



Das Theorie- Praxis-Seminar

Fakultät Sozialwesen

Anne-Katrin Schühler

Dipl. Sozialarbeiterin (FH)

M.A. Interkulturalität und Integration (PH)



1 Vorbemerkung oder: "Wozu soll das gut sein?"

„Wozu soll das in der Praxis gut sein?“ ist eine Frage, die vermutlich in den meisten Seminaren im Studium der Sozialen Arbeit früher oder später auftaucht. Je tiefer an der Hochschule versucht wird, in die Theorie einzutauchen, umso erbitterter wird der Widerstand bei manchen Studierenden. Dabei ist der Konflikt um die Anteile von Theorie und Praxis wahrscheinlich so alt wie das Studium der Sozialen Arbeit selbst. Denn nicht nur den Studierenden ist ein gelingender Theorie-Praxis-Transfer ein wichtiges Anliegen. Der Konflikt um die scheinbaren Gegensätze von Theorie und Praxis rührt am Grundverständnis der Profession der Sozialen Arbeit. Wo verortet sich die Profession der Sozialen Arbeit? Sieht sie sich eher als Sozialarbeitswissenschaft oder als handlungsorientierte Profession oder ist sie eine Mischform aus beidem?¹ Als weiterer Akteur sind an dieser Diskussion die potentiellen Arbeitgeber bzw. an der Dualen Hochschule die Ausbildungseinrichtungen beteiligt, die per se ein Interesse an handlungsorientiertem Wissen und Theorie-Praxis-Transfer haben. Wir haben es also vereinfacht ausgedrückt mit den Interessenskonflikten mindestens dreier Akteure zu tun: Die Studierenden, die ein Interesse an handlungsorientiertem Wissen haben (teilweise mit dem Wunsch nach „Rezepten“), die Lehrenden, die theoretisches Wissen vermitteln möchten und die Praxisstellen, die ein möglichst auf Ihr Arbeitsgebiet zugeschnittenes, alltagspraktisches Wissen erwarten. Damit diese (mindestens) drei Interessenslagen nicht in einen Konflikt münden, wurden an den meisten Hochschulen sogenannte Theorie-Praxis-Seminare implementiert. Wie diese inhaltlich ausgestaltet werden können, soll in diesem Beitrag vorgestellt werden.

2 Theoretische Überlegungen

2.1 Die Verknüpfung von Theorie und Praxis

Die Diskussion um das Verhältnis von Theorie und Praxis kann auch als Alternative zwischen Wissen und Handeln verstanden werden. Beide Begriffe sind diesbezüglich emotional aufgeladen. Während der Wissensbegriff eng mit dem Anspruch auf Wahrheit verbunden ist, geht es beim Handeln um das „gute Tun“ oder um das „richtige Tun“. Um diese Emotionalität soll es hier allerdings nicht gehen, implizit schwingt sie dennoch immer in der Diskussion mit. Die Frage lautet vielmehr: Was ist Professionalität in der Sozialen Arbeit und wie kann sie mithilfe von Theorie-Praxis-Seminaren weitergeführt werden? Professionalisierung, oft lediglich verstanden als wissensgestützte Ausbildung, stellt in der Sozialen Arbeit in besonderem Maße die gelungene Verbindung von Theorie und Praxis dar. Damit begibt sich die Profession Soziale Arbeit in den Zwischenbereich zwischen reiner Theorie als Generalisierung von Tatbeständen und der Praxis im Sinne von Allgemeinwissen oder subjektiv Erlebtem. Bei der Verknüpfung von Theorie und Praxis sind grundsätzlich mehrere (nicht abschließende) Konstrukte möglich:

¹ Vgl. hierzu Soziale Arbeit als emergente Handlungswissenschaft, in: Schilling und Zeller 2012, S. 185f.

- **Theorie- und Praxis-Erwerb als linearer Prozess**

Dieses Modell, das insbesondere in der universitären Ausbildung angewandt wird (teilweise aber durch Praktika aufgeweicht wird), ist für die Soziale Arbeit nicht anwendbar. Dem praktischen Tun geht eine theoretische Ausbildung voraus. Wird, wie in diesem Modell praktiziert, Wissen und Handeln nicht zueinander in Bezug gesetzt, werden sie nicht als zwei Seiten einer Medaille verstanden, sondern als unvereinbar. Nicht selten folgt daraus ein Praxisschock, wie in der Vergangenheit beispielsweise häufig nacheinander universitären Lehrerausbildung.

- **Parallelführung von Theorie und Praxis**

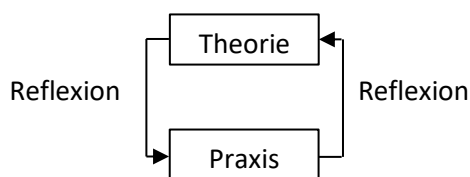
Zur Vermeidung eines Praxisschocks und aufgrund Vorwürfe eines Daseins im „Elfenbeinturm“ wurden in die Hochschulausbildung Praxiseinheiten integriert, sei es in Form von Kurzpraktika oder auch von Praxissemestern. Dieser gut gemeinte Ansatz muss allerdings mit Leben gefüllt werden. Findet keine Verknüpfung der beiden Bereiche statt, kann das Unverständnis bezüglich des Verhältnisses von Theorie und Praxis sogar noch verstärkt werden. So verweist der Studierende im Praktikum aufgrund der hohen Fallzahlen, Notsituationen oder Kriseninterventionen darauf hin „keine Zeit für Theorie“ zu haben. Theorie wird verstanden als „nice to have“; in der Praxis gebe es aber weder Zeit noch Raum dafür. Dieses Theorie(nicht)verständnis impliziert, dass Theorie nichts mit dem Berufsalltag der Professionellen oder gar mit der Lebenswirklichkeit der Klienten zu tun habe. Die Gefahr an diesem Modell ist nicht der Praxisschock, sondern ein Ruhigstellen theoretischen Wissens. Die Theorie liegt auf dem Meeresgrund, und, um dieses Bild weiter zu bemühen, es wird weiterhin lieber im Trüben gefischt, als einem Problem mit Hilfe von Theorien nachzugehen. Dabei haben Schuldzuweisungen allerdings keinen Platz. Ein Sozialarbeiter/ eine Sozialarbeiterin kann mit Sicherheit eine Zeit lang unproblematisch nach diesem Modell handeln, empathisch sein, eine gelingende Beziehung aufbauen und helfen. Allerdings schwimmt hier die Grenze zwischen Professionalität und Allgemeinwissen. Wie kann in diesem Kontext erklärt werden, weshalb genau so gehandelt und interveniert wurde und nicht anders? Nach welchen Kriterien wird eine Diagnose gestellt? Nach welchen Kriterien wird das Gelingen einer Intervention bewertet? Wie kann mit den in der Sozialen Arbeit so typischen Dichotomien wie Hilfe und Kontrolle sowie Nähe und Distanz umgegangen werden, ohne theoretisches Wissen darüber?

Die Gefahr dieser unreflektierten Parallelführung besteht vor allem darin, dass es zu eingefahren Handlungsmustern und einem unreflektierten Tun führt, das von Vorurteilen und eigenen Normalitätsvorstellungen geleitet ist und nicht durch theoretisches Wissen. Andererseits ist auch nicht automatisch ein „guter“ Sozialarbeiter/ eine „gute“ Sozialarbeiterin, wer alle Theorien sowie sämtliche Gesetzesgrundlagen und Definitionen kennt. Neben explizitem Wissen spielt immer auch das implizite Wissen eine Rolle sowie die Person des Sozialarbeiters/ der Sozialarbeiterin, Motive und Gefühle.

Fragt man Praktiker nach den Beweggründen für ihr Handeln, verweisen sie oft auf ihr „Bauchgefühl“. Dies soll hier nicht negiert oder mit dem Allgemeinwissen von beispielsweise in der Sozialen Arbeit tätigen Ehrenamtlichen verglichen werden. Dieses „Bauchgefühl“ muss seinen Platz in der Sozialen Arbeit haben. Allerdings muss reflektiert werden, woher dieses „Bauchgefühl“ kommt. Ist es wirklich „Intuition“ oder sind es nicht vielmehr Erfahrungen in der Praxis mit vergleichbaren Situationen, in denen man mit einem bestimmten Handlungsansatz gute Erfahrungen gemacht hat? Insofern sind „Bauchgefühl“ und „Intuition“ ein komprimiertes Gemisch aus Erfahrungen und Wissensbestandteilen. Ungeachtet dessen muss auch das „Bauchgefühl“ eingebettet sein in Reflexion und Theorie, wenn es nicht zu hohlen Routinen gerinnen soll.

- **Theorie – Praxis - Transfer**

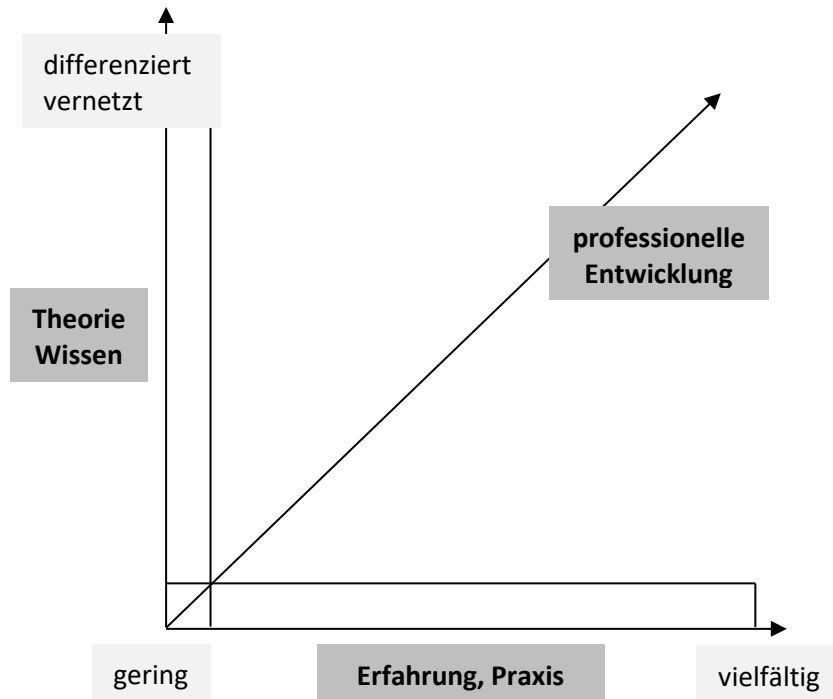
Wie oben schon ausgeführt, kann es für die Professionalisierung der Sozialen Arbeit nur den Weg der Verknüpfung beider Bereiche geben. Theorie ohne Praxis findet ohne Menschen statt, ist also keine zwischenmenschliche, sprich Soziale Arbeit. Und eine Praxis ohne Theorie ist „nur Bauchgefühl“ ohne Reflektion und damit ohne Professionalität. Eine Praxis ohne Theorie birgt auch die Gefahr des Intransparenten. In der Sozialarbeit Tätige, die ihr Handeln nicht theoretisch erklären können, sind insofern nicht auf Augenhöhe mit den Klienten, da sie diese nicht an ihren Gedanken und Vorgehensweisen partizipieren lassen können. Eine solche soziale Praxis ist nicht transparent, sondern beliebig und kann schnell ungerecht werden. Im schlimmsten Fall besteht die Gefahr des Machtmissbrauchs. Dabei ist wichtig, dass der Theorie-Praxis-Transfer keine Einbahnstraße ist. Es geht nicht allein darum, die Theorie möglichst passgenau in die Praxis zu übertragen. Der Transfer muss in beide Richtungen stattfinden. Beide Pole bereichern sich im Idealfall wechselseitig.



(Abbildung aus: Martin 2005, S. 63)

Wie dies im Bereich der Hochschule umgesetzt werden kann, soll unten noch genauer geschildert werden.

In Distanz zum oben genannten Modell der Parallelführung geht es nicht darum, die „sogenannte ‚Kluft zwischen Wissen und Handeln‘ direkt zu überbrücken (...), sondern beide Seiten zu pflegen und zu entwickeln- professionellen Wissensaufbau *und* praktisches Können" (Messner 2007, S. 371). Messner veranschaulicht dies in folgendem Schaubild:



(Abbildung aus: Messner 2007, S. 371)

2.2 Der Theorie – Praxis - Transfer in der Außenwahrnehmung

Laut einer Erhebung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) bei 280 Unternehmen wünschen sich diese grundsätzlich eine stärkere Verknüpfung von Theorie und Praxis. Dies wird ergänzt durch eine Studie des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE). Demnach gilt das in Baden-Württemberg praktizierte Duale Studium als Vorbild, da hier „die Integration von Praxis- und Theoriephasen bestmöglich umgesetzt“ sei. Vor allem in diesem Modell werde „die tatsächliche curriculare Verzahnung erreicht“. Ebenfalls positiv sieht eine Studie des Deutschen Industrie und Handelskammertags (DIHK) das Duale Studium mit seiner engen Verzahnung von Theorie und Praxis. Die Unternehmen kritisieren grundsätzlich die unzureichende Praxiserfahrung der Absolventen, im Südwesten Deutschlands ergebe sich allerdings ein anderes Bild, was laut der Pressemitteilung der IHK Stuttgart insbesondere am dualen Studium läge.²

Wie diese gewünschte Verzahnung organisatorisch umgesetzt wird, wird im Folgenden dargestellt.

² Sämtliche Studien unter <https://www.dhbw.de/de/dhbw/aktuelles-im-detail/article/bibb-studie-ermittelt-probleme-beim-theorie-praxis-transfer-in-dualen-studiengaengen-an-klassischen.html> (Stand: 23.06.15).

3 Das Theorie-Praxis-Seminar an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (DHBW)

Das Theorie-Praxis-Seminar ist im Rahmenstudienplan für den Lernort Hochschule fest verankert. Die 4 Theorie-Praxis-Seminare sind in zwei der insgesamt 25 Module des Studiums verortet. Im 1. bis 4. Semester nehmen die Studierenden jeweils an einem Theorie-Praxis-Seminar (TPS) teil.³ Diese Theorie-Praxis-Seminare werden getrennt nach Studienrichtungen und Schwerpunkten angeboten.

Organisatorisch sind die Theorie-Praxis-Seminare jeweils in den Theoriephasen verankert, die während des dualen Studiums mit den ebenfalls dreimonatigen Praxisphasen im Wechsel stattfinden.

Inhaltlich sind die Theorie-Praxis-Seminare folgendermaßen gegliedert:

TPS I: Handeln in Organisationen

TPS II: Methodisches Handeln mit Klienten

TPS III: Supervision

TPS IV: Interdisziplinäres Fallseminar und Berufsrolle

Im 5. und 6. Semester liegt der Fokus auf den jeweiligen Studienschwerpunkten, in denen verschiedene Arbeitsfeldseminare belegt werden können.⁴

Die Qualifikationsziele des Theorie-Praxis-Seminars I und II werden im Modulhandbuch in vier Kompetenzbereiche aufgeteilt:

1. Sachkompetenz

- Die Studierenden kennen Grundlagen der Organisations-, Situations- und Fallanalyse in der Sozialen Arbeit.
- Sie kennen Supervision und kollegiale Beratung als Methode der Selbst- und Praxisreflexion.

2. Sozialethische Kompetenz

- Die Studierenden bewerten Praxis und methodisches Handeln Sozialer Arbeit in Bezug auf berufsethische Standards.

³ Das TPS I und II umfasst jeweils eine Präsenzzeit von 21 Seminarstunden (2 bzw. 3 ECTS), das TPS III und IV umfasst jeweils 30 Präsenzstunden (ETCS 3 und 4).

⁴ Die Arbeitsfeldseminare (Präsenzzeit 120 Stunden, 15 ECTS) haben u.a. zum Ziel, theoretische Konzepte und methodische Ansätze speziell für den Studienschwerpunkt zu vertiefen. (Vgl. Modulhandbuch Soziale Arbeit der Dualen Hochschule Baden-Württemberg, Stand 2011).

3. Selbstkompetenz

- o Die Studierenden bilden die Grundzüge einer beruflichen Identität aus und sind sich unterschiedlicher Rollenerwartungen im Praxiskontext bewusst.

4. Übergreifende Handlungskompetenz

- o Sie sind in der Lage, exemplarisch Praxisfälle fachlich zu analysieren, einzuschätzen und entsprechende Handlungskompetenzen abzuleiten.
- o Die Studierenden können theoretische Inhalte und Modelle der Sozialen Arbeit auf ihre Arbeit transferieren und diese umgekehrt an Praxisbeispielen prüfen.

Die Qualifikationsziele im Theorie-Praxis-Seminar III und IV sind folgende:

1. Sachkompetenz

- o Die Studierenden kennen die Bedeutung einer interdisziplinären und multiperspektivistischen Herangehensweise für die Soziale Arbeit.
- o Sie sind mit unterschiedlichen Konzepten des Fallverstehens vertraut.
- o Sie können Soziale Arbeit als Profession mit ihren spezifischen Aufgaben und Herangehensweisen gegenüber anderen Professionen abgrenzen und kennen die berufsethischen Codes Sozialer Arbeit.

2. Sozialethische Kompetenz

- o Die Studierenden können relevante berufsethische Codes Sozialer Arbeit auf ihr methodisches Arbeiten in der Praxis übertragen.

3. Selbstkompetenz

- o Die Studierenden sind bereit, eine angemessene Haltung beruflichen Engagements und professioneller Distanz zu entwickeln.

4. Übergreifende Handlungskompetenz

- o Die Studierenden sind in der Lage, Fälle der eigenen Praxis zu analysieren, entsprechende Handlungsalternativen zu planen, durchzuführen und zu bewerten. Sie können Fälle für die Bearbeitung in kollegialer Beratung oder Supervision aufbereiten
- o Sie können ihr Handeln in der Praxis fachlich einschätzen und in seiner Eigenständigkeit gegenüber anderen Berufen begründen.

Für die Verknüpfung von Theorie und Praxis gibt es zwei typische Vorgehensweisen:⁵

⁵ Diese Vorgehensweisen können selbstverständlich auch in Mischformen mit unterschiedlicher Gewichtung auftreten.

- **Deduktiv oder von der Theorie zum Fall**

Die deduktive Vorgehensweise wird in sehr vielen Seminaren der Sozialen Arbeit praktiziert. Es geht hier um den Versuch, theoretisches Wissen auf die Praxis zu übertragen.

Ein Beispiel aus dem TPS, Studienrichtung „Soziale Dienste in der Jugend-, Sozial- und Familienhilfe“:

Im theoretischen Teil wird das Thema „Kindeswohlgefährdung“ und „Inobhutnahme“ besprochen, die rechtlichen Grundlagen, die Schwierigkeit des unbestimmten Rechtsbegriffes, entwicklungspsychologische Deutungen, eine schematische Vorgehensweise unter Einbindung der beteiligten Professionen usw. Anschließend kann im praxisorientierten Teil besprochen werden, welche Praxiserfahrungen es dazu gibt. Wie wird im konkreten Fall damit umgegangen? Gibt es Gefährdungskataloge in den einzelnen Jugendämtern? Welche Vorteile bieten diese oder wo gibt es Schwachstellen? Wie ist die genaue Vorgehensweise, wer informiert wen und wer handelt wann?

Warum nun diese deduktive Vorgehensweise?

Zum einen wird durch die Wiederholung das theoretische Wissen vertieft. Zum anderen soll der Austausch aufzeigen, dass es nicht den einen Königsweg gibt. Vielmehr gehört es zur sozialarbeiterischen Praxis zu reflektieren und zu hinterfragen. Für die Studierenden heißt es aber auch zu fragen: Warum nutzt meine Einrichtung genau diesen Kriterienkatalog zur Gefährdungseinschätzung? Wird in meiner Einrichtung evtl. kein Katalog verwendet? Hat sich die Einrichtung bewusst dagegen entschieden? Gibt es inzwischen vielleicht andere Instrumente, die passender wären, wie z.B. von Mitstudentin Z berichtet? Wäre das ein Thema, das in der nächsten Praxisphase mit dem Anleiter besprochen werden könnte? Der Blick über den Tellerrand der eigenen Institution soll nicht bewertend sein, sondern bereichernd und dazu beitragen, die eigene Reflexionsfähigkeit zu stärken und eine eigene Position zu finden.

- **Induktiv oder vom Fall zur Theorie**

Die induktive Vorgehensweise setzt voraus, dass es bereits Theoriewissen gibt, auf das zurückgegriffen werden kann, sonst bleibt es schiere Spekulation. Die induktive Vorgehensweise im TPS eignet sich demnach insbesondere ab der 2. Theoriephase.

Ein Beispiel aus dem TPS der Studienrichtung „Soziale Dienste in der Jugend-, Sozial- und Familienhilfe“:

Eine Studentin berichtet nach der Praxisphase in einem mittelstädtischen Jugendamt von einem Fall, der sie (und ihre Praxisanleiterin) gedanklich, inhaltlich und zeitlich sehr beschäftigt habe, dazu bringt sie verschiedene anonymisierte Unterlagen und Berichte mit:

Das Jugendamt unterstützt die Familie A mit ihren 4-jährigen Zwillingen und finanziert verschiedene Maßnahmen. Beteiligt sind bislang eine Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH) als Hilfe zur Erziehung nach § 31 SGB VIII sowie eine heilpädagogische Fachkraft im Kindergarten. Die Kindsmutter lebt getrennt vom Kindsvater, die Zwillinge leben bei der Kindsmutter. Beide Kinder zeigen deutliche Entwicklungsretardierungen und Auffälligkeiten im sozial-emotionalen Bereich. Die Studentin legt hier einen Bericht aus dem Fachbereich „Frühe Hilfen“ vor, der den Entwicklungsrückstand des 4-jährigen Jungen in Bezug auf die motorische und sprachliche Entwicklung als leicht verzögert (ca. 6 Monate) und im Bereich Spielentwicklung, kognitiver Bereich und Selbständigkeit auf ca. 1 Jahr einordnet. Beim Mädchen sei ebenfalls ein Entwicklungsrückstand von mehreren Monaten zu beobachten, dies sei aufgrund der mangelnden Kooperation und der Interaktionsprobleme nicht genau einzuschätzen. Das Mädchen reagiere wenig auf Ansprache oder Fragen, es spreche mit kleinem Wortschatz, oft in stereotypen Sätzen und ohne im Dialog mit einem Gegenüber zu sein. In diesen Phasen sei sie weder verbal noch durch Körperkontakt zu erreichen. Auf den Versuch, mit Körperkontakt auf sie zuzugehen, reagiere sie mit Ausrufen wie „nicht anfassen“ oder mit Panik. Im Bericht wird u.a. eine lange unbemerkte Sehstörung beim Jungen erwähnt, die zu einer Entwicklungsverzögerung beispielsweise im Bereich der Augen-Hand-Koordination führte. Beide Kinder werden teilweise noch gefüttert, essen hauptsächlich weiche Kost und tragen beide noch Windeln. Das Verhalten des Jungen sei laut Bericht sehr unsicher und ängstlich, plötzlich neige er aber dann zu tätlichen Übergriffen. Auf der einen Seite verhalte sich der Junge wie ein Kleinkind (Füttern, Windeln), auf der anderen Seite übernehme er eine für sein Alter untypische Verantwortung gegenüber der Mutter und wolle sie schützen. Als Ursachen für die Entwicklungsretardierung werden eine erschwerte Mutter-Kind-Interaktion gesehen und die fehlende Beziehungs- und Bindungsfähigkeit. Nach Ansicht des Vaters sei die Kindsmutter für die Verhaltensauffälligkeiten der Kinder zuständig, bei den Wochenendbesuchen der Kinder gäbe es keine Schwierigkeiten. Allerdings ist unklar, wie die Kinder dort untergebracht sind. Insbesondere die Tochter weigere sich zunehmend, zum Vater ins Auto zu steigen und bei ihm das Wochenende zu verbringen. Die Kindsmutter zeige sich dem Vater gegenüber verängstigt und fürchte sich vor seinen Reaktionen, es scheint ein ausgeprägtes Machtungleichgewicht zu geben. Die Kindsmutter scheint stark von Ängsten geprägt zu sein, vor allem von der Angst, ihre Kinder zu verlieren und als Mutter zu „versagen“. Diese Ängste zeigen sich gegenüber den Kindern in einer Überängstlichkeit was das Selbstständigwerden und Ausprobieren der Kinder angeht (alleine in Haus und Garten bewegen usw.) und auch in Bezug auf Konflikte mit den Kindern, die grundsätzlich vermieden werden. Diese Ängste kann sie nicht vor den Kindern verbergen. Die Kindsmutter kann die Bedürfnisse der Kinder nur schwer erkennen und darauf reagieren. Unterstützt wird die Kindsmutter von ihrer Mutter, die im gleichen Gebäude lebt. Dieses Verhältnis ist sehr ambivalent. Der Sozialpädagogischen Familienhelferin sei es bisher nicht gelungen, eine vertrauensvolle Arbeitsbeziehung aufzubauen. Die Hilfe habe die Kindsmutter nur aus Angst vor Verlust der Kinder angenommen, es handle sich nicht um eine gewünschte Zusammenarbeit. Unklar ist die Rolle des Kindsvaters

sowie des ebenfalls im Haus lebenden und bisher nicht in Erscheinung getretenen Großvaters. Nach Ansicht der SPFH sei das Kindeswohl aufgrund einer emotionalen und sozialen Vernachlässigung zunehmend gefährdet. Außerdem geben die psychische Verfassung und die Angststörungen der Kindsmutter Anlass zur Sorge. Die Kinder seien zwar bezüglich der körperlichen Bedürfnisse versorgt, es gebe aber starke Defizite in den Bereichen Förderung und Bindung.

Wo nun bei der Komplexität des Falles anfangen?

Die Studentin berichtet über eine Methode, die in ihrem Jugendamt verwendet wird, wenn ein Fall im Team eingebracht wird. Jeder Teilnehmer der Teamrunde benennt seine Gefühle und Assoziationen zu diesem Fall. So kommen alle Emotionen auf den Tisch, ohne dass etwas zurückgehalten wird, das aus falsch verstandener „political correctness“ vielleicht nicht benannt würde. Im Seminar wird dies nun ebenfalls angewandt.

Weiter geht es nun auf drei Ebenen:

Der Methodenebene (a), der persönlichen Ebene (b) und der Fallebene (c):

- a) Bezüglich der Methode wird besprochen: Was kann diese Vorgehensweise auslösen? Was sind Vor- und Nachteile? Kann ich mir vorstellen, diese Methode für meine Arbeit zu übernehmen? Es ist also ein Beitrag zum Kennenlernen von Methodenvielfalt. Denkbar wäre auch: Welche weiteren Methoden könnten eingesetzt werden? Wie funktioniert kollegiale Beratung (theoretischer Ablauf und konkretes Ausprobieren?) Warum gibt es den Wunsch nach „Rezepten“? Helfen Rezepte einen Fall zu „lösen“, inwieweit können Rezepte gefährlich sein, wie kann ich reflektiert mit Rezepten umgehen?
- b) Bezüglich der persönlichen Ebene wird besprochen: Was löst dieser Fall in mir aus? Wie ist meine Rolle? Wie nah geht mir dieser Fall oder wie fremd ist er mir? Welche kollegialen Unterstützungsmöglichkeiten gibt es in den verschiedenen Jugendämtern? Finden kollegiale Beratungen statt?
- c) Auf der Fallebene sind nun weitere Vorgehensweisen möglich und denkbar, die hier nicht abschließend aufgeführt werden sollen:
 - a. Klassische Fallarbeit nach Burkhard Müller: Fall für- Fall von- Fall mit (Müller 2012)
 - b. Welche Vorgehensweisen gibt es in anderen Praxisstellen? (Erfahrungsaustausch)
 - c. Auf welches Wissen aus anderen Seminaren kann ich schon zurückgreifen, wie SGB VIII, Entwicklungspsychologie usw.? Aus welchen Fachgebieten bräuchte ich noch weiteres Wissen?
 - d. Der Prozess professioneller Fallarbeit mit den vier Schritten Anamnese , Diagnose, Intervention und Evaluation (Vgl. Müller 2012, S . 65ff.)
 - e. Anamnese als „Nicht-Nicht-erinnern“ (Müller 2012, S. 68) und das Bewusstmachen darüber, was wir als Fallbearbeitende wissen, was wir aber auch nicht wissen und

- wie wir an dieses Wissen gelangen könnten.
- f. Genogramm-Arbeit
 - g. SMART-Kriterien der Zielformulierung
 - h. Gesprächsführung, z.B. nützliche Fragen wie Wunderfragen, Skallierung, ressourcenorientierte Fragen
 - i. Hilfeplanung
 - j. Ressourcenorientierte „Lösungen statt Probleme“. Was sind die Ressourcen der Akteure? Wie können die versteckt liegenden Ressourcen aktiviert werden und gibt es evtl. im Umfeld unterstützende Personen?
 - k. Welche Auswirkungen hat welche Vorgehensweise auf welchen Betroffenen? Wo ist die Position des Sozialarbeiters/ der Sozialarbeiterin hinsichtlich des Mandats „Hilfe und Kontrolle“?

4 Schlussbemerkungen

Handlungskompetenz (angehender) Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen setzt immer die drei Teilkompetenzen fachliche Kompetenz, soziale Kompetenz und methodische Kompetenz voraus. Diese drei Teilbereiche werden in verschiedenen Seminaren gestärkt. So wird beispielsweise die fachliche Kompetenz in Rechtsvorlesungen gestärkt, die soziale Kompetenz in Seminaren wie Emotionsarbeit und die methodische Kompetenz in Seminaren wie Gesprächsführung. Eine Möglichkeit, diese drei Teilkompetenzen in einem Seminar zusammenzuführen, stellt das Theorie-Praxis-Seminar dar. Inwieweit dies tatsächlich gelingt, ist immer von den beteiligten Akteuren abhängig. Das Seminar trägt maßgeblich zur Vorbereitung auf die sozialarbeiterische Praxis bei. Denn was während des Studiums wichtig ist, gewinnt in der späteren Tätigkeit große Bedeutung: „Damit die sozialpädagogische Praxis nicht in routinierten Gewohnheiten und Vorurteilen erstarrt („Das machen wir doch immer so“- „Das geht nicht anders“), brauchen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter immer wieder die Unterbrechung des tagtäglichen Betriebes, das Innehalten, die kritische Vergewisserung und die Selbstkritik, die dann zu bewussterer Praxis führt (...), von der Praxis zur theoretischen Reflexion und wieder hin zur veränderten Praxis. Nur so kann die Praxis lebendig bleiben“ (Martin 2005, 63).

Literatur

Duale Hochschule Baden-Württemberg (2011): Studienbereich Sozialwesen, Studiengang Soziale Arbeit, Studienrichtung Jugend-, Familien- und Sozialhilfe, Studiengangsbeschreibung (Bachelor).

URL: [http://www.dhbw-heidenheim.de/uploads/media/Modulhandbuch Soziale Dienste 2011.pdf](http://www.dhbw-heidenheim.de/uploads/media/Modulhandbuch_Soziale_Dienste_2011.pdf) (Stand: 13.09.2016).

Duale Hochschule Baden-Württemberg (2015). URL: <https://www.dhbw.de/die-dhbw/aktuelles-in-detail/article/bibb-studie-ermittelt-probleme-beim-theorie-praxis-transfer-in-dualen-studiengaengen-an-klassischen.html> (Stand: 23.06.15).

Martin, Ernst (2005): Didaktik der sozialpädagogischen Arbeit. Probleme, Möglichkeiten und Qualität sozialpädagogischen Handelns. 6.Auflage. Juventa Verlag. Weinheim, München.

Messner, Helmut (2007): Vom Wissen zum Handeln- vom Handeln zum Wissen: Zwei Seiten einer Medaille. URL: <https://www.bzl-online.ch/archiv/heft/2007/3> (Stand: 13.09.2016).

Müller, Burkhard (2012): Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. 7. Auflage. Lambertus-Verlag. Freiburg.

Schilling, Johannes und Zeller, Susanne (2012): Soziale Arbeit: Geschichte-Theorie- Profession. 5. Auflage. Ernst Reinhard Verlag. München, Basel.