



Forschung • Entwicklung • Transfer

Nürnberger Hochschulschriften
Nr. 47

Oehmen, Ulrike; Scheibel, Janina

Notwendigkeit professioneller Praxisanleitung in der sozialpädagogischen
Ausbildung

2021

Forschung, Entwicklung, Transfer – Nürnberger Hochschulschriften

Die Nürnberger Hochschulschriften zu ‚Forschung, Entwicklung, Transfer‘ sind eine lose Hochschulreihe der Evangelischen Hochschule Nürnberg zur Publikation von Vorträgen, Artikeln und Projektberichten. Auch herausragende Qualifizierungsarbeiten von Studierenden können in gekürzter Fassung veröffentlicht werden. Die Online-Reihe soll dazu dienen, das Profil der Forschung und Entwicklung an der Hochschule nach innen und außen zu kommunizieren und die breite Expertise der Mitglieder der Hochschule deutlich zu machen.

Evangelische Hochschule Nürnberg

Bärenschanzstraße 4

90429 Nürnberg

www.evhn.de

Oehmen, Ulrike; Scheibel, Janina

Notwendigkeit professioneller Praxisanleitung in der sozialpädagogischen Ausbildung

Nürnberg, 2021

Oehmen und Scheibel (2021): Notwendigkeit professioneller Praxisanleitung in der sozialpädagogischen Ausbildung.

Forschung, *Entwicklung, Transfer – Nürnberger Hochschulschriften*, Nr. 47. Nürnberg: Evangelische Hochschule Nürnberg. doi: 10.17883/fet-schriften047.

Notwendigkeit professioneller Praxisanleitung in der sozialpädagogischen Ausbildung

von Dr. Ulrike Oehmen, Janina Scheibel

Grundlage folgender Ausführungen bilden aktuelle Forschungen zum Thema der Kooperation von Schulen und Praxisstätten in der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte, der Kompetenzorientierung in ihrer Qualifizierung sowie die Grundlagen für kompetenzorientierte Weiterbildung von Mentorinnen¹ am Lernort Praxis.

Berufspraktikum im Rahmen der Erzieherinnenausbildung

Im Zuge des enormen Ausbaus von Kindertageseinrichtungen im Anschluss an das KiFöG im Jahr 2008 mussten auch die Ausbildungskapazitäten für Erzieherinnen in Deutschland stark erhöht werden. Dies wurde zum einen durch Erweiterung des Angebots an Fachakademien für Sozialpädagogik, zum anderen durch das Einrichten von diversen (berufsbegleitenden) Teilzeitausbildungen und praxisoptimierten Ausbildungsformaten erreicht (König et al. 2018, S. 8). Auch qualifizieren zunehmend Hochschulabschlüsse in pädagogischen Studiengängen zur Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen. Somit steht ein breites Band an Möglichkeiten zur Verfügung, um in dieses Berufsfeld einzusteigen. Damit einhergehend gibt es unterschiedliche formale Gegebenheiten bezüglich der Lehrpläne, der Praxisphasen, der Ausbildungsdauer, der Vergütung etc., welche zudem bundeslandspezifisch geregelt sind (König et al. 2018, S. 11). Um die Übersichtlichkeit zu wahren, wird sich in vorliegendem Artikel explizit auf die Rahmenbedingungen der klassischen Vollzeitausbildung zur Erzieherin an einer Fachakademie für Sozialpädagogik im Bundesland Bayern beschränkt.

Die zentralen Ausbildungsstätten für das Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen bilden Fachakademien für Sozialpädagogik, welche in den meisten Fällen unter einer privaten Trägerschaft stehen. Dies zeigen aktuelle Erhebungen: „Mehr als die Hälfte der Ausbildungsanfängerinnen [...] in der frühen Bildung befinden sich an den Fachschulen für Sozialpädagogik“ (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017, S. 139), welche auf der mindestens zweijährigen beruflichen Erstausbildung oder einschlägiger Berufserfahrung in

¹ Der sprachlichen Einfachheit halber wird nur die weibliche Form verwendet. Selbstverständlich ist immer die männliche Form eingeschlossen.

(sozial-)pädagogisch/-pflegerischen und rehabilitativen Arbeitsfeldern aufbauen (König et al. 2018, S. 26). Hier beginnen eine nochmals zweijährige, überwiegend fachtheoretische Ausbildung und ein anschließendes einjähriges Berufspraktikum in einer Praxiseinrichtung. Die Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz gibt außerdem innerhalb dieser Zeit einen Umfang von 1.200 Stunden Praxis in sozialpädagogischen Tätigkeitsfeldern vor. Der hohe Stellenwert der fachpraktischen neben der fachtheoretischen Ausbildung ist durch die Besonderheiten des pädagogischen Handelns in sozialpädagogischen Tätigkeitsfeldern begründet. Nach Abschluss aller erforderlichen Prüfungen, dem Ableisten der notwendigen Praxisstunden sowie dem erfolgreichen Absolvieren des Berufspraktikums wird die staatliche Anerkennung zur Erzieherin verliehen. Der größte Praktikumsblock innerhalb der Ausbildung – dem Berufspraktikum – steht am Ende der Ausbildung und soll allgemein die Transition von schulischer Theorieausbildung zum tatsächlichen Berufsalltag in einer Einrichtung erleichtern.

Generell hat eine Erzieheranwärterin in ihrem Berufspraktikum die Aufgabe, theoretische Kenntnisse in der Praxis anzuwenden, sie zu erproben und zu vertiefen. Allgemeines Ziel ist eine zunehmende Professionalisierung der Praktikantinnen, die durch das behutsame Herantasten an persönliche Kompetenzen und Fähigkeiten sowie mögliches Verbesserungspotenzial und die damit einhergehende Reflexion aufgebaut wird. Nur wenn während dieser Entwicklung auf die persönliche Geschwindigkeit der Praktikantinnen geachtet wird, kann eine positive berufliche Identität gefördert werden (Ellermann 2011, S. 16).

Begriffsbestimmung „Praxisanleitung“

Der Begriff „Praxisanleitung“ taucht in der deutschsprachigen Literatur mit unterschiedlich ausgeprägten Definitionen auf. Als Grundlage wird in den meisten Veröffentlichungen die Begriffsbestimmung der Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege (BAGFW) und der Konferenz der Fachbereichsleitungen der Fachbereiche für Sozialwesen (KFS) aus deren Broschüre „Praxisanleitung: Qualifikation und Anforderungsprofil“ zitiert:

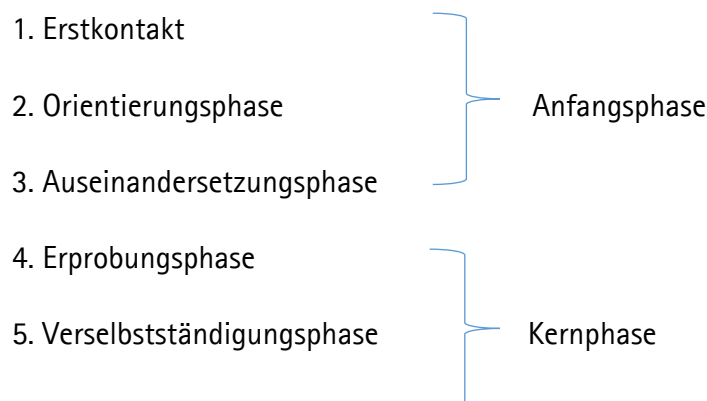
„Praxisanleitung wird als ein didaktisches Mittel verstanden. Sie dient der Entwicklung beruflichen Könnens und der Integration der gemachten Erfahrungen in das berufliche Verhaltensrepertoire der Praktikantin, konkret der Information, Einübung, Vertiefung und Verselbständigung“ (Hartleben-Baildon, Schneider & Schreyer 1999, S. 11).

Mit Schütt ist dem hinzuzufügen, dass Praxisanleitung eine berufliche Einführung in den sozialpädagogischen Alltag ist, weshalb Praxisanleitung als die „[...] aktive Beteiligung der

sozialpädagogischen Praxis an der Ausbildung von sozialpädagogischen Fachkräften" (Schütt 2002, S. 9) verstanden werden kann. Auch der im Mai 2001 gefasste Beschluss der Jugendministerkonferenz betont die Notwendigkeit der Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsstätten und Praxisstellen, um eine umfassende und gute Ausbildung zur Erzieherin zu ermöglichen. So sagt dieser aus, dass „[...] Kompetenzen, die die Erzieherinnen und Erzieher in der Praxis brauchen, [...] keineswegs alle in der fachschulischen Ausbildung angemessen erworben werden [können]" (Jugendministerkonferenz 2001, S. 97). Für genau diesen Schritt stellt nach der Sozialpädagogik fachverwandten Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-)Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland (BAG) die Praxisanleitung ein zentrales Element dar (BAG 2019, S. 35). Bislang sind nur wenige didaktische Konzepte entwickelt worden, um die Gestaltung von Praxisanleitung und die damit verbundenen spezifischen Aufgaben der anleitenden Fachkraft zu vereinfachen (BAG 2019, S. 35), was sich bereits 2002 in einer „eher dürftigen Literaturlage zum Thema ausdrückt[e]" (Flock 2002, S. 210). Es lässt sich zusammenfassend sagen, dass die Praxisanleitung einer Praktikantin innerhalb der Phasen ihres Berufspraktikums einen geschützten Rahmen bieten soll, um Erfahrungen zu sammeln, diese zu reflektieren und anschließend in das berufliche Handeln einbauen zu können.

Phasenmodell des Berufspraktikums

Für den Entwicklungsprozess eines Praktikums gibt es in der Literatur diverse Ansatzpunkte. Barth und Bernitzke halten eine Dreiteilung des Berufspraktikums für ausbildungstechnisch sinnvoll und hilfreich (Barth & Bernitzke 2010, S. 38). Auch bei Marona-Glock und Höhl-Spenceley lässt sich bereits 2007 eine Dreiteilung nach Anfangs-, Kern- und Abschlussphase finden (Marona-Glock & Höhl-Spenceley, 2007 S. 41), wobei die einzelnen Phasen indes aus unterschiedlichen Teilen bestehen. Es empfiehlt sich eine Zusammenführung von Burat-Hiemer/Wils und Marona-Glock/Höhl-Spenceley, um eine umfassende Strukturierung des Anerkennungsjahres zu erlangen. Dies könnte wie folgt aussehen:



6. Abschlussphase

Der Erstkontakt kann unter den unterschiedlichsten Bedingungen in diversen Kontexten stattfinden. So sollten die ersten Tage von der Praktikantin dazu genutzt werden, einerseits die Kolleginnen und auch die Anleiterin, andererseits die Klientel der Einrichtung sowie die räumlichen Gegebenheiten kennenzulernen. Auch gilt es, sich über grundlegende Regularien z. B. bezüglich der Arbeitszeit etc. zu informieren (Marona-Glock & Höhl-Spenceleley 2007, S. 43).

Die ersten Tage gehen nahtlos in die Orientierungsphase über, welche ganz im Zeichen des vertieften Kennenlernens aller Bezugspersonen und das Aufbauen erster Kontakte steht. Die Praktikantin hat außerdem die Aufgabe das Tätigkeitsfeld kennenzulernen, indem sie am Alltag an der Seite ihrer Anleitung partizipiert (Barth & Bernitzke 2010, S. 39). So hat sie primär eine beobachtende Rolle, ist aber dennoch angehalten, Fragen zu stellen und Erwartungen offen zu kommunizieren. Nur dadurch ist es ihr möglich, sich über den Alltagsablaufplan ihrer Praxisstelle bewusst zu werden (Marona-Glock & Höhl-Spenceleley 2007, S. 43).

Die Phase der Auseinandersetzung gibt der Praktikantin die Möglichkeit, sich – mit Hilfe der Anleiterin – den Gegebenheiten der Gruppe sowie der Einrichtung als auch den konzeptionellen Vorgaben des Trägers zu nähern. Auch ist es in dieser Phase an der Zeit, erste Hintergrundinformationen z. B. über die Lebensumstände der Klientel zu sammeln und diese in einen Gesamtzusammenhang zu setzen (Burat-Hiemer & Wils 2006, S. 15). Nach ungefähr vier Wochen sollte die Anfangsphase, bestehend aus Erstkontakt, Orientierungsphase und Auseinandersetzung abgeschlossen sein.

Wesentliches Ziel der Erprobungsphase ist die Übernahme einer aktiven Rolle der Praktikantin und das Erlangen von Sicherheit durch angeleitetes, praktisches Erproben von in der Theorie erlerntem Fachwissen (Marona-Glock & Höhl-Spenceleley 2007, S. 46). Dies ist möglich, wenn zum einen die Praktikantin diese Erprobungsmöglichkeiten als Chance nutzt und als Herausforderung sieht, sich aber gleichzeitig auf neue Situationen fachlich vorbereitet und das eigene Verhalten reflektiert. Zum anderen sind wöchentliche Anleitungsgespräche zwischen Praktikantin und Anleiterin in dieser Phase von besonderer Wichtigkeit, um gemachte Erfahrungen kritisch hinterfragen zu können.

Einen großen Teil der zweiten Hälfte des Anerkennungsjahres macht die Verselbstständigungsphase aus. Wesentliches Merkmal ist hier das weitgehend selbstständige Arbeiten der Praktikantin, wodurch deutlich wird, inwiefern sie berufliche Handlungskompetenz und Bewusstheit über die eigene persönliche, methodische, kommunikative und systemische

Kompetenz erworben hat (Marona-Glock & Höhl-Spenceleley 2007, S. 48). Auch in dieser Phase ist die Anleiterin wichtige Ansprechpartnerin für das Reflektieren des eigenverantwortlichen Handelns der Praktikantin.

Die letzten ca. sechs Wochen befindet sich die Praktikantin in der Abschlussphase, die dennoch sowohl für die Praktikantin als auch für die Anleiterin und die Klientel ein essentieller Schritt ist, um das Praktikum „gut zum Ende bringen zu können“ (Marona-Glock & Höhl-Spenceleley 2007, S. 51–52). Ein Rückblick auf das absolvierte Praktikum gibt dann Aufschluss darüber, inwieweit die Erzieheranwärterin für den Beruf geeignet ist, und deckt Möglichkeiten für die Zukunft auf.

Beziehung zwischen Anleiterin und Praktikantin

Die Praxisanleiterin – eine pädagogische Fachkraft der jeweiligen Praxiseinrichtung – trägt die Schlüsselrolle in der fachpraktischen Ausbildung ihrer Erzieherpraktikantin. Sie ist mit ihren Handlungskompetenzen einer Erzieherin „in ein komplexes Gefüge aus personalen und strukturellen Faktoren eingebunden, die alle zusammen zur qualitativen Aufwertung und Stärkung der Kindertageseinrichtungen als Ausbildungsstandort beitragen“ (König 2014, S. 5). Einer der wichtigsten Elemente, die zu einem Gelingen des Praktikums beiträgt, ist die Beziehung zwischen Praktikantin und Praxisanleiterin.

Mit Eicher ist „Beziehung [...] als ein wesentliches Element zu betrachten, auf dessen Grundlage sich der gesamte Lernprozess abspielt“ (Eicher 1985, S. 68). Die Beziehung im Setting der Praxisanleitung ist grundsätzlich eine berufliche Beziehung, welche durch einen kooperativen Charakter geprägt ist, wodurch ein offener, partnerschaftlicher und wertschätzender Umgang zwischen den beiden Hauptbeteiligten entstehen kann (Scherpner, Richter-Markert & Sitzenstuhl 1992, S. 23–24). Dennoch gibt es neben der beruflichen Seite auch eine persönliche Beziehung zwischen Anleiterin und Praktikantin, welche sich im Laufe des Anerkennungsjahres entwickelt. Dagegen können sich Probleme oder Unstimmigkeiten innerhalb der (persönlichen) Beziehung hemmend auf den Lernprozess der Praxisanleitung auswirken (Müller 2003 S. 77–78). Aus Interviewbefragungen von Praktikantinnen durch Müller (2003) geht hervor, dass die Beziehung von Praktikantinnen und Anleiterinnen durch die drei Merkmale Didaktik und Pädagogik, Macht und Abhängigkeit sowie Sympathie und Freundschaft gekennzeichnet werden kann (Müller 2003, S. 79).

Das didaktisch–pädagogische Merkmal der Beziehung beschreibt die Praktikantin als Handelnde, während die qualifizierte Anleiterin Beobachterin ist und auf die Arbeit der Praktikantin achtet

sowie Feedback in Form von Kommentaren, Ratschlägen und Anweisungen gibt. Hierbei begeben sich sowohl Anleiterin als auch Praktikantin in einen Lernprozess, welcher dementsprechend nicht mit einem Lehrer-Schüler-Verhältnis verglichen werden kann. Vielmehr zeichnet sich diese Ebene der Beziehung durch Persönlichkeitsentwicklung aus – sowohl auf Seiten der Praktikantin als auch auf Seiten der Anleiterin (Müller 2003, S. 79–80). Das Merkmal der „Macht und Abhängigkeit“ lässt den Lernprozess der Praxisanleitung im Rahmen einer hierarchischen Beziehung stattfinden: Die Anleiterin ist die Vorgesetzte der Praktikantin – sie erteilt ihr Aufträge und Anweisungen und beurteilt sie. Die Beurteilung ist hier ein klares Instrument der Macht, da eine Beurteilung ausschlaggebend für die weitere berufliche Praxis der Praktikantin sein kann. Scherpner gibt zu bedenken, dass diese Beziehungsstruktur bei beiden Beteiligten Ängste und Unsicherheiten hervorrufen kann, es aber wichtig ist, dieses Abhängigkeitsgefüge wahrzunehmen und nicht zu ignorieren (Scherpner, Richter-Markert & Sitzenstuhl 1992, S. 24). Das Merkmal „Sympathie und Freundschaft“ als positive Voraussetzung, wie oben genannt und bereits 1985 von Eicher festgestellt, entwickelt sich erst im Laufe des Praktikums. So kann aus einer vorerst rein didaktischen Beziehung durch die Begegnung als Personen, die tägliche Erlebnisse und Erfahrungen teilen, eine kollegiale Beziehung entstehen, welche sich zur Freundschaftsbeziehung weiterentwickeln kann. Ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen Nähe und Distanz zwischen Anleiterin und Praktikantin sollte dennoch in jedem Fall gewahrt werden, da neben der Freundschaftsebene auch weiterhin die Ebene der Macht und Abhängigkeit bestehen bleibt, was zu Rollenkonflikten oder Manipulation (der Anleiterin) führen kann (Müller 2003, S. 83–85).

Fazit

Die Ausführungen konnten darlegen, wie vielschichtig und komplex der Anleitungsprozess von Erzieherpraktikantinnen während ihres Anerkennungsjahres in der sozialpädagogischen Praxis ist. Anleitung ist nichts, was nebenbei geschieht: Anleitung ist ein bewusster Prozess, den eine Anleiterin strukturieren und gestalten muss. Während der gesamten Dauer des Praktikums steht das primäre Ziel, die sogenannte „Anerkennung“ der Praktikantin als vollwertige Erzieherpersönlichkeit im Vordergrund.

Aufgrund des eingangs erwähnten Bedarfs an Erzieherinnen, wird deutlich, dass es dringend notwendig ist, dafür zu sorgen, dass qualifizierte Fachkräfte in sozialpädagogischen Berufsfeldern eingesetzt werden, um die unabdingbare Qualität von pädagogischer Arbeit zu sichern. Dass die Qualifizierung jedoch maßgeblich von den jeweiligen Erfahrungen in den diversen Praxisphasen

abhängt, darf an dieser Stelle nicht vernachlässigt werden. Es zeigt sich also, dass es ohne professionelle Anleitung kaum möglich ist, Fachkräfte auszubilden.

Literaturverzeichnis

- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2017): *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017*. München: Deutsches Jugendinstitut. Verfügbar unter: https://www.fachkraeftebarometer.de/fileadmin/Redaktion/Publikation_FKB2017/Fachkraeftebarometer_Fruehe_Bildung_2017_web.pdf (Zugriff am 20.08.2020)
- Barth, Hans-Dietrich & Bernitzke, Fred (2010): *Theorie trifft Praxis. Handlungskompetenz im sozialpädagogischen Berufspraktikum* (Europa-Fachbuchreihe für Berufe in der Sozialpädagogik, 1. Aufl.). Haan-Gruiten: Europa-Lehrmittel Nourney Vollmer
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate (BAG) (2019): *Qualifizierung in Studium und Praxis. Empfehlungen zur Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit* (4.). Köln, Darmstadt, Holzminden
- Burat-Hiemer, Edith & Wils, Heike (2006): *Grundvorgabe zu einem Ausbildungsleitfaden*. Verfügbar unter: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/1548.pdf> (Zugriff am 20.08.2020).
- Eicher, Regina (1985): Praxisanleitung im Spannungsfeld zwischenmenschlicher Beziehungen. In: Weinschenk, Reinhold (Hrsg.): *Beiträge zur Praxisanleitung* (S. 53–105). München: Bayerischer Landesverband katholischer Kindertagesstätten e.V.
- Ellermann, Walter (2011): *Das sozialpädagogische Praktikum* (Frühe Kindheit Ausbildung & Studium, Bd. 3, 3. Aufl.). Berlin: Cornelsen Scriptor
- Flock, Wigbert (2002): *Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit - Ein Gegenstand praxisnaher Forschung*. In: Blatt, Horst (Hrsg.): *Weiterbildung für Sozialberufe an Hochschulen. Perspektiven und Beispiele* (S. 209–230). Münster/New York/ München/Berlin
- Hartleben-Baildon, Petra; Schneider, Volker & Schreyer, Siegfried (1999): *Praxisorientierung im Studium der Sozialen Arbeit. Empfehlungen zur Praxisanleitung*. Lüneburg, Essen, Mönchengladbach
- Jugendministerkonferenz (2001, 17. Mai): *Beschluss der Jugendministerkonferenz*. Verfügbar unter https://mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/4113/jmk_beschluss_lernort_praxis.pdf (Zugriff am 02.08.2020)
- König, Anke; Kratz, Joanna; Stadler, Katharina & Uihlein, Clarissa (2018): *Aktuelle Entwicklungen in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen für Sozialpädagogik. Organisationsformen, Zulassungsvoraussetzungen und Curricula - eine Dokumentenanalyse: Eine Studie der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)* (Bd. 29). München: Deutsches Jugendinstitut e. V.
- Marona-Glock, Karin & Höhl-Spencele, Uta (2007): *Praxisanleitung. Anleiter/-innen-Qualifikation in sozialpädagogischen Berufen* (Sozialmanagement, 1. Aufl.). Berlin: Cornelsen Scriptor
- Müller, Simone (2003): *Anleitung im praktischen Studiensemester. Ein Kernstück im Studium der Sozialen Arbeit*. Konstanz: Hartung-Gorre
- Scherpner, Martin; Richter-Markert, Waltraud & Sitzenstuhl, Ingrid (1992): *Anleiten, beraten und lehren: Prinzipien sozialarbeiterischen Handelns. Anregungen für die Praxisanleitung und Beratung von Mitarbeiterinnen* (Sonderdrucke und Sonderveröffentlichungen, Bd. 15). Frankfurt am Main: Eigenverlag des deutschen Vereins für Öffentliche und Private Fürsorge
- Schütt, Brunhilde (2002): *Anleiten im Praktikum. Grundlagen, Situationsanalyse, erprobte Wege* (Praxisbuch Kita, 6. Aufl.). Freiburg im Breisgau: Herder

Bisher erschienene Beiträge:

46. Bauernschmidt, Brendebach und Heinkele (2020): Demenzstrategien im europäischen Vergleich – Eine Literaturanalyse im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Fachstellen für Demenz und Pflege Bayern; gefördert vom Bayerischen Staatsministerium für Gesundheit und Pflege

45. Freier (2020): Die Digitalisierung bringt Veränderungen im Arbeiten von heute und morgen – auch in der Sozialwirtschaft

44. Winkler (2020): The Provocations of Contact Zones – Spaces for Negotiating Post-Migrant Identities

43. Scholz & Winkler (2020): Every Lives Matter! Eine postkoloniale Schulbuchanalyse zu subalternem Denken in der religiösen Bildung

42. Götz & Bayer (2020): Peer-Arbeit im Bereich von Essstörungen – Erste Befunde einer empirischen Studie

41. Rechberg (2020): Empirische Befunde zur Auseinandersetzung mit NS-Täterschaft und Propaganda

40. Oehmen (2020): Bildung als Selbstbildung

39. Pryss, John u.a. (2020): Exploring the Time Trend of Stress Levels While Using the Crowdsensing Mobile Health Platform, TrackYourStress, and the Influence of Perceived Stress Reactivity: Ecological Momentary Assessment Pilot Study

38. Winter (2019): „Bestürzung und Trauer waren bei mir die Kernemotionen.“ Ein persönlichkeitsstärkendes Praxisbegleitungskonzept für die praktische Pflegeausbildung

37. Winkler (2019): The Relevance of Religion in the Public Sphere – Religion and Migration in Educational Systems

36. Appel (2019): „Care Leaving“ volljährig gewordener Geflüchteter – Stolpersteine, Gefahren und daraus abgeleitete Handlungsempfehlungen
35. Kemmer & Manzeschke (2019): ELSI-Übergabe für das Projekt *PowerGrasp* – Dokumentation, zentrale Themen der ELSI-Begleitforschung und nächste Schritte
34. Ignatzi (2019): Diakonische Angebotsentwicklung – Gemeinsame Konzepte und Methoden im Umgang mit Demenz in der Alten- und Behindertenhilfe
33. Frisch (2019): Das Universum besteht aus Geschichten, nicht aus Atomen – Eine Predigt gegen die Gottesvergessenheit – Predigt im Eröffnungsgottesdienst der Herbsttagung der Landessynode der ELKB Johanneskirche Partenkirchen, 25.11.201.
32. Frisch (2019): Wie steht es um Theologie und Kirche? Einige Thesen – Akademische Konsultation zum Kirchenentwicklungsprozess „Profil und Konzentration“ Nürnberg, 8. November 2018
31. Winkler (2018): Religion, Migration and Educational Practice – Empirical, Postcolonial and Theological Perspectives
30. Manzeschke (2018): Was nützt uns die Biodiversität. Zur weltweiten Krise der Artenvielfalt – Ein theologischer Kommentar bei der Tagung in Bayreuth am 3. Dezember 2010
29. König & Ottmann (2018): Was wirkt wie? – Konzeptionelle Überlegungen zur Messung und Analyse von Wirkungen in der Sozialen Arbeit
28. Frisch (2018): Ist das zu glauben? – Einige schöpfungstheologische Gedanken von womöglich weltbewegender Bedeutung
27. Appel & Streh (2018): „Ankommen in der Fremde“ – Zentrale Befunde einer biografieanalytischen Studie zu Ankommens- und Integrationsprozessen ehemaliger, minderjähriger Flüchtlinge
26. Zeus (2017): Die Umsetzung des Anspruchs auf inklusive Bildung – ein Thema auch für die Jugendsozialarbeit an Schulen in Nürnberg?! Ein Arbeitspapier
25. Bauer (2017): Professionelle Responsivität der Fachkräfte im Umgang mit konflikthaften Peerinteraktionen in der Krippe

24. Wölfel (2017): Ich kann nicht mehr und jetzt? – Pflegende Angehörige an der Grenze zur Überlastung – Konzeption eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung des Belastungsniveaus und der Bewältigungsstrategien, zur Bedarfsermittlung im Rahmen der Beratung pflegender Angehöriger
23. Bayer (2017): Die Welt aus den sozialen Fugen – Ein soziologischer Blick
22. Manzeschke (2017): Homo imagines faber – Menschenbildlichkeit zwischen Idolatrie und Selbstreflexivität
21. König & Ottmann (2017): Marktforschung in der Sozialwirtschaft – von der Theorie zur Praxis
20. Sommer-Himmel & Link (2016): Forschendes Lernen am Beispiel des Lehr- und Lernformates „Praxisforschung“: Eine systematische Begegnung zwischen Theorie und Praxis
19. Sommer-Himmel (2016): Akademisierung als Mehrwert in Kindertageseinrichtungen?
18. König, Joachim (2016): Bildung ganzheitlich denken und gemeinsam verantworten
17. Winkler (2016): Migration und Mehrsprachigkeit – Ein kritisches Verhältnis im Bildungskontext Schule
16. Köhler & König (2016): Marginalisierte und schwer erreichbare junge Menschen mit komplexen Problemlagen als Zielgruppe der Jugendsozialarbeit
15. Schüßler (2016): Erfahrungsorientierte Didaktik als Etüde. Methoden als Bedingung für ästhetische Bildungsprozesse
14. König (2016): Arbeitslosigkeit – Belastungs- und Bewältigungsprozesse als Herausforderung für die Erwachsenenbildung
13. Kuch (2016): Hören und Verstehen – Wodurch das Erkennen Freude macht. Theologische Bemerkungen
12. Frisch (2016): Gewalt als Krise der Religion – Eine theologische Auseinandersetzung mit der dunklen Seite der Macht
11. Kranenpohl (2016): Keine „Stunde der Exekutive“(?) – Bundestag und Bundesverfassungsgericht in der „Eurokrise“

10. Schüßler (2016): Hochschuldidaktik im Kontext der Theaterpädagogik
9. Kruse (2016): Stationen eines akademischen Lebens als Spiegel gesellschaftlicher Veränderungen
8. Kaltschmidt (2016): Habe Fragen, suche Antworten! Die Geschwisterbeziehung in Familien mit Kindern ohne und mit Behinderung
7. Schellberg (2016): Von der Pionierzeit zur Konsolidierung – ein Abriss der Entwicklung des Sozialmanagements
6. Füglein (2016): Hochschule ist anders
5. Städtler-Mach (2016): Grenzen und Verletzlichkeit im Alter
4. König (2016): Nachhaltigkeit in der Sozialen Arbeit – Konzeptionelle, praktische und empirische Implikationen aus pädagogischer Sicht
3. Kranenpohl (2016): Die neue Grundordnung der Evangelischen Hochschule Nürnberg
2. Sommer-Himmel (2016): Wohin bilden wir unsere Kinder? Eltern und Kita unter Druck – wenn Anforderungen und Erwartungshaltungen kollidieren
1. Brendebach (2016): Die Bedeutung bürgerschaftlichen Engagements angesichts der demographischen Herausforderungen