könnten, welche Änderungen wären das?

32. Abschließend einige Fragen zu Ihrer Person: Bitte wählen Sie die jeweils zutreffende Antwort aus bzw. geben Sie die entsprechende Antwort ein.

Ihr Geschlecht

- weiblich
 männlich
 divers

33. Ihr Familienstand

- alleinstehend
 verheiratet oder in Partnerschaft lebend

34. Gehen Sie neben dem Praktikum einer Beschäftigung nach?

- ja
 nein

35. Wenn ja, wählen Sie die entsprechende Antwort aus.

- Leitung
 Stellvertretende Leitung
 Fachkraft in der Früh- und Kindheitspädagogik
 Fachkraft in der Sozialen Arbeit
 Assistententätigkeiten in der Früh- und Kindheitspädagogik
 Assistententätigkeiten in der Sozialen Arbeit
 Sonstiges (bitte angeben)

36. Ihr Alter

- 18 – 30 31 – 40 41 – 50 51 – 60 61 – 70 >70

37. Wie viele Kinder haben Sie? (incl. "Patchwork", die aber mit Ihnen in einem Haushalt leben / lebten)

- 0 1 – 2 3 – 4 > 5

Die Umfrage endet hier. Wir bedanken uns für Ihre Teilnahme!

Viele Grüße,

Projektgruppe Evaluation "100 Tage Praxisphase" der DIPLOMA Hochschule