

Thus, efforts will be continued to initiate a transfer of a mutual experience and to improve mutual awareness in the field of social work.

Résumé | In Slovakia the professionalization of social work took place in the development of social work education and in the context of organizations. It is important to become aware that any social work intervention is connected with a socio-educational impact on the client. This should be reflected in the development of the educational content. Although the knowledge and the skills of social workers are based on an interdisciplinary social work approach, the theoretical foundations are derived from the social science disciplines. Social workers deal with a wide range of diverse issues and problems. The most significant of these are ethical issues and problems: questions with regard to the relationship with the client or issues of power and control.

Monika Mačkinová, PhD, is postdoctoral research fellow at St. Elizabeth's College of Health and Social Work in Bratislava, Slovakia. E-Mail: monika.mackinova@gmail.com

Jana Keketiová, PhD, is postdoctoral research fellow at the Department for Social Work, Trnavská univerzita v Trnave, Slovakia. E-Mail: jana.keketiova@gmail.com

References

- Davideková**, M.: Sociálna práca/etické hodnoty a dôstojnosť v sociálnej práci. Bratislava 2010 (<http://prohuman.sk/socialna-praca/eticke-hodnoty-a-dostojnost-v-socialnej-praci>). Abrum am 17.9.2013)
- Krakešová**, M.: Individuální sociální práce. Praha 1973
- Slovák**, P.; Vereš, M.: Metódy sociálnej práce I. Bratislava 2009
- Sotolář**, A.: Alternativní řešení trestních věcí v praxi. Praha 2000
- Strieženec**, Š.: Slovník sociálneho pracovníka. Trnava 1996
- Strieženec**, Š.: Úvod do sociálnej práce. Trnava 2001
- Zákon** NR SR č. 195/1998 Z.z. o sociálnej pomoci a o zmeni a doplnení niektorých zákonov
- Zákon** NR SR č. 312/2001 Z.z., o štátnej službe a o zmene a doplnení niektorých zákonov
- Zákon** NR SR č. 448/2008 Z.z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení niektorých zákonov

PRAXISANLEITUNG UND MENTORING | Profile verantwortungsvoller Aufgaben

Michael Klein; Margit Ostertag

Zusammenfassung | Praxisanleitung und Mentoring sind vielseitige Aufgaben, die oft keine angemessene Beachtung erfahren. In die professionelle Gestaltung von Anleitungsprozessen bringen die Anleiterinnen und Anleiter sowie Mentorinnen und Mentoren nicht nur die eigene Fachlichkeit ein, sondern zudem Kompetenzen in der Erwachsenenbildung sowie als Coaches, Führungskräfte und Change Agents. Individuelle Begleitung von Entwicklung ist dabei stets in den jeweiligen Organisationszusammenhängen zu verorten.

Abstract | Practical guidance and mentoring are multifaceted tasks which often do not receive the attention they deserve. In the course of providing instruction, professional trainers and mentors do not only contribute their specialised expertise but also offer skills as change agents and competences in the fields of adult education, coaching and management. Their support of individual development must always be related to the relevant organizational context.

Schlüsselwörter ► Erwachsenenbildung
► Coaching ► Praktikant ► Mitarbeiter
► Praxisanleitung ► Mentoring

1 Einleitung | Praxisanleitung und Mentoring als prozessorientierte Begleitung von Praktikantinnen und Praktikanten beziehungsweise neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gewinnen im Zusammenhang mit dem sich abzeichnenden Fachkräftemangel als wesentliche Elemente der Personal-, Organisations- und Qualitätsentwicklung an Bedeutung. Dadurch werden Anleitungsbeziehung und Anleitungsprozess¹ sehr viel deutlicher als bisher in den jeweiligen organisationalen Kontext eingebettet. In Praxisanleitung und Mentoring tätige Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sind als Fachkräfte, als Erwachsenenbildner, als Coaches und als Führungskräfte mit viel-

1 Während sich die Begriffe Praktikant oder Mentee jeweils auf den speziellen Kontext von Praxisanleitung oder Mentoring beziehen, stehen die Begriffe Anzuleitende und Anleitung für beide Formen der Einführung und Einarbeitung.

fältigen Verknüpfungen zu der Rolle von Change Agents in der Organisation gefordert.

2 Begriffsklärung | Im engeren Sinn bezeichnet Praxisanleitung die Begleitung von angehenden Fachkräften während ihrer praktischen Ausbildungsphasen. Grundsätzlich bezieht sich Praxisanleitung aber auch auf Praktikumsformen, die nicht an eine Ausbildung gebunden sind, wie zum Beispiel Schul- oder Schnupperpraktika.

Während im Bereich der Pflegeberufe für die Praxisanleitung eine mindestens zweijährige Berufserfahrung sowie eine berufspädagogische Zusatzqualifikation verpflichtend vorgeschrieben sind², orientieren sich pädagogische und sozialpädagogische Ausbildungsgänge derzeit lediglich an mehr oder weniger unverbindlichen Empfehlungen. Üblicherweise sehen diese eine mehrjährige Berufserfahrung vor und verweisen ergänzend, aber wenig konkret auf die Bedeutung und Notwendigkeit von Fortbildungen für Praxisanleitende (von der Haar 1996, S. 117).

Mentoring beschreibt die Einarbeitung von neuen Kollegen und Kolleginnen, die nicht im Rahmen eines zeitlich befristeten Praktikums, sondern auf der Basis eines regulären Arbeitsvertrages angestellt sind.³ Dabei kann es sich um Berufsanfängerinnen und -anfänger sowie Ungelernte handeln oder auch um Fachkräfte, die den Arbeitsplatz gewechselt haben. Die Gestaltung des Mentoringprozesses ist dementsprechend nicht an übergeordneten Ausbildungszielen orientiert, sondern an den konkreten Tätigkeiten am jeweiligen Arbeitsplatz. Diese spezifischen Anforderungen, die auch für eine erfahrene Fachkraft neu sein können, ergeben sich zum Beispiel aus der jeweiligen Ziel- beziehungsweise Klientengruppe sowie aus den Konzeptionen der Einrichtung.

2 „Zur Praxisanleitung geeignet sind Personen mit einer Erlaubnis nach § 1 Abs. 1 Nr. 1 oder 2 des Krankenpflegegesetzes, die über eine Berufserfahrung von mindestens zwei Jahren sowie eine berufspädagogische Zusatzqualifikation im Umfang von mindestens 200 Stunden verfügen“ (KrPf/APrV – Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege, Abschnitt 1 § 2 Satz 2).

3 Die hier vorgenommene Unterscheidung dürfte am ehesten zu einer handhabbaren Begrifflichkeit beitragen, wenngleich die Konzepte von Praxisanleitung und Mentoring in sehr unterschiedlicher, teilweise sogar widersprüchlicher Weise definiert, mitunter aber auch gleichgesetzt werden (Teml; Teml 2011, S. 27 f.).

Trotz der genannten Unterschiede sind Praxisanleitung und Mentoring in ihrer Grundstruktur weitestgehend übereinstimmend angelegt – als eine systematisch geplante und gestaltete Einführung in einen neuen Arbeitsbereich, die im Kontext der Organisation verortet ist. Praxisanleitung und Mentoring orientieren sich individuell an den Kompetenzen, die Mentees oder Praktikant beziehungsweise Praktikantin mitbringen.

Ähnlichkeiten finden sich mit einem weiteren Bereich, der in den letzten Jahren vermehrt Beachtung in sozialen Organisationen findet: die Zusammenarbeit mit ehrenamtlichen und so genannten freiwilligen Mitarbeitern. Den zuständigen hauptamtlichen Fachkräften obliegt auch hier eine einführende und begleitende Funktion. Ehrenamt und Freiwilligendienste sind darüber hinaus mit ganz eigenen Rahmenbedingungen verbunden, weshalb sie im Folgenden nicht weiter vertieft werden sollen.

3 Zur Bedeutung von Praxisanleitung und Mentoring | Praxisanleitung und Mentoring sind für unterschiedlichste, direkt und indirekt Beteiligte von entscheidender Bedeutung: für Anzuleitende, Praxisanleiterinnen und -leiter beziehungsweise Mentoren, Klienten, Kollegen, Ausbildungsstätten, Einrichtungen etc. Einige wesentliche Aspekte werden im Folgenden kurz skizziert.

Die individuelle Unterstützung vermittelt den Anzuleitenden Wertschätzung, gibt Sicherheit und erleichtert es ihnen, sich zu orientieren und in ihre neue Aufgabe einzufinden. Eine professionelle Begleitung trägt neben dem Auf- und Ausbau von Handlungskompetenzen wesentlich zur (Weiter-)Entwicklung von Berufsrolle und -identität bei.

Für Praxisanleiterinnen und -leiter sowie Mentorinnen und Mentoren stellt die Anleitungstätigkeit eine Erweiterung ihres bisherigen Aufgabenfeldes als Fachkraft dar. Sie können zusätzliche Kompetenzen entfalten und einbringen. Des Weiteren können Fragen und Impulse der Anzuleitenden zur Vertiefung ihres eigenen beruflichen Selbstverständnisses beitragen. Begleitend und beobachtend am Entwicklungsprozess der Anzuleitenden teilzuhaben, kann zudem – abgesehen von eher problematischen Konstellationen – eine pädagogisch bewegende Erfahrung sein.

Fernerhin profitieren auch Klientinnen und Klienten davon, wenn neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und angehende Fachkräfte in der Zeit der Einarbeitung professionell begleitet werden. Die Anzuleitenden können sich reflektierter auf die Arbeitsbeziehungen einlassen und bei Fragen oder Unsicherheiten auf zuverlässige Hilfestellung zurückgreifen. Durch Praxisanleitung und Mentoring werden überdies fachliche wie auch ethische Grundsätze des Berufsstandes gesichert. Lernen am Modell und gemeinsame Reflexion sind nicht zuletzt Grundlage dafür, dass verbindliche Standards entwickelt und gelebt werden – was unmittelbar Einfluss auf die Zusammenarbeit mit aktuellem wie auch künftigen Kolleginnen und Kollegen hat.

Im Kontext von praktischen Ausbildungsphasen haben die jeweils beteiligten Ausbildungsstätten von jeher ein Interesse an kompetenter Praxisanleitung vor Ort, da diese wesentlich zum erfolgreichen Abschluss von Ausbildung oder Studium beitragen kann. Aber auch die Einrichtungen selbst entdecken und erkennen, dass sich eine professionelle Anleitung und Einarbeitung lohnt: Praktikantinnen und Praktikanten fühlen sich ernst genommen, anerkannt und sind gegebenenfalls dauerhaft für die Einrichtung zu gewinnen. Neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erleben Wertschätzung und entwickeln eine Identifikation mit der Einrichtung. Sie sind schneller in der Lage, selbstständig zu arbeiten. Praxisanleitende sowie Mentorinnen und Mentoren erweitern ihre Kompetenzen. Vor diesem Hintergrund verorten immer mehr Einrichtungsleitungen Praxisanleitung und Mentoring im Bereich von Personal-, Qualitäts- und Organisationsentwicklung – und stellen dafür adäquate Ressourcen bereit.

4 Konstitutive Elemente von Praxisanleitung und Mentoring | These: Professionelles Handeln ist weitestgehend bewusstes, systematisiertes und verantwortetes Handeln.

Praktikantinnen, Praktikanten und Mentees sind während der Zeit ihrer Einarbeitung mit einer Vielzahl von Informationen, Eindrücken und Personen konfrontiert. Zielführend und professionell ist es, den damit verbundenen Lern- und Entwicklungsprozess geplant und systematisch zu gestalten. Besondere Aufmerksamkeit verdient in diesem Zusammenhang die Beziehung zwischen Praxisanleitenden oder Mentorinnen beziehungsweise Mentoren und Anzuleitenden.

4-1 Professionelle Gestaltung der Arbeitsbeziehung | These: Grundlage jeder pädagogischen Beziehung ist eine wertschätzende und zutrauende Haltung.

Eine absolut entscheidende Voraussetzung dafür, dass Praxisanleitung und Mentoring als förderlich erlebt werden, ist eine vertrauensvolle, professionelle Beziehung zueinander. Erleichtert werden kann der Einstieg in die Beziehung, wenn sich die Beteiligten bereits beim Vorstellungsgespräch kennenlernen. Wesentlich ist es, sich zu Beginn der Zusammenarbeit Zeit zu nehmen, um die gegenseitigen Erwartungen und damit die professionellen Rollen zu klären, wobei auch unterschiedliche Vorstellungen anzusprechen und miteinander abzugleichen sind.

Die exemplarische Aushandlung dieses „Kontrakte“ kann zugleich wegweisendes Beispiel für die Gestaltung weiterer beruflicher Beziehungen sein. So basiert professionelle (sozial-)pädagogische Arbeit in ganz ähnlicher Weise auf einer anfänglichen Auftragsklärung. Auch eine in der Anleitungsbeziehung gelebte und erlebte ermutigend-zutrauende Haltung kann als Modell für das eigene Berufsethos wahrgenommen werden.

Strukturell gesehen lebt die Anleitungsbeziehung neben dem alltäglichen Kontakt im Rahmen der anstehenden Aufgaben im weiteren Verlauf maßgeblich auch von regelmäßigen, verbindlich terminierten Reflexionsgesprächen. Im Fokus stehen dabei sowohl Situationen aus dem beruflichen Alltag mit ihren fachlichen, organisationalen und interaktiven Dimensionen als auch die Person des Anzuleitenden – seine Entwicklung, seine Fragen und Anliegen.

4-2 Systematische Begleitung des Lern- und Entwicklungsprozesses | These: Bewusstes Lernen ist verbunden mit Entschleunigung – Lernen braucht Zeit.

Professionelle Anleitung und Einarbeitung zeichnen sich dadurch aus, dass der Lernprozess nicht zufällig oder beiläufig geschieht, sondern systematisch und mit zeitlichen Freiräumen angelegt ist. Praxisanleitung und Mentoring konstituieren und eröffnen einen Entwicklungsraum, der personen- und zielorientiert Lernerfahrungen ermöglicht. Am Anfang des Lernprozesses steht deshalb notwendigerweise eine gemeinsame Analyse der Ausgangssituation. In den Blick genommen werden dabei die individuelle Lern-

und Lebenserfahrung, die Fähigkeiten und Kompetenzen, die die Anzuleitenden vor diesem Hintergrund bereits mitbringen, ihre Motivation sowie der persönliche Lernstil. Ergänzend auszuloten sind die Rahmenbedingungen und Ressourcen der konkreten Stelle sowie die spezifischen Möglichkeiten des Anleiters, der Anleiterin beziehungsweise der Mentorin oder des Mentors.

Die Zielrichtung von Praxisanleitung und Mentoring ergibt sich aus den angestrebten Handlungskompetenzen, die gegebenenfalls auch durch Ausbildungsstätten oder Studienordnungen vorgegeben sein können. In diesem Zusammenhang existieren unterschiedliche Modelle zur inhaltlichen Gliederung der Handlungskompetenzen. Weit verbreitet ist zum Beispiel die Differenzierung in Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz (BAG; DBSH 2008, S. 14).⁴ Dabei gilt es jedoch, nicht bei allgemeinen Kategorien stehen zu bleiben, sondern die Ziele möglichst konkret auf die Person und den Aufgabenbereich hin zu formulieren.

Zwischen Ausgangs- und Zielsituation spannt sich dann der Anleitungs- beziehungsweise Mentoringprozess auf, der sinnvollerweise in verschiedene Phasen einzuteilen ist. Im Bereich der Praxisanleitung hat sich eine Dreiteilung etabliert, die in ihren Grundzügen auch auf das Mentoring zu übertragen ist. Je nach Autorin oder Autor finden sich unterschiedliche Phasentitel, die ähnlich sind, wenngleich sie leicht unterschiedliche Akzente setzen.⁵ Ungeachtet der Unterschiede bleibt festzuhalten, dass es eine erste Phase gibt, in der das Kennenlernen und die Orientierung im Vordergrund stehen, dass in einer zweiten Phase selbstständiges Handeln eingeübt wird und es in einer dritten Phase darum geht, den geschützten

⁴ Marona-Glock und Höhl-Spenceley entwickeln alternativ einen sogenannten Kompetenzquadranten mit den Feldern „Ich als Person, Ich und du, Ich im System, Ich und mein Methodenkoffer“, den sie analog auf die Kompetenzen der Anleitenden beziehen (Marona-Glock; Höhl-Spenceley 2007, S. 8 ff.).

⁵ So schreiben beispielsweise Marona-Glock und Höhl-Spenceley (2007, S. 37 ff.) von „Beginn (Kontakt und Orientierung), Kernphase (Erproben und Verselbständigen) und Abschluss (Zum Ende Bringen und Abschied)“, während Ellermann (2010, S. 59 ff.) die Phasen mit „Orientierung, Erprobung/Vertiefung und autonome Handlungskompetenz“ überschreibt und BAG; DBSH (2008, S. 25 ff.) in „Einführungs- und Orientierungs-, Erprobungs- sowie Konsolidierungs- und Verselbständigungsphase“ unterteilen.

Rahmen von Anleitung und Mentoring zu verlassen und sich aus dieser Beziehung zu verabschieden. Während mit dem Abschluss eines Praktikums Aufgaben abzuschließen und zu übergeben sowie Arbeitsbeziehungen aufzulösen sind, gilt es im Rahmen von Mentoring, die Rolle als eigenverantwortlicher Kollege nun vollständig zu übernehmen.

Zu den strukturellen Elementen von Anleitung und Mentoring gehört die Planung des Lernprozesses, der in einem Ausbildungs- oder Einarbeitungsplan schriftlich festgehalten, in den Reflexionsgesprächen immer wieder als Bezugspunkt herangezogen und bei Bedarf modifiziert wird. Kontinuierliches Feedback und die regelmäßige Überprüfung der formulierten Ziele bilden die Grundlage für eine abschließende gemeinsame Auswertung. Bezogen auf Praktika wird die mündliche Auswertung durch eine schriftliche Beurteilung ergänzt. Im Kontext von Mentoring ist der Abschluss des Prozesses möglicherweise mit einem Probezeitgespräch und einer Probezeitbeurteilung verbunden.

5 Dimensionen von Praxisanleitung und Mentoring | These: Das wichtigste Medium in der pädagogischen Arbeit ist die eigene Person.
Praxisanleitung und Mentoring leben wie jede (sozial-)pädagogische Beziehungsarbeit davon, dass die eigene Person kompetent eingebracht wird. Methodisches Handwerkszeug ist zweifelsohne hilfreich für die Rolle der Mentorin oder des Mentors beziehungsweise des Anleitenden, entscheidend ist jedoch die Haltung, mit der die jeweilige Aufgabe wahrgenommen und ausgefüllt wird.

Es trägt zur Rollenklarheit bei, die verschiedenen Dimensionen von Praxisanleitung und Mentoring zu kennen und bewusst zu gestalten. In der Fachdiskussion wird häufig zwischen lehrender, beratender und beurteilender Funktion unterschieden (BAG; DBSH 2008, S. 23 f.), was die Komplexität des Geschehens jedoch nur zum Teil erfasst. Genauer betrachtet fließen Kompetenzen aus vier klassischen Berufsrollen in Praxisanleitung und Mentoring ein: Fachkraft (Wissen und Können), Erwachsenenbildner (Lehren und Lernen), Coach (Beraten und Trainieren) und Führungskraft (Führen und Leiten). Fasst man die Aktivitäten aus diesem Rollenrepertoire zusammen, so wird eine weitere Organisationsrolle deutlich, die insbesondere im Kontext von Change Management und Lernender Organisation benannt wird: Als Change Agent ist es

Aufgabe von Praxisanleitenden Mentorinnen und Mentoren, Entwicklungen individuell, das heißt personenbezogen zu begleiten; zugleich initiieren und gestalten sie organisationsbezogen Veränderung mit (Abbildung).

5-1 Fachkraft: Wissen und Können | These:

Dem Blick auf den anderen geht der Blick auf mich selbst voraus.

Grundsätzlich wird bei Praxisanleitenden, Mentorinnen und Mentoren das Wissen und Können einer fundiert ausgebildeten Fachkraft vorausgesetzt. Professionsspezifische Fertigkeiten und Kenntnisse sind dementsprechend auch nicht vertieft Inhalt von Weiterbildungen zu Praxisanleitung und Mentoring. Von zentraler Bedeutung sind in diesem Zusammenhang Schlüsselkompetenzen wie zum Beispiel die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstreflexion, das Interesse daran, sich fortzubilden, oder auch die Offenheit für aktuelle fachliche Entwicklungen, an denen sie nicht zuletzt auch durch Praktikantinnen und Praktikanten sowie Absolventinnen und Absolventen der Fach(hoch)schulen partizipieren können.

Hinsichtlich der speziellen Handlungs- und gleichermaßen auch der generellen Schlüsselkompetenzen fungieren Praxisanleiterinnen und -anleiter beziehungsweise Mentorinnen und Mentoren bewusst und unbewusst als Vorbilder für die Anzuleitenden. Die Art und Weise, wie sie ihre Berufsidentität und -rolle (vor-)leben, stellt eine wesentliche Einflussgröße für den Lern- und Entwicklungsprozess der Anzuleitenden dar. Umso wichtiger ist es, im Bewusstsein dieser Verantwortung immer wieder die eigene Person, das eigene berufliche Handeln in den Blick zu nehmen und das je individuelle berufliche Selbstverständnis zu reflektieren und zu aktualisieren.

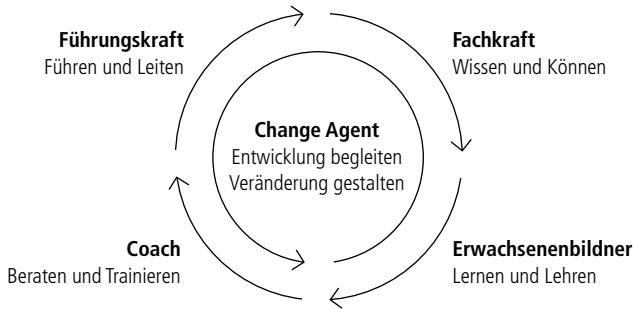
5-2 Erwachsenenbildner: Lehren und

Lernen | *These: Nur wer sich selbst als lernend begreift, kann andere im Lernen begleiten.*

Neben verschiedenen didaktischen Methoden und Modellen, die Lernprozesse erleichtern können, ist für den Rollenaspect Erwachsenenbildung wiederum die Haltung entscheidend, mit der Praxisanleiterinnen und -anleiter beziehungsweise Mentorinnen und Mentoren pädagogisch-didaktisch tätig sind. Ein dialogisches Lehren und Lernen im Sinne *Paulo Freires* ist getragen von absolutem gegenseitigen Respekt und findet auf Augenhöhe statt. „Es gibt kein Lehren ohne Lernen; beides erklärt sich gegenseitig und seine Subjekte – trotz der Unterschiede zwischen ihnen – lassen sich nicht auf sich gegenüberstehende Objekte reduzieren. Wer lehrt, lernt beim Lehren, und wer lernt, lehrt beim Lernen“ (*Freire 2008, S. 25*). Am Ende eines Praxisanleitungs- oder Mentoringprozesses haben sich nicht nur die Anzuleitenden, sondern alle Beteiligten verändert und weiterentwickelt.

Einen grundsätzlichen theoretischen Hintergrund bringen Mentees, aber auch Praktikantinnen und Praktikanten bereits mit. Gleichwohl kann es auch im Rahmen von Praxisanleitung und Mentoring zum Beispiel im Blick auf die konkreten Zielgruppen oder Arbeitsweisen der Praxisstelle situativ notwendig sein, einzelne theoretische Inhalte zu vermitteln. Der pädagogisch-didaktische Schwerpunkt von Praxisanleitung und Mentoring liegt jedoch darin, vorhandenes Theoriewissen mit der Praxis zu verbinden und in konkrete Handlungskompetenzen umzusetzen. Dabei ist es oftmals sinnvoll oder auch notwendig, einen Aufgabenbereich und den damit verbundenen Lernprozess in einzelne Schritte zu unterteilen. So werden Anzuleitende beispielsweise an einem Beratungsgespräch zunächst hospitierend und beobachtend teilnehmen

Abbildung: Mentoring-Rollenrad nach Klein; Ostertag



sowie in einem nächsten Schritt möglicherweise in einzelnen Sequenzen aktiv mitwirken, bevor sie anschließend ausgewählte Beratungsgespräche selbst übernehmen.

Wenn es sich um die Einarbeitung einer neuen Kollegin oder eines neuen Kollegen oder um ein langfristiges Praktikum handelt, steht am Ende die Fähigkeit, anstehende Beratungsgespräche selbstständig führen zu können. Im sogenannten Cognitive-Apprenticeship-Ansatz ist dieses gestufte Vorgehen mit den sechs Dimensionen Modeling, Coaching, Scaffolding, Articulation, Reflection und Exploration idealtypisch ausgeführt (Hesse; Niegemann 1999, S. 14 ff.).

An dieser Stelle wird zugleich eine Verbindung zu den beiden Rollenaspekten Führungskraft und Coach deutlich. Praxisleitende sowie Mentorinnen und Mentoren haben analog zu einer Führungskraft die Prozessverantwortung und die Entscheidungskompetenz zur Gestaltung der Rahmenbedingungen des Lernprozesses. Eine innere Nähe zum Coach entsteht dadurch, dass der Cognitive-Apprenticeship-Ansatz insgesamt daraufhin ausgerichtet ist, das handlungsbezogene Lernen des Mentees oder Praktikanten beratend-anleitend zu begleiten und sich selbst dabei kontinuierlich zurückzunehmen.

5-3 Coach: Beraten und Trainieren | These:
Professionelles Handeln basiert auch auf der Fähigkeit, sich zu distanzieren.
Coaching kann mit Kurt Richter (2009, S. 21) definiert werden als

- ▲ „eine personenorientierte Förderung von Menschen in ihren professionellen Rollen und in ihren jeweiligen konkreten Arbeits- und Aufgabenkontexten;
- ▲ eine Mischung von prozessbegleitender Beratung, zielorientierter Anleitung und handlungsorientiertem Training“.

Die Aspekte zielorientierter Anleitung und handlungsorientierten Trainings knüpfen an die Rolle der Fachkraft in der Erwachsenenbildung an. Es gilt, die thematisierten Lehr- und Lerninhalte in konkreten Handlungsvollzügen umzusetzen und einzuüben.

Eine neue, das Bisherige ergänzende Perspektive ergibt sich aus dem Anteil der prozessbegleitenden Beratung. In dieser Hinsicht dient Coaching dazu, sich vom beruflichen Alltag zu distanzieren, um (wieder)

Überblick zu gewinnen. Aufgabe von Praxisleiterin und Praxisleiter sowie Mentoren ist es, mit dem oder der Anzuleitenden einen Reflexionsraum zu gestalten, in dem berufliche Situationen mit Abstand (verlangsam wieder-)betrachtet und bedacht werden können. Wertvolle und praktische Hinweise zur Gestaltung von Gesprächen der Praxisberatung haben Teml und Teml entwickelt. Zusammengefasst zeigen sie drei Beratungsperspektive auf: „Gelungenes präzisieren, Offenes [das heißt auch Fehlendes, Anm. der Autoren] thematisieren und Zukünftiges konkretisieren“ (Teml; Teml 2011, S. 86 ff.). Ausgehend von konkreten Praxissituationen gilt es in einem ressourcen- und entwicklungsorientierten Rahmen, Stärken zu erkennen und zu benennen, aber auch notwendige Entwicklungsschritte zu thematisieren.

Praxisleitung und Mentoring bieten den Anzuleitenden mithin einen Beratungsraum zur (Selbst-)Reflexion.⁶ Gleichwohl ersetzen sie nicht ein Angebot zur Supervision, wenn dieses zum Beispiel von den Ausbildungsstätten parallel gemacht wird. Zum einen bringen Supervisorin beziehungsweise Supervisor und im Setting einer Gruppensupervision auch die Mitsupervierenden den Blick von außen auf das System mit ein, zum anderen wollen Anzuleitende Probleme innerhalb der Anleitungsbeziehung in vielen Fällen zunächst eher mit einem Außenstehenden besprechen.

In diesem Zusammenhang ist auf eine Besonderheit der Beratungskonstellation in Praxisleitung und Mentoring hinzuweisen, die Fingerspitzengefühl erfordert: Die Doppelrolle Coach und Führungskraft führt dazu, dass dieselbe Person, mit der die Anzuleitenden Stärken und Schwächen reflektieren und gegebenenfalls auch Schwierigkeiten in der gemeinsamen Arbeitsbeziehung ansprechen sollen, am Ende für die Beurteilung der Anzuleitenden zuständig ist.

5-4 Führungskraft: Führen und Leiten | These:
Einführen und anleiten heißt, pädagogische Führungsaufgaben personen- und situationsbezogen wahrzunehmen und zu gestalten.
Die Dimension der Aufgabe einer Führungskraft hebt den Organisationsbezug von Praxisleitung und Mentoring am stärksten hervor. Voraussetzen ist, dass die Praxisleiterin oder Mentorin beziehungs-

⁶ Auch die Praxisleiterinnen und -leiter sowie Mentoren und Mentorinnen sollten Supervision oder kollegiale Beratung in Anspruch nehmen können.

weise der Praxisanleiter oder Mentor die Begleitung nicht allein aus persönlichem Engagement und Verantwortungsgefühl übernimmt, sondern dass sie oder er zugleich von der Leitung „offiziell“ mit dieser Aufgabe beauftragt wurde beziehungsweise diese Rolle übertragen bekommt. Praxisanleitende oder Mentoren führen – als benannte Vertreter der Einrichtung – die Anzuleitenden in die organisationalen Zusammenhänge ein, und zwar sowohl in Strukturen und Abläufe als auch in inhaltlich-konzeptionelle Gegebenheiten. So gehört zu Anleitung in jedem Fall die Auseinandersetzung mit dem Leit- und dem zugrunde liegenden Menschenbild.

Praxisanleiterinnen und Mentorinnen sowie Praxisanleiter und Mentoren haben in ihrem Bereich die Verantwortung und die Entscheidungskompetenz, Interessen der Einrichtung und Anliegen der Anzuleitenden miteinander in Ausgleich zu bringen. Als Prozessverantwortliche sind sie zuständig für die Rahmenbedingungen der Einarbeitung und nehmen ihre Führungsaufgabe wahr, indem sie mit den Anzuleitenden Ziele vereinbaren, die regelmäßig überprüft werden. Die Vereinbarung von Zielen ist Grundlage, ja sogar Legitimation dafür, dass am Ende beurteilt wird. Denn eine faire Beurteilung setzt voraus, dass den Anzuleitenden die Ziele, mithin die Beurteilungskriterien von Anfang an als Orientierung bekannt sind. Darüber hinaus sollte die Beurteilung am Ende als Abschluss eines kontinuierlichen Feedbackprozesses angelegt sein, in dem die Anzuleitenden regelmäßig Rückmeldung erhalten haben. Es kann zur Transparenz beitragen, immer wieder auch Selbst- und Fremdeinschätzung miteinander abzugleichen.

Eine negative Beurteilung kann dazu führen, dass ein Mentee nicht übernommen wird oder eine Praktikantin, ein Praktikant ihre beziehungsweise seine Ausbildung nicht fortsetzen kann. Die Tragweite dieser Entscheidung hat zur Folge, dass manche Praxisanleiterinnen und Mentorinnen beziehungsweise Praxisanleiter und Mentoren davor zurück scheuen, kritische Beurteilungen abzugeben. Dabei ist jedoch zu bedenken, dass mit dieser Entscheidung nicht nur eine Verantwortung gegenüber dem Anzuleitenden, sondern auch gegenüber den Klientinnen und Klienten sowie den Kolleginnen und Kollegen und dem Berufsstand verbunden ist. Ganz abgesehen davon, dass in manchen Fällen auch der Anzuleitende mittel- und langfristig davon profitieren wird, wenn er sich

beruflich neu orientiert. Für jede Beurteilung ist es sinnvoll, die eigene Perspektive durch Rückmeldungen von Kolleginnen und Kollegen zu ergänzen und so das eigene Bild zu vervollständigen.

Eine weitere Dimension des Führens ist mit Blick auf die Kolleginnen und Kollegen anzusprechen. In einzelnen Bereichen werden Praxisanleitende und Mentorin oder Mentor die Anleitung nicht selbst übernehmen, sondern an Kolleginnen oder Kollegen delegieren – unter anderem, weil in einem Team jeder Einzelne besondere Kompetenzen mitbringt, die dann auch in der Anleitung zum Tragen kommen beziehungsweise genutzt werden. In ihrer koordinierenden Funktion sorgen Praxisanleiterin und Mentorin beziehungsweise Praxisanleiter und Mentor dann dafür, dass die delegierten Anleitungsteile aufeinander abgestimmt sind.

5-5 Change Agent: Entwicklung begleiten und Veränderung gestalten | These: Personal-, Qualitäts- und Organisationsentwicklung setzen die Bereitschaft zu individuellem Lernen und Veränderung voraus.

Dieser letzte Rollenaspect des Change Agent stellt nun Praxisleitung und Mentoring konsequent in den Kontext von organisationaler Veränderung und führt die vier zuvor beschriebenen Dimensionen mit dem Ansatz der lernenden Organisation zusammen. Als Fachkraft, Erwachsenenbildner, Coach und Führungskraft – in der obigen Abbildung durch den Pfeil im Uhrzeigersinn verbunden – begleiten Praxisanleiterinnen und Mentorinnen beziehungsweise Praxisanleiter und Mentoren die Anzuleitenden individuell in ihrer Entwicklung und unterstützen diese beim Aufbau von Rollen- und Handlungssicherheit. Das alle Bereiche verbindende Feld des Change Agent und der Pfeil in entgegengesetzter Richtung stehen für die notwendige Haltung einer lebenslangen Lern- und Veränderungsbereitschaft, und zwar der Praxisanleiterin beziehungsweise Mentorin oder des Praxisanleiters beziehungsweise Mentors, der Anzuleitenden und der Organisation. Vor dem Hintergrund der vorangehenden Überlegungen zur individuellen (Entwicklungs-)Begleitung gilt die Aufmerksamkeit im Folgenden den organisationalen Zusammenhängen.

Praxisanleiterinnen und Mentorinnen beziehungsweise Praxisanleiter und Mentoren begleiten angehende oder ausgebildete Fachkräfte in ihrem individu-

ellen Einarbeitungs- und Lernprozess. In dieser Rolle bewegen sie sich an der Schnittstelle von internen und externen Zusammenhängen. Nach „innen“ sind sie vertraut mit Leitbild und Konzeption, mit organisationalen Abläufen und Routinen. Über ihren Kontakt nach „außen“ (zum Beispiel zu Fach- und Hochschulen oder auch durch neue Kollegen, die Erfahrungen aus anderen Einrichtungen mitbringen) können sie zugleich aktuelle fachliche und sozialpolitische Entwicklungen zeitnah verfolgen, diese in den Organisationskontext einbringen und damit notwendige respektive innovative Entwicklungen anstoßen. Auf diese Weise begleiten sie als Change Agents organisationale Veränderungsprozesse und stellen ihr spezifisches Wissen und Können dem Team oder der Gesamtorganisation zur Verfügung (Spieß 2003, S. III).

Die Erweiterung der eigenen Fachlichkeit durch die Auseinandersetzung mit Praktikantinnen, Praktikanten und Mentees trägt ebenso zur Qualitätsentwicklung bei wie die kontinuierliche Weiterentwicklung von Rahmenbedingungen und Abläufen in der Organisation. Insbesondere wenn sich Praxisanleiterinnen und Mentorinnen beziehungsweise Praxisanleiter und Mentoren strukturell vernetzen, können diese Veränderungen systematisch erfasst und im Qualitätsmanagement verbindlich verankert werden – nicht zuletzt betrifft das auch die Notwendigkeit einer zeitlich definierten Freistellung. Organisationen, die solche Veränderungsprozesse bewusst initiieren und unterstützen, können mit Peter M. Senge als „Lernende Organisationen“ bezeichnet werden (Senge 2011). Die fünf zentralen Lernbereiche, die Senge in diesem Kontext beschreibt, weisen eine große Nähe zu den (Lern-)Inhalten von Praxisanleitung und Mentoring auf. Es geht darum, persönlich zu reifen, über

eigene mentale Modelle zu sprechen, gemeinsame Visionen zu entwickeln, im und als Team zu lernen und in Systemen zu denken (ebd., S. 15 ff.).

Im Sinne einer klarenden Darstellung sind die einzelnen Rollenanteile von Praxisanleitung und Mentoring getrennt voneinander betrachtet worden. Im beruflichen Alltag sind die verschiedenen Dimensionen selbstverständlich aufs Engste miteinander verwoben und gehen fließend ineinander über.

6 Ausblick | Die Ausführungen lassen deutlich werden, wie verantwortungsvoll die Aufgabe ist, die Praxisanleiterinnen und Mentorinnen beziehungsweise Praxisanleiter und Mentoren übernehmen. Dies sollte durch Leitungskräfte wie auch Kolleginnen und Kollegen anerkannt werden und es sollten ihnen angemessene Rahmenbedingungen zur Verfügung gestellt werden. Hierzu zählen eine zeitliche Freistellung für die Anleitung, das Angebot von Supervision oder kollegialer Beratung sowie die Möglichkeit der Weiterbildung.

Es bleibt zu hoffen, dass der wachsende Fachkräfte- mangel, neben all seinen schwierigen Implikationen, in dieser Weise positiv dazu beiträgt, dass Organisationen ein Interesse an qualifizierter Anleitung und Einarbeitung entwickeln und in der Konsequenz den dafür notwendigen Freiraum schaffen.

Michael Klein, M.A. Personal- und Organisationsentwickler, Dipl.-Diakoniewissenschaftler, Dipl.-Sozialpädagoge (FH), Supervisor (DGSV) und Coach (DGfC), ist Dozent an der Bundesakademie für Kirche und Diakonie gGmbH in Berlin. E-Mail: klein@bundesakademie-kd.de

Über 30 Jahre dokumentierte Fachdiskussion Über 30 Jahre Sozialwissenschaftliche Literaturdokumentation

- Onlinezugang in über 200 Hoch- und Fachhochschulbibliotheken
- Individuelle Beratung und Recherche mit Dokumentenlieferung

Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen/DZI

www.dzi.de

DZI SoLit

Prof. Dr. Margit Ostertag ist Dipl.-Pädagogin, Supervisorin (DGSv) und Coach (DGfC). Sie lehrt Soziale Arbeit an der Evangelischen Hochschule Nürnberg. E-Mail: margit.ostertag@evhn.de

Literatur

- BAG;** DBSH - Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisämter und -referate an Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland; Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung in Studium und Praxis. Empfehlungen zur Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit. Essen 2008
- Ellermann,** Walter: Das sozialpädagogische Praktikum. Berlin 2010
- Freire,** Paulo: Pädagogik der Autonomie. Notwendiges Wissen für die Bildungspraxis. Herausgegeben von Peter Schreiner u.a. Münster 2008
- Hesse,** Friedrich W.; Niegemann, Helmut: Studienbrief: Lehren und Lernen in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung. Kaiserslautern 1999
- KrPflAPrV** – Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege (vom 10.11.2003). In: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/krpflapr_v_2004/gesamt.pdf (Abruf am 16.9.2013)
- Marona-Glock,** Karin; Höhl-Spenceley, Uta: Praxisanleitung. Anleiter/-innen-Qualifikation in sozialpädagogischen Berufen. Berlin 2007
- Richter,** Kurt: Coaching als kreativer Prozess. Werkbuch für Coaching und Supervision mit Gestalt und System. Göttingen 2009
- Senge,** Peter M.: Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart 2011
- Spieß,** Erika: Organisationsberatung – Einführung und Überblick. Studienbrief im Fernstudiengang Personalentwicklung. Technische Universität Kaiserslautern. Kaiserslautern 2003
- Teml,** Hubert; Teml, Helga: Praxisberatung. Coaching und Mentoring in pädagogischen Ausbildungsfeldern. Innsbruck 2011
- von der Haar,** Elke: Das Berufspraktikum in der sozialen Arbeit. Möglichkeiten und Grenzen. Ergebnisse einer Befragung von Berufspraktikantinnen. Neuwied/Krifel/Berlin 1996

SCHULSOZIALARBEIT IN ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSPARTNERSCHAFTEN | Ein Garant für erfolgreiche Eltern- und Netzwerkarbeit?

Katrin Haase

Zusammenfassung | Ein Schwerpunkt der Schulsozialarbeit ist die Zusammenarbeit mit Eltern, die standortbezogen in unterschiedlicher Intensität und keineswegs konfliktlos verwirklicht wird. Vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussion eines Konzeptes von „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“ im Rahmen einer präventiven Gesamtstrategie wird Elternarbeit als Netzwerkarbeit in der Schulsozialarbeit erörtert und ihre Funktion hinterfragt.

Abstract | Working with parents represents one of the main focuses of school social work. Various forms and degrees of cooperation exist, depending on the schools' location. These cooperations between social workers and parents are by no means free of any conflicts. The article discusses parents' participation in the context of the current discussion about the concept of "upbringing and educational partnerships". On background of the development of an overall prevention strategy to establish networks the author explores the probability of this concept.

Schlüsselwörter ► Schulsozialarbeit
► Elternarbeit ► Vernetzung ► Kooperation
► freiwilliges Engagement

Einleitung | Mit dem Erscheinen zweier Sammelbände unter dem Titel „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“ (Stange 2012a, 2012b, 2013) hat diese Begrifflichkeit ihr wohl bisher umfangreichstes fachliches Fundament erhalten. Das komplexe Thema wird eingebettet in ein Gesamtkonzept von Präventions- und Bildungsketten behandelt. Dies unterstreicht auch, dass sich der Begriff im Fachdiskurs nun endgültig etabliert hat, wenngleich eine weitere Ausdifferenzierung und eine kontinuierliche Praxisreflexion unentbehrlich sind. Die Herausgeber der Sammelbände und namhafte Autoren thematisieren und dis-