

KONTRASTE

Nummer 6, Juli 2005

**PRESSE- UND
INFORMATIONSDIENST
FÜR SOZIALPOLITIK**

QUALIFIKATIONEN IN SOZIALEN BERUFEN

Professionalisierung in sozialen Berufen und Konsequenzen für die Ausbildung	3
Analyse zur Personalentwicklung im Sozialwesen	5
Qualifikationsanforderungen an BeraterInnen im Arbeitsfeld der beruflichen Rehabilitation	9
Kompetenz und Qualifikation in der Kinder- und Jugendhilfe	13
Praktikum Hauskrankenpflege	17
Wunschprofil im Beruf des/der Sozialmanagers/-in	22

SPEKTRUM

Bezahlt oder unbezahlt?	26
Gütesiegel für soziale Integrationsbetriebe erstmals vergeben	30

BUCH TIPPS	32
-------------------------	----

VER ANSTALTUNGEN	34
-------------------------------	----

Liebe Leserin, lieber Leser!

Es ist nicht unbedingt ein Grund zum Jubeln: Der Umstand, dass der Sozialbereich derzeit zu den am stärksten wachsenden Tätigkeitsfeldern gehört, deutet wohl vor allem darauf hin, dass auch die Problemlagen, denen mit Sozialarbeit begegnet wird, entsprechend zugenommen haben. Zum Teil - und das ist das Positive daran - kann allerdings auch auf ein wachsendes Problembewusstsein geschlossen werden, soziale Bedarfe werden erkannt und mit neuen Angeboten im Bereich sozialer Dienstleistungen wird darauf entsprechend reagiert. Zwei derartige soziale Dienstleistungsangebote werden in den nachstehenden Beiträgen thematisiert: die Arbeitsassistenten einerseits, welche die berufliche Rehabilitation und Integration von Menschen mit Behinderungen zum Ziel hat, und die Hauskrankenpflege andererseits, bislang vor allem ein Sekundärberufsfeld von KrankenpflegerInnen, die zuvor im stationären Bereich tätig waren.

Solche Berufsfelder verlangen nach spezifischen Qualifikationen, um optimal im Sinne der KlientInnen ausgefüllt zu werden. In Arbeitsbereichen, für die es (noch) keine formale Qualifizierung gibt, erfolgt der Kompetenzerwerb üblicherweise durch „learning by doing“. Dies ist keineswegs optimal, da es doch gewöhnlich einige Zeit dauert - während der man bereits im jeweiligen Metier tätig ist -, bis man sich sämtliche benötigten Kenntnisse und Fähigkeiten angeeignet hat. Eine Vorabqualifizierung erscheint - unabhängig vom stets vorhandenen Know-How-Erwerb in der beruflichen Praxis

- also sinnvoll. Welche Kenntnisse darin vermittelt werden sollen, lässt sich am besten im Zuge einer Qualifikationsbedarfsanalyse feststellen, wie sie etwa Nicola Gragert für den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe durchgeführt hat. In einer Befragung von PraktikerInnen kam sie dabei zu dem Ergebnis, dass nicht so sehr Fachkenntnisse, sondern vor allem persönliche und soziale Kompetenzen für die Berufsausübung als zentral erachtet werden: neben einer gewissen Gelassenheit und Frustrationstoleranz sowie Team- und Beziehungsfähigkeit etwa die Fähigkeiten, Prioritäten setzen und sich benötigtes Wissen rasch aneignen zu können.

Sog. Social-Skills-Trainings können dem Erwerb sozialer Kompetenzen förderlich sein, doch sollte man sich davon keine Wunder erwarten. Die Untersuchung von Mishela Ivanova brachte zu Tage, dass sich vor allem Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz positiv auf die allgemeine soziale Kompetenz der MitarbeiterInnen von Sozialorganisationen auswirken dürften. Zumindest besteht zwischen beiden Faktorengruppen ein wechselseitiger positiver Zusammenhang - eine Botschaft, die in Zeiten eines zunehmenden Kosten- und Rationalisierungsdrucks auch im Sozialbereich, der sich nicht zuletzt auf die Arbeitsbeziehungen niederschlägt, nicht ungehört verhallen sollte, meint

Ihre

KONTRASTE-Redaktion

Forschen für die Region

Die Frauenstiftung Steyr hat im Rahmen des EQUAL-Projektes „EQ – Engagement mit Qualität für Steyr-Kirchdorf“ das Projekt „Forschungstopf Sozialwirtschaft“ entwickelt und umgesetzt, das Vereinen und Privatpersonen wissenschaftliche Arbeiten zugänglich macht, die sie als Grundlage für die Entwicklung und Überprüfung eigener Konzepte bzw. Projekte verwenden können.

Der „Forschungstopf Sozialwirtschaft“ besteht aus den Teilprojekten „Machbarkeitsstudien für Projekte“, „Weiter – Pflege – Bildung“ und „Blickpunkt Sozial-

wirtschaft“. Machbarkeitsstudien liegen für fünf Projektideen vor: ein Kinder- und Jugendbüro, die Produktionsschule Steyr, eine Gesundheitsprävention für sozial Schwache, eine regionale Projektagentur und eine kreative Tonwerkstatt für SeniorInnen. Sämtliche Studien sind seit 6. Juli 2005 auf der Website der Frauenstiftung Steyr zugänglich. Darüber hinaus wurde eine CD-ROM mit den Studien erstellt, die kostenlos bei der Frauenstiftung Steyr bestellt werden kann.

Informationen, Bestelladresse:
Frauenstiftung Steyr, Wagner Straße 2-4
A-4400 Steyr. Tel. 07252/873 73
office@frauenstiftung.at, www.frauenstiftung.at

Professionalisierung in sozialen Berufen und Konsequenzen für die Ausbildung

Individuenbezogene und organisatorische Professionalität

Berufliche Anforderungen, Kompetenzerfordernisse und Ausbildungsplanung bilden seit jeher eine offene Projektionsfläche für Einschätzungen unterschiedlichster Herkunft; z.B. dahingehend, welche Qualifikationen bedeutsam seien oder welche Bedarfe errechnet und prognostiziert werden könnten. So bereitet gerade die Konkretisierung der in der Arbeit mit Menschen bzw. in personenbezogenen sozialen Dienstleistungen erforderlichen und erwünschten beruflichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen Schwierigkeiten. In sozialen Berufen gedenken wir beispielsweise der Empathie als charakteristische und grundsätzlich erforderliche Kompetenz. Wer sich zugleich nicht auch über eine gesunde Abgrenzungsfähigkeit qualifiziert, wird seinen Beruf ohne „burn-out“ allerdings nicht allzu lange ausüben. Für die Professionalität und die persönlichen Kompetenzerfordernisse in sozialen Berufe abzuleiten, hierin Tätige müssten sich einerseits einfühlen, andererseits distanzieren können, macht die Qualifikationsbedarfe und deren Relevanz im Reigen anderer für zentral gehaltener Kompetenzen nur unmerklich erkennbarer.

Die Thematisierung von Qualifikation, Qualifizierung und Ausbildung können wir einbetten in eine generelle Entwicklung, die der Professionalisierung beruflichen Handelns in sozialen Berufen. Welche generelle Entwicklungslinie hinsichtlich der Kompetenzerfordernisse in den Professionen der sozialen Berufe lässt sich gegenwärtig beobachten? Noch Anfang des 20. Jahrhunderts wurde die Frage aufgeworfen, ob Sozialarbeit eine Profession sei. Seither hat die Professionalisierungsdebatte in sozialarbeiterischen bzw. sozialpädagogischen Berufen unterschiedliche Diskussionschwerpunkte erlebt: von einer naiven Akademisierung und Verwissenschaftlichung, über die Idee einer exklusiven Zuständigkeit in der Professionsetablierung, über den Ruf zur De-Institutionalisierung und Deprofessionalisierung im Schatten der Forderung zur Selbsthilfe, hin zu Überlagerungen von Qualität, Leistung, Effizienz und Kostendruck bei der sich orientierenden Profession.

Die gegenwärtige systematische Betrachtung in der Professionalisierungsdebatte in den sozialen Berufen setzt bei der Kritik an der „individualisierten Professionalität“ an. Traditionell beschränkte sich die Professionalisierungsdiskussion auf die Frage der individuenbezogenen Kompetenzen der Sozialarbeiterinnen bzw. der Sozialarbeiter und auf die Bedeutung der „Person als Werkzeug“. Diese Diskussion – deren Ergebnisse weiterhin gelten – wurde um die Einführung des „uno-actu-Prinzips“ und der Entwicklung der Fragen um die Bedeutung der institutionellen Absicherung und Einschränkung individuellen sozialarbeiterischen Handelns erweitert. Das uno-actu-Prinzip weist darauf hin, dass gelingendes professionelles Handeln in der Sozialarbeit stets auch ein Handeln mit dem Klienten, z.B. in Form des Aushandelns von Betreuungszielen, bedeutet. Klienten werden zu Hauptakteuren im eigenen Betreuungsprozess; die professionelle reflexive Kompetenz muss demnach die Partizipation der Klientel, des Betreuungsprozesses und –kontextes umschließen. In gewisser Weise wird somit erneut das dialogische Prinzip als Grundlage der Sozialarbeit aufgegriffen.

Neues Professionsverständnis in sozialen Berufen

Zweifelsohne schält sich gegenwärtig ein neues Professionsverständnis in sozialen Berufen heraus, welches die „individualisierte Professionalität“ um die Erkenntnis der Bedeutung struktureller und institutioneller Aspekte erweitert. Bedurfte es zuvor einer auf die Situation der Klientel bezogenen reflexiven Wissensbasis und einer spezifischen Handlungskompetenz, so werden nun zusehends die faktisch-situativen Rahmenbedingungen der Sozialarbeit professionalisierungsbedürftig. Die Erweiterung des Orientierungsrahmens professionellen Handelns in der sozialen Arbeit um die institutionell-organisatorische Dimension hat mehrere Quellen, die von der Kürzung der Mittel bis zur Unzufriedenheit der Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter mit den von ihnen vorgefundenen Organisationsstrukturen reichen.

Für erfahrene Führungskräfte bedeutet dies nichts wirklich Neues, war doch stets die Organisation des Mangels eine zentrale Aufgabe, woraus strukturelle Unzufriedenheit der Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter mit ihren Organisationen erwuchs. Neu hinzu kam die Überlegung, dass Handeln in Organisationen andere Kompetenzen, Wissensbasis und Handlungsfertigkeiten erfordert als Fallarbeit mit Einzelnen, Familien, Gruppen oder im Gemeinwesen. Der Umgang mit Vorgesetzten oder mit Kollegen bedarf der Beherrschung anderer Handlungslogiken als Fallarbeit mit Klienten. Fallarbeit kennt weiters spezifische organisatorische Voraussetzungen ebenso wie sie Folgen für die Organisationsgestaltung hat, welche häufig aufgrund eines platten allgemeinen Organisationsverständnisses unbeachtet bleiben, jedoch nach einer hohen Spezifität in Planung, Administration, Koordination, Dokumentation und Evaluation verlangen würden. Das Eingehen struktureller und organisatorischer Dimensionen in das professionelle Kompetenzverständnis als auch in die Qualifikationserfordernisse der Sozialen Berufe fordert uns dringend zur Dekonstruktion eben dieser Zusammenhänge von organisatorischer und individuenbezogener Professionalität auf – was hier nur illustrativ angedacht werden kann.

Beispielsweise werden regelmäßig hohe tätigkeitsimmanente Belastungen als Merkmal sozialer Berufe strapaziert. Zum einen unterscheidet eine solche Sichtweise Belastungen nicht von Beanspruchungen – wie wir dies aus den Arbeitswissenschaften kennen. Zum anderen würden Belastungsmomente ausschließlich dem Tätigkeitsinhalt bzw. dem Arbeitsfeld „Sozialberuf“ anhaften. Repetitiv führt dies zum offenkundigen Fehlschluss, die Arbeitsbelastungen und –beanspruchungen hätten mit den helfenden Professionisten und Organisationen nichts zu tun. Wenn aber Arbeitsbelastungen und –beanspruchungen nicht auch als Ausdruck für Organisations- und Führungsdefizite oder für unzureichende Arbeitsgestaltung gelesen werden, ist verständlich, dass von der Suche nach alleinigen „persönlichen Kompetenzen und Qualifikationserfordernissen“ organisatorische Lösungsansätze und Belastungsreduktionspotenziale verstellt bleiben.

Als ein weiteres Beispiel für die Verschränkung individuenbezogener und organisatorischer Professionalität ziehen wir die Organisationsstrukturen in sozialen Be-

rufen heran. Situative Ansätze der Organisationstheorie gehen von der Kontextbedingtheit organisatorischer Strukturen, Leistungsfähigkeiten und Qualifikationserfordernisse aus. In einer einfachen Version bedeutet das auch, dass unterschiedliche Organisationsstrukturen unterschiedliche Qualifikationen und professionelle Handlungsweisen betonen. So dürfte selbst bei wachsender Nachfrage nach einer sozialen Dienstleistung keinesfalls irreführend gefolgert werden, einfach „mehr des Selben“, mehr derselben Organisationsform – z.B. große Alten- und Pflegeheime – einzurichten und Qualifikationserfordernisse linear fortzuschreiben. Unterschiedliche Organisationsformen und Änderungen in den Unternehmensstrukturen sozialer Berufen – z.B. Dezentralisierung in der psychosozialen Versorgung, Ausbau extramurale Dienste, Verkleinerung von Betreuungseinheiten – machen also die Kenntnis um Wesen und Wirken von Organisationsstrukturen zum integralen Kompetenzelement.

Verschränkung von individuenbezogener und organisatorischer Professionalität

Wenn sich soziale Berufe entwickeln und professionalisieren, so geht dies Hand in Hand mit deren Ausbildungen, und es wäre die Frage hierzu ebenfalls auf die Verschränkung von individuenbezogener und organisatorischer Professionalität in der Ausbildung zu richten. Neuerdings etwa besteht breites Einvernehmen über den Einzug des Wirtschaftlichen in den Bereich Sozialer Dienstleistungen; wodurch in sozialen Berufen kaufmännisch-betriebswirtschaftliche Kenntnisse und Management- und Führungskompetenzen prioritär werden würden.

Eine Bedarfsanalyse zum Aufgabenprofil für Fachhochschul-Absolventinnen bzw. Absolventen – durchgeführt für den Studiengang Sozialarbeit und Sozialmanagement der FH JOANNEUM – zeigt unter anderem auf, dass Verantwortliche öffentlicher Einrichtungen und sozialwirtschaftlicher Unternehmen zusehends von Absolventinnen und Absolventen eines Studiengangs für Sozialarbeit erwarten, dass diese mit Aufgaben des Managements sozialer Einrichtungen vertraut sind. Zu meinen, dass Sozialarbeit sich nun einfach durch Sozialmanagement substituieren ließe, wäre freilich ziemlich naiv. Grundsätzlich kann einer allzu fröhlichen Managementgläubigkeit entgegen gehalten wer-

den, dass organisatorische Professionalität den Horizont einer schmalspurigen Betriebswirtschaft weit hinter sich lässt.

Individuenbezogene und organisatorische Professionalität sozialer Berufe sollte also in deren Ausbildung berücksichtigt werden, wie dies etwa in der curricularen Entwicklung des Studiengangs Sozialarbeit der FH JOANNEUM mit einer Schwerpunktsetzung auf Sozialmanagement realisiert ist. Die eigentliche Herausforderung liegt nun darin, die klassische Ausbildung in den verschiedenen Formen der Fallarbeit mit einer Aus-

bildung in Sozialmanagement zu kombinieren und auf diese Weise individuenbezogene und organisatorische Professionalität so aufeinander zu beziehen, wie die Absolventinnen und Absolventen dies in der sozialarbeiterischen Praxis vorfinden.

Rainer Loidl-Keil, Klaus Posch

Prof.(FH) Dr. Rainer Loidl-Keil ist Mitarbeiter, Prof.(FH) Dr. Klaus Posch ist Leiter des Studiengangs Sozialarbeit und Sozialmanagement der Fachhochschule JOANNEUM Graz.

Analyse zur Personalentwicklung im Sozialwesen

In welchem Ausmaß und unter welchen Bedingungen werden soziale Kompetenzen in Social-Skills-Trainings gefördert? Für die Untersuchung dieser Frage wurden von Mishela Ivanova die sozialen Kompetenzen der TeilnehmerInnen von fünf Trainingsprogrammen, die beruflich im Bereich der sozialen Dienste angesiedelt sind, vor und nach den Trainings erhoben. Als Vergleichsgruppe dienten Angehörige dieser Beschäftigtengruppe, die noch an keinem Trainingsprogramm teilgenommen hatten.

In Zeiten der Privatisierung des Sozialsektors gewinnt die berufliche Kompetenzentwicklung der MitarbeiterInnen an Gewicht. In diesem Zusammenhang wird auch der Förderung sozialer Fähigkeiten und Fertigkeiten der MitarbeiterInnen, wie z.B. Integrationskraft, kommunikative Kompetenz, Teamfähigkeit, Konfliktbewältigung, zunehmend Bedeutung beigemessen. Dementsprechend verlagern sich hier die Schwerpunkte in der beruflichen Kompetenzentwicklung (vgl. Seipel 1994). Es besteht ein breites Angebot an Trainings-Programmen, die darauf abzielen, die vorhandenen Fähigkeiten zu aktivieren, sie in sozialen Interaktionssituationen zum Einsatz zu bringen und neue soziale Kompetenzen entstehen zu lassen. Social-Skills-Trainings richten sich auf individuelle Wahrnehmungs-, Denk- und Verhaltensmuster, die in der Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt stetigen Rückkopplungsprozessen unterworfen sind. Trainingsziel ist es, die individuelle Fähigkeit zu differenzierter Situationswahrnehmung und kognitivem Erfassen von Verhaltenswirkungen und Rückwirkungen zu optimieren und kooperative Handlungsbereitschaft zu wecken. Konkret richten sich Social-Skills-Trainings auf nonverbale Fertigkeiten (wie Mimik, Gestik, Körperhaltung, interpersonale Distanz), auf verbale Fertigkeiten (wie Wortwahl, Satzlänge und Satzaufbau, Laute, Intonation, Re-

depausen) sowie auf die Reflexion und eindeutige Artikulation von Gefühlen, Einstellungen, Bedürfnissen und Gruppenprozessen.

Können soziale Kompetenzen innerhalb von Wochenendkursen verbessert werden?

Die meisten der Trainingsangebote stellen in Aussicht, innerhalb weniger Tage soziale Kompetenzen zu vermitteln. Aber lassen sich soziale Kompetenzen tatsächlich wie ein Medikament verordnen? Können soziale Kompetenzen innerhalb von Wochenendkursen verbessert werden?

Faix und Laier (1991, S. 9) stehen dieser Annahme kritisch gegenüber: „Sozial kompetent nur in drei Tagen – das ist eine Utopie“. „Statt viel Geld für unkoordinierte Einzelmaßnahmen auszugeben“, empfiehlt Theiß (1995, S. 261), „von vornherein Stufentrainings einzuplanen, um die Teilnehmer/innen über einen längeren Zeitraum (ideal sind 18 bis 24 Monate) durch Trainingsmaßnahmen zu betreuen“. Nach Schuler und Prochaska (1992) ist die Wirksamkeit der Trainingsverfahren in hohem Maße von der Bereitschaft der MitarbeiterInnen abhängig, Defizite offen zuzugeben. Für Montibeller (1991) ist die Entwicklung von sozialen Kom-

petenzen im Rahmen der Aus-, Fort- und Weiterbildung möglich, allerdings sei sie abhängig von den sozialen Kompetenzen der TrainerInnen. Für eine erfolgreiche Förderung der sozialen Kompetenz der MitarbeiterInnen erachtet er auch weitere betriebliche Aspekte und Rahmenbedingungen, wie die soziale Kompetenz der Vorgesetzten und der ArbeitskollegInnen, Organisationsstruktur, Arbeitssituation, Arbeitsbedingungen und das der Unternehmensphilosophie zugrundeliegende Menschenbild als maßgeblich. Auch für Ulich (1992) ist Persönlichkeitsentwicklung im Sinne der Entwicklung von Kompetenzen weitgehend an Prozesse arbeitsimmanenter Qualifizierung gebunden, „vor allem in der Arbeitstätigkeit und durch Gestaltung von Arbeitstätigkeiten“ (S. 107). Dieser Sachverhalt wurde bereits 1974 von Gebert als das Grundproblem des personalen Ansatzes, der seinen Beginn in einer Veränderung der „inneren“ Situation der Person hat, angesehen: Solange die „äußere“ Situation der Person in der jeweiligen Organisation unverändert bleibe, sei auch der Transfer möglicherweise bewirkter Einstellungsveränderungen von der Lehr- zur Anwendungssituation nicht sichergestellt. Greif und Kurz (1989) vertreten ebenfalls diese Ansicht und postulieren, dass zwischen „den Arbeitsanforderungen, den Lernbedürfnissen der Lernenden und der persönlichen Entwicklung als Bestandteil einer Personalentwicklungsstrategie“ (S. 159) Zusammenhänge bestehen, und fordern für eine erfolgreiche Implementierung die Berücksichtigung aller drei Komponenten.

Vor dem Hintergrund der Debatte um die Förderung der „sozialen Kompetenz“ sowie in Anbetracht der Multidimensionalität dieses Konstrukts leiten sich einige Fragen ab: In welchem Ausmaß werden die unterschiedlichen Komponenten der sozialen Kompetenz durch die im Rahmen von Personalentwicklung und beruflicher Fort- und Weiterbildung angebotenen Social-Skills-Trainings gefördert? Verbessert sich die soziale Kompetenz der TeilnehmerInnen nach den Trainings und welche Komponenten der sozialen Kompetenz werden durch Trainings erhöht? Kann man allgemein von einer Förderung der sozialen Kompetenz durch Trainings ausgehen, oder hängt diese Förderung von den jeweiligen Trainingsmaßnahmen ab? Kann man im Hinblick auf die Förderung der sozialen Kompetenz der TeilnehmerInnen zwischen erfolgreichen und weniger erfolgreichen Trainings unterscheiden? Welches Gewicht hat dabei die soziale Kompetenz der TrainerIn-

nen? Welche Rolle spielen die Einstellungen der TeilnehmerInnen zum Training? Für viele AutorInnen (Ulich, 1992; Faix und Laier, 1991; Greif und Kurz, 1989 u.a.) kann die Förderung der sozialen Kompetenz der MitarbeiterInnen nicht unabhängig vom unmittelbaren beruflichen Umfeld und von der konkreten Arbeitsgestaltung erfolgen. Folglich stellt sich auch die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Arbeitsgestaltung und sozialer Kompetenz der MitarbeiterInnen sowie ihrer Förderung im Rahmen der Trainings.

Fünf Trainingsprogramme evaluiert

Auf diese Fragen ging ich ein, als ich 2003 die fünf im Rahmen der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Sozialbereich abgehaltenen Trainingsprogramme Train the Trainer, Teamentwicklung, Konfliktmanagement, Kommunikationstraining und Interkulturelles Training hinsichtlich der Förderung der sozialen Kompetenz der TeilnehmerInnen evaluierte. In Anlehnung an Faix und Laier (1991) u.a. betrachtete ich soziale Kompetenz als ein mehrdimensionales Konstrukt, das aus verschiedenen Komponenten besteht: „allgemeines Selbstwertgefühl“, „soziales Selbstwertgefühl“, „allgemeine Kompetenz“, „moralische Urteilskompetenz“, „Aufrichtigkeit“, „Toleranz“, „soziale Ambiguitätstoleranz“, „Überzeugungskraft“, „Selbstbehauptung“, „Kritikfähigkeit“, „Integrationsfähigkeit“, „Soziabilität“, „Empathie“, „Unterstützung“, „soziale Orientierung“, „Kontaktfähigkeit“, „Teamorientierung“ und „Offenheit“.

Für die Untersuchung wurden die sozialen Kompetenzen der TeilnehmerInnen vor und vier Monate nach den Trainings mit Hilfe eines 18 Skalen umfassenden Fragebogens erhoben. Zum Vergleich wurden Personen herangezogen, die ebenfalls in sozialen Diensten tätig waren bzw. in Ausbildung für diesen Sektor, jedoch bis zum Erhebungszeitpunkt an keinem Trainingsprogramm teilgenommen hatten. Die Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen:¹

Eine generelle, allen Trainings zugrundeliegende Förderung sozialer Kompetenz konnte nicht nachgewiesen werden. Betrachtet man die fünf unterschiedlichen Trainingsprogramme gemeinsam, können weder in Bezug auf die allgemeine soziale Kompetenz noch hinsichtlich einzelner Komponenten der sozialen Kompetenz Er-

höhungen, die sich auf Trainingseffekte zurückführen lassen, nachgewiesen werden. Dies bedeutet allerdings nicht, dass die einzelnen Trainings nicht zur Erhöhung der sozialen Kompetenz der TeilnehmerInnen beitragen. Für vier der fünf untersuchten Trainingsprogramme (Teamentwicklung, Konfliktmanagement, Kommunikationstraining und Interkulturelles Training) konnten bezüglich einzelner Komponenten der sozialen Kompetenz positive Auswirkungen beobachtet werden. Daraus kann man schließen, dass die *verschiedenen Trainingsmaßnahmen die soziale Kompetenz der beteiligten TeilnehmerInnen in unterschiedlichem Ausmaß fördern*. Hinsichtlich der gelungenen Förderung sozialer Kompetenz der TeilnehmerInnen ist zwischen erfolgreichen und weniger erfolgreichen Trainings zu unterscheiden. Dabei scheinen die allgemeine soziale Kompetenz der TrainerInnen und die Einstellung der TeilnehmerInnen zum Training von Bedeutung zu sein. Die Ausprägung der sozialen Kompetenzen der TrainerInnen in den verschiedenen Komponenten scheint weniger ausschlaggebend zu sein als deren allgemeine soziale Kompetenz. In Trainings können Komponenten der sozialen Kompetenzen der TeilnehmerInnen gefördert werden, auch wenn die TrainerInnen bezüglich dieser Komponenten keine all zu hohe Kompetenz vorweisen. Wichtiger ist, dass sie über eine hohe allgemeine soziale Kompetenz verfügen.

Mit welcher Einstellung die TeilnehmerInnen in das Training gehen und wie sich diese Einstellungen im Verlauf des Seminars verändern, scheint ebenfalls von Bedeutung zu sein. So konnte z.B. ermittelt werden, dass eine *positive Veränderung der Einstellung zum Seminar stark mit den Verbesserungen sozialer Kompetenzen zusammenhängt*. Allerdings können damit nicht die Veränderungen hinsichtlich aller Komponenten der sozialen Kompetenz erklärt werden. Vermutlich spielen dabei auch andere Einflüsse eine Rolle.

Verschiedene Trainings fördern in unterschiedlichem Ausmaß die soziale Kompetenz der TeilnehmerInnen, andererseits werden *durch die verschiedenen Trainings aber auch unterschiedliche Komponenten der sozialen Kompetenz gefördert*. Mit Ausnahme der Förderung der „Kontaktfähigkeit“ der TeilnehmerInnen, die in vier der fünf Trainingsgruppen nachgewiesen wurde, konnten andere Trainingseffekte jeweils nur in einer der Trainingsgruppen aufgezeigt werden. Ein Grund für das

Fehlen einer generellen, allen Trainings zugrunde liegenden Förderung sozialer Kompetenz ergibt sich wahrscheinlich zu einem großen Teil dadurch, dass in den verschiedenen Trainingsprogrammen unterschiedliche Kompetenzkomponenten gefördert werden.

Des Weiteren wurde beobachtet, dass *durch die Trainings nur einzelne Komponenten der sozialen Kompetenz der TeilnehmerInnen gefördert wurden*. Eine Erhöhung der allgemeinen sozialen Kompetenzen der TeilnehmerInnen von Social-Skills-Trainings, die auf die Trainings zurückgeführt werden konnte, wurde nur bei zwei Trainingsprogrammen (Teamentwicklung und Kommunikationstraining) beobachtet. Ein weiterer Beleg dafür, dass durch Social-Skills-Trainings nur einzelne Komponenten der sozialen Kompetenz der beteiligten TeilnehmerInnen gefördert werden, liefert die Betrachtung der Zusammenhänge zwischen der Anzahl der besuchten Trainings und den sozialen Kompetenzen der TeilnehmerInnen. Auch solche Zusammenhänge konnten nur im Hinblick auf einzelne Komponenten der sozialen Kompetenz beobachtet werden.

Trainings fördern einzelne Komponenten der sozialen Kompetenz, sie können aber gleichzeitig auch andere *Komponenten der sozialen Kompetenz hemmen*. So wurden für die Trainingsprogramme Train the Trainer und Kommunikationstraining negative Veränderungen hinsichtlich der „Offenheit“ und der „Toleranz“ der TeilnehmerInnen nach den Trainings beobachtet.

Ob die unterschiedlichen Trainingsauswirkungen von der Trainingsart abhängen oder von anderen Einflüssen, kann nicht beantwortet werden, da nur jeweils eine Trainingsgruppe einer Trainingsart berücksichtigt wurde. Vermutlich spielen Gruppenzusammensetzung und Gruppenprozesse eine ebenso große Rolle wie die Trainingsart, die lediglich den inhaltlichen Rahmen vorgibt.

Zusammenhang zwischen Mitbestimmung am Arbeitsplatz und sozialer Kompetenz

Obwohl verschiedene Trainings sich auf verschiedene Komponenten der sozialen Kompetenz der beteiligten TeilnehmerInnen förderlich auswirken, *sind nach den Trainings nicht überdurchschnittlich sozial kompetente Personen vorzufinden*. Hinsichtlich ihrer sozialen

Kompetenzen unterscheiden sich TeilnehmerInnen der Trainingsgruppen von Personen, die an keinem Training teilgenommen haben, nur in deren Kritikfähigkeit und Teamorientierung, wobei die Unterschiede in der Teamorientierung bereits vor den Trainings bestanden. Das ist der Punkt, bei dem ich wieder an Faix und Laier anschließen möchte: Drei-Tages-Trainings mögen zwar die sozialen Kompetenzen der TeilnehmerInnen fördern, reichen aber nicht aus, um sozial kompetente Personen zu „schaffen“. Andererseits konnten zahlreiche *positive Zusammenhänge zwischen den subjektiv erlebten Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz der Befragten und verschiedenen Komponenten ihrer sozialen Kompetenz* beobachtet werden. Je höher die Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz ist, umso höher ist die allgemeine soziale Kompetenz ausgeprägt, insbesondere bei den Items „soziales Selbstwertgefühl“, „allgemeine Kompetenz“, „soziale Ambiguitätstoleranz“, „Überzeugungskraft“, „Selbstbehauptung“, „Integrationsfähigkeit“, „Soziabilität“, „Kontaktfähigkeit“ und „Teamorientierung“.

Diese Zusammenhänge bedeuten nicht automatisch, dass eine partizipative Arbeitsgestaltung am Arbeitsplatz die Steigerung der sozialen Kompetenz der TeilnehmerInnen verursacht. Viel wahrscheinlicher ist, dass es sich dabei um eine Wechselwirkung handelt. Jedenfalls sind die nachgewiesenen Zusammenhänge ein eindeutiger Beleg dafür, dass zwischen den Mitgestaltungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz und den sozialen Kompetenzen der MitarbeiterInnen eine starke Abhängigkeit besteht. An dieser Stelle möchte ich noch einmal auf Greif und Kurz (1989) verweisen: „Wenn die lernbezogenen Prozesse aktiv handelnder Individuen und die Förderung der langfristigen Persönlichkeits- und Selbstentwicklung im Zentrum stehen, sind die Aufgaben der TrainerInnen nicht nur die Gestaltung der lernfördernden Bedingungen, Kognitionen und Gefühle in der pädagogischen Situation, sondern auch die Beratung und Supervision zur selbstgesteuerten Qualifizierung durch entwicklungsfördernde Bedingungen der Arbeit“ (S. 158).

Die Persönlichkeits- und Selbstentwicklung der MitarbeiterInnen kann demnach nicht lediglich durch berufliche Aus-, Fort und Weiterbildung erreicht werden. Für eine langfristige Förderung der sozialen Kompe-

tenz sind die Arbeitstätigkeit und die Gestaltung der Arbeitstätigkeit weiterhin von ausschlaggebender Bedeutung. Und inwiefern sich eine fördernde Gestaltung der Arbeitstätigkeit mit der Kommerzialisierung sozialer Dienste vereinbaren lässt, soll hier dahingestellt bleiben.

Mishela Ivanova
Innsbruck

Anmerkung

1 Eine ausführliche Darstellung der methodischen Vorgangsweise sowie der Ergebnisse findet sich in Ivanova (2003).

Literatur

- Faix, Werner & Laier, Angelika (1991). Soziale Kompetenz: Das Potential zum unternehmerischen und persönlichen Erfolg. Wiesbaden: Betriebswirtschaftlicher Verlag Dr. Th. Gabler GmbH.
- Gebert, Diether (1974): Organisationsentwicklung: Probleme des geplanten organisatorischen Wandels. Stuttgart: Urban-Taschenbücher
- Greif, Siegfried & Kurz, Hans-Jürgen (1989): Ausbildung, Training und Qualifizierung. In Greif, S, Holling, Heinz, Nicholson, Nigel (Hg.): Arbeits- und Organisationspsychologie- Internationales Handbuch in Schlüsselbegriffen (149-161). München: Psychologie Verlags Union.
- Ivanova, Mishela (2003): Förderung der sozialen Kompetenz in der beruflichen Fort- und Weiterbildung. Eine empirische Langzeitstudie im Rahmen von fünf Trainingsprogrammen. Universität Innsbruck: Diplomarbeit.
- Montibeller, Rafael (1991): Konzeptuelle Überlegungen zur Förderung sozialer Kompetenz in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung. Diplomarbeit, Leopold-Franzens-Universität Innsbruck.
- Schuler, Heinz & Prochaska, Michael (1992): Ermittlung personaler Merkmale: Leistungs- und Potentialbeurteilung von Mitarbeitern. In: Sonntag, Karlheinz (Hg.): Personalentwicklung in Organisationen (70-84). Göttingen, Verlag für Psychologie.
- Seipel, M. (1994): Weiterbildungsszene Deutschland. Studie über den Weiterbildungsmarkt in Deutschland. Bonn: Verlag Manager-Seminare.
- Theiß, Marlen (1995): Zielorientiert verhandeln: Wertschätzung und Durchsetzung – geht das zusammen? In: Voß, Bärbel (Hg.): Kommunikations- und Verhaltenstrainings (256-271). Göttingen, Verlag für Angewandte Psychologie.
- Ulich, Eberhard (1992): Lern- und Entwicklungspotentiale in der Arbeit - Beiträge der Arbeits- und Organisationspsychologie (107-132). In: Sonntag, Karlheinz (Hg.): Personalentwicklung in Organisationen. Göttingen, Verlag für Psychologie.

Qualifikationsanforderungen an BeraterInnen im Arbeitsfeld der beruflichen Rehabilitation

Am Beispiel der beruflichen Integrationsmaßnahme Arbeitsassistenten diskutiert die Wiener Bildungsforscherin Helga Fasching, über welche Qualifikationen und Kompetenzen die MitarbeiterInnen der Arbeitsassistenten verfügen sollen, damit eine ausreichende Qualität im Beratungsprozess gewährleistet werden kann bzw. eine gute Beratung gelingt. Ausgehend von den Qualifikationsvorgaben in den Richtlinien für ArbeitsassistentInnen und der Beschreibung des Tätigkeitsfeldes werden die einzelnen Qualifikations- und Kompetenzbereiche für die Arbeitsassistenten bestimmt.

Qualifikationsvorgaben der Richtlinien

In den Richtlinien der Arbeitsassistenten hinsichtlich der Qualifikationen der MitarbeiterInnen ist vorgeschrieben, dass ArbeitsassistentInnen eine sozialpädagogische Ausbildung absolviert haben sollten. Des Weiteren sollen sie über Kenntnisse im Umgang mit behinderten Menschen verfügen, in Gesprächs- und Beratungstechniken geschult sein und ihre Fallarbeit in externer Supervision begleiten lassen. Sie sollen Grundkenntnisse im Arbeits- und Sozialrecht einschließlich Kenntnisse des Behinderteneinstellungsgesetzes aufweisen. Es können auch Personen mit einer vergleichbaren Qualifikation in der Arbeitsassistenten tätig werden, wenn sie über Erfahrung im Umgang mit behinderten Menschen verfügen, die notwendigen Fachkenntnisse aufweisen und vom Träger der Arbeitsassistenten zur Ausübung der oben angeführten Tätigkeit als geeignet angesehen werden (vgl. Bundesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales 1997, 3).

In der Praxis der Arbeitsassistenten sind gemäß der Vorschreibung zumeist auch MitarbeiterInnen aus pädagogischen Berufen (SozialarbeiterInnen, Sonder- und HeilpädagogInnen, RehabilitationspädagogInnen), oft mit einer vorherigen betrieblichen Ausbildung, beschäftigt. Daneben finden sich auch vereinzelt BetriebswirtInnen, ehemalige ArbeitsvermittlerInnen des Arbeitsamtes oder QuereinsteigerInnen aus ganz unterschiedlichen Berufen wie zum Beispiel WerbeagentInnen.

Das Studium der Sonder- und Heilpädagogik, der Sozialakademie oder der Betriebswirtschaft bringt sicherlich Vorkenntnisse, die jeweils für einen bestimmten Bereich der Beratung der Arbeitsassistenten hilfreich sind. Sonder- und HeilpädagogInnen bringen zum Bei-

spiel allgemeine methodische Kenntnisse über Beratungsarbeit und Gesprächsführung, rechtliche und organisatorische Kenntnisse über das System der beruflichen Rehabilitation und die gesellschaftliche Situation von Menschen mit Behinderungen mit. Sie sind daher eher vertraut, mit Menschen mit Behinderungen zusammenzuarbeiten. BetriebswirtInnen haben ihre Kompetenzen besonders auf der betrieblichen Seite, sie bringen allgemeine methodische Kenntnisse über die Planung und Gestaltung von Betriebsabläufen, rechtliche und organisatorische Kenntnisse über das Wirtschaftssystem und die Situation von Betrieben mit. Sie sind daher eher vertraut, mit den Unternehmen als Kunden umzugehen.

Welche Kompetenzen sind für eine gute Beratung erforderlich?

ArbeitsassistentInnen beraten und unterstützen Menschen mit Behinderungen bei der Integration in den allgemeinen Arbeitsmarkt und sorgen dafür, dass bestehende oder gefährdete Arbeitsplätze aufrechterhalten bleiben. Der Beratungsprozess der beruflichen Integration umfasst die individuelle Berufsorientierung, die Erarbeitung eines individuellen Fähigkeitsprofils, die Arbeitsplatzakquisition, die betriebliche Qualifizierung und die weiterführende Beratung und Unterstützung der/des Jugendlichen und des Betriebes. Diese Beratungs- und Unterstützungsleistung erfordert von der Arbeitsassistenten jeweils spezifische Fachkompetenzen und die Einnahme unterschiedlicher Rollen in der Beratung und Unterstützung. Sie kooperiert dabei mit der betroffenen Person mit Behinderung und ihrem sozialen Umfeld, mit Institutionen wie Schulen und Arbeitsmarktservice und nicht zuletzt mit Unternehmen der Wirtschaft. Sie muss dazu die unterschiedlichen Denkweisen, Logiken, Sprachen, AkteurInnen und Verfah-

rensweisen der sozialen Welt, der Verwaltungs- und der Wirtschaftswelt kennen und verstehen, um angemessen und sicher in diesen unterschiedlichen Systemen handeln zu können.

ArbeitsassistentInnen sind VermittlerInnen und WanderInnen zwischen diesen verschiedenen Welten. Schartmann (2000, 5): „Das Charakteristikum in der Arbeit von IntegrationsbegleiterInnen ist die Notwendigkeit, nicht nur in zwei Fachbereichen (Thema `Arbeitswelt` und Thema `Behinderung`) kompetent sein zu müssen, sondern darüber hinaus auch die erforderlichen Verknüpfungen zwischen diesen beiden Bereichen laufend herstellen zu müssen. Das bedeutet, dass FachdienstmitarbeiterInnen permanent Transfer- und Übersetzungsleistungen zu erbringen haben, um in beiden Bereichen erfolgreich arbeiten zu können.“

Haltung

Entscheidend für eine gute Beratung und für den Erfolg der beruflichen Integration ist mitunter dabei, mit „welcher Haltung und welchem Selbstbewusstsein“ ArbeitsassistentInnen die Beratung im betrieblichen Einsatz gestalten. Wie sehen sich ArbeitsassistentInnen selbst und in ihrer Rolle als ArbeitsassistentIn im Betrieb? Welche Kompetenzen gestehen sie sich zu? Welches Leitbild ihrer Arbeit haben sie? Wie sehen sie Menschen mit Behinderungen? Wie sehen sie Betriebe? Arbeitsassistentenz basiert auf dem Grundsatz, „jedem Menschen das gleiche Recht auf Würde, Anerkennung und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben“ zuzuerkennen (Feyerer & Schwarz 2004, 53), also auch im Bereich der Arbeit.

Diese Haltung ist entscheidend dafür, wie die Beratung durchgeführt wird. ArbeitsassistentInnen müssen von ihrer Dienstleistung überzeugt sein. Wenn sie zum Beispiel überzeugt sind, dass Jugendliche mit Lernbehinderung Fähigkeiten haben, werden sie auch die ArbeitgeberInnen davon überzeugen können. Dadurch wird es auch möglich, dass ArbeitsassistentInnen nicht als „BittstellerInnen“ bei Betrieben auftreten müssen, sondern ihr Dienstleistungsangebot als ein kundenorientiertes und professionelles dem jeweiligen Unternehmen vorstellen können (vgl. Doose 2001, 233f.).

Fachkompetenz

Zu einer guten Beratung gehört auch ein fundiertes Grundwissen aus den jeweiligen Fachbereichen dazu (vgl. Doose 2001, Feyerer & Schwarz 2004). Die ArbeitsassistentInnen, die zum Beispiel die Zielgruppe Menschen mit Lernbehinderung beraten, sollen ein Spezialwissen über Lernbehinderung haben. Sie benötigen Wissen über die Entstehung von Lernbehinderung sowie deren Auswirkungen – also die spezifischen Problemlagen und die damit verbundenen Stigmatisierungsprozesse (vgl. Fasching 2004).

ArbeitsassistentInnen sollten die Institutionen und Projekte der beruflichen Rehabilitation, ihre angebotenen Maßnahmen und Verfahrensweisen kennen. Sie benötigen Wissen über einschlägige Gesetze (Behinderteneinstellungsgesetz) und die Ausführungsvorschriften des Arbeits- und Sozialrechts sowie Kenntnis über Inhalte und die verfahrenstechnische Abwicklung von öffentlichen Fördermaßnahmen. Des Weiteren sollten ArbeitsassistentInnen betriebswirtschaftliches Grundwissen haben, aktuelle Entwicklungen in der Wirtschaft kennen und betriebliche Abläufe und Strukturen von Unternehmen nachvollziehen können. Sie sollten „mit dem Kopf des Unternehmens denken können“ (Schartmann 1999, 75). Erfahrungen aus empirischen Untersuchungen zur Arbeitsassistentenz haben gezeigt, dass die Kenntnisse und Erfahrungen im Umgang mit Betrieben die ausschlaggebende Komponente für eine erfolgreiche Beratung ist (vgl. Schartmann 2000, 5). Unter der Berücksichtigung der Zielgruppe der Jugendlichen mit Lernbehinderung sind dabei vor allem Kenntnisse der Struktur von Klein- und Mittelbetrieben sowie die Kenntnis über das berufliche Ausbildungssystem und des aktuellen Lehrstellenmarktes von Bedeutung.

Methodenkompetenz

Mit der Gestaltung des Beratungsprozesses sind spezifische Methodenkompetenzen verbunden, wie die Gestaltung der individuellen Berufsorientierung (Berufstests), diagnostische Kompetenz (Fähigkeitenanalyse), Akquisitionskompetenz (persönlich und telefonisch, Briefverkehr), Kompetenz der betrieblichen Arbeitsplatzanalyse (Erstellen und Auswerten von Arbeitsplatzanalysen) und Kenntnisse bezüglich der betrieblichen Qualifizierung (Arbeitsplatzanweisungen) sowie

Kriseninterventionskompetenz (Mediation) und Organisationsentwicklung (zum Aufbau regionaler Unterstützungsstrukturen). Zusätzlich sollten ArbeitsassistentInnen über Präsentationskompetenz, Moderationskompetenz sowie über Kenntnisse des Qualitätsmanagements verfügen (vgl. Doose 2001, 236; Horizon-Arbeitsgruppe 1995, 126; Schartmann 2000, 5).

Sozialkommunikative Kompetenz

Eine wesentliche Kompetenz von ArbeitsassistentInnen ist die sozialkommunikative Kompetenz. Sie müssen in unterschiedlichen Kontexten mit Menschen adäquat kommunizieren und vielfältige Kontakte knüpfen können. Zu der erforderlichen sozialkommunikativen Kompetenz gehört dazu, dass ArbeitsassistentInnen Beratungsgespräche mit unterschiedlichen AkteurInnen führen können (vgl. Doose 2001, 237).

Beratungsgespräche mit betrieblichen Akteuren nehmen einen hohen Stellenwert für eine zu gelingende berufliche Integration von Menschen mit Behinderungen ein. Durch Gespräche mit betrieblichen Vorgesetzten und MitarbeiterInnen können Informationen über die Hintergründe einer Behinderung mitgeteilt werden, wodurch ein größeres Verständnis und eine Wertschätzung für die betroffene behinderte Person erreicht werden kann. Die Gespräche sollen auch der Unterstützung und dem Verständnis bei auftretenden Problemen dienen. ArbeitsassistentInnen sollen den Beteiligten als unparteiische MediatorInnen bei der Lösung von Problemen helfen. Zur sozialen Kompetenz gehört auch das Verhandlungsgeschick und die Vertretung der Interessen der jeweiligen AkteurInnen (vgl. Niehaus et al. 2002, 90f.).

Reflexionskompetenz

Durch die vielseitigen Rollen, die die ArbeitsassistentInnen in der Beratung einnehmen müssen, wird von ihnen ein sehr hohes Maß an Reflexionsfähigkeit gefordert. Sie müssen die Fähigkeit haben, „Systeme, Situationen und Probleme zu analysieren und flexibel verschiedene Perspektiven einnehmen zu können“ (Doose 2001, 237). Dies ist die Voraussetzung, um die Menschen mit Behinderung, die Betriebe sowie die anderen Institutionen, die am Integrationsprozess beteiligt sind, verstehen zu können und um die „jeweiligen Zusam-

menhänge und Systemlogiken zu erkennen“ (Doose 2001, 237). Um diese Aufgaben bewältigen zu können, müssen ArbeitsassistentInnen immer wieder ihre eigene Rolle im Beratungsprozess kritisch hinterfragen und reflektieren. Dies ist nicht ohne Supervision und Teamreflexion bzw. Coaching zu bewältigen. Die Reflexionskompetenz der ArbeitsassistentInnen soll daher in der Praxis durch regelmäßig stattfindende Teambesprechungen, Supervisionen und Interventionen gefördert werden.

Weiterbildung und berufsbegleitende Qualifizierung

Aufgrund der relativ jungen Historie der professionellen beruflichen Integrationsarbeit – verglichen mit anderen Handlungsfeldern in der sozialen Arbeit – hat sich noch kein zufriedenstellendes Berufsbild einer/s ArbeitsassistentIn etablieren können. Es gibt bisher keine Berufsausbildung, in der die für die ArbeitsassistentInnen sinnvollen Bereiche und speziellen methodischen Kenntnisse hinreichend abgedeckt werden können. Die Qualifizierung der MitarbeiterInnen der Arbeitsassistentenz findet überwiegend durch „Learning by doing“ statt. Die Erfahrung aus der Praxis zeigt, dass bei ArbeitsassistentInnen ein grundsätzlicher Qualifizierungsbedarf besteht. Zu den häufigsten Weiterbildungen bzw. berufsbegleitenden Qualifizierung der MitarbeiterInnen zählen Akquisitionsstrategien, betriebswirtschaftliches Denken, Informationen über Behinderungsformen, Berufsorientierung, Öffentlichkeitsarbeit und Beratungskompetenz. In Deutschland wird seit dem Jahr 2000 und in Österreich seit 2002 eine berufsbegleitende Qualifizierung für ArbeitsassistentInnen angeboten (Informationen siehe unter: <http://www.bag-ub.de/start.htm>; <http://www.biv-integrativ.at>).

Ausblick: Professionalisierung im Integrationsbereich

Die zukünftige Entwicklung sollte meines Erachtens dahin gehen, dass ArbeitsassistentInnen auf einer Fach(hoch)schule oder an Universitäten für ihre Tätigkeit ausgebildet werden. Insofern muss es auch ein besonderes Anliegen der Forschung sein, ein Qualifikationsprofil für in der beruflichen Integrationsarbeit Tätige zu entwickeln. Zum Beispiel wurde im Rahmen eines Equal-Projektes in Österreich (QSI – Quality Supported Skills for Integration) der Versuch unter-

nommen, einheitliche Qualitätsstandards für Ausbildungen im Integrationsbereich und zur Integration behinderter Menschen in den Arbeitsmarkt zu entwickeln (vgl. www.qsi.at).

Forderungen nach Professionalisierung bringen auch hochschuldidaktische Konsequenzen mit sich. An Universitäten sollten Studiengänge der „Beruflichen Rehabilitation“ im Rahmen der Heilpädagogik und Integrativen Pädagogik eingerichtet werden. An der Universität Wien wird im Herbst 2005 auf diese Notwendigkeit mit der Einrichtung des neuen Studienschwerpunktes reagiert. Das Studium im Schwerpunkt „Berufliche Rehabilitation“ soll für forschende, planende, durchführende, organisierende und evaluierende Tätigkeiten in der beruflichen Rehabilitation/Integration qualifizieren.

Die Studierenden hätten dadurch schon während ihres Studiums die Möglichkeit, sich auf zukünftige Tätigkeitsfelder in der beruflichen Rehabilitation einzustellen. Hierbei sind Lehrende dieses Studienganges auch aufgefordert, sich zu überlegen, wie die Lehre für die Studierenden gestaltet werden müsste, um sie auf ein zukünftiges Berufsfeld in der beruflichen Integrationsarbeit vorzubereiten. An Universitäten und Hochschulen soll in Lehrveranstaltungen das dafür erforderliche Wissen „theoretisch und begrifflich konsistent und systematisch“ vermittelt werden (Dürr 2001, 229).

Eine Professionalisierung der beruflichen Rehabilitation/Integration kann nur dann angegangen und erreicht werden, wenn der jungen Disziplin auch eine fachspezifische Theoriebildung gelingt. Theoriebildung und Professionalisierung bedingen einander und entwickeln sich gegenseitig. Boenisch (2000, 69) hält für die Integrationspädagogik fest, dass „sie gegenwärtig noch eine `professionalisierungsbedürftige Praxis` darstellt“, was meiner Meinung nach speziell auch auf die berufliche Integration innerhalb der Disziplin zutrifft.

Helga Fasching

Die Autorin ist Universitätsassistentin am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien mit dem Forschungsschwerpunkt Berufliche Integration / Rehabilitation. Mail: helga.fasching@univie.ac.at

Literatur

- Boenisch, Jens (2000): Integrationspädagogik in der sonderpädagogischen Lehrerbildung. Analysen und Perspektiven für die Zweite Ausbildungsphase. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bundesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales (1997). Richtlinien zur Förderung begleitender Hilfen gem. § 6 Abs. 1 BEinstG, September 1997. Wien: Bundesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales.
- Doose, Stefan (2001): Qualifizierung und Fortbildung von IntegrationsberaterInnen in Integrationsfachdiensten. In: Barlsen, Jörg / Hohmeier, Jürgen (Hg.): Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderung. Unterstützte Beschäftigung im System der beruflichen Rehabilitation. Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben, S. 229-254.
- Dürr, Walter (2001): Integration von Menschen mit Behinderungen aus berufspädagogischer Sicht. In: Eberwein, Hans (Hg.): Einführung in die Integrationspädagogik. Weinheim und Basel: Beltz, S. 208-230.
- Fasching, Helga (2004): Problemlagen Jugendlicher mit Behinderungen in Bezug auf die berufliche Integration. In: Sasse, Ada/ Störmer, Norbert (Hg.): Integrations- und Sonderpädagogik in Europa. Professionelle und disziplinäre Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 359-372.
- Feyerer, E. & Schwarz, U. (2004): Das QSI Basiscurriculum. Notwendige Grundlagen für alle Integrationsfachkräfte schaffen. In: EQUAL Entwicklungspartnerschaft QSI – Quality Supported Skills for Integration. Wien Integration: Österreich, S. 48-54.
- Horizon-Arbeitsgruppe (Hrsg.) (1995): Unterstützte Beschäftigung: Handbuch zur Arbeitsweise von Integrationsfachdiensten für Menschen mit geistiger Behinderung: Projektverbund im Rahmen des Horizon-Programms der Europäischen Union. Hamburg: Horizon-Arbeitsgruppe.
- Niehaus, M., Schmal, A., Bernhard, D., Fasching, H. & Simbrig, I. (2002): Bildungsbedarfsanalyse für betriebliche Akteure angesichts neuer Aufgaben im Rahmen des „Disability Management“. In: K. Eckstein & J. Thonhauer (Hrsg.), Einblicke in Prozesse der Forschung und Entwicklung im Bildungsbereich. Innsbruck; Wien; München; Bozen: Studien Verlag (81-94).
- Schartmann, D. (1999): Berufliche Integration geistig behinderter Menschen – die Sicht der Betriebe. In *Gemeinsam leben*, 7, 2 (69-76).
- Schartmann, D. (2000): Über die Qualifizierung von IntegrationsbegleiterInnen. In: *Impulse*, Informationsblatt der Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung (Hrsg.), Qualifizierung von IntegrationsfachdienstmitarbeiterInnen. Der Weg oder das Ziel? (Schwerpunktthema), 16 (5).

Kompetenz und Qualifikation in der Kinder- und Jugendhilfe

Der vorliegende Artikel unternimmt einen ersten Versuch zu realitätsnahen Anforderungsprofilen zu kommen, indem die in der Literatur beschriebenen Kompetenzen für ausgewählte Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe durch die von den in der Praxis arbeitenden Fachkräften selbst definierten Kernkompetenzen ergänzt werden.

Vor dem Hintergrund der Entwicklungen im Kontext des Bolognaprozesses und der Debatte um die Akademisierung der ErzieherInnenausbildung werden die unterschiedlichen Anforderungen und Voraussetzungen des beruflichen Handelns in der Kinder- und Jugendhilfe mit Blick auf die Transformation der Qualifizierungsstrukturen der Sozialen Arbeit in Deutschland zur Zeit intensiv diskutiert. Wie eine Durchsicht der einschlägigen Fachliteratur zeigt, ist bisher aber noch nicht abschließend geklärt, was professionelles Handeln in der Kinder- und Jugendhilfe eigentlich ausmacht. Es finden sich zahlreiche Auflistungen von unterschiedlichen Kompetenzen, die nicht den Anspruch erheben, vollständig zu sein. Je nachdem, welche Aufgaben in den einzelnen Arbeitsbereichen gerade als besonders bedeutsam angesehen werden oder welches Thema die größte Aktualität besitzt, werden die Kompetenzlisten verändert und erweitert. Ein einheitliches fachliches Verständnis, welche Kompetenzen für die Tätigkeit in der Kinder- und Jugendhilfe erforderlich sind, fehlt bisher. Ein wesentlicher Grund hierfür ist die defizitäre Forschungslage zum Berufsalltag der Fachkräfte. Es liegen kaum Studien zu den Tätigkeitsanforderungen und den alltäglichen Handlungsvollzügen in der Jugendhilfepraxis vor.

Aus diesem Grund wurden die aus der Sicht der Fachkräfte erforderlichen Kompetenzen in einer empirischen Untersuchung im Rahmen des Projektes „Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe“ des Forschungsverbundes Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI)/Universität Dortmund erhoben. Das DJI wurde von der Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden und dem Bundesministerium für Senioren, Frauen und Jugend beauftragt, das Forschungsvorhaben durchzuführen.¹ In einem Förderungszeitraum von zwölf Monaten und mit einer personalen Ausstattung von zwei halben Stellen bestand das zentrale Anliegen darin, die wesentlichen Aufgaben und erforderlichen Kernkompetenzen der Fachkräfte, die sie zur Bewältigung ihres beruflichen Alltags benötigen, exemplarisch für die Handlungsfelder der „Kindertagesbetreuung“, der „Hilfen zur Erziehung“, der „Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit“ und des „Jugendamtes“ darzustellen. Es wurde ein mehrdimensionales Untersuchungsdesign erarbeitet, das sich aus einer Literaturanalyse, einer sekundäranalytischen Auswertung der Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie einem empirischen Untersuchungsteil zusammensetzt. Ausgehend von der Annahme, dass die Strukturen beruflichen Handelns in jeweils arbeitsfeldspezifische Settings eingebettet sind, sollte mittels des empirischen Untersuchungsteils die Frage geklärt werden, mit welchen Aufgaben die MitarbeiterInnen in den ausgewählten Organisationen und Arbeitsbereichen in ihrem Berufsalltag konkret konfrontiert werden und welche Grundkompetenzen sie zur Bewältigung ihres beruflichen Alltags benötigen. Der empirische Untersuchungsteil beruht daher auf den so genannten Institutionenporträts. Diese basieren auf einer Kombination von schriftlichen Zeitverwendungsbefragungen zu den beruflichen Handlungsvollzügen der MitarbeiterInnen in den Einrichtungen sowie von Gruppendiskussionen und leitfadengestützten Interviews, die jeweils in 13 Organisationen in vier Arbeitsfeldern durchgeführt worden sind. Per Fragebogen wurden 121 MitarbeiterInnen befragt. Aufgrund der geringen Fallzahl sind durch die ermittelten Ergebnisse keine generalisierbaren Aussagen zu gewinnen. Die „Institutionenporträts“ zeigen lediglich exemplarisch, wie die Fachkräfte selbst ihre erforderlichen Kompetenzen zur Bewältigung ihrer Aufgaben definieren. Am Beispiel des Arbeitsfeldes Hilfen zur Erziehung² werden im Folgenden einige zentrale Ergebnisse der Literaturanalyse und der empirischen Stichprobenanalyse dargestellt.³

wältigung ihres beruflichen Alltags benötigen, exemplarisch für die Handlungsfelder der „Kindertagesbetreuung“, der „Hilfen zur Erziehung“, der „Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit“ und des „Jugendamtes“ darzustellen. Es wurde ein mehrdimensionales Untersuchungsdesign erarbeitet, das sich aus einer Literaturanalyse, einer sekundäranalytischen Auswertung der Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie einem empirischen Untersuchungsteil zusammensetzt. Ausgehend von der Annahme, dass die Strukturen beruflichen Handelns in jeweils arbeitsfeldspezifische Settings eingebettet sind, sollte mittels des empirischen Untersuchungsteils die Frage geklärt werden, mit welchen Aufgaben die MitarbeiterInnen in den ausgewählten Organisationen und Arbeitsbereichen in ihrem Berufsalltag konkret konfrontiert werden und welche Grundkompetenzen sie zur Bewältigung ihres beruflichen Alltags benötigen. Der empirische Untersuchungsteil beruht daher auf den so genannten Institutionenporträts. Diese basieren auf einer Kombination von schriftlichen Zeitverwendungsbefragungen zu den beruflichen Handlungsvollzügen der MitarbeiterInnen in den Einrichtungen sowie von Gruppendiskussionen und leitfadengestützten Interviews, die jeweils in 13 Organisationen in vier Arbeitsfeldern durchgeführt worden sind. Per Fragebogen wurden 121 MitarbeiterInnen befragt. Aufgrund der geringen Fallzahl sind durch die ermittelten Ergebnisse keine generalisierbaren Aussagen zu gewinnen. Die „Institutionenporträts“ zeigen lediglich exemplarisch, wie die Fachkräfte selbst ihre erforderlichen Kompetenzen zur Bewältigung ihrer Aufgaben definieren. Am Beispiel des Arbeitsfeldes Hilfen zur Erziehung² werden im Folgenden einige zentrale Ergebnisse der Literaturanalyse und der empirischen Stichprobenanalyse dargestellt.³

Aufgaben- und Kompetenzprofile der Fachkräfte im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung

Die Aufgabenbeschreibungen für die jeweiligen Arbeitsfelder der Hilfen zur Erziehung orientieren sich

vorwiegend an den Gesetzestexten sowie Gesetzeskommentaren. Ergänzt werden die in der Literatur vorfindbaren Aufgabenprofile häufig noch durch Anforderungen, die in der aktuellen Fachdiskussion formuliert werden (z.B. interkulturelle und geschlechtsspezifische Kompetenzen). Vor dem Hintergrund einer verstärkten Flexibilisierung und Vernetzung der Hilfen werden zur Zeit insbesondere auch die Aufgaben, Ressourcen bei der Klientel zu erkennen und deren Eigeninitiative zu fördern, hervorgehoben. Auffällig ist, dass Berichte von MitarbeiterInnen aus der Praxis bezüglich ihrer alltäglichen Aufgaben bisher kaum Eingang in die Fachdiskussion gefunden haben.

Befragt man die Fachkräfte aus dem Arbeitsbereich „Heimerziehung“⁴ auf der Basis ihrer konkreten beruflichen Handlungsvollzüge zu dem Aufgaben- und Anforderungsprofil für ihre Einrichtung, bekommt man einen guten Überblick über ihren beruflichen Alltag. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurden die im Rahmen der „Institutionenporträts“ ermittelten Aufgaben der Fachkräfte in sozialpädagogische Tätigkeiten im engeren Sinne und in eher organisationsbezogene Tätigkeiten unterteilt (vgl. Übersicht).

Im Bereich der sozialpädagogischen Arbeit haben die kommunikativen Tätigkeiten für die Fachkräfte einen sehr hohen Stellenwert. Zu ihren Aufgaben gehören Gespräche mit den zu betreuenden Jugendlichen, die deren gesamten Lebensbereich und damit ein weites Themenspektrum betreffen. Zum Bereich der Aktivitäten und Unternehmungen kann z.B. die Begleitung bei Behördengängen, Einkäufen oder die Organisation von Umzügen gehören. Eine Tätigkeit, die eng mit interaktiven und kommunikativen Aufgaben verknüpft ist, ist die Einrichtung und Gestaltung der Wohnräume der Jugendlichen sowie die Unterstützung bei der Haushaltsführung. Zum Bereich Kooperationen und Teamarbeit

gehören u.a. Fallbesprechungen oder das Besprechen von teaminternen Angelegenheiten sowie auch Gespräche mit Schulen, Ausbildungsstellen oder Jugendämtern.

Nach den Aussagen der befragten Fachkräfte sind der zeitliche Aufwand und die Anforderungen an die *Organisationsarbeit* im Arbeitsfeld der Heimerziehung in den letzten Jahren erheblich gestiegen, so dass dieser Bereich eine sehr große Bedeutung bekommen hat. Zu den planerischen und organisatorischen Tätigkeiten gehören die Büroarbeit, wie z.B. die Kassenführung, das Erstellen von Dienstplänen oder Internetrecherchen zu bestimmten Themen, die im individuellen Arbeitszusammenhang gerade von Bedeutung sind. Als besonders anspruchsvolle Tätigkeiten benennen die Fachkräfte die Dokumentationstätigkeiten, wie das Schreiben von Betreuungsplänen oder Entwicklungsberichten.

Ergänzend zu den alltäglichen Handlungsvollzügen nennen die Fachkräfte weitere Anforderungen wie Fortbildungen, Arbeitskreise und Reflexion. Reflexion findet in Form von Selbstreflexion oder im Team statt, um die eigene Rolle und das eigene Verhalten z.B. im Umgang mit den Jugendlichen zu reflektieren. Inwieweit Reflexion als eine bedeutende Aufgabe angesehen wird, hängt allerdings stark von der „Kultur“ in der jeweiligen Einrichtung ab. Ebenso ist die Teilnahme an Fortbildungen und Arbeitskreisen davon abhängig, inwieweit die Einrichtung oder der Träger diese fördert.

Bezogen auf die *erforderlichen Kompetenzen*, die die Fachkräfte zur Bewältigung ihrer Aufgaben benötigen, zeigt ein Vergleich der Ergebnisse der Sekundäranalyse mit den Ergebnissen der „Institutionenporträts“, dass eine andere Gewichtung der Kernkompetenzen feststellbar ist:

Für die Bewältigung der gesetzlich vorgeschriebenen Aufgaben in der Heimerziehung finden sich in der Literatur, in Fachbeiträgen und Stellungnahmen zahlreiche Kompetenzprofile. Über die erforderlichen beruflichen Kompetenzen der

Berufliche Handlungsvollzüge der Fachkräfte in der Heimerziehung	
Sozialpädagogische Arbeit	Organisationsarbeit
Themenbezogene Gespräche	Planerische und organisatorische Tätigkeiten
Aktivitäten und Unternehmungen	Dokumentationstätigkeiten
Gestaltung des pädagogischen Ortes	
Kooperationen und Teamarbeit	
Quelle: Forschungsverbund DJI/Uni Dortmund 2004	

Fachkräfte wird vorwiegend von WissenschaftlerInnen, Funktionären und Leitungskräften auf begrifflich abstraktem Niveau diskutiert. Die „fachlichen Forderungen“ verfolgen u.a. das Ziel, die Qualitätsentwicklung in der Heimerziehung voranzutreiben. Geläufig ist, dass die erforderlichen Kompetenzen den Kategorien Fach- und Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und persönliche Kompetenz zugeordnet werden. In der Literatur erfolgt diese Unterteilung, um die Begriffe „Kompetenz“ und „berufliche Handlungskompetenz“ weiter zu differenzieren (vgl. hierzu u.a. Busian/Pätzold 2002, Nieke 2002). Die verwendeten Kategorien sind aber bedeutungslos und daher lassen sich je nach Handlungsablauf und Ziel des beruflichen Handelns manche Kompetenzen unterschiedlich zuordnen. In Bezug auf die sozialen und persönlichen oder auch die methodischen Kompetenzen bleibt häufig unklar, was sich hinter den aufgelisteten Kompetenzen, wie z.B. Kooperationsfähigkeit oder Kommunikationsfähigkeit, verbirgt und aufgrund welcher Aufgaben oder Anforderungen diese Fähigkeiten erforderlich sind.

Durch die im Rahmen der „Institutionenporträts“ ermittelten Kompetenzprofile wird deutlich, dass die Fachkräfte gerade die so genannten persönlichen und sozialen Kompetenzen als die wichtigsten Fähigkeiten zur Bewältigung ihres beruflichen Alltags ansehen. Z.B. fühlen sich die betreuenden Fachkräfte aufgrund der schwierigen finanziellen Situation in der Kinder- und Jugendhilfe einem großen Druck ausgesetzt und benötigen besondere Fähigkeiten zur Stressbewältigung, Gelassenheit und innere Ruhe. Eine gewisse Frustrationstoleranz ist erforderlich, da geplante Arbeitsabläufe häufig einen anderen Verlauf nehmen als geplant. Immer wieder werden insbesondere Flexibilität, Belastbarkeit und eine stabile Persönlichkeit hervorgehoben. Auch Teamfähigkeit und Beziehungsfähigkeit sind für die Bewältigung der Aufgaben von großer Bedeutung. Das Team hat für die MitarbeiterInnen eine unterstützende und entlastende Funktion, ohne dessen Rückhalt sie ihre Arbeit nicht bewältigen könnten:

„(...) das Team ist ganz wichtig, denn wir arbeiten ja schon so viel allein vor uns hin und irgendwie braucht man dann auch die Verankerung im Team immer mal wieder (...) und vor allen Dingen der Austausch ist wichtig, damit man manche Sachen besser aushalten kann (...)“ (Gruppendiskussion 3).

Die Notwendigkeit der genannten Fähigkeiten leiten die Fachkräfte aus ihrem alltäglichen Arbeitsablauf ab und benennen vor diesem Hintergrund auch Kompetenzen, die in den Materialien der Sekundäranalyse nicht vorkommen. Hierzu gehören z.B. das hauswirtschaftliche Wissen, Zeitmanagement oder die Fähigkeit, sich nicht vorhandenes Wissen schnell anzueignen zu können.

Im Unterschied zu den von den Fachkräften selbst definierten Kompetenzprofilen verweisen die in der Literatur vorfindbaren Kompetenzlisten in den Kategorien Fach- und Sachkompetenz explizit auf die Notwendigkeit eines fundierten Fachwissens, indem auf bestehende Ausbildungsinhalte der Fachschulen, Fachhochschulen und Universitäten oder theoretische Diskurse Bezug genommen wird.

Von den befragten Fachkräften wurde Fach- und Sachwissen seltener als erforderliche Kernkompetenz benannt. Im Rahmen dieser Untersuchung ließ sich jedoch nicht klären, ob das Fachwissen für die alltägliche Arbeit als nicht so bedeutsam eingeschätzt oder aber als selbstverständlich angesehen wird. So verdeutlichen die „Institutionenporträts“ auch, dass die Fachkräfte Schwierigkeiten haben, ihre Kompetenzen zu beschreiben, weil ihre Handlungsabläufe hoch routinisiert und automatisiert sind. Fach- und Sachwissen bekommt aber insofern eine Bedeutung, als die Fachkräfte über die Fähigkeit verfügen müssen, sich schnell unterschiedliches Wissen zu beschaffen. Besonders erwähnt wurden so genannte methodische Fähigkeiten wie Gesprächsführung, Zeitmanagement und die Fähigkeit, Prioritäten setzen zu können. Gesprächsführung bedeutet ihrer Ansicht nach ein Gespür für Situationen zu haben, aktiv zuhören und auch motivieren können. Es ist eine klare Zielorientierung und Zeitmanagement vonnöten, damit die Fachkräfte schnell handeln und schnell organisieren können:

„(...) schnell sein (...) auch schnell handeln können, schnell organisieren und viele Sachen gleichzeitig machen (...) und Prioritäten setzen und abwägen können (...) das sind so die „Highlights“ unserer Arbeit und ist auch das, was häufig sehr schwer fällt (...) oft muss, z.B. in einer Krise, ganz zeitnah reagiert werden und man muss ganz schnell was entscheiden (...)“ (Gruppendiskussion 4)

Analytisches Denken und die Fähigkeit, sicher und schnell formulieren zu können, sind ihrer Meinung nach Kompetenzen, die für die organisatorischen und schriftlichen Arbeiten von größter Bedeutung sind.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die meisten der in der Literatur vorfindbaren „Kompetenzlisten“ wenig systematisch sind und die Zusammenstellung recht zufällig wirkt. Durch jeden „modischen Diskurs“ können neue Aufgaben und erforderliche Kompetenzen formuliert werden. So entsteht ein umfangreiches Kompetenzprofil, welches jedoch nicht deutlich macht, wie und ob diese Kompetenzen erworben und eingesetzt werden. Demgegenüber verdeutlichen die „Institutionenporträts“, dass die von den Fachkräften benannten Kompetenzprofile von den institutionellen Strukturen geprägt sind. Das jeweilige Setting der verschiedenen Einrichtungsformen führt dazu, dass die Fachkräfte immer auch unterschiedliche Kompetenzen für erforderlich halten. Das „learning by doing“ hat daher eine besondere Bedeutung. Die Fachkräfte haben Schwierigkeiten, das theoretische Wissen in praktisches Handlungswissen umzusetzen. Das in unterschiedlicher Weise thematisierte Theorie-Praxis-Problem in der sozialen Arbeit spiegelt sich also deutlich im Handeln der Fachkräfte wider.

Schwierigkeiten bei der Bestimmung geeigneter Kompetenzprofile

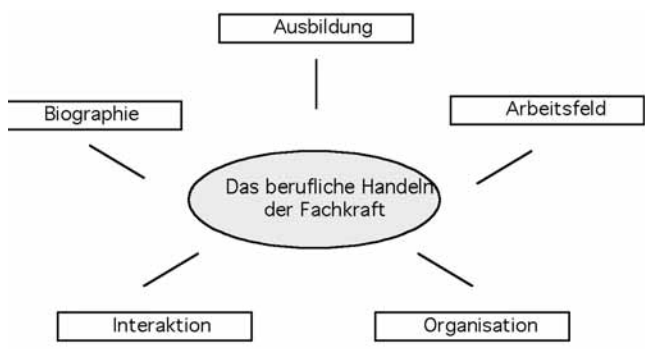
Im Ergebnis zeigt sich, dass eine angemessene Beschreibung des beruflichen Handelns in den Hilfen zur Erziehung bisher fehlt und die einzelnen Aspekte, die das Handeln der Fachkräfte bestimmen, je nach Perspektive des Betrachters, getrennt voneinander beschrieben werden. Bisher fehlt eine konzeptionelle Diskussionsgrundlage und es gibt noch keine klare Unterscheidung zwischen Alltagskompetenzen und spezifischen Berufskompetenzen.

Anhand der Ergebnisse unserer Studie wird deutlich, dass unterschiedliche Ebenen Einfluss auf das berufliche Handeln der Fachkräfte haben. Hierzu gehören:

- * der allgemeine biografische Kontext einschließlich der vorberuflichen Erfahrungen (wie sie etwa im Kontext der Freiwilligenarbeit erworben werden können)

- * die Ausbildung und die im Rahmen hierarchisch aufgebauter Qualifikationsprofile vermittelten Wissens- und Könnensbestände
- * spezifischen Handlungsstrukturen und Mechanismen der beruflichen Sozialisation im jeweiligen Arbeitsfeld
- * die Organisation bzw. die organisatorische Rahmung des jeweiligen Arbeitsfeldes
- * die Interaktion zwischen handelnder Fachkraft und unterschiedlichen Akteursgruppen

Einflussebenen auf das berufliche Handeln der sozialpädagogischen Fachkräfte



Quelle: Beher/Gragert 2004, S.417.

Die Tatsache, dass bisher wenig fundierte Empirie zum beruflichen Handeln der Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe vorliegt, verweist auf die Notwendigkeit, mehr Wissen über die tatsächliche Handlungspraxis zu generieren. Eine Verständigung über ein einheitliches Berufsbild sollte angestrebt werden, denn die Festlegung der formalen Qualifikationsstruktur kann nicht unabhängig von den Aufgaben und Tätigkeiten im beruflichen Arbeitsalltag erfolgen.

Nicola Gragert
Deutsches Jugendinstitut München

Anmerkungen

- 1 Die Federführung lag beim Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg.
- 2 Für die Institutionenporträts wurden zwei Einrichtungstypen des Arbeitsfeldes Heimerziehung (§ 34 KJHG) gewählt, die sich konzeptionell unterscheiden: An der Untersuchung haben ein Team einer Wohngruppe und zwei Teams aus dem Bereich des betreuten Jugendwohnens teilgenommen.

- 3 Weitere Ergebnisse sind in dem zweibändigen Projektabschlussbericht nachzulesen: Beher, K./Gragert, N.: Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe. Tageseinrichtungen für Kinder, Hilfen zur Erziehung, Kinder- und Jugendarbeit, Jugendamt. Abschlussbericht - Band 1 und Band 2. Dortmund, München, 2004. Internet: <http://cgi.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=231>
- 4 An der empirischen Stichprobenuntersuchung haben formal unterschiedlich qualifizierte Fachkräfte teilgenommen. Es wurden ErzieherInnen, Diplom-SozialpädagogInnen (FH) und Diplom-PädagogInnen befragt.

Literatur

- Beher, K./Gragert, N.: Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe. Tageseinrichtungen für Kinder, Hilfen zur Erziehung, Kinder- und Jugendarbeit, Jugendamt. Abschlussbericht - Band 1 u. 2. Dortmund, München, 2004.
- Busian, A./Pätzold, G.: Berufspädagogische Handlungskompetenz – neue Anforderungen an die Akteure? In: Otto, H.-U./Rauschenbach, T./Vogel, P. (Hg.): Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz. Opladen 2002.
- Nieke, W.: Kompetenz. In: Otto, H.-U./Rauschenbach, T./Vogel, P. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz. Opladen 2002.

Praktikum Hauskrankenpflege

Entwicklungen fördern, Lernerfolge einschätzen

Jede Unterweisung verlangt nach einem Ziel, jede Beurteilung nach einer Begründung, jede Bewertung nach einem Maßstab. Berufspraktisches Lernen in der Hauskrankenpflege ist ein Prozess, der auf zweierlei Qualitäten verpflichtet ist: auf ein Pflegeverständnis im Sinne einer Dienstleistung und auf die Person des/der Pflegenden, die achtsam eingeführt und professionell begleitet werden soll. Im Auftrag des Dachverbands Wiener Pflege- und Sozialdienste entwickelte eine Arbeitsgruppe ein praxisrelevantes, erwachsenengerechtes und die moderne Hauskrankenpflege repräsentierendes Konzept und Beurteilungssystem für das Praktikum Hauskrankenpflege im Rahmen der Pflegehilfeausbildung.

Ein Berufsfeld professionalisiert sich

Die Ansprüche an die extramurale Pflege verändern sich. Wir nehmen mehr und mehr Gesundheitsrisiken wahr, die Lebenserwartung steigt und mit ihr die Zahl chronisch Kranker. Pflegende Angehörige werden rarer und verlangen nach professioneller Unterstützung. Komplexe Pflegebedürftigkeit, aber auch anspruchsvollere KonsumentInnen verlangen eine Umorientierung im Handeln der Pflege. Hauskrankenpflege (HKP) ist zur Dienstleistung geworden.

Der pflegerische Auftrag in der Hauskrankenpflege ist umfassend. Es geht um die Aktivierung physischer, psychischer und sozialer Ressourcen der KundInnen und ihres sozialen Umfelds. Es geht um Gesundheitsvorsorge, Gesundheitsförderung und Gesundheitsbera-

tung, um Rehabilitationsaufgaben und die Förderung der Selbstkompetenz von KlientInnen und deren Angehörigen bei der Bewältigung von Alltagsproblemen. Darüber hinaus gehören mehr und mehr Koordinations-, Kooperations-, Vermittlungs- und Managementtätigkeiten zum Aufgabenfeld der Pflegepersonen in der Hauskrankenpflege. Das Berufsfeld extramuraler Pflege professionalisiert sich, und das rapide.

Mit steigenden Ansprüchen an die Praxis verändern sich auch die Anforderungen an die Aus- und Weiterbildung. Bildungsoffensiven für Gesundheits- und Sozialberufe, wie sie gerade in Wien in den letzten Jahren durchgeführt werden, zielen primär auf die Behebung von Personalmängeln. Doch mit der Anhebung der Personalstände allein wird es nicht getan sein. Hauskrankenpflege, bisher vor allem Sekundärberufsfeld von Pflegepersonen nach jahrelangem Stationsdienst, muss mit ihren Besonderheiten in der Ausbildung noch besser verankert werden. Die in der Regierungsvorlage zur Gesundheits- und Krankenpflegegesetz (GuKG)-Novelle 2005 vorgesehene Regelung für Leiharbeitskräfte in der Pflege verstärkt zusätzlich den Druck zur qualitativen Vertiefung der Qualifizierung, da gerade von solcherart eingesetzten Pflegepersonen erhöhte Selbstständigkeit und Flexibilität gefordert sein wird.

Ansatz: Praktikum

Was können ArbeitgeberInnen für eine praxisrelevante Ausbildung im Bereich der Hauskrankenpflege tun?

Der Dachverband Wiener Pflege- und Sozialdienste (www.dachverband.at), ein Zusammenschluss von 40 Organisationen und der Stadt Wien, hat sich dieser Frage und der damit verbundenen Qualitätsentwicklung für die praktische Ausbildung angenommen.

Theorie und Praxis, Lehre und Umsetzung treffen im dualen Ausbildungssystem der Pflegeberufe im Rahmen von Praktika aufeinander. Fragt man Pflegepersonen nach ihrer eigenen Erfahrung mit Praktika, bekommt man häufig Aussagen wie „Ich bin halt so mitgelaufen“ zu hören. Praktika sind ein konzeptionell wenig bearbeitetes Feld beruflicher Aus- und Weiterbildungen und PraktikantInnen sind häufig im besten Falle HospitantInnen. Auf Seiten der Praktikumsstellen mangelt es vielfach an Zielformulierungen (Was soll gelernt werden?), an berufspädagogischem Grundwissen (Wie kann gelernt werden?) sowie an vergleichbaren Beurteilungssystemen und Kompetenzkriterien (Wie und wonach kann Lernfortschritt beurteilt und bewertet werden?).

Auf Initiative und im Auftrag des Dachverbands Wiener Pflege- und Sozialdienste, unterstützt vom Wiener Krankenanstaltenverbund, wurde 2002 eine Arbeitsgruppe von PraktikerInnen und Lehrpersonen ins Leben gerufen, die unter fachlicher, pädagogischer und wissenschaftlicher Begleitung schrittweise eine Kooperationsgrundlage sowie ein Konzept und Beurteilungssystem für Hauskrankenpflege-Praktika im Rahmen der Pflegehilfeausbildung entwickelte (ARGE HKP). Das Konzept wurde mittlerweile auf die Diplomausbildung Kinder- und Jugendlichenpflege übertragen. Selbiges wird auch für die Diplomausbildung für allgemeine Gesundheits- und Krankenpflege diskutiert.

Herausforderungen und Ziele

Die ARGE HKP sah sich mit drei vorrangigen Aufgabenstellungen konfrontiert und formulierte daraus ihre Zielsetzungen.

* *Qualität entwickeln und sichern:* Was für qualitativ hochwertige Arbeit in der Hauskrankenpflege notwendig ist, soll mittels Lernzielen benannt und geordnet werden. Die berufliche Lernnotwendigkeit und die individuelle Lernmöglichkeit der PraktikantInnen müssen balanciert werden. PraktikantInnen

sollen im Praktikum erkennen können, was gefragt und gewollt ist und diese Anforderungen mit dem abgleichen, was sie können oder noch nicht können.

* *Hauskrankenpflege praxisrelevant vermitteln:* Es galt, Analogien von Lernen und Arbeiten ausfindig zu machen, um die höchstmögliche Praxisrelevanz des Gelernten sicher zu stellen. Es handelt sich dabei um selbstständige, problemlösende, reflexive und kooperative Haltungen und Handlungsweisen, die durch das „Wie“ des Lernens etwas über das „Was“ der Hauskrankenpflege ausdrücken.

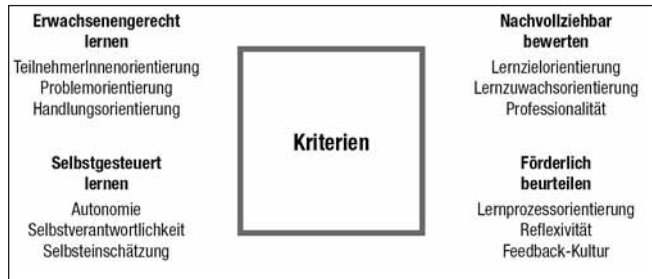
* *Erwachsenengerecht lernen und beurteilen:* TeilnehmerInnen an Pflegehilfelehrgängen sind erwachsene Menschen, die meist zwischen 20 und 45 Jahre alt sind. Sie brauchen ein spezifisches, auf sie abgestimmtes Lernklima. Sie sollen so wenig wie möglich angeleitet und soviel wie möglich eigenständig, aber begleitet lernen. PraktikantInnen können, dürfen und sollen ihren Lernprozess selbstständig mitgestalten. Dazu bedarf es neben transparenter Anforderungen auch klarer Vereinbarungen und einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit zwischen PraktikumsbegleiterInnen und PraktikantInnen. Wer in der Hauskrankenpflege autonom und gleichzeitig vernetzt arbeiten können soll, muss die eigenen Fähigkeiten beurteilen können, wozu Selbstreflexion ebenso wie angemessene Rückmeldungen durch KollegInnen notwendig sind.

Didaktische Überlegungen

Das Praktikum in der HKP dient der Entwicklung von beruflichen Handlungskompetenzen durch die Ausführung fachlicher Tätigkeiten unter Anleitung, Begleitung und Aufsicht von Fachkräften und durch das Miterleben berufsbezogener Abläufe einer Praktikumsstelle. Für die Zielgruppe der PraktikantInnen in Pflegehilfelehrgängen wurden Kriterien beruflicher Erwachsenenbildung formuliert, die dem Konzept als Grundlage dienen.

Erwachsenengerechtes Lernen geschieht unter Beachtung auf das Erwachsensein der Auszubildenden. Sie sind Menschen mit Vorerfahrungen und ausgeprägtem Charakter. Um lernen zu können, brauchen sie angemessene Unterstützung, ihre Überzeugungen, Werthaltungen und Routinen in Frage zu stellen. Sie schätzen es, aufgrund von Vereinbarungen zu handeln

Kriterien beruflicher Erwachsenenbildung



Quelle: Dachverband 2005, S. 23

und trotz Kompetenzunterschiede partnerschaftlich behandelt zu werden. Sie sind sich ihrer Lernfelder großteils bewusst. Konkrete, beispielhafte Problemstellungen stellen für sie adäquate Lernanlässe dar, die eine Suche nach Lösungen und dem dafür benötigten Wissen auslösen.

Selbstgesteuertes Lernen ist durch ein hohes Maß an Autonomie und Selbstverantwortung seitens der Auszubildenden begründet. Erwachsene Lernende wollen ihren Lernprozess mitgestalten und nützen Freiräume, um ihre Talente mit Neugierde zu ergründen. Ihre Lebenserfahrung versetzt sie in die Lage, komplexe Aufgaben mit einem adäquaten Maß an Unterstützung eigenverantwortlich zu lösen. Da diese Form des Lernens für viele erwachsene Lernende ungewohnt ist, brauchen sie geeignete Hilfestellungen. Werden ihre Erfahrung und ihr Lernwille geschätzt, so nehmen sie Kritik bereitwillig als Lernanlass und vergleichen diese mit ihrer Selbsteinschätzung.

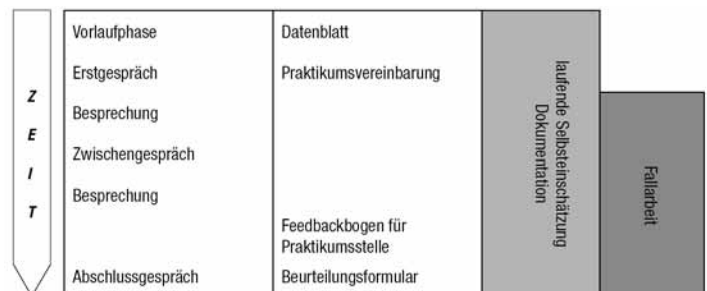
Förderliche Beurteilung bevorzugt die Entwicklung der Auszubildenden gegenüber der bloßen Bewertung. Berufspraktisches Lernen in der Pflege und Betreuung bedeutet gerade für Erwachsene häufig ein Um- und Verlernen von Routinen. Als Auszubildende brauchen sie dafür Beurteilung und permanente Rückmeldungen, um lernen zu können. Äußere Beurteilung (Fremdeinschätzung) wirkt vor allem dann förderlich, wenn sie mit der inneren (Selbsteinschätzung) abgeglichen wird. Durch diese Form des unterstützten „Sich-selbst-über-die-Schulter-Schauens“ (Reflexion) wird die Selbstlernfähigkeit gestärkt.

Nachvollziehbare Bewertung kommt dem gesetzlichen Auftrag nach Einstufung der Leistungen Auszubildender nach (GuKG) und integriert zusätzlich die pädago-

gischen Leitlinien des zum Konzept gehörigen Beurteilungssystems. Bewertet wird zunächst aufgrund von Leistungskriterien, die in Form von transparenten Lernzielen vorliegen. Anhand derer wird der Lernzuwachs durch Selbst- und Fremdeinschätzung ständig evaluiert, sodass der individuelle Lernzuwachs festgestellt und bewertet werden kann. Mittels laufender Dokumentation wird ein qualitativer Leistungsnachweis geschaffen, der eine differenzierte Charakterisierung der PraktikantInnen bzw. des jeweiligen Praktikumsverlaufs erlaubt. Die abschließende Beurteilung erfolgt in einer der Praxis nachempfundenen Besprechungssituation. Dies entspricht dem konsequent weitergedachten Grundsatz, die Auszubildenden als erwachsene Menschen in ihrer professionellen Rolle als angehende Pflegeperson zu behandeln.

Praktikumsgestaltung mittels Portfolio

Ablauf des Praktikums und Instrumente des PPF



Quelle: Dachverband 2005, S. 38

In der *Vorlaufphase* des Praktikums vereinbaren Ausbildungseinrichtung und Praktikumsstelle organisatorische Belange und stellen einen Anschluss zwischen Lehrgang und Praktikum her. Lehrpersonen machen die PraktikantInnen mit dem „Werkzeug“ des Praktikums, dem so genannten *Praktikumsportfolio* (PPF) bekannt. Dieses beinhaltet all jene Instrumente, die zur Gestaltung des Praktikums sowie dessen Beurteilung und Bewertung notwendig sind und liegt in je einer Version für die PraktikantIn und die PraktikumsbegleiterIn vor. PraktikantInnen machen sich anhand des PPF mit den Anforderungen des Praktikums vertraut.

Das Kernstück des Praktikumsportfolios ist ein Katalog mit 31 Lernzielen, die vier verschiedenen Lernzielbereichen zugeordnet sind. Er zeigt an, was im Praktikum

gesehen, gehört, geübt und reflektiert werden kann und soll. Dabei geht es weniger um die vollständige Erreichung aller Lernziele als um eine Orientierung über die spezifischen Kompetenzen einer PflegehelferIn in der Hauskrankenpflege sowie deren Arbeitsumfeld. Darüber hinaus dienen die Lernziele der Selbst- und Fremdeinschätzung von Lernfortschritten und der Bewertung des Praktikums am Ende. Um dies zu gewährleisten, ist eine laufende *Dokumentation* vorgesehen. Diese wird nonverbal (über Stimmungsgesichter) und verbal (über kurze, schriftliche Beurteilungen) vorgenommen.

Lernzielbereiche Praktikum Hauskrankenpflege im Rahmen der Pflegehilfeausbildung
Pflege/Betreuung Kommunikation/Interaktion Planung/Organisation Berufsverständnis/Haltung

Das *Erstgespräch* zwischen PraktikumsbegleiterIn (spezifisch dafür ausgebildete und verantwortliche MitarbeiterIn der Praktikumsstelle) und PraktikantIn dient der Abklärung von gegenseitigen Erwartungen, der Planung von Besprechungen und Ähnlichem mehr. Der/die PraktikantIn bringt ein ausgefülltes Datenblatt mit, das Informationen über Vorbildung und Vorerfahrungen beinhaltet. Gemeinsam wird eine Praktikumsvereinbarung im Sinne eines Lernvertrages abgeschlossen.

Die PraktikumsbegleiterIn teilt die PraktikantIn nunmehr verschiedenen PraxisanleiterInnen zu. Diese sind Diplomierte Pflegepersonen oder PflegehelferInnen, denen die *Begleitung und Anleitung* bei Hausbesuchen obliegt. Sie erschaffen gemeinsam mit der PraktikantIn Lernarrangements, also Situationen, in denen beobachtet, geübt und durch Handlungen gelernt werden kann. Sie leiten Reflexion an, indem sie Fragen stellen, und geben Rückmeldungen in Bezug auf das Erreichen der Lernziele.

Zur Mitte des Praktikums findet ein *Zwischengespräch* statt, bei dem Selbst- und Fremdeinschätzung anhand der Dokumentation abgeglichen werden. Gemeinsam werden die Lernziele für den weiteren Praktikumsverlauf festgelegt.

Spätestens beim *Zwischengespräch* beginnt die *Fallarbeit*. Sie dient der exemplarischen Vertiefung des Praktikums, indem ein Pflege- und Betreuungsprozess anhand einer KlientIn bearbeitet, beschrieben und reflektiert wird. Die PraktikantIn recherchiert dafür in den vorhandenen Unterlagen (Anamnesen, Pflegedokumentation, Leistungsverträge), führt Gespräche mit der KlientIn und deren Bezugspersonen und verfasst eine kurze Biographie. Auf dieser Grundlage versucht sie vorausschauend zu denken und Schlüsse für die Pflegeplanung zu ziehen, die sie mit ihren Beobachtungen und ihrem Feedback unterstützen soll. Die Fallarbeit wird schriftlich ausgearbeitet.

Im *Abschlussgespräch* laufen alle Fäden zusammen. Selbst- und Fremdeinschätzung über den Lernfortschritt der PraktikantIn werden ein letztes Mal abgeglichen und im PPF dokumentiert, um später eine nachvollziehbare und begründete Beurteilung vornehmen zu können. Nach Besprechung der Fallarbeit gibt die PraktikantIn Feedback an die Praktikumsstelle, wofür ein Rückmeldebogen vorgesehen ist. Die bewertende Beurteilung des Praktikums erfolgt im Anschluss und setzt sich aus drei Teilbeurteilungen zusammen: Der Gesamteinschätzung der Lernfortschritte, der Qualität der Fallarbeit und einer Selbstbeurteilung der PraktikantIn. Die Beurteilung wird verbal ausformuliert und eine Bewertung nach der gesetzlich vorgeschriebenen Abstufung von Ausgezeichnet bestanden, Gut bestanden, Bestanden und Nicht bestanden vorgenommen.

Kritische Erfolgsfaktoren

Das vorliegende Konzept ist auf Qualitätsentwicklung ausgerichtet, baut auf einer angemessenen theoretischen Ausbildung der PraktikantIn auf und stellt vor allem an die PraktikumsbegleiterInnen und PraxisanleiterInnen hohe Ansprüche. Im Rahmen des Feldversuchs (Frühjahr 2004) sowie mehrerer Workshops mit Fachpublikum haben sich vier kritische Faktoren für eine erfolgreiche Umsetzung des Konzepts herauskristallisiert:

- * *Grad der Vorbildung* der PraktikantInnen, welcher sich vor allem in der Kenntnis pflegerischer Grundfertigkeiten und im Verständnis der notwendigen Fachbegriffe ausdrückt
- * *Anschlussfähigkeit* des Praktikumsportfolios im

Sinne seiner sprachlichen Verständlichkeit für die Beteiligten sowie der Akzeptanz der qualitativen Beurteilungsergebnisse seitens der Ausbildungseinrichtungen

- * *Kompetenz* der PraktikumsbegleiterInnen und PraxisanleiterInnen hinsichtlich der Aktualität ihres Wissens und der Fähigkeit, Lernprozesse zu begleiten und nachvollziehbar zu beurteilen
- * *Compliance*, also die tatsächliche (und nicht nur teilweise) Umsetzung des didaktischen Konzepts

Es zeigt sich, dass vielerlei Antworten auf Umsetzungsfragen im Konzept angelegt sind, aber aufgrund fehlender Kompetenzen oder organisatorischer Probleme nicht wahrgenommen wurden. Das Praktikum wird allgemein als anspruchsvoll erlebt, erfährt allerdings breite Unterstützung seitens der am Feldversuch beteiligten Praktikumsstellen und darüber hinaus. Als Konsequenz des Feldversuchs wurde das Portfolio für PraktikantInnen sprachlich überarbeitet, um den selbstgesteuerten Lernprozess besser zu fördern. Weiters entstand ein Handbuch zur Praktikumsbetreuung (Dachverband Wiener Pflege- und Sozialdienste 2005). Ab Herbst dieses Jahres werden Fortbildungen angeboten, um den PraktikumsbegleiterInnen und PraxisanleiterInnen angemessene Hilfestellung bei der Implementierung anzubieten.

Wilfried Hackl

Der Autor ist Diplompädagoge, Lehrbeauftragter mehrerer Universitäten und Geschäftsführer von Hackl|Bildungsmanagement. Er begleitete und moderierte die ARGE HKP und verfasste gemeinsam mit Uschi Kratzer Konzept und Handbuch für das Praktikum.

www.h-a-c-k-l.at

Weiterführende Literatur

- Blonski, Harald: Service-Management in der Pflege. Kundenzufriedenheit durch Dienstleistungsqualität. Hagen: Brigitte Kunz Verlag, 1998
- Dachverband Wiener Pflege- und Sozialdienste: Entwicklungen fördern – Lernerfolge einschätzen. Konzept und Beurteilungssystem für das Praktikum im Rahmen der Pflegehilfeausbildung. Wien 2005
- Dachverband Wiener Pflege- und Sozialdienste: Praktikumsbetreuung in der Hauskrankenpflege. Ein Handbuch. Wien 2005
- Ertl, Regina; Kratzer, Uschi: Hauskrankenpflege. wissen –

planen – umsetzen. Wien: Facultas Universitätsverlag, 2001

Mensdorf, Birte: Schüleranleitung in der Praxis: Hintergründe – Konzepte – Probleme - Lösungen. Stuttgart: Kohlhammer 2005. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage

ÖBIG: Curriculum Pflegehilfe, Wien 2004

Ott, Bernd: Grundlagen des beruflichen Lernens und Lehrens: ganzheitliches Lernen in der beruflichen Bildung. Berlin: Cornelsen 2000. 2., überarbeitete Auflage

Quernheim, German: Spielend anleiten und beraten. Hilfen zur praktischen Pflegeausbildung. München: Urban & Fischer 2004. 2. Auflage

Regierungsvorlage zur GuKG Novelle 2005:

http://www.parlament.gv.at/pls/portal/docs/page/PG/DE/XXII/I/I_00941/FNAMEORIG_040326.HTML (05-05-29)

Siebert, Horst: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung: Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. Neuwied. Kriffel: Luchterhand, 2003. 4. Auflage (Grundlagen der Weiterbildung)

Verordnung über die Ausbildung in der Pflegehilfe auf Grund des § 104 des GuKG, BGBl. I Nr. 108/1997, in der Fassung BGBl. I Nr. 116/1999 (Pflegehilfe – Ausbildungsverordnung)

Weiss-Faßbinder, Susanne; Lust, Alexandra (Hrsg.): Gesundheits- und Krankenpflegegesetz samt ausführlichen Erläuterungen. Wien: Manz'sche Verlags- und Universitätsbuchhandlung, 2000. 3. durchgesehene und ergänzte Auflage

Wendt, Wolf Rainer: Case Management im Sozial- und Gesundheitswesen. Eine Einführung. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag, 1997

Webtipp

Der Verband Österreichischer Volkshochschulen arbeitet seit März 2003 gemeinsam mit dem Österreichischen Volkshochschularchiv an dem vom Bildungsministerium und Europäischem Sozialfonds finanzierten Projekt „Knowledgebasierte Erwachsenenbildung“.

Die Knowledgebase Erwachsenenbildung ist eine übersichtliche und leicht benutzbare Datenbank. Sie ermöglicht Recherchen zu Literatur, Zeitschriftenartikeln und Forschungsarbeiten zum Thema Erwachsenenbildung. Auch Weiterbildungsangebote für Erwachsenenbildnerinnen und Strukturdaten der Österreichischen Volkshochschulen sind hier zu finden.

www.adulteducation.at

Wunschprofil im Beruf des/der Sozialmanagers/-in

Eine Stellenmarktanalyse zu den Qualifikationsbedarfen in Berufen der sozialen Betreuung, Beratung und Therapie in Österreich.

Welche qualifikatorischen Anforderungen werden an Personen gestellt, die in sozialen Berufen tätig werden? Feststellungen von Qualifikationsbedarfen liefern ein weites Feld für Ableitungen und Projektionen unterschiedlichster Art, nicht nur im Sozialbereich. Wenn es um eine Bestimmung der Qualifikationserfordernisse geht, reichen die Herangehensweisen viel zu oft von Allgemeinplätzen auf Plausibilitätsgrundlagen bis hin zu völlig überzogenen Generalisierungen auf der Basis weniger qualitativer Einschätzungen. In Ermangelung empirischer Befunde verbleiben Analysen und Prognosen von konkreten Qualifikationsbedarfen folglich generell, selten quantifizierbar, diffus, expertisen- und interessenbasiert.

Bewerber und Bewerberinnen sollten fachlich ausgebildet sein, berufliche Praxis mitbringen, Organisationswissen erlangt haben, Fremdsprachen und Computertechniken beherrschen, flexibel, dynamisch, anpassungsfähig, selbstständig, verlässlich, teamfähig, jung und vieles andere mehr sein. In Feststellungen zu Qualifikationsbedarfen wird dies dann bis zur platten Einfältigkeit ritualisiert und bietet kaum mehr einen Anhaltspunkt für differenzierte Betrachtungen der individuellen Kompetenzen abseits des Mainstreams. Wenn es weiters um die Bestimmung spezifischer Qualifikationsbedarfe in einzelnen Berufen geht, sollen je nach berufsspezifischen, positionsbezogenen, organisatorischen und lokalen Anforderungen spezielle Softwarekenntnisse in CAD, regionale Gesundheitstouristikkenntnisse, Ungarischkenntnisse, Erfahrungen mit speziellen Interventions- und Psychotherapietechniken, Kenntnisse des Pflegemanagements, Alphabetisierungskennnisse oder andere vorliegen. Auch in der Arbeit mit Menschen bzw. in personenbezogenen sozialen Dienstleistungen werden vielfältige Qualifikationserfordernisse diskutiert, und es wäre zu fragen, auf welcher Basis solche Einschätzungen gemacht werden. Welche Qualifikationen werden in welchem Ausmaß im Feld sozialer Berufe tatsächlich nachgefragt? Welche Qualifikationen werden in der Praxis vorrangig erwartet, und welche sind weniger wichtig?

Soziale Berufe als Arbeitsmarkt

Studien zu Qualifikationsbedarf und –trends lassen sich grundsätzlich von Studien zu Arbeitskräftenachfrage und Arbeitsmarkttrends unterscheiden. Untersuchungen zur Entwicklung der Wirtschaftszweige zufolge (Arbeitsmarktservice 2003 und 2004; Hausegger/Weber 2003) gehört das Gesundheits- und Sozialwesen neben den Wirtschaftsdiensten zu den am stärksten expandierenden Wirtschaftssektoren – und zwar in allen industrialisierten Ländern. Für Österreich wird zumindest mittelfristig – in den nächsten Jahren – insbesondere im Arbeitsfeld mit älteren Menschen in Pflege, Betreuung und Beratung mit einem starken Wachstum an Arbeitsplätzen zu rechnen sein. Eine stabile bis wachsende Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften werden ebenfalls Berufe in der Behindertenbetreuung sowie der Kinder- und Jugendbetreuung aufweisen (Arbeitsmarktservice 2004: 140ff).

Ein wesentliches Kriterium für die Arbeitskräftenachfrage und die Bildungsbedarfe ist das erforderliche formale Ausbildungsniveau. Fassen wir den Bereich der sozialen Berufe sehr weit, so wurden in Österreich im Jahr 2003 einer Marktstudie zufolge (MMO 2004a) im Berufsbereich „Soziales, Erziehung und Bildung“ 10.193 offene Stellen gezählt – zählt man die 6.383 Stelleninsertionen der Printmedien und jene 3.810 der Statistik des Arbeitsmarktservice zusammen. Nach dem Ausbildungsniveau entfällt der mit 40,6 Prozent größte Teil auf das Segment „Matura/College“, einen Universitäts- oder Fachhochschulabschluss sollen 28,7 Prozent der nachgefragten Arbeitskräfte haben. Ein Pflichtschulabschluss würde für 14,2 Prozent der Stellen, eine Lehre/Meisterprüfung für 9,2 Prozent, eine mittlere Schule / Fachschule für 5,4 Prozent ausreichen. Für das Jahr 2004 wurde das Stellenaufkommen in diesem Berufsbereich in den Printmedien auf 4.852 Stellen hochgerechnet (MMO 2004b: 6).

Wir entwickelten eine Qualifikationsbedarfsanalyse, die eine für Österreich quantifizierbare und zugleich detailreiche Analyse der Qualifikationsbedarfe sowohl

auf Ebene der einzelnen Berufe wie auch medien- und regionenspezifisch erlaubt (Mair/Loidl-Keil 2002, 2004, 2005). Die Qualifikationsbedarfsanalyse beruht auf einem repräsentativen Abbild des österreichischen Stellenmarktes in 14 Medien – zehn Printmedien und vier Online-Jobbörsen –, die systematisch herangezogen werden. In Intervallen werden die erhobenen Daten für ausgewählte Berufsbereiche ausgewertet. Auf weitere methodische Aspekte der Erfassung und Analyse wurde entsprechend hingewiesen (Loidl-Keil/Mair 2004; Mair/Loidl-Keil 2002).

Unsere Analyse der Stelleninsertionen (Mair/Loidl-Keil 2004, 2005) weist für den Berufsbereich „Soziales, Erziehung und Bildung“ einen Nachfragekorridor zwischen 3.682 und 6.838 Stellen für das Jahr 2004 und zwischen 3.458 und 6.422 Stellen für das Jahr 2003 aus (Tab. 1).¹ Dieser Berufsbereich umfasst vier Berufsgruppen (BOG) mit insgesamt 37 Berufen.

In Relation zur anteiligen Nachfrage in anderen Berufsbereichen deutet jene in „Soziales, Erziehung und Bildung“ auf eine regionsspezifisch etwas überdurchschnittliche Nachfrage in Wien und in Oberösterreich in den BOG „Soziale Betreuung und Beratung“ als auch „Kindererziehung und –betreuung“ hin. Die BOG „Kindererziehung und –betreuung“ wird zudem in der Steiermark etwas häufiger als im Mittel nachgefragt; gerade in diesem Bereich liegen offenbar Bedarfsstrukturen vor, die durch die größeren Städte bzw. Ballungsräume bestimmt sind.

Stellenaufkommen und Qualifikationsbedarfe in der Berufsgruppe „Soziale Betreuung, Beratung und Therapie“

Welche Qualifikationen werden in sozialen Berufen nachgefragt? Wie die Stellenmarktanalyse von Hengstberger (2003) zeigt, finden sich insbesondere diplo-

mierte SozialarbeiterInnen, MitarbeiterInnen sowie LeiterInnen Sozialer Dienste und BetreuerInnen unter dem nachgefragten Personal im Bereich Sozialer Berufe. In etwa der Hälfte der von Hengstberger (2003) untersuchten Stellen wird eine formale Qualifikation ausdrücklich nachgefragt, wenngleich in fast allen Fällen das Qualifikationsniveau nicht weiter und nur in jedem zweiten Fall der Qualifikationsinhalt (z.B. „psychosoziale Ausbildung“) spezifiziert wird. Berufspraktische Erfahrung wird in knapp zwei Drittel der offenen Stellen explizit erwartet, zumeist ist es spezifische Praxis für die entsprechende Tätigkeit. In jeder zweiten offenen Stelle werden so genannte Schlüsselqualifikationen angesprochen; hier sind das vorrangig Teamfähigkeit, Engagement und Selbstständigkeit. Fachspezifische und berufsfeldspezifische Kenntnisse bzw. Fähigkeiten werden in etwa jeder sechsten Stelle gefordert, so etwa Beratungskompetenz, Umgang mit Menschen mit Hilfsbedarf, pädagogische Kenntnisse, arbeitsmarktpolitische Kenntnisse, Projektmanagement oder Präsentationskenntnisse. Weiters werden in zwölf Prozent der offenen Stellen Computerkenntnisse, in fünf Prozent betriebswirtschaftliche Kenntnisse und in vier Prozent Fremdsprachenkenntnisse vorausgesetzt.

Für weitere Detailanalysen des Qualifikationsbedarfs ziehen wir die Berufsgruppe (BOG) „Soziale Betreuung, Beratung und Therapie“ heran, in der im Jahr 2004 zwischen 1.435 und 2.665 Stellen – und damit 11,3 Prozent weniger als ein Jahr zuvor – inseriert wurden. In unserer Analyse wurden die Qualifikationsbedarfe inhaltlich nach sechs Kategorien – schulische Qualifikationsanforderungen, berufliche Vorerfahrungen, Computerkenntnisse, facheinschlägige Kenntnisse, Fremdsprachenkenntnisse, soziale Kompetenzen / Arbeitstugenden – erfasst und ausgewertet. Für die Qualifikationsbedarfsanalyse in dieser BOG, die 14 Berufe umfasst, liegen 205 Stelleninsertionen vor (Tab. 2).

Tab. 1: Nachfrageaufkommen im Bereich „Soziales, Erziehung und Bildung“ in den Jahren 2004 und 2003

Berufsbereich "Soziales, Erziehung und Bildung"	Analyse 2004			Analyse 2003		
	Sample 04	HRF=7	HRF=13	Sample 03	HRF=7	HRF=13
Berufsbereich Summen	526	3682	6838	494	3458	6422
BOG Schule, Weiterbildung und Hochschule	246	1722	3198	173	1211	2249
BOG Soziale Betreuung, Beratung und Therapie	205	1435	2665	231	1617	3003
BOG Kindererziehung und –betreuung	75	525	975	90	630	1170
BOG Religiöse Dienste und Seelsorge	0	0	0	0	0	0

1) Der Nachfragekorridor ergibt sich aus der Hochrechnung des repräsentativen Samples auf den Durchrechnungszeitraum eines Jahres zwischen einer vorsichtig-konservativen (HRF=7) und einer optimistischen Nachfrageschätzung (HRF=13).

Tab. 2: Arbeitskräftenachfrage im Bereich „Soziale Betreuung, Beratung und Therapie“ im Jahr 2004

BOG Soziale Betreuung, Beratung und Therapie	Sample 04	HRF=7	HRF=13
	205	1435	2665
KlinischeR Psychologe/-in, Gesundheitspsychologe/-in	5	35	65
PsychotherapeutIn	8,5	59,5	110,5
MusiktherapeutIn	2	14	26
Behindertenpädagoge/-in	57	399	741
BerufsberaterIn	16	112	208
AssistentIn im Bereich Arbeit	11	77	143
AssistentIn im Bereich Finanzen	0	0	0
AssistentIn im Bereich Recht	3	21	39
AssistentIn in sonstigen Bereichen	30	210	390
SozialmanagerIn	37,5	262,5	487,5
MediatorIn	0	0	0
FamilienhelferIn	0	0	0
EntwicklungshelferIn	4	28	52
AltenfachbetreuerIn	31	217	403

Schulische Qualifikationen werden in zwei Drittel der Stelleninsertionen explizit genannt, hierbei werden vor allem ein Universitäts- oder ein Fachhochschulabschluss genannt; ein Viertel der Insertionsinhalte bleibt bezüglich der schulischen Qualifikationen unspezifisch. Des Weiteren wird in knapp jeder fünften Stelle ein Führerschein gewünscht. In 60,7 Prozent der Stellen werden Wünsche hinsichtlich beruflicher Vorerfahrungen expliziert, wobei das für jede zweite Stelle ausdrücklich eine Berufspraxis im relevanten Bereich ist. Die Dauer der erwünschten Vorerfahrungen wird dagegen meist nicht weiter präzisiert; von etwa jedem Zehnten soll sie drei Jahre oder länger sein. Vergleichsweise selten werden Computerkenntnisse (17,6%), fach einschlägige Kenntnisse (15,1%) oder gar nur in Einzelfällen Fremdsprachenkenntnisse (3,4%) als Qualifikationserfordernis formuliert. Wesentlich allerdings sind soziale Kompetenzen und Arbeitstugenden, die für 58,3 Prozent der Stellen nachgefragt werden. Genannt werden hierbei vorrangig Fähigkeiten in den Bereichen Kooperation und Organisation, persönlicher Einsatz und Flexibilität sowie Führungskompetenz.

Wunschprofil von Sozialmanagern und Sozialmanagerinnen

Management, Organisation und Führung im Bereich Sozialer Dienste bzw. der Sozialwirtschaft befinden sich seit den 1980er Jahren in einem markanten Nachfrageaufschwung. Jene, die die Führungs- und Managementaufgaben in sozialen Dienste übernehmen, sollen in einem komplexen Handlungsumfeld über so verschie-

dene wie ausgeprägte Kompetenzen verfügen. Welche Qualifikationen aber werden am Arbeitsmarkt bei Sozialmanagern und Sozialmanagerinnen konkret nachgefragt? Dem Qualifikationsstrukturbericht des Arbeitsmarktservice (2004) nach waren im Jahr 2002 nur 37 offene Stellen in Printmedien inseriert, im Jahr 2003 dagegen 87 Stellen. Unseren Befunden nach (Mair/Loidl-Keil 2004, 2005) dürfte die Anzahl der nachgefragten Stellen im Beruf des Sozialmanagers doch erheblich höher sein. Der Nachfragekorridor für So-

zialmanager und Sozialmanagerinnen lag im Jahr 2003 demzufolge zwischen 294 und 546 Stellen, im Jahr 2004 – um 10,8 Prozent geringer – zwischen 262,5 und 487,5 Stellen.

Die Auswertung der Qualifikationsbedarfe im Detail zeigt, dass für den Beruf des Sozialmanagers (n=37,5) berufliche Vorerfahrungen als auch soziale Kompetenzen und Arbeitstugenden hoch relevant sind. So werden in fast allen Stellen Berufserfahrungen gewünscht, großteils spezifische für die fragliche Position. In jeder vierten Stelle wird zudem eine zumindest dreijährige spezifische Berufspraxis erwartet. Zwar wenig überraschend, jedoch hiermit nachweislich hoch fällt die erforderliche Führungserfahrung aus; in 60 Prozent der Stellen gehört sie zum Wunschprofil. Soziale Kompetenzen und Arbeitstugenden rangieren in 92 Prozent der Stellen im Bereich ausdrücklicher Qualifikationserwartungen. Hierin sind es wiederum Führungsqualitäten, die sich zum Profil gesellen. Für einen nennenswerten Teil der Sozialmanager und Sozialmanagerinnen sind zudem gute Kommunikations- bzw. Ausdrucksfähigkeiten, soziale Kompetenz, Einsatzbereitschaft, Organisationstalent, unternehmerisches Denken, Flexibilität oder andere Qualitäten ausdrücklich gefragt.

Schulische Qualifikationen werden für drei Viertel der Stellen im Beruf des Sozialmanagers expliziert, allerdings bleiben sie zu einem Gutteil unspezifiziert. Ein Abschluss einer Universität bzw. Fachhochschule wird in einem Viertel der Stellen erwünscht; ein Führerschein ist für 13,3 Prozent von ausdrücklicher Bedeu-

tung. Facheinschlägige Kenntnisse sind für 40,0 Prozent der Sozialmanager bzw. Sozialmanagerinnen expliziert, streuen inhaltlich jedoch stark. Computerkenntnisse – hierbei fast ausschließlich bezogen auf EDV-Standardprogramme – werden in einem Viertel der Stelleninsertionen erwartet. Fremdsprachenkenntnisse spielen keine Rolle.

Führungserfahrung und Führungskompetenzen im Sozialmanagement gefragt

Die Zusammenschau der Befunde der BOG Soziale Betreuung, Beratung und Therapie – stellvertretend für soziale Berufe – zeigt, dass sich das gewünschte Qualifikationsprofil in den hierunter zusammengefassten 14 Berufen durch ein hohes formales Ausbildungsniveau – Universität bzw. Fachhochschule –, durch berufsspezifische Vorerfahrungen als auch durch soziale Kompetenzen im Organisationsbereich, persönlichen Einsatz und Flexibilität auszeichnet (Mair/Loidl-Keil 2004, 2005). Für Sozialmanager und Sozialmanagerinnen gilt dies in noch ausgeprägterer Form; Führungserfahrungen und Führungsqualitäten sind zentraler Bestandteil des am Stellenmarkt geäußerten Wunschprofils. Die am Arbeitsmarkt explizierte Nachfrage nach speziellen Fähigkeiten in Beratung und/oder Therapie – z.B. Psychotherapie, NLP, Coaching, Supervision – fällt gering aus, wogegen fachliche Qualifikationen häufiger zusätzlich relevant werden – z.B. im geriatrischen Bereich bestimmte Hebe- und Pflorgetechniken (Arbeitsmarktservice 2004).

Aufgezeigt wird zudem auch, dass eine detaillierte Analyse von Qualifikationsbedarfen, vor allem wenn sie repräsentativ und quantitativ orientiert ist, nur auf der Ebene einzelner Berufe erfolgen kann. So sollte offenkundig sein – auch wenn dies in diesem Beitrag nicht weiter ausgeführt werden konnte –, dass die Qualifikationen in einer Berufsobergruppe in den einzelnen Berufen – z.B. Behindertenpädagoge/-in, SozialmanagerIn, AltenfachbetreuerIn, Assistent/-in, BerufsberaterIn usw. – durchaus unterschiedlich zu profilieren sind.

Rainer Loidl-Keil
Josef Mair

Literatur

- Arbeitsmarktservice Österreich (2003): Vor dem Wendepunkt? Arbeitsmarkt-Strukturberichterstattung Jahresergebnisse 2002. Wien: AMS Arbeitsmarktservice Österreich, Bundesgeschäftsstelle, Arbeitsmarktbeobachtung und Statistik.
- Arbeitsmarktservice Österreich (2004): Qualifikationsstrukturbericht des AMS Österreich für 2003. Wien: AMS Arbeitsmarktservice Österreich, Bundesgeschäftsstelle, BIQ Berufsinformations- und Qualifikationsforschung.
- Hausegger, Trude; Weber, Friederike (2003): Support Pro-Wien. Endbericht an das AMS Arbeitsmarktservice Wien.
- Hengstberger, Barbara (2003): Qualifikationsbedarfsanalyse sozialer Berufe in Österreich. Eine Analyse des Stellenmarktes anhand des Printmediums „Der Standard“ der Jahrgänge 2000-2002. Linz: Universität, Diplomarbeit.
- Loidl-Keil, Rainer; Mair, Josef (2004): Analyse und Prognose der Qualifikationsbedarfsentwicklungen anhand einer Stellenmarktanalyse in Österreich. Das Beispiel des Berufsfeldes Maschinenbautechnik. In: Qualifikationsbedarf der Zukunft II: Bildungsbiographien, Arbeitsmarktkarrieren und Arbeitsmarktbedarf. Beiträge zur Fachtagung „Qualifikationsbedarf der Zukunft – Kompetenzen als Dreh- und Angelpunkt einer sich verändernden Arbeitswelt“. AMS report 40. Herausgegeben vom Arbeitsmarktservice Österreich von Maria Hofstätter und René Sturm. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich. S. 70-92.
- Mair, Josef; Beranek, Ewald (2003): Analyse des Qualifikationsbedarfs in ausgewählten Berufsgruppen anhand von Stellenmarktinsertaten. Endbericht an die Bundesgeschäftsstelle des Arbeitsmarktservice Österreich. Wien.
- Mair, Josef; Loidl-Keil, Rainer (2002): Qualitative Detailanalyse des Qualifikationsbedarfs in ausgewählten Berufen. Endbericht an die Bundesgeschäftsstelle des Arbeitsmarktservice Österreich. Wien.
- Mair, Josef; Loidl-Keil, Rainer (2004): Analyse des Qualifikationsbedarfs in ausgewählten Berufen anhand von Stellenmarktinsertaten. Endbericht an das Arbeitsmarktservice Österreich. Wien.
- Mair, Josef; Loidl-Keil, Rainer (2005): Analyse des Qualifikationsbedarfs in ausgewählten Berufen anhand von Stellenmarktinsertaten. Endbericht an das Arbeitsmarktservice Österreich. Wien.
- MMO (2004a): Der Stellenmarkt in Österreich 2003. Analyse der Personalnachfrage in Medieninsertaten. Endbericht an das Arbeitsmarktservice Österreich. Wien.
- MMO (2004b): Der Stellenmarkt in Österreich 2004 - Halbjahresbericht. Analyse der Personalnachfrage in Medieninsertaten. Endbericht an das Arbeitsmarktservice Österreich. Wien.

Bezahlt oder unbezahlt?

Die Sozialwissenschaftlerin Maria Anastasiadis beschreibt auf Basis einer in Wien durchgeführten empirischen Erhebung die aktuelle Beschäftigungssituation im Bereich sozialer Dienste und skizziert Handlungsempfehlungen, um eine Verbesserung der Lage zu erwirken.

Die soziale Arbeit hat sich im letzten Jahrhundert zu einem arbeitsmarkt- und sozialpolitisch relevanten Berufsfeld entwickelt. Darauf verweisen zahlreiche Arbeiten (u.a. Rauschenbach 1999, Müller 1994, Offe 1984). Angesichts der gegenwärtigen Krise zweier für unsere Gesellschaft grundlegender Konstruktionen - zum einen die Krise der Arbeitsgesellschaft und zum anderen die Legitimations- und Finanzierungs Krise der Wohlfahrtsstaaten - lässt sich in der Karriere der sozialen Arbeit eine transformierende wie krisenneutralisierende Funktion vermuten. Aufgrund der identifizierten Beschäftigungsrelevanz gelten soziale Berufe als Ort der „Zukunft der Arbeit“. Hier werden für die Gesellschaft grundlegende soziale Dienstleistungen erbracht, die gleichsam den Wohlfahrtsstaat entlasten (vgl. Rifkin 2004). Dahingehend gilt es zu prüfen, unter welchen Bedingungen hier gearbeitet wird. Handelt es sich um gesicherte, regulierte Arbeitsverhältnisse oder um „prekäre“ Beschäftigungen an der Grenze zwischen Lohnarbeit und Ehrenamt?

Soziale Dienste – eine wichtige Branche im Dritten Sektor

Die Bearbeitung der Frage erfolgt in diesem Beitrag auf Grundlage einer aktuellen empirischen Erhebung zum „Dritten Sektor in Wien“ (vgl. Anastasiadis/Essl/Riesenfelder/Schmid/Wetzel 2003). Da der Dritte Sektor nicht mit Sozialen Diensten gleichzusetzen ist, muss eine kurze Klärung der Begrifflichkeit und der Stichprobe vorangestellt sein. Der Begriff „Dritter Sektor“ umfasst Organisationen, die weder dem Markt (Erster Sektor) noch dem Staat (Zweiter Sektor) zuzuzählen sind. Er setzt die Klammer um sozialökonomische Betriebe (wirtschaftlich handelnde, aber nicht gewinnmaximierende) und Non-Profit-Organisationen verschiedenster Branchen (Kultur, Sport, Freizeit, Bildung und Forschung, Gesundheit, Soziales, Umwelt- und Tierschutz, Religionsgemeinschaften etc.; vgl. ebd.). Die Sozialen Dienste stellen eine wichtige Branche des Dritten Sektors dar. 94 von 630 befragten Wiener Organisationen, oder ca. 15 Prozent, ordnen sich diesem

Tätigkeitsbereich zu. In der quantitativen Analyse der Studie wurde branchenspezifisch differenziert vorgegangen. Insofern können die Ergebnisse zu den Rahmenbedingungen der Finanzierung und der Beschäftigungssituation auch für diese Branche getrennt gelesen werden. Unter „Soziale Dienste“ sind hier Einrichtungen summiert, die dritt-sektor-gemäß nicht unter öffentlicher Trägerschaft stehen und sich auf die Arbeit mit folgenden Zielgruppen konzentrieren: Kinder, Jugendliche, Familien, Behinderte, ältere Menschen, Flüchtlinge und MigrantInnen. Hinzugezählt wird auch der Bereich des Katastrophenschutzes, wie Feuerwehr und Rettungsdienste. Ausgenommen sind Pflege- und Gesundheitsdienste, die der Branche „Gesundheit“ zugeordnet sind (vgl. ebd.).

Finanzielle Situation

Wenn von der hoffnungsvollen arbeitsmarktpolitischen Bedeutung der sozialen Arbeit die Rede ist, dann muss auch immer die finanzielle Situation der Organisationen mitbedacht werden. Diese gestaltet sich wesentlich durch die historisch gewachsene Einbettung dieses Bereiches zwischen Staat und Markt (siehe dazu u.a. Böhnisch/Arnold/Schröer 1999). Blicken wir kurz zurück auf die vom Gedanken der Selbstorganisation und der Selbsthilfe getragenen Initiativen, die sich im 19. Jahrhundert als Gegenkraft zur aufstrebenden Marktwirtschaft positionierten - Versicherungsvereine auf Gegenseitigkeit, Genossenschaften, Berufs- und Interessenvertretungen, aber auch Wohlfahrtseinrichtungen. Sie gewannen einerseits zunehmend direkten und indirekten Einfluss auf das politische System (z.B. bei der Einführung der gesetzlichen Sozialversicherung), andererseits übernahmen sie Dienstleistungsfunktionen (z.B. in der Armenfürsorge). Wesentliche Kennzeichen dieser „klassischen“ Sozialwirtschaft waren die Prinzipien Selbsthilfe, Selbstverwaltung und Selbsterhaltung (vgl. Gubitzer 1989), die gleichsam auf eine Einheit von wirtschaftlichem und sozialem Handeln abzielten (vgl. Birkhölzer 2000). Im Gefolge der Nachkriegs-Wirtschaftswunderjahre wurden die marktwirtschaftlichen

Krisenerfahrungen verdrängt oder zumindest mit dem keynesianischen Konzept der „Sozialen Marktwirtschaft“ als überwunden angesehen. Das führte dazu, dass die Einheit von wirtschaftlichen und sozialen Zielsetzungen in manchen dieser Organisationen aufgebrochen wurde, wodurch sie sich nach und nach entweder in rein kommerzielle Unternehmen oder in überwiegend staatlich finanzierte Wohlfahrtsinstitutionen verwandelten. Spätestens mit den Krisenerfahrungen der 1970er Jahre, die das Ende der Leistungsmächtigkeit des fordistisch-keynesianistischen Wohlfahrtsregimes deutlich gemacht haben, entstand eine „Neue Soziale Bewegung“, die wieder an die teils verschüttete Tradition der „klassischen“ Sozialwirtschaft anzuknüpfen versuchte, aber auch neue Formen durch die sog. „Vereinsblüte“ setzte. Wesentlich ist letztendlich, dass sich die Entwicklung als U-Kurve darstellt, in der die unterschiedlichen Positionierungsmöglichkeiten der Organisationen zwischen Staat und Markt ersichtlich sind (vgl. Anastasiadis/Schmid 2004).

Das spiegelt sich auch in der aktuellen Finanzierungssituation der Organisationen wider: Während für den gesamten Dritten Sektor der Finanzierungsmix als charakteristisch gilt und dabei Mitgliedsbeiträgen mit 35 Prozent in der durchschnittlichen Finanzierungszusammensetzung der höchste Wert zukommt - gefolgt von öffentlichen Geldern mit 31 Prozent (Förderung und Leistungsaufträge), privaten Kostenersätzen mit 18 Prozent und Mitteln aus Sponsoring und Spenden mit 13 Prozent -, finanziert sich die Branche der Sozialen Dienste hauptsächlich aus öffentlichen Geldern (57 Prozent durchschnittlicher Finanzierungsanteil; vgl. Anastasiadis et al. 2003). Dieser kurze Hinweis ist gerade in Anbetracht der Diskurse rund um die Krise des Wohlfahrtsstaates notwendig. Einerseits werden die als sicher geglaubten staatlichen Finanzierungsquellen gemessen am wachsenden Bedarf weniger und andererseits müssen (und wollen) diese Organisationen in ihrer gesellschaftlichen Funktion und Rolle „anders“ arbeiten und wirtschaften als rein kommerzielle Unternehmen. Von daher sind „marktliche“ Ansprüche nicht unmittelbar auf diesen Sektor übertragbar. Zu erwähnen ist hier die geringe Planbarkeit der Einkünfte (z.B. Spendengelder), sowohl was deren Höhe und Fristigkeit betrifft. Viele für die Finanzplanung entwickelten Instrumente der Wirtschaft sind daher für den Dritten Sektor nur bedingt anwendbar. Vor diesem Hintergrund

ist der oftmals vorgebrachten Forderung, „die Organisationen mögen doch bitte endlich marktwirtschaftlicher handeln und denken“, wohl eine andere entgegenzustellen, nämlich Szenarien anzudenken, die eine adäquate Integration von wirtschaftlichen und sozialen Zielen ermöglichen. Vergleichbar mit der Schaffung einer Verkehrsinfrastruktur würde sich die Stärkung einer infrastrukturellen Basis für den Dritten Sektor im Allgemeinen und für Soziale Dienste im Speziellen als förderlicher erweisen (vgl. Grundner/Hörmann 2005), denn das partielle Fehlen und insbesondere die Labilität der finanziellen Mittel geht nicht zuletzt auf Kosten der hier vorhandenen Arbeitsplätze und deren Qualität.

Beschäftigungssituation

Insgesamt zeigt sich der Dritte Sektor als durchwegs beschäftigungsrelevant, aber - und das ist entscheidend - sowohl für entgeltliche als auch für unentgeltliche Betätigungen. Über 16.000 Personen sind in den 630 befragten Wiener Dritt-Sektor-Organisationen bezahlt angestellt, jedoch zwei Drittel aller ca. 50.000 in diesem Bereich Tätigen engagieren sich hier auf ehrenamtlicher Basis (vgl. Anastasiadis et al. 2003). Auffallend ist dabei, dass sich die Branche der Sozialen Dienste in Hinblick auf bezahlte Beschäftigung als besonders intensiv erweist. 47,6 Prozent der befragten Sozial-Organisationen arbeiten mit zehn und mehr bezahlten MitarbeiterInnen. Verglichen mit der ehrenamtsintensiven Sportbranche, wo ca. 76 Prozent der befragten Einrichtungen gänzlich ohne bezahlte Beschäftigung arbeiten, kann man auch im Kontext dieser Erhebung von einer arbeitsmarktpolitischen Bedeutung der sozialen Arbeit sprechen.

Jedoch wird deutlich, dass sich Arbeit im Dritten Sektor allgemein und in sozialen Berufen im Besonderen in einem „Spannungsfeld zwischen Ökonomie und Mission“ bewegt (Seibel 2002). Im Glauben, einer besonderen Zweckbestimmung zu folgen, werden in den Organisationen Ressourcen mobilisiert und gemäß dem ökonomischen Prinzip eingesetzt: „Entweder es wird mit einem Minimum von Mitteln ein festgesetztes Ergebnis erreicht oder ein bestmögliches Ergebnis wird mit den (...) gegebenen Mitteln erreicht“ (ebd.). Als interessant erweist sich in den Gesprächen mit den Organisationen die erkennbare „doppelte Emotionalität“ (Anastasiadis 2004):

1. „Identifizieren mit der Sache“: Arbeit wird hier, nicht zuletzt aufgrund des Gemeinnützigkeitswertes, als sinnstiftend erlebt. „Da ist sicherlich Idealismus ein großes Motiv, für etwas zu arbeiten, wo man glaubt, damit was bewegen zu können und wo nicht nur der Profit im Vordergrund steht, sondern auch die persönliche Verwirklichung“ (ebd.). Mit dieser Motivation verbunden ist auch eine höhere Bereitschaft der MitarbeiterInnen, insbesondere der bezahlten, zugunsten der Erhaltung der innerbetrieblichen Solidarität wie der Einrichtung insgesamt auf in anderen Beschäftigungsbereichen selbstverständliche Standards zu verzichten. Genannt sind: Verzicht auf Entgelt bei Überstunden; Selbstfinanzierung von Zusatzausbildungen und Supervision; Übernahme von Zusatzleistungen, die nicht zum Aufgabenbereich zählen; Leisten von Innovationsbeiträgen ohne Anspruch auf Honorar. Nicht zuletzt werden so die Grenzen zur Ehrenamtlichkeit fließend.
2. „Arbeiten im solidarischen Kollektiv“: Ein weiteres Kennzeichen sind die flachen Hierarchien und ein weitgehend – oftmals idealisierter - basisdemokratischer Umgang in der Organisation: „Das ist nicht wie bei einem normalen Arbeitsplatz“ (ebd.); „Wir arbeiten alle zusammen. Es ist ein gemeinsames Miteinander“ (ebd.). Diese Merkmale sind bezeichnend für eigenverantwortliches Handeln, für Freiräume in der Durchführung, für soziale Kompetenz, aber auch für das Verschwimmen der Zuständigkeiten, der Aufgabenbereiche und für langwierige Entscheidungsprozesse.

Diese doppelte Emotionalität wirkt einerseits ressourcenkompensierend, andererseits ist sie im Sinne des ArbeitnehmerInnenschutzes als durchwegs „gefährlich“ zu bezeichnen. Deutlich wird darin, dass aus einer eigentlich rechtlichen Beziehung eine emotionale erwächst, oder, wie es Behrens nennt, „das Angestelltenverhältnis wird als Beziehung oder Partnerschaft deklariert“ (2003). Neben dieser emotionalen Komponente sind es arbeitsrechtliche Spielräume, die dritt-sektorspezifische Umgehungen des Arbeitsrechtes begünstigen. So gibt es in weiten Bereichen des Dritten Sektors keine (oder erst sehr kurz) kollektivvertragsfähigen Vereinigungen der DienstgeberInnen, während auf der DienstnehmerInnenseite durch Arbeiterkammern und Gewerkschaften auch im Dritten Sektor bereits sehr

lange KV-fähige Vereinigungen bestehen. Damit fehlen hier weitgehend Voraussetzung für die Entwicklung von Kollektivverträgen. Vor diesem Hintergrund ist im Dritten Sektor offensichtlich aus einer Improvisationsnotwendigkeit eine Improvisationstugend erwachsen. Man stützt sich vielfach auf vorhandene Entlohnungsschemata aus anderen Bereichen (z.B. öffentlicher Dienst oder AMS). Diese werden entlehnt oder sind entlohnungspflichtig aufgrund förderpolitischer Anforderungen, auch wenn sie für die tatsächlich geleistete Tätigkeit nicht adäquat sind. Um dem entgegenzuwirken, hat sich mittlerweile im Sozial- und Gesundheitsbereich des Dritten Sektors eine sehr umfassend angelegte ArbeitgeberInnen-Vereinigung mit Kollektivvertragsfähigkeit gebildet, die bereits einen Kollektivvertrag abgeschlossen hat. Organisationen in ganz Österreich sind nunmehr Mitglied der BAGS (Berufsvereinigung von ArbeitgeberInnen für Gesundheits- und Sozialberufe) und der abgeschlossene Kollektivvertrag gilt für ca. 30.000 ArbeitnehmerInnen (vgl. Löschnigg 2004 und Schmid et al 2005). Jedoch sind arbeits- und sozialrechtliche Spielräume auch auf Arbeitsvertragsebene gegeben. Neben schriftlichen Verträgen sind informelle Absprachen, sogenannte „gentleman agreements“, zwischen ArbeitgeberInnen und ArbeitnehmerInnen im Dritten Sektor gängig. Sie eröffnen Möglichkeiten für individuelle Arrangements an der Nahtstelle zwischen voll entlohnter und (teilweise) unentgeltlicher Arbeit (vgl. Anastasiadis 2004).

Hinsichtlich der Stellung des Dritten Sektors im Allgemeinen und der sozialen Arbeit im Besonderen zwischen Staat und Markt lässt sich insgesamt feststellen, dass der Umsetzung arbeitsrechtlicher Vorgaben hier deutlich Grenzen gesetzt sind. Das liegt wesentlich darin begründet, dass die Höhe der Finanzierung der Leistungen in der Regel nicht von den Organisationen selbst festgeschrieben wird, sondern mit vorhandenen und größtenteils von anderen – öffentliche Hand, Mitglieder, SpenderInnen, Sponsoren – zur Verfügung gestellten Mitteln ausgekommen werden muss. Der Spagat, der sich in der finanziellen Situation öffnet, wird zum Teil über arbeitsrechtliche Umgehungsstrategien geschlossen. Langfristig betrachtet geht das zu Lasten der ArbeitgeberInnen, die so teilweise „rechtswidrig“ agieren (müssen), wie auch der ArbeitnehmerInnen, die nicht den vollen Schutz genießen, und nicht zuletzt ist davon auch die Qualität der Leistung betroffen.

Handlungsempfehlungen

Aufgrund der identifizierten labilen finanziellen Situation der Organisationslandschaft, der vorhandenen arbeitsrechtlichen Spielräume in diesem Berufsfeld und der benannten Emotionalität resultieren - schlussfolgernd - riskante Beschäftigungsverhältnisse, die die hoffnungsvolle Bedeutungszuschreibung der „sozialen Arbeit“ als „Arbeit der Zukunft“ schmälern. Zumindest bedarf es, wenn man an die identifizierte Beschäftigungsrelevanz anknüpfen möchte, gemeinsam entwickelter Strategien von Politik, Interessenvertretungen und Verantwortlichen aus den Organisationen. Im Sinne einer „gestaltenden Politik“ (Böhnisch/Schröer 2002) wäre die Schaffung von adäquaten Rahmenbedingungen zur Sicherstellung der Leistung anzudenken. Zu diskutieren sein wird beispielsweise (vgl. Anastasiadis/Schmid 2005):

- * die Revision der Vergabe- und Förderpraxis in Hinblick auf eine längerfristige und planbare Finanzierung
- * die Absetzbarkeit von Spenden
- * die Einrichtung von Servicestellen zur Förderung der inner- und übersektoralen Kooperation (z.B. Public Social Private Partnership)
- * Alternative Modelle zur Eindämmung von Arbeitszeitüberschreitungen (Sabbaticals, Zeitwertkonten)
- * eine Erhöhung des Grundlohniveaus und die Anerkennung spezifischer Ausbildungen und (eventuell auch ehrenamtlich geleisteter) Vordienstzeiten
- * Dritt-Sektor-spezifische Interessenvertretungen für ArbeitgeberInnen und ArbeitnehmerInnen
- * die Entwicklung von für diesen Wirtschafts- und Beschäftigungsbereich zugeschnittenen Management-Tools

Wenngleich die Diskussion zu den genannten Punkten hier nicht weiter fortgeführt und dieses Spektrum sicherlich noch ergänzt werden kann, so hoffe ich damit doch zumindest eine Anregung für den „Dialog“ gegeben zu haben. Denn nur im Aushandeln können die Potenziale entfaltet werden, die dann von der Gesellschaft als sinn- und qualitätsvolle Angebote erlebt und in Anspruch genommen werden.

Maria Anastasiadis

Literatur

- Anastasiadis, M./Essl, G./Riesenfelder, A./Schmid, T./Wetzel, P. (2003): Der Dritte Sektor in Wien – Zukunftsmarkt der Beschäftigung? Wien. Forschungsbericht des Modul 1 der EQUAL Entwicklungspartnerschaft „Der Dritte Sektor in Wien“.
- Anastasiadis, M. (2004): Die Zukunft der Arbeit und ihr Ende?“. Analyse der Diagnose „Der Dritte Sektor, unsere letzte, größte Hoffnung“ aus „Das Ende der Arbeit und ihre Zukunft“ von Jeremy Rifkin in Hinblick auf transatlantische Übertragbarkeiten der gemeinten Vision. Graz. Dissertation.
- Anastasiadis, M./Schmid, T. (2004): Der „Dritte Sektor“ - geliebt von links und rechts?, Unveröffentlichtes Manuskript.
- Anastasiadis, M./Schmid, T. (2005): Qualität der Arbeit? Reflexion rechtlicher Rahmenbedingungen und Entwicklung von Reformvorschlägen zur Finanzierungs- und Beschäftigungssituation im Dritten Sektor in Wien. Endbericht des Modul 2 der EQUAL Entwicklungspartnerschaft „Der Dritte Sektor in Wien“.
- Birkhölzer, K. (2000): Das Dritte System als innovative Kraft: Versuch einer Funktionsbestimmung; in: Widersprüche, Heft 75, Bielefeld, S. 71 – 88.
- Behrens, R. (2003): Wissen als Design. Anmerkungen zum fortschreitenden Zerfall des Individuums am Ende der Arbeitsgesellschaft; in: Meschnig, A./Stuhr, M. (Hg.): Arbeit als Lebensstil, Frankfurt/Main, S.133-147.
- Böhnisch, L./Arnold, H./Schröer, W. (1999): Sozialpolitik. Eine sozialwissenschaftliche Einführung, Weinheim und München.
- Böhnisch, L./Schröer, W. (2002): Die soziale Bürgergesellschaft. Zur Einbindung des Sozialpolitischen in den zivilgesellschaftlichen Diskurs, Weinheim & München.
- Grundner, P./Hörmann, R. (2005): Finanzierung im Dritten Sektor. Expertise, erstellt im Auftrag der EQUAL Entwicklungspartnerschaft „Der Dritte Sektor in Wien“, Wien.
- Gubitzer, L. (1989): Geschichte der Selbstverwaltung, München.
- Löschnigg, G. (2004): Der BAGS-Kollektivvertrag, in: AsoK (2004), S.221.
- Müller, C.W. (1994): Wie Helfen zum Beruf wurde, Band 1&2, 4. Auflage, Weinheim und Basel.
- Offe, C. (1984): Arbeitsgesellschaft. Strukturprobleme und Zukunftsperspektiven, Frankfurt a. Main/New York.
- Rauschenbach, Th. (1999): Das sozialpädagogische Jahrhundert. Analysen zur Entwicklung Sozialer Arbeit in der Moderne, Weinheim/München.
- Rifkin, J. (2004): Das Ende der Arbeit und ihre Zukunft, Frankfurt a. Main/New York.
- Schmid, T./Lion-Schwameis, B./ Anastasiadis, M. (2005): Evaluation des Modul 3 der EQUAL Entwicklungspartnerschaft „Musterkollektivvertrag“, Wien.
- Seibel, W. (2002): Das Spannungsfeld zwischen Mission und Ökonomie, 5. NPO-Forschungscolloquium, Linz.

Die Autorin ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Sozialökonomischen Forschungsstelle in Wien und am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Graz. Kontakt: maria.anastasiadis@popscience.at; <http://www.sfs-research.at>

Gütesiegel für soziale Integrationsbetriebe erstmals vergeben

Bei einem Festakt in Wien Ende Juni wurde erstmals in Österreich ein Gütesiegel für Soziale Integrationsunternehmen vergeben. Ausgezeichnet wurden die basar GesmbH der Volkshilfe Oberösterreich, die Dornbirner Jugendwerkstätten sowie der Verein INSIEME Innsbruck für die sozialökonomischen Betriebe „Schenk & Spiel“ und „Wäscherei Libelle“.

Zu den Sozialen Integrationsunternehmen (SIU) zählen sozialökonomische Betriebe, gemeinnützige Beschäftigungsprojekte und Beschäftigungsgesellschaften. Diese Unternehmen unterstützen in Zusammenarbeit mit dem AMS die berufliche und soziale Integration langzeitarbeitsloser Menschen durch Betreuung und Beschäftigung und ermöglichen ihnen dadurch die notwendige berufliche Qualifizierung. Durch das Anbieten zeitlich befristeter Arbeitsplätze (Transitarbeitsplätze) wie auch von Dauerarbeitsplätzen stellen Soziale Integrationsunternehmen eine öffentlich geförderte Brücke zwischen langzeitarbeitslosen Menschen und dem Arbeitsmarkt her.

Das Gütesiegel ist eine Auszeichnung für Soziale Integrationsunternehmen, die klar definierte soziale, organisatorische und wirtschaftliche Qualitätsstandards gewährleisten. Zur Erlangung des Gütesiegels müssen die Unternehmen festgelegte soziale, organisatorische und wirtschaftliche Standards erfüllen und die Verwendung von Fördermitteln darlegen. Die Kriterien des Siegels orientieren sich am international anerkannten Qualitäts-Bewertungsmodell des EFQM (European Foundation for Quality Management). Mit dem Gütesiegel verpflichtet sich das Unternehmen der Qualität und somit der ständigen Weiterentwicklung der Produkte und Dienstleistungen sowie des gesamten Unternehmens. Über die erstmalige Vergabe des Gütesiegels entschied nach zweitägigen Assessments in den SIU eine Jury, der VertreterInnen von AMS, ÖGB, WKÖ, Quality Austria und der Österreichischen Rektorenkonferenz angehörten.

Recycling schafft Arbeitsplätze

Die basar GesmbH, die als einer von drei Betrieben das Gütesiegel erhielt, ist ein gemeinnütziger Betrieb der Volkshilfe Oberösterreich mit Standorten in Linz, Steyr und Schärding. Das Unternehmen wurde 1991 als gemeinnützige GesmbH der Volkshilfe in Linz gegründet.

Die basar GesmbH verfolgt zwei Ziele: Einerseits die sinnvolle Verwertung von gebrauchten Textilien, andererseits die Wiederbeschäftigung von Menschen, die am Arbeitsmarkt benachteiligt sind. Seit seiner Gründung hat sich der basar längst über die Textilsammlung hinaus weiterentwickelt. Die Beschäftigungsinitiative „Top Secret“ verfolgt den Umweltgedanken auf dem Papiersektor weiter und sammelt und entsorgt sensibles Datenmaterial datenschutzgerecht. Das Projekt der „Elektroaltgeräteentsorgung“ in Steyr führt Elektro-

Zeichen für Qualitätssicherung

Das Gütesiegel für Soziale Integrationsunternehmen (SIU) soll ein starkes Zeichen nach außen setzen als Garant für Qualitätssicherung und Qualitätssteigerung, die für jedes Soziale Integrationsunternehmen wichtig sind, will es am Markt bestehen und gute Integrationsarbeit anbieten können.

Das Gütesiegel definiert Qualitätsstandards, evaluiert Soziale Integrationsunternehmen und macht dadurch Qualität transparent. Die ausgezeichneten und geprüften Unternehmen erhalten einen detaillierten Feedback-Bericht, der über Stärken und Verbesserungspotenziale Auskunft gibt und eine Grundlage für die kontinuierliche Verbesserung des Qualitätsmanagementsystems im Unternehmen darstellt. FördergeberInnen können somit noch gezielter Förderrichtlinien für Soziale Integrationsunternehmen erarbeiten und bei der Erstellung von Vergaberichtlinien die Leistungen ausgezeichneter Sozialer Integrationsunternehmen berücksichtigen. KonsumentInnen garantiert das Gütesiegel eine gleichbleibende Qualität der Produkte und Dienstleistungen, die sozialen, wirtschaftlichen und ethischen Kriterien gerecht werden.

Die Entwicklung der Qualitätskriterien sowie des Vergabeprocédere erfolgte im Zuge eines von Europäischem Sozialfonds und Wirtschaftsministerium geförderten EQUAL-Projektes.

Dekonstruktion ökonomischer Mythen

„Geht’s der Wirtschaft gut, geht’s uns allen gut.“ „Die Börse macht uns alle reich.“ „Längere Ladenöffnungszeiten bringen mehr Arbeitsplätze“. „Wir brauchen mehr Eigenverantwortung. Private Altersvorsorge ist sicherer als die staatliche Pension.“... Eine Sammlung dieser und anderer ökonomischer Mythen findet sich in der neuesten Publikation des Beirats für gesellschafts-, wirtschafts- und umweltpolitische Alternativen (BEI-GEWUM). Die – in der Regel aus der medialen Öffentlichkeit hinlänglich bekannten – Mythen werden kurz expliziert und einer Gegenargumentation unterzogen. Die AutorInnen liefern damit ein kompaktes Nachschlagewerk sowie Argumente für ökonomiekritische Debatten. Die öffentliche Diskussion über Wirtschaft und Wirtschaftspolitik ist dominiert von der Sachzwanglogik. In der Auseinandersetzung um wirtschaftliche Reformen spielen Wünsche, Interessen und Ziele breiter gesellschaftlicher Gruppen keine Rolle. Alles dreht sich um die Frage, welchem Anpassungsdruck durch neueste Entwicklungen (Überalterung, Globalisierung, Arbeitslosigkeit, Konjunkturflaute, ausufernde Steuerbelastung etc.) wieder Folge zu leisten ist.

Der ökonomischen Expertise kommt bei der Legitimierung entsprechender Reformmaßnahmen eine wichtige Rolle zu: Wirtschaftswissenschaftler, Unternehmensverbände und Wirtschaftspolitiker haben die Aura des besseren Wissens und begründen mit Expertenwissen zu treffende Maßnahmen. Doch, folgt man den HerausgeberInnen des Bandes, so kommt es „wie in den meisten anderen sozialen Fragen (...) auch in der Ökonomie sehr darauf an, von welchem Standpunkt aus eine Sache betrachtet wird. Ökonomische Argumente können zur Panikmache, Rechtfertigung von Diskriminierung und zur Verbreitung von Ohnmachtsgefühlen eingesetzt werden (...). Oder dazu, die Gesellschaft besser zu verstehen, sich kritisch mit ihr auseinander zu setzen und sie zu verändern.“ Das Editorenteam hofft insofern, mit dem Buch „zu jenem Rüstzeug beizutragen, das einer Demokratie angemessen ist: eine breite wirtschaftliche Bildung der Bevölkerung und ihre Teilnahme an wirtschaftspolitischen Debatten und Entscheidungen“.

*BEI-GEWUM (Hg.): Mythen der Ökonomie
VSA Verlag, Hamburg 2005
166 Seiten, EUR 14.00*

Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften

Das von Hubert Stigler und Hannelore Reicher herausgegebene Handbuch für empirische Sozialforschung versteht sich als Lern-, Reflexions- und Einstiegshilfe zum wissenschaftlichen Forschen und beschäftigt sich ergänzend zum systematischen Lehrbuchwissen mit angewandten Aspekten der Durchführung von wissenschaftlichen Studien. Viele Themen, die im klassischen Lehrbuch oft unbehandelt bleiben, etwa die von Wilfried Hackl behandelte Evaluation pädagogischer Handlungsfelder, werden dabei aus der Perspektive verschiedener empirischer Forschungszugänge in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften anwendungsorientiert dargestellt. Studierende und PraktikerInnen finden in dem Reader wichtiges methodisches Handwerkszeug und Hintergrundwissen, das ihnen helfen soll, Aufgabenstellungen in Bezug auf Konzeption, Durchführung und Auswertung von Forschungsvorhaben (Projekt-/Diplomarbeiten, Dissertationen u. Ä.) erfolgreich zu bewältigen.

*Hubert Stigler, Hannelore Reicher (Hrsg.)
Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften
Studien Verlag Innsbruck / Wien / Bozen 2005
292 Seiten, EUR 22.00*

Krankheit und Armut

Der oberösterreichische Armutsbericht 2005 widmet sich dem Zusammenhang von Armut und Gesundheit. Der Bericht wurde von Studierenden der Uni Linz im Rahmen der Lehrveranstaltung „Armut und soziale Ausgrenzung“ (Leiterin: Christine Stelzer-Orthofer) im Sommersemester 2005 erarbeitet. Ziel der Publikation ist es, auf die vielfach unbeachtete Wechselwirkung von sozialer und gesundheitlicher Ungleichheit aufmerksam zu machen.

Vorab ging es beim Einstieg ins Thema darum, sich mit den wichtigsten Einflussfaktoren auf die individuelle Gesundheit auseinanderzusetzen, die nicht auf genetische Disposition sowie Lebensalter und Lebensstil reduziert werden können. Dabei wurden sowohl sozioökonomische Determinanten der Gesundheitsgefähr-

derung ausgemacht (z.B. Einkommen, Ausbildung, Wohnsituation) wie auch solche Einflussfaktoren, die durch die Ausgestaltung des Sozialversicherungssystems bedingt sind. Abschließend werden die jüngsten gesundheitspolitischen Maßnahmen auf nationaler Ebene (Gesundheitsreform und Hauptverbandsreform 2005) wie auch auf EU-Ebene (Europäischer Gesundheitsbericht 2002, relevante Artikel in der Grundrechtscharta) vorgestellt. Die wesentlichen Ergebnisse des Berichts werden im Übrigen von den Studierenden Ende Oktober bei der Armutskonferenz in Salzburg präsentiert.

*Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik (Hg.):
Armutskonferenz Österreich 2005. Krankheit Armut
Erhältlich zum Preis von EUR 7.00 bei:
Irene Auinger, Tel. 0732/2468-7161, Fax DW 7172
Mail: irene.auinger@jku.at*

Perspektiven der Sozialwirtschaft

Wie geht es mit der Sozialwirtschaft angesichts der massiven Veränderungen - beispielsweise der zunehmenden Vermarktlichung sozialer Dienstleistungen - in Zukunft weiter? Welchen Anforderungen haben sich der Dritte Sektor allgemein sowie einzelne Träger sozialer Dienstleistungen in einem immer mehr auf Wettbewerb und Kostendruck orientierten Umfeld zu stellen? Verlieren dabei die Anbieter ihre Gestaltungs- und Steuerungskompetenz und werden sie damit zum Erfüllungsgehilfen eines liberalisierten Wohlfahrtsstaates?

Diesen und anderen Fragen wird im neuen vom Salzburger Sozialwissenschaftler Niklaus Dimmel herausgegebenen Band „Perspektiven der Sozialwirtschaft“ nachgegangen. Der kritische, ungeschönte Blick der AutorInnen trifft vieles, was den AkteurInnen des Dritten Sektors Sorge bereitet, da gerade durch die jüngsten Entwicklungen die kaum prognostizierbaren Bestandsrisiken für Social-Profit-Organisationen deutlich werden.

*Niklaus Dimmel (Hg.):
Perspektiven der Sozialwirtschaft 2005 – 2015
Vergaberecht - Leistungsverträge - Sozialplanung
Reihe Wirtschaft, Forschung und Wissenschaft,
Band 12. 184 Seiten, LIT-Verlag, Wien 2005*

Denkanstöße für die praktische Pflegeausbildung

Demografische und epidemiologische Veränderungen in der Gesellschaft, die angespannte Finanzierung von Gesundheitsleistungen und die hohen Anforderungen an die Institutionen, in denen Pflege stattfindet, stellen große Herausforderungen für die pflegepraktische Ausbildung dar und legen auch in diesem Bereich Veränderungen nahe. Neue Ausbildungskonzepte können eine Antwort bieten, um zukunftsfähige Entwicklungen anzustoßen.

Wie in Zeiten einer hohen Arbeitsverdichtung die Qualität des Lernens in der Praxis zu gewährleisten ist, welche Aufsichtsaufgaben und Pflichten sich daraus für die Schulträger und die Fachberatung ergeben, sind offene Fragen. Die in anderen Berufsausbildungen bereits seit längerem praktizierte Lernfeldorientierung wird in den Ausbildungsgängen der Pflegeberufe bisher kaum thematisiert bzw. erprobt.

Die „Denkanstöße für die praktische Pflegeausbildung“ möchten vor diesem Hintergrund den Ausbildungsverantwortlichen ein konkretisiertes Angebot vorlegen, das sie bei der innovativen Gestaltung praktischer Lernsituationen unterstützen soll. Die Publikation bietet ausgehend von pflegerischen Handlungsfeldern an Lernfeldern orientierte Anregungen, Ansätze und Hintergrundinformationen. Die Vorschläge geben auf der Basis eines entwickelten lernfeldorientierten Modells inhaltliche und methodische Empfehlungen zu Veränderungen praxisbezogener Lernverfahren. Fachwissenschaftliche Reflexionen sollen die Diskussionen um Inhalte und Methoden der pflegerischen Ausbildungen ergänzen. Exemplarisch werden Methoden für das Lehren und Lernen in der Pflegepraxis vorgestellt.

*Katholischer Krankenhausverband Deutschlands et al
(Hg.): Denkanstöße für die praktische Pflegeausbildung.
Freiburg 2003. 80 Seiten, DIN A4, kartoniert
Preis: EUR 12,50 zzgl. Versandkosten*

*Bestelladresse: Katholischer Krankenhausverband
Deutschlands e.V., Karlstr. 40, D 79104 Freiburg
Tel.: 0049/761/ 200-356, Fax: 0049/761/ 200-609
E-Mail: kkvd@caritas.de*

Qualität in der Pflege - eine Einladung zum Dialog

Der Strukturwandel im Gesundheitswesen wird auch die Rolle der Pflege nachhaltig verändern. Er bedingt die signifikante Zunahme der Bedeutung der Pflege für Entscheidungsprozesse in Krankenhäusern und Pflegeeinrichtungen. Die Tagung richtet sich mit wissenschaftlichen Beiträgen und einer Industrieausstellung nicht nur an Pflegende, Pflegedienstleiter und Pflegewissenschaftler, sondern auch an Träger von Krankenhäusern und Pflegeeinrichtungen.

Termin und Ort: 16. und 17. September 2005, Jena, Deutschland
Kontakt / Information: Conventus Congressmanagement & Marketing GmbH, Franziska Srp
Tel.: 0049/3641/35330, Fax: 0049/3641/353321, Mail: pflegetag@conventus.de
<http://www.thueringer-pflegetag.de>; <http://www.fh-jena.de>

Werkstatt Gemeinwesenarbeit

Für die Gemeinwesenarbeit als in den Stadtteilen und Sozialräumen verankertes Arbeitsprinzip geht es darum, in einer Situation des gesellschaftlichen Umbaus die kreative Seite und die Innovationsfähigkeit der Gemeinwesenarbeit deutlich zu machen. Dabei bleibt es nicht aus, sich neuen Herausforderungen zu stellen und adäquate Antworten - orientiert an den Interessen der Bewohner - zu geben. Das Spektrum reicht von Themen wie Interkulturalität oder Arbeitsmarktreform, (Aus)Bildung und Benachteiligung, schrumpfende Stadtteile bis hin zu lokaler Ökonomie.

Termin und Ort: 19.09.2005 - 22.09.2005, Gelnhausen bei Frankfurt/M., Deutschland
Kosten: EUR 250,— (EZ) bzw. EUR 289,— (EZ mit DU/WC)
Informationen: 0049/6051/890; info@burckharthaus.de www.burckhardthaus.de

Zumutbarkeit neu. Richtungsänderung in der Arbeitsmarktpolitik?

Mit 1.1.2005 sind die Änderungen der Zumutbarkeitsbestimmungen im Arbeitslosenversicherungsgesetz in Kraft getreten. Aktive Arbeitsmarktpolitik und Arbeitslosenversicherung sollen nun stärker miteinander verknüpft werden. Das AMS ist angehalten, nunmehr auch auf qualifikationserhaltende Vermittlung und Schulung zu achten. Ferner wurde ausdrücklich auf persönlich wichtige Belange der Arbeitssuchenden, wie etwa die Bedachtnahme auf Betreuungspflichten und den Arbeitsweg, Bezug genommen. Die Beleuchtung der Spruchpraxis des Verwaltungsgerichtshofes und die möglichen Entwicklungen angesichts der neuen Rechtslage sowohl aus dem Blickwinkel der Rechtswissenschaft als auch dem der Arbeitsmarktpolitik sind die Ziele dieser Tagung.

Termin / Ort: 21.09.2005, 11:00 bis ca. 17:30 Uhr; AK Bildungszentrum, Theresianumgasse 16-18, 1040 Wien
Anmeldung: bis Freitag, 9. September 2005, Mail an: am@akwien.at
Veranstalter: Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, Österreichischer Gewerkschaftsbund

Den Stillstand bewegen - Praxis der Soziologie

Kongress der Österreichischen Gesellschaft für Soziologie 2005

Das Generalthema „Den Stillstand bewegen“ bezeichnet eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Veränderungen und Erstarrungen sowie mit den Möglichkeiten der Soziologie, diese Vorgänge zu verstehen und zu beein-

flussen. Der Untertitel Praxis der Soziologie weist auf die Zielsetzung hin, den wissenschaftlichen Diskurs mit praxisbezogenem Erfahrungsaustausch zu verbinden. Im Vordergrund stehen Ausbildung, Weiterbildung, berufliche Qualifizierung und insbesondere Probleme des Übergangs von jungen Graduierten in die Berufswelt. Daraus ergeben sich zentrale Fragen, die als roter Faden Vorträge und Diskussionen anleiten sollen: Welche Entwicklungen kennzeichnen Soziologie als wissenschaftliche Disziplin und Beruf? Wie tragen aktuelle Schwerpunkte soziologischer Forschung und Anwendungen soziologischen Wissens zur Wirksamkeit der Soziologie bei?

Termin: 22. bis 23. September 2005
Ort: Universität Wien, NIG, Universitätsstr. 7, 1010 Wien,
sowie Haus der Soziologie, Rooseveltplatz 2
Online-Anmeldung unter: <http://www.oegs.ac.at/kongress05/index.html>

Zur Produktivität des Sozialen - Den sozialen Staat aktivieren

Der sechste deutsche Bundeskongress für Soziale Arbeit thematisiert die Leistungen der Sozialen Arbeit für die Gesellschaft und fragt kritisch an, welche Möglichkeiten einer sozial gerechten Gestaltung dieser Gesellschaft bestehen. Während die Produktivität des Sozialen den Nutzen Sozialer Arbeit für die Gesellschaft in das Zentrum der Debatte rückt, ist die Forderung nach der Aktivierung des sozialen Staates als kritische Anfrage zu sehen, ob unsere Gesellschaft ohne den Sozialstaat vorstellbar bzw. wünschenswert ist.

Termin und Ort: 22.09.2005 - 24.09.2005, Münster, Deutschland
Kontakt / Information: Organisationsbüro Bundeskongress Soziale Arbeit, D 48143 Münster, Georgskommende 33
Tel.: 0049 / 251 / 832 4249; Fax.: 0049 / 251 / 832 1194
bundeskongress@uni-muenster.de; <http://www.bundeskongress-soziale-arbeit.de/>

9. Österreich-Tag 2005

Thema der Tagung: Forschung und technische Entwicklung als Lebens- und Arbeitsgrundlage für behinderte Menschen

Veranstalter:
Arbeitskreis Informationstechnologie für Menschen mit Behinderungen (Österreichische Computergesellschaft)
HSM - "Hilf selbst mit" - Interessensgemeinschaft behinderter, chronisch kranker und alter Menschen
VFM - Verein zur Förderung der Anliegen behinderter Menschen

Termin und Ort: 29. und 30. September 2005; Wiener Rathaus
Information / Anmeldung: www.bco.co.at/oetag; Tel. 01 / 403 28 20

Wie funktioniert und wer reguliert das internationale Finanzsystem?

Vortrag von Ex-Finanzminister Ferdinand Lacina

Termin: 30. September 2005, 19.30 Uhr
Ort: Bildungshaus St. Franziskus, Ried im Innkreis

KONTRASTE

Erscheinungsort Linz, P.b.b. Verlagspostamt Linz. Wenn unzustellbar, zurück an die Redaktion KONTRASTE:
Johannes Kepler Universität Linz, Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik, Altenbergerstr. 69, 4040 Linz

Impressum:

Herausgeber, Medieninhaber, Verleger: Sozialwissenschaftliche Vereinigung, mit Unterstützung der Universität Linz, Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik

Erscheinungsweise:

10 Ausgaben pro Jahr

Redaktionsadresse:

KONTRASTE: Johannes Kepler Universität Linz, Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik, Altenbergerstr. 69, 4040 Linz, Tel.: ++43 (0)732/2468-7168

Mail: hansjoerg.seckauer@jku.at

Web: <http://www.gespol.jku.at/kontraste.php>

Abo-service, Sekretariat: Irene Auinger, Tel.: ++43 (0)732/2468-7161; Fax DW 7172

Mail: irene.auinger@jku.at

Redaktionsteam:

Mag. Hansjörg Seckauer, Dr. Christine Stelzer-Orthofer, Mag. Susanna Rothmayer, Mag. Bettina Leibetseder

Wir freuen uns über zugesandte Manuskripte, die Redaktion behält sich jedoch das Recht auf Kürzung und Entscheidung über die Veröffentlichung vor. Anonyme Zuschriften werden nicht veröffentlicht.

Redaktionsschluss ist jeweils der 20. des Vormonats.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge können, müssen aber nicht die Meinung der Redaktion wiedergeben.

Der Themenschwerpunkt der vorliegenden Ausgabe wurde in Kooperation mit Dr. Rainer Loidl Keil (FH Joanneum Graz) erstellt.

Wissenschaftliche Beratung:

Univ. Prof. Dr. Josef Weidenholzer, Univ. Prof. Dr. Irene Dyk, a.Univ. Prof. Dr. Evelyn Schuster

Lektorat; Satz:

Mag. Hansjörg Seckauer

Kontraste finanzieren sich fast ausschließlich aus Mitgliedsbeiträgen und Abonnements:

Jahresabo EUR 65,40; Halbjahresabo EUR 32,70; StudentInnen, Arbeitslose und PensionistInnen EUR 36,30

Gratis Probeabo für drei Monate*; Kündigung bis einen Monat vor Ablauf möglich.

* Alle Preise inklusive Versand. Einzelheft EUR 5,45 exkl. Versand.

Bankverbindung:

Sparkasse OÖ, BLZ 20320, Kontonr. 7500-002453