

Bassarak, Herbert (Ed.); Steppuhn, Uwe Dieter (Ed.)

**Book**

## Angewandte Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen Sozialer Arbeit

edition der Hans-Böckler-Stiftung, No. 56

**Provided in Cooperation with:**

The Hans Böckler Foundation

*Suggested Citation:* Bassarak, Herbert (Ed.); Steppuhn, Uwe Dieter (Ed.) (2002) : Angewandte Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen Sozialer Arbeit, edition der Hans-Böckler-Stiftung, No. 56, ISBN 3-93514-530-6, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf

This Version is available at:

<http://hdl.handle.net/10419/116309>

**Standard-Nutzungsbedingungen:**

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

**Terms of use:**

*Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.*

*You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.*

*If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.*

# **Angewandte Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen Sozialer Arbeit**

*Herbert Bassarak*

*Uwe Dieter Steppuhn (Hrsg.)*

**Angewandte**

**Forschung und**

**Entwicklung an**

**Fachhochschulen**

**Sozialer Arbeit**

edition der Hans-Böckler-Stiftung 56

© Copyright 2001 by Hans-Böckler-Stiftung  
Bertha-von-Suttner-Platz 1, 40227 Düsseldorf  
Buchgestaltung: Horst F. Neumann Kommunikationsdesign, Wuppertal  
Produktion: Der Setzkasten GmbH, Düsseldorf  
Printed in Germany 2001  
ISBN 3-935145-30-6  
Bestellnummer: 13056

Alle Rechte vorbehalten, insbesondere die des öffentlichen Vortrages,  
der Rundfunksendung, der Fernsehausstrahlung,  
der fotomechanischen Wiedergabe, auch einzelner Teile.

**VORWORT 9**

*Herbert Bassarak*

**ENTWICKLUNG UND SICHERUNG DER QUALITÄT  
DER JUGENDHILFE DURCH JUGENDHILFEPLANUNG 13**

1. Kostendruck und Modernisierungsbedarf Triebfeder  
der Qualitätsdebatte 13
2. Was ist Qualität? – Qualität ist gut! 16
- 2.1 Qualitätsdimensionen 20
3. Von der Qualitätskontrolle zum Qualitätsmanagement-  
und -sicherungssystem 22
- 3.1 Exkurs: KSD-Bezirksteam 26
- 3.2 Exkurs: Jugendzentrum 29
4. Hauptmerkmale des Produktionsprozesses 34
5. Qualitätsmanagement, inhärenter Bestandteil der Jugendhilfeplanung 36
6. Jugendhilfeplanung Speerspitze der Entwicklung 42

*Friedhelm Vahsen*

**VON DER GESCHICHTE DER SOZIALEN ARBEIT  
UND ERZIEHUNG ZUR ZUKUNFT  
SOZIALER FRAGESTELLUNGEN UND PROBLEME 51**

*Ludger Kolhoff*

**SCHLÜSSELBEGRIFFE DES SYSTEMISCHEN  
SOZIALMANAGEMENTS 65**

1. Einleitung 65
2. Schlüsselbegriffe des systemischen Sozialmanagements 66
- 2.1 System 66
- 2.2 Kontrollparameter und Instabilitätspunkte 68
- 2.3 Keimbildung, Ordner und Rückbezüglichkeiten 71
3. Folgerungen für das konkrete, tagtägliche Entscheidungshandeln  
systemischer Sozialmanager 74
4. Schlussbetrachtung 76

*Prof. Dr. Reinhard Peukert*

**QUALITÄT SOZIALER ARBEIT – PRÄDIKAT:  
GESELLSCHAFT BESONDERS WERTVOLL  
QUALITÄTSENTWICKLUNG, -SICHERUNG UND  
MANAGEMENT IN DER SOZIALEN ARBEIT** **79**

Qualitätsaspekte sozialer Dienstleistungen: Voraussetzungen  
und Modelle einer systematischen Entwicklung von Anforderungen  
an die Qualität sozialer Arbeit 79

*Prof. Dr. Karl-Heinz Boeßenecker*

**QUALITÄTSENTWICKLUNG  
QUALITÄTSMANAGEMENT IN DER SOZIALEN ARBEIT** **85**

Ausgangspunkt und Fragestellungen 85

Allgemeine Befunde 86

Entwicklungen im Bereich Altenhilfe 88

Entwicklungen im Bereich Jugendhilfe 89

Erstes Fazit und Probleme 90

Aktuelle Konzepte der QE in der Sozialen Arbeit –  
Zertifizierung und Evaluation 92

Herausforderungen für Lehre und Forschung 93

Anhang: Qualitätsmerkmale und Qualitätsentwicklung  
in der Sozialen Arbeit – Konzeptbeispiele 95

*Heinz Burghardt*

**PRODUKTIVISTISCHE UND KOMMUNIKATIVE  
HERANGEHENSWEISEN AN DIE  
QUALITÄTSVERBESSERUNG SOZIALER ARBEIT** **99**

1. Einleitung 99

2. Beispiele 101

3. Ergänzung von Rechnen und Argumentieren 105

*Herbert Bassarak*

**SOZIALRAUMORIENTIERTE PLANUNG UND  
ORGANISATION DER PARTNERSCHAFTS-,  
TRENNUNGS- UND SCHEIDUNGSBERATUNG** **109**

1. Sozialraum und Sozialraumanalyse 109

1.1 Sozialpolitische Grundlagen und Erkenntnisse 110

1.2 Wesentliche normative Grundlagen	112
1.3 Aufgaben der Jugendhilfe und Grundlagen zu ihrer Planung, Steuerung, Gewährleistung und Gesamtverantwortung	115
1.4 Der Sozialraum – zentrales Element des Neuen Steuerungsmodells – Die Sozialraumanalyse – Basis zur Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse	118
2. Der Untersuchungsgegenstand – Beratung in Fragen der Partnerschaft, Trennung und Scheidung	121
2.1 Der Fragebogen	122
2.2 Das Stichprobenverfahren	124
2.3 Untersuchungsablauf	125
3. Darstellung und Interpretation der Ergebnisse	125
3.1 Fragen zur Kontaktaufnahme mit dem ASD des Jugendamtes des Landkreises Fürth	125
3.2 Fragen zur Bürgernähe und Bürgerfreundlichkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Landratsamtes bzw. des ASD und der Räumlichkeiten	126
3.3 Fragen zur Qualität und zum Ablauf der Beratung in Fragen Partnerschaft, Trennung und Scheidung	129
3.4 Fragen nach dem persönlichen Eindruck und der Bewertung des ASD	133
3.5 Konsequenzen für die Beratung in Fragen der Partnerschaft, Trennung und Scheidung	137
4. Schlussbetrachtung	141

*Cornelia Giebeler*

<b>KLEINSTKINDER IN DER TAGESSTÄTTE UND WAS ERZIEHERINNEN DAVON HALTEN ... ERSTE ERGEBNISSE EINER FELDFORSCHUNG ALS BEITRAG ZUR QUALITÄTSENTWICKLUNG ÖFFENTLICHER KINDERBETREUUNG</b>	<b>143</b>
1. Neue Lebensformen mit Kindern	144
2. Modelle der Kleinstkindbetreuung	145
3. Gesellschaftliche Kontexte der Kleinstkindpädagogik in industrialisierten Ländern	145
4. Der aktuelle Qualitätsdiskurs in der Elementarerziehung	148
5. Die Erzieherinnenuntersuchung im Forschungsprojekt »Qualitätskriterien für Kleinstkindpädagogik in Tagesstätten für Kinder«	149

5.1. Einstellung der Erzieherinnen zur Kleinstkindpädagogik in Kindertagesstätten	150
5.2. Ergebnisse der Einzelinterviewanalyse	151
5.3. Mutterschaft und Mutterbilder	154
6. Auswirkungen auf den aktuellen Qualitätsdiskurs in der Elementarerziehung	156
7. Die Möglichkeiten von Handlungsforschung	157

*Prof. Dr. Surkemper*

<b>DAS BERUFSPRAKTIKUM IN DER KRISE? – BERICHT ÜBER EIN FORSCHUNGSPROJEKT</b>	<b>161</b>
1. Das Berufspraktikum – eine Phase zwischen Studium und Beruf	161
2. Theoretische und empirische Befunde: Schlechte Aussichten für AbsolventInnen	162
3. Die eigene Erhebung	163
3.1 Widerspruch zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung?	163
3.2 Vergleich öffentliche – freie Träger: Betriebswirtschaftliche Zwänge gehen zu Lasten der Ausbildung	166
3.3 Das Anerkennungsjahr: noch Ausbildung oder schon Berufstätigkeit?	169
3.4 Der Wert der Ausbildung für die Praxis	170
4. Zusammenfassung	172

*Jochen Fuchs*

<b>EVALUATION AN FACHHOCHSCHULEN</b>	<b>177</b>
1. Vorbemerkung	177
2. Die mündliche Prüfung – das (un-)bekannte (Un-)Wesen	178
3. Die Evaluation mündlicher Prüfungen	181
4. Resümee	188

*Joachim König*

<b>SELBSTEVALUATION ALS GEGENSTAND VON PRAXIS- FORSCHUNG IN DER SOZIALEN ARBEIT – NOTWENDIGKEITEN, VORGEHENSWEISEN, EINE FRAGESTELLUNG UND ERSTE HYPOTHESEN</b>	<b>191</b>
Notwendigkeiten	191
Chancen	192
Begriffsbestimmung	193



Schritte im Verlauf einer Selbstevaluation – ein kurzer Leitfaden	195
Schritt 1: Ziele der Evaluation unter den Beteiligten und Fachkräfte klären, festlegen und formulieren	196
Schritt 2: Ressourcen und Bedingungen, unter denen evaluiert werden soll, überprüfen und sichern	196
Schritt 3: Gegenstand und Forschungsfragen genau festlegen und abgrenzen	197
Schritt 4: Bewertungskriterien genau festlegen	197
Schritt 5: Untersuchungspersonen für die Evaluation auswählen	198
Schritt 6: Methoden für die Evaluation auswählen oder selbst entwickeln	198
Schritt 7: Erfüllung von Qualitätskriterien überprüfen	199
Schritt 8: Verwertung und Anwendung der Ergebnisse rechtzeitig diskutieren, vorbereiten und sichern	200
Eine abschließende Überlegung, eine notwendige Forschungsfrage und erste Hypothesen	200

*Albert Mühlum*

<b>STUFENABSCHLÜSSE ALS MODERNISIERUNGSSCHUB FÜR DAS WISSENSCHAFTS- UND FORSCHUNGSPROFIL DER FACHHOCHSCHULEN</b>	<b>203</b>
Ausgangslage	203
1. Stufenabschlüsse und FH-Diplom	204
2. Standards und Qualitätssicherung	207
3. Differenzierung und Profilierung	209
Hochschulpolitische und berufspolitische Folgerungen	210
Folgerungen	214

*Verena Fesel*

<b>WEITERBILDUNG IN DER SOZIALEN ARBEIT – NOTWENDIGER BAUSTEIN EINER LANGFRISTIGEN QUALITÄTSENTWICKLUNG UND -SICHERUNG</b>	<b>217</b>
Vorbemerkung	217
1. Begriffliche Abgrenzungen	217
2. Reale Situation von Angebot und Nachfrage	218
3. Der Hamburger Kontaktstudiengang ›Betreuerqualifikation‹	220
3. Konsequenzen für neue Entwicklungen	224

<b>SELBSTDARSTELLUNG DER HANS-BÖCKLER-STIFTUNG</b>	<b>227</b>
--	------------



# ANGEWANDTE FORSCHUNG UND ENTWICKLUNG AN FACHHOCHSCHULEN SOZIALER ARBEIT

---

*Herbert Bassarak, Uwe-Dieter Steppuhn*

## VORWORT

Es lässt sich weder öffentlich glaubwürdig darlegen noch den Studierenden angemessen erklären, dass Einrichtungen mit Hochschulstatus sich mit angewandter Forschung und Entwicklung zurückhalten sollen bzw. für diese keine qualifizierten Rahmenbedingungen und Voraussetzungen geschaffen werden, damit sich diese angemessen entwickeln und den vom Gesetzgeber sowie von der Praxis Sozialer Arbeit geforderten Beitrag wirksam und nachhaltig leisten kann.

Die normative Verankerung angewandter Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen wird mittlerweile aus vielen bildungs- und hochschulpolitischen Erfordernissen von den Bundesländern dem Grunde nach anerkannt. Sie gehört auch nach Meinung des Wissenschaftsrates zu den pflichtigen Aufgaben einer jeden Fachhochschule. Zudem dient sie dem Auf- und Ausbau des Wissens- und Technologietransfers. Angewandte Forschungs- und Entwicklungsarbeiten sollten deshalb durch fachhochschulspezifische Förderprogramme unterstützt und durch motivierende Leistungsanreize gefördert werden.

Das Primat der Lehre an den Fachhochschulen muss auch in Zukunft gesichert sein. Die Lösung komplexer Aufgabenstellungen und konkreter Anwendungsprobleme der Praxis Sozialer Arbeit, mit denen sich u.a. der Wissens- und Technologietransfer beschäftigt, ist kausaler Gegenstand der Lehre *und* somit zugleich der angewandten Forschung und Entwicklung und folglich Auftrag und Aufgabe aller Fachhochschulen – auch der Sozialen Arbeit!

Durch unsere langjährige Arbeit und Erfahrung wissen wir, dass sie *die* wichtigste Voraussetzung zu einer guten Lehre ist; dies belegen auch die Beiträge dieses Buches eindrucksvoll.

Die Vorrangstellung der Generierung neuen Wissens und Könnens, der Qualität und der Aktualität der Lehre darf nicht in Frage gestellt werden und der beste Wissenstransfer ist immer noch das Angebot hervorragend qualifizierter Absolventinnen und Absolventen, an die aus Wissenschaft und Praxis vermehrt hohe Anfor-

derungen gerichtet werden. Außerdem gilt es zu bedenken, dass qualifiziertes wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen – nicht nur Sozialer Arbeit – auf Dauer weder zu gewinnen noch zu halten ist, wenn nicht ein einheitliches Besoldungs- und Dienstrecht für Hochschulprofessorinnen und -professoren realisiert wird sowie vergleichbare Chancen und Möglichkeiten angewandter Forschung und Entwicklung geschaffen werden. Das Primat der Lehre ohne Fundierung durch angewandte Forschung und Entwicklung widerspricht unserem bildungs- und hochschulpolitischen Selbstverständnis.

Qualität und Aktualität der Lehre an Fachhochschulen Sozialer Arbeit kann nur geschaffen bzw. erhalten werden durch einen zielgerichteten Auf- und Ausbau angewandter Forschung und Entwicklung!

Angewandte Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen Sozialer Arbeit steht jedoch nach wie vor unter dem Widerspruch, dass diese nunmehr zwar einerseits zum offiziellen Auftrag der Fachhochschulen und ihres hauptamtlichen wissenschaftlichen Personals erklärt werden, andererseits die notwendigen finanziellen, materiellen, personellen, räumlichen und zeitlichen Voraussetzungen zur Erfüllung dieser Aufgabe gar nicht oder nur partiell zur Verfügung stehen. Es sind insbesondere strukturelle Hemmnisse und organisationale Erschwernisse, die sich in ihrer negativen Wirkung oftmals verstärken.

Zu begrüßen ist deshalb, dass angewandte Forschung und Entwicklung an allen Fachhochschulen zu den pflichtigen Dienstaufgaben einer jeden Professorin bzw. eines jeden Professors gehört. Angewandte Forschung und Entwicklung ist ein unabdingbares Tätigkeitsmerkmal des wissenschaftlichen Personals der Fachhochschulen und erfordert adäquate infrastrukturelle Rahmenbedingungen und qualitätssichernde Voraussetzungen. Sie ist infolgedessen nicht nur deshalb zu betreiben, weil die dort wirkenden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler die Möglichkeit haben müssen, die Wissensbestände ständig zu aktualisieren mit dem Ziel, eine auf dem neusten Erkenntnisstand fußende angemessene Lehre durchführen zu können, sondern auch weil in der Praxis Sozialer Arbeit eine steigende Nachfrage hinsichtlich entsprechender Forschungs- und Entwicklungsleistungen besteht.

Angewandte Forschung und Entwicklung ist heute folglich eine wichtige hochschultypische Aufgabe. Doch was ist Forschung, was ist Grundlagenforschung und was ist angewandte Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen Sozialer Arbeit? Diese Fragen interessieren die Praxis Sozialer Arbeit sehr und warten auf eine Antwort. In diesem Buch wird der Beantwortung dieser und weiteren Fragestellungen in unterschiedlichen Feldern der Sozialen Arbeit nachgegangen. Ziel

dieser Publikation ist es deshalb zum einen, den Austausch der Fachpraxis der Sozialarbeit und Sozialpädagogik voranzutreiben, zu fördern und bundesweit ein etabliertes Forum zu schaffen, in dem die im Bereich der angewandten Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen Sozialer Arbeit Tätigen ausgewählte Ergebnisse ihrer Arbeit präsentieren und zur Diskussion stellen. So soll sich der kommende Band dem großen Feld der wachsenden Sozialwirtschaft und des Sozialmanagements widmen.

Gleichzeitig wird mit dieser Reihe bildungs- und hochschulpolitisch ein deutliches Signal für die Fachhochschulen Sozialer Arbeit gesetzt, das auf das große wissenschaftliche Reservoir sowie auf die gegebenen Chancen hinweist. Vielfältige Potentiale und Ressourcen sind in den Köpfen der an den Fachhochschulen Schaffenden vorhanden, liegen aber zum überwältigenden Teil brach, schlummern, werden in ihren Möglichkeiten begrenzt, eingeengt und zum Teil sogar behindert und müssten doch eigentlich nur wachgeküsst werden. Hierzu will die Hans-Böckler-Stiftung, das Mitbestimmungs-, Forschungs- und Studienförderungswerk des Deutschen Gewerkschaftsbundes einen Beitrag leisten und wird sein diesbezügliches Engagement aktiv ausbauen, z. B. mit der Einrichtung eines Forschungs- und Promotions-Kollegs für Fachhochschulen Sozialer Arbeit.

Nürnberg/Düsseldorf 2000

Herbert Bassarak, Uwe Dieter Steppuhn



# ENTWICKLUNG UND SICHERUNG DER QUALITÄT DER JUGENDHILFE DURCH JUGENDHILFEPLANUNG

---

*Herbert Bassarak*

## 1. KOSTENDRUCK UND MODERNISIERUNGSBEDARF TRIEBFEDER DER QUALITÄTSDEBATTE

Die nach wie vor explodierenden Kosten in allen gesellschaftlichen Bereichen<sup>1</sup> zwingen die Soziale Arbeit tragenden Organisationen, deren Management und die in ihr bzw. an der Basis wirkenden Fachkräfte, über die Qualität<sup>2</sup>, Effektivität<sup>3</sup> und Effizienz<sup>4</sup> der eigenen Tätigkeiten, der Planung, Entwicklung, Sicherung, Steuerung und Evaluation der eigenen Arbeit verstärkt nachzudenken. Politik auf Bundes-,

- 1 Träger Sozialer Arbeit sowie ihre sozialen Einrichtungen und Dienste produzieren soziale Dienstleistungen bekanntlich in einem gesamtgesellschaftlichen Kontext (dargelegt in behördlichen Organisationsstrukturen und administrativen Arbeitszusammenhängen), der nur bedingt und sehr begrenzt ihrer Verfügungsgewalt zugänglich ist.
- 2 Die Verwendung der Begriffe ›*Qualität*‹ sowie ›*Qualitätsentwicklung und -sicherung*‹ sind zur Zeit in Mode und in aller Munde. Stutzig macht, welches Ausmaß die Diskussion gegenwärtig annimmt. Ein schon merkwürdiges Verhältnis. Viele Aktivitäten alltäglicher Praxis werden dem Qualitätsbegriff nunmehr zugeordnet und zugleich zielgerichtet vermarktet. Oftmals wird versucht, mit betriebswirtschaftlich determinierten Handlungs- und Erfolgsbilanzen aller Welt gegenüber zu dokumentieren, am Puls des Zeitgeistes und somit auf dem Laufenden zu sein (in der Sozialen Arbeit werden jedoch, den Qualitätsstandards Sozialer Arbeit angemessen, ›*andere Handlungs- und Erfolgsbilanzen*‹ geschrieben, nämlich soziale). Zudem zeugt der inflationäre Gebrauch des Begriffes Qualität von einer effekthaschenden, sprichwörtlich ›*blendenden*‹ Grundhaltung und birgt eine nicht zu unterschätzende Gefahr in sich, das eigentliche Ziel Sozialer Arbeit aus den Augen zu verlieren. Eine unkritische Verwendung des Begriffes Qualität ist der beste Beitrag, ihn und seinen Sinn in Misskredit zu bringen. Man kann sogar teilweise den Eindruck gewinnen, dass hier manche inhaltliche Leerstelle durch eine von außen erzeugte Qualitätsdebatte kaschiert werden soll.
- 3 Unter *Effektivität* versteht man die Relation zwischen Zielvorgabe und Zielerreichung (Outcome). Sie spiegelt die Zielerreichung wider. Es dreht sich also um die Frage, ob man mit seiner Tätigkeit auch etwas bewirkt hat. Effektivität bezieht sich auf den Output, auf das Resultat von Handlungen. Da in Verbänden die Befriedigung von Bedürfnissen bestimmter Zielgruppen den eigentlichen Organisationszweck darstellt, besitzt die Effektivität gegenüber der Effizienz von verbandlichen Leistungen Priorität.
- 4 Unter *Effizienz* versteht man den in Geld bemessenen wirtschaftlichen Erfolg eines Produktionsprozesses; eine Relation von Input und Output. Effizienz ist normalerweise mit Wirtschaftlichkeit gleichzusetzen. Dabei geht es um die Frage, wie man Tätigkeiten verrichtet. Effizienz im Sinne von Wirtschaftlichkeit stellt stets auf das (wertmäßige) Input-Output-Verhältnis (z. B. Kosten pro Pflegeleistung) ab.

Länder- und kommunaler Ebene fordert seit langem, Einsparpotentiale ausfindig zu machen und zu realisieren. Die Verknappung der Ressourcen führt zu verschärften Marktbedingungen. Nicht nur bei den freien Trägern Sozialer Arbeit stehen die Ampeln auf imagefördernde Aktivitäten, existenzsichernde Unterstützung und zugleich auf Wettbewerb um lukrative Zielgruppen und qualifizierte Fachkräfte. Zentrale Stichpunkte und Fragestellungen zugleich sind hierzu:

- Verantwortungsbewusster, schonender Umgang mit den finanziellen Ressourcen: Die finanzielle Situation ist in allen Kommunen mehr als angespannt. Politiker, Verwaltungsmanagement aber auch die Beschäftigten fragen sich vermehrt, wo eventuell zusätzlich gespart werden könnte? Wo kann die Arbeit effektiviert und effizienter gestaltet werden? Wie können die Ressourcen sinnvoller eingesetzt werden?
- Erhöhung kostenbewussten Denkens und Handelns durch Ausweitung präventiver und ambulanter Maßnahmen: Was könnte im ambulanten und präventiven Bereich mehr getan werden? Von großem Interesse ist natürlich auch, wie sich eine Intensivierung präventiver Aktivitäten auf die Jugendhilfeausgaben auswirken könnte (zentrales Stichwort: Reduzierung der Kosten der Unterbringungen außerhalb der eigenen Familie).
- Was könnte z. B. eine Stärkung der Hilfe zur Selbsthilfe und des ehrenamtlichen Engagements bewirken?
- Kann mittels Jugendhilfeplanung Qualitätsmanagement initiiert und gesteuert werden, können – verschüttete – Selbsthilfepotentiale freigeschaufelt, angeregt, aktiviert und in der Aufbau- und Ablauforganisation problemadäquate Strukturen geschaffen werden, die Selbsthilfepotentiale mobilisieren und Hilfe zur Selbsthilfe fördernd unterstützen?

Aus der Sicht der Rat- und Hilfesuchenden sowie vieler Fachkräfte der Sozialen Arbeit dürfen Einsparmaßnahmen jedoch nicht zu Lasten Qualität der sozialen Einrichtungen und Dienste und deren Angebote gehen. Insofern wird die Beantwortung der Frage, womit und wie sich Qualität der Sozialen Arbeit bei knappen Ressourcen sichern und weiterentwickeln lässt, spannend und interessant sein.

In diesem Kontext werden von den unterschiedlichsten gesellschaftlichen Gruppierungen, insbesondere von der Politik und dem Verwaltungsmanagement, aber auch von den Adressaten kommunaler Jugendhilfe qualitätssichernde Maßnahmen eingeklagt. Allein dies verlangt von den in dieser, unserer Branche tätigen Fachkräften die grundlegende Entwicklung und Sicherung von Leitbildern, fachlicher Qualitätsstandards, konzeptioneller Grundlagen sowie Dokumentations- und Qualitätssicherungssysteme, halt eines neuen kommunalen Managements (Heinz



2000)<sup>5</sup>, um den gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit, insbesondere im Interesse der Betroffenen, gerecht werden zu können.

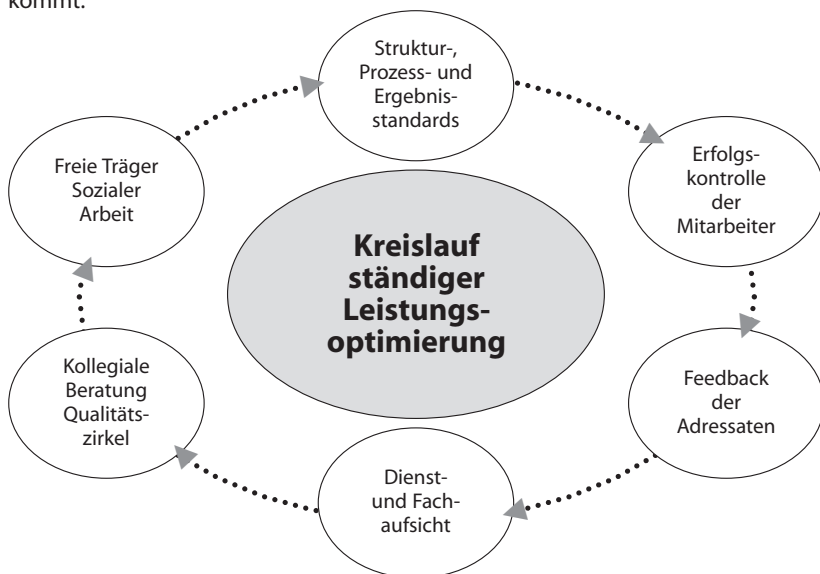
Jugendhilfe und Jugendhilfeplanung sind bekanntlich Pflichtaufgaben des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe und wie die Sozialplanung zugleich ein Qualitätssiegel für gelingende soziale Kommunalpolitik (Bassarak/Maciol 1999:519 ff.)<sup>6</sup>. Sie ist grundgelegt und normiert im SGB VIII, einem der Fachwelt Sozialer Arbeit wohlvertrautes Gesetzeswerk, welches für die Qualität der Kinder- und Jugendhilfe bürgt, diese sichern, weiterentwickeln, ausbauen und steuern will und noch vieles mehr, wie z. B. Prävention!

Sozialen Einrichtungen und Diensten sowie ihren Dienstleistungen kommt nicht nur ein Wert für ihre unmittelbaren Leistungsempfänger zu. Vielmehr macht die soziale Infrastruktur und die wahrgenommene Lebensqualität eines jeden Gemeinwesens exemplarisch die ›Kultur‹ deutlich, welche Aufmerksamkeit z. B. den Prinzipien von Menschenwürde, sozialer Not, Ausgrenzung, Behinderung und Solidarität zuteil bzw. welcher Umgang gepflegt wird und wer wo der Entstehung Nester sozialer Provokation, sozialer Hilfsbedürftigkeit und der Notwendigkeit nachgehender Betreuung wie – wirksam – entgegenwirkt.

Selbstkritisch muss in diesem Kontext ernüchternd wie erhellend festgestellt werden, dass manche soziale Einrichtungen und Dienste bzw. deren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter selbst nicht so recht wissen, was sie im Einzelnen bewirken (wollen bzw. sollen). Vielmehr geben sie in vertrauten Gesprächen kund, dass sie ihre Selbsterkenntnis vielfach aus allgemeinen Weltbetrachtungen, globalen konzeptionellen Überlegungen, unsystematisch aufbereiteten Einzelstatistiken, individuellen Aktivitäten und Vermutungen ziehen. Diese gefährliche Grundhaltung

- 5 Siehe hierzu Heinz, Rainer: Kommunales Management. Überlegungen zu einem KGSt-Ansatz, Stuttgart 2000. Als Antwort auf die vielfältigen Schnittstellen zwischen *strategischem* und *operativem* Management, öffentlichen, freien und privaten Trägern sowie spezifischen Fragestellungen beruflicher Praxis auf kommunaler Ebene entwirft Heinz ein *integriertes Grundmodell für kommunales Management*. Dieses ›*Kommunale Management*‹ zeichnet sich durch seine kompakte Geschlossenheit, Stimmigkeit und Plausibilität, insbesondere der drei zentralen Dimensionen *normatives*, *strategisches* und *operatives* Management aus, also durch eine anschauliche Präsentation des wechselseitigen Austausches und eine interdependente Abstimmung *inhaltlicher*, *struktureller* und *verhaltensbezogener* Ausrichtungen. Kulturelle, konstitutionelle sowie programmatische Entwicklungspfade weisen zudem auf die Bedeutung der für die öffentlichen Träger und deren Organisationseinheiten erkenntnisleitende Leitbildentwicklung. Heinz versucht die nicht gerade leichte Integration der vielschichtigen und facettenreichen Alltagsanforderungen und komplexen Probleme beruflichen Handelns auf kommunaler Ebene als Balanceakt zwischen Effizienz und Effektivität. Mit seinem Buch führt er grundlegende theoriegeleitete Erkenntnisse sowie praktische Ergebnisse und Erfahrungen zu innovativen ›*Überlegungen zu einem KGSt-Ansatz*‹ zusammen, die in einem umfassenden kommunalen Management münden.
- 6 Eines ist jedoch unmissverständlich festzustellen: Jugendhilfeplanung ist per se noch kein Beitrag zur Qualitätsentwicklung und -sicherung der Jugendhilfe und ihrer Planung!

unterwirft die betreffenden sozialen Einrichtungen und Dienste einem ›Verfahren des Versuchs und des Irrtums‹, welches nicht selten ›Error-Rückmeldungen und ›Trial-Korrekturen vermissen lässt. Allein deshalb ist nicht nur die Kenntnis, sondern die verbindliche Institutionalisierung eines Qualitätsmanagements- und -sicherungssystems einschließlich eines ausgereiften Instrumentariums der Selbstkontrolle und -steuerung zur Optimierung sozialer Einrichtungen und Dienste sowie ihrer Dienstleistungen von Nöten, was in folgendem Kreislauf zum Ausdruck kommt:



## 2. WAS IST QUALITÄT? – QUALITÄT IST GUT!

Das Thema erkundend ist zunächst festzustellen, dass es in der Sozialen Arbeit objektiv vielfältige Schwierigkeiten bei der begrifflichen Fassung und Operationalisierung des komplexen Phänomens Qualität gibt. Bis heute gibt es in der wissenschaftstheoretischen Diskussion keine befriedigende, also weder eindeutige noch allumfassende Definition des Begriffes Qualität.<sup>7</sup> Die mittlerweile vielen Defi-

7 So spricht der Duden erstens von ›Beschaffenheit‹ sowie ›Güte‹ und ›Wert‹, zweites von der ›Klangfarbe eines Vokals‹ und drittens von ›Qualität gewinnen‹ und führt diesbezüglich das Beispiel der Schachspielfigur Turm hinsichtlich seiner relativen Überlegenheit gegenüber dem Läufer oder Springer an.

nitionsversuche sind eher abstrakt und somit wenig konkret. Man könnte sie als die Summe spezifischer Merkmale und Eigenschaften eines Gegenstandes, einer Struktur oder eines Prozesses bezeichnen, die sich auf die Erreichung konkreter Ziele auf einem angestrebten Niveau beziehen.

Die gegenwärtige wissenschaftstheoretische Diskussion ist vornehmlich von der Fragestellung gekennzeichnet, ob Qualität eine *objektive* oder *subjektive* Größe sei, also ob als identifizierende Merkmale ausschließlich zweckorientierte, quantitativ-mathematisch erfassbare, sogenannte objektive Merkmale gelten oder ob auch subjektiv wahrgenommene Eigenschaften zum Tragen kommen können. Eine andere Fragestellung bezieht sich auf *induktive* (die sich in den sozialen Dienstleistungen widerspiegelnde Qualität) und *enduktive* (die äußeren, gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, innerhalb derer Soziale Arbeit ihre sozialen Dienstleistungen erbringt) Perspektiven. Als qualitätsrelevante Ebenen des hier zu erhellenden Gegenstandsbereiches der Sozialen Arbeit werden vielfach auch die Makro-, Meso- und Mikroebene bemüht:

*Mikroebene:* Das Individuum mit seinen Bedürfnissen, Interessen und Wünschen als Rat- und Hilfesuchender und Element personaler Systeme;

*Mesoebene:* Systeme, deren Subsysteme aus personalen Systemen bestehen und sich auf Interaktionssysteme (z. B. Produzent und Co-Produzent sozialer Dienstleistungen) oder Organisationssysteme (z. B. Träger der Jugendhilfe mit ihrer Jugendhilfeplanung) beziehen;

*Makroebene:* Systeme der Gesellschafts- und Sozialpolitik, die der Sozialen Arbeit eine Funktionsbestimmung zuweisen und auf sie einwirken.

Für die Soziale Arbeit ist in diesem Kontext die Frage zu stellen, welchen Einfluss welche Ebenen mit welcher Intensität auf den praktischen Handlungsvollzug der Fachkräfte und die Qualität der sozialen Dienstleistungen ausüben und ob ausschließlich die Summe der als objektiv angesehenen Eigenschaften deren Beschaffenheit definiert. Diese Annahme unterstellend wäre unter Qualität eine absolute und wertfreie Größe zu verstehen, die durch objektive Instrumente, Methoden bzw. Techniken determiniert werden könnte. Alle Handlungsebenen haben interdisziplinäre Schnittstellen (z. B. Kommunikations-, Interaktions- und Beziehungstrassen auch volks- und betriebswirtschaftlicher Natur) sowie ihren spezifischen Stellenwert und ihre Bedeutung für die Bestimmung von Qualität und der Möglichkeiten ihrer Entfaltung in der Sozialen Arbeit. So steht die Qualität der einzelnen Hilfearten der ›Hilfe zur Erziehung‹ in engem Zusammenhang mit gesamtgesellschaftlichen Rahmenbedingungen, der sozialräumlichen Verteilung sozialer Disparitäten im Zuständigkeitsbereich des Trägers der Jugendhilfe, dem kommunalen Kontraktmanagement, der Einrichtung

und Ausstattung der örtlichen Jugendhilfeplanung hin zur Organisation und personellen Besetzung des KSD sowie seiner kommunalen Netzwerkpolitik. Unterschiedliche Verknüpfungen und Korrelationen zwischen den Ebenen und Elementen verdeutlichen die Komplexität.

Eine soziale Dienstleistung verfügt immer über Qualität. Qualität ist das, was nützt! Daraus kann jedoch nicht für jeden automatisch abgeleitet werden, dass die soziale Dienstleistung eine gute oder schlechte Qualität hat. Dennoch: Der Volksmund geht von einem inhärenten Attributcharakter des Begriffes Qualität aus, dass Qualität etwas Gutes ausdrückt; Qualität ist gut! Denn niemand kann etwas gegen gute Qualität haben: Made in Germany! Dies war früher ein Synonym für gute Qualität. So alt wie der Begriff selbst ist jedoch auch die Diskussion über ihn. Jeder Mensch kann mit ihm etwas anfangen und sich bei konkreten Dingen darunter etwas vorstellen: Jedoch genau definieren und für andere nachvollziehbar und exakt überprüfbar machen, kann er nicht zureichend. Seine begriffliche Fassung ist in der Praxis somit nicht ganz leicht, ja mit vielfältigen Schwierigkeiten verbunden.

Der Begriff Qualität ist ein theoretisches Konstrukt, das außerhalb persönlicher, gesellschaftlicher und kultureller Werte, Ziele, Normen und Erwartungen nicht denkbar und immer mit einem konkreten Gegenstand und Ziel verbunden ist. Sie ist immanenter Bestandteil der Jugendhilfe und ihrer Planung und setzt zur Messung bzw. Schätzung des Grades der Zielerreichung einer sozialen Dienstleistung vor allem die eindeutige begriffliche Fassung des Gegenstandsbereiches, die Bildung spezifischer Merkmalsbündeln (Sozialindikatoren), Inhalt und Umfang der Leistungsangebote (Leistungsvereinbarung) und allgemein verständliche Skalierungen voraus, anhand derer die Qualität des Gegenstandes selbst und die erreichte Leistungstiefe gemessen bzw. geschätzt werden kann.

So ist gemäß § 78 b Abs. 1 Nr. 3 SGB VIII der Träger der öffentlichen Jugendhilfe, wenn eine Leistung ganz oder teilweise in einer Einrichtung erbracht wird, »...zur Übernahme des Entgelts gegenüber dem Leistungsberechtigten verpflichtet, wenn mit dem Träger der Einrichtung oder seinem Verband über ... Grundsätze und Maßstäbe für die Bewertung der Qualität der Leistungsangebote sowie über geeignete Maßnahmen zu ihrer Gewährleistung (Qualitätsentwicklungsvereinbarung) abgeschlossen worden sind.« Des Weiteren schreibt der Bundesgesetzgeber im § 78 c Abs. 1 SGB VIII vor, dass die Leistungsvereinbarung die wesentlichen Leistungsmerkmale festlegen muss, »... insbesondere,

1. Art, Ziel und Qualität des Leistungsangebotes,
2. Den in der Einrichtung zu betreuenden Personenkreis,

3. Die erforderliche sachliche und personelle Ausstattung,
4. Die Qualifikation des Personals sowie
5. Die betriebsnotwendigen Anlagen ...«

Dem Abs. 2 Satz 2 des § 78 c SGB VIII ist zu entnehmen, dass »Grundlage der Entgeltvereinbarungen ... die in der Leistungs- und der Qualitätsentwicklungsvereinbarung festgelegten Leistungs- und Qualitätsmerkmale« sind.

Qualität in der Sozialen Arbeit, die Summe von Eigenschaften oder Merkmalen einer sozialen Dienstleistung, die zum Erreichen eines vereinbarten Ziels notwendig sind, ist keine absolute, unveränderbare, sondern eine relative Größe. Sie ist im Spektrum des hier zu betrachtenden Gegenstandsbereiches immer zu sehen im Kontext der gesamtgesellschaftlichen und sozialpolitischen Entwicklung sowie in ihren Auswirkungen auf der kommunalen Ebene des Trägers der Jugendhilfe. Sie unterliegt dem jeweiligen Zeitgeist, ist zielgerichtet und dennoch interessengeleitet. Der zeitgeistige Hintergrund stellt den Rat- und Hilfesuchenden als »Kunden« in den Mittelpunkt seiner Überlegungen, um Qualität in der Sozialen Arbeit zielgerichtet entwickeln und bürgerorientiert sichern zu können. Sie ist sozialraum- wie lebensweltorientiert und zugleich situationsgebunden (Deutscher Verein 1993).<sup>8</sup> Qualität bedeutet für die Soziale Arbeit heute, insbesondere die Bedürfnisse, Interessen und Wünsche der Rat- und Hilfesuchenden sowie deren soziale Probleme und Problemlagen zu erkennen und – soweit wie möglich – einer problemlösenden Maßnahme *kundenorientiert* zuzuführen; also die Erwartungen der Adressaten wie der Gesellschaft zu befriedigen bzw. zu erfüllen, wenn nicht gar zu übertreffen. Sie ergibt sich primär aus der Übereinstimmung zwischen den Erwartungen des Rat- und Hilfesuchenden bzw. tatsächlichen Nutzers hinsichtlich der Leistungen verschiedener Interessensträger und den tatsächlich erbrachten sozialen Dienstleistungen. Daraus ergibt sich in der Praxis der *Hilfe zur Erziehung* u. a. die Fragestellung, wie z. B. die Adressatengruppe Erziehungsberechtigte Einfluss auf die Qualitätsentwicklung und -sicherung der Angebote der Jugendhilfe nehmen kann.

Qualität kann des weiteren deskriptiv (Eigenschaften) oder bewertend (Güte, Wert) sein; sie kann aber auch als objektive oder subjektive Größe verstanden werden. Unabhängig von der Ausrichtung des Verständnisses von Qualität setzt die Beschäftigung mit ihr die genaue Kenntnis des zu würdigenden Gegenstandes, hier der Sozialen Arbeit voraus, in deren Folge Qualitätsmerkmale wie *Strukturqualität* (wer arbeitet in

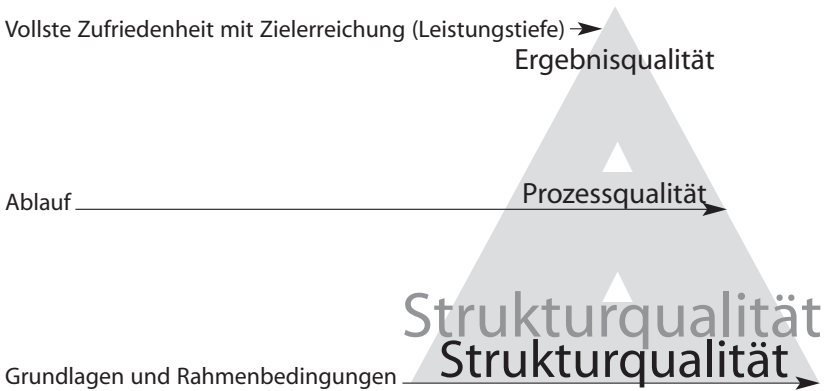
8 Ein diesbezüglich aufschlussreiches Ergebnis jahrelanger Fachdiskussion ist der 1993 veröffentlichte Orientierungsrahmen »Der Lebensraum in seiner Bedeutung für die Arbeit des Allgemeinen Sozialdienstes«, eine ausgezeichnete Arbeitshilfe für Fachkräfte der Sozialen Arbeit.

welchem Setting), *Prozessqualität* (wie erfolgt die Arbeit) und *Ergebnisqualität* (was ist der Gegenstand und das Ziel der Arbeit) zu definieren sind.

## 2.1 Qualitätsdimensionen

Wie die Praxis in der Sozialen Arbeit dokumentiert, hat eine gute Strukturqualität in der Regel eine gute Prozessqualität zur Folge und diese wiederum eine gute Ergebnisqualität. Anders formuliert: Gute Grundlagen, Rahmenbedingungen und Voraussetzungen ermöglichen einen reibungslosen Ablauf der Geschäfte, der wiederum die Adressaten der Sozialen Arbeit, die Rat- und Hilfesuchenden zufriedenstellt.

Vollste Zufriedenheit mit Zielerreichung (Leistungstiefe) →



Es können demnach drei Qualitätsdimensionen unterschieden werden<sup>9</sup>:

### 2.1.1 Strukturqualität

Unter Strukturqualität in der Sozialen Arbeit versteht man die Beurteilung endogener Faktoren wie beispielsweise unterschiedliche Wertvorstellungen, spezifische Gruppeninteressen, sozialpolitisch konkurrierende Machtinteressen, die vorhandene soziale Infrastruktur und das Wahrnehmen eines sozialräumlichen Problemfeldes, innerhalb derer soziale Dienstleistungen erbracht werden. Solche Rahmenbedingungen und Voraussetzungen sind z. B. für ein Jugendzentrum die Lage, der Standort, der Einzugsbereich, die räumliche, sächliche und funktionelle Ein-

9 Diese bewusst allgemein gehaltenen Beschreibungen sind nur als Anregung gedacht. Die endogenen Qualitäten einer jeden Kommune sind zu verschieden, um hier einheitliche Vorgaben festlegen zu können.

richtung und Ausstattung, die Organisationsstruktur, die Anzahl der Beschäftigten und deren Qualifikation, das vorhandene Fort- und Weiterbildungskonzept. Für die strategisch ausgerichtete Netzwerkpolitik sowie konkrete -arbeit bedeutet dies, sich über die Bedingungen des Arbeitsfeldes Jugendhilfe und speziell der Jugendarbeit Klarheit zu verschaffen. Die Umsetzung rechtlicher Ansprüche einer Heranwachsenden ist ebenfalls der strukturellen Qualität zuzuordnen. Grundsätzlich sollte eine möglichst große Vielfalt der beteiligten Ebenen sichergestellt werden, die auch sozialräumliche wie fallübergreifende Besonderheiten berücksichtigen. Leitbilder, Zielsysteme, Konzeptionen sowie Dienst- und Geschäftsanweisungen erleichtern den Prozess. Dennoch: Eine stilvoll gedeckte Tafel in einem angenehm eingerichteten Speisesaal (stimmiges Ambiente als Strukturqualität) garantiert noch lange keine gelungene Kommunikation oder ein schmackhaftes Mahl.

### **2.1.2 Prozessqualität**

Die Prozessqualität beurteilt Art, Maß und Umfang des Prozesses der Leistungserbringung sowie die diesbezüglichen Verfahren und Abläufe. Sie ist jedoch durch subjektive und selektive Sicht- und Handlungsweisen begrenzt. Je nach sozialer Verortung und Bezugssystem geht es den Beteiligten jeweils um etwas anderes. Der Kommunikationsprozess selbst kann eine kognitive, soziale, diagnostische oder aber auch politische Funktion haben. Zu viel formalisierendes Regelwerk ist für die Initiierung, das Zustandekommen sowie die Förderung von Begegnung und Offenheit eher hinderlich. Zielgerichtete Ressourcenorientierung und die bewusste Unterstützung von Eigeninitiative (Empowerment) und das Zulassen einer Konfliktkultur sind weitere zentrale Orientierungen.

### **2.1.3 Ergebnisqualität**

Die Ergebnisqualität beinhaltet die Beurteilung der Qualität der sozialen Einrichtungen und Dienste sowie ihrer Dienstleistungen. Sie ist der endgültige Maßstab für die Qualität der erbrachten sozialen Dienstleistung. Ergebnisse lassen sich auf der Ebene finanzieller Veränderungen, konkreter Leistungen und manifester oder latenter Wirkungen beschreiben. Als ökologische Qualität lässt sich die Minimierung von Energie und Aufwand und der effektivere Einsatz von Ressourcen bezeichnen. Hier sind z. B. der Zufriedenheitsgrad der tatsächlichen Nutzer sowie der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Jugendzentrums zu nennen. Aufgrund der zuvor ausgeführten komplexen Verschränkung des Feldes Sozialer Arbeit und ihrer Netzwerke ist das realisierte Endergebnis oft anders als ursprünglich geplant und gedacht. Die Akteure sind oftmals demotiviert, wenn ihre Vorschläge im Räder-

werk von Politik und Verwaltungsmanagement einen anderen Lauf nehmen. Daher ist eine differenzierte Evaluation anzustreben, die möglichst alle Wirkungen erfasst.

### **3. VON DER QUALITÄTSKONTROLLE ZUM QUALITÄTSMANAGEMENT- UND -SICHERUNGSSYSTEM**

Mit dem Inkrafttreten des SGB VIII hat in vielen Bereichen Sozialer Arbeit ein Paradigmenwechsel stattgefunden, der anhand drei ausgewählter Aspekte wie folgt skizziert werden kann:

- Jugendhilfe orientiert sich vermehrt an der Lebenswelt junger Menschen und deren Familien und ihren sozialisationsrelevanten Arealen;
- Jugendhilfe fordert eine ganzheitliche Problemsicht- und Handlungsweise und insofern einen systemischen Ansatz Sozialer Arbeit;
- Jugendhilfe ist primär eine präventiv auszurichtende soziale Dienstleistung und generell unter dem Dienstleistungsaspekt zu sehen.

Ziele der Jugendhilfe und ihrer Planung sind deshalb z. B. die

- Erhaltung und Pflege der Kontakte in der Familie und im sozialen Umfeld;
- Gewährleistung und Qualifizierung eines möglichst wirksamen, vielfältigen und aufeinander abgestimmten Angebotes der Jugendhilfeleistungen;
- Förderung junger Menschen und ihrer Familien in gefährdeten Lebens- und Wohnbereichen.

Jugendhilfeplanung hat infolge dessen qualitätsentwickelnde und -sichernde Maßnahmen zu entwickeln und ein entsprechend leistungsfähiges Managementsystem zu etablieren. Sie muss insofern insbesondere verstanden werden als eine Planungsmethode zur systematisch qualitätssichernden, innovativen und damit zukunftsgerichteten Gestaltung aller Handlungsfelder kommunaler Jugendhilfe. Normative Ziele der Planung kommunaler Jugendhilfe sind insbesondere die Erhaltung bzw. Schaffung positiver Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien und eine rechtzeitige und ausreichende Zurverfügungstellung eines qualitativ und quantitativ bedarfsgerechten Jugendhilfeangebotes.

Jugendhilfe ist selbst ein System mit einem eigenständigen Erziehungs- und Bildungsauftrag, das sich nicht nur auf vielen kommunalen Feldern und Ebenen bewegt, sondern auch viele Akteure öffentlicher wie freier Träger Sozialer Arbeit im Interesse eines Qualitätsmanagements animiert, aktiviert und beteiligt. Diese müssen auf dem Weg von der Qualitätskontrolle zu einem Qualitätsmanagement- und -sicherungssystem – möglichst frühzeitig und regelmäßig – beteiligt sein. Zudem erteilt das SGB VIII



den Pflichtauftrag, die freien Träger Sozialer Arbeit in allen Phasen der Planung frühzeitig und ausreichend zu beteiligen (§ 80 Abs. 3 SGB VIII).<sup>10</sup>

Eine wesentliche Vorgehensweise im Rahmen der Planung muss auch die – additive und integrierte – Vernetzung Sozialer Arbeit der verschiedenen sozialen Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen mit dem Ziel der Qualitätssicherung sein! Neben dem Jugendhilfeausschuss ist ein Gremium zur Initiierung, Organisation und kritischen Begleitung der Vernetzung und ein Instrument zur Qualifizierung dieser Koordination und Kooperation die Arbeitsgemeinschaft gemäß § 78 SGB VIII.

Neben diesen Zielen sind weitere im lokalen Bezug gemeinsam – soweit wie möglich mit den Betroffenen – zu entwickeln und zu präzisieren. § 80 SGB VIII benennt in diesem Kontext bereits – direkt wie indirekt – wesentliche Elemente des Planungsauftrages wie Bedarfsanalyse, Bestandsaufnahme, Maßnahmenplanung, Beteiligung, Evaluation und Fortschreibung. Dabei sollen unter anderem schwerpunktmäßig die Bedürfnisse, Interessen und Wünsche der Betroffenen angemessen berücksichtigt werden. In diesem Kontext ist festzustellen: Es gibt nichts Praktischeres als eine gute Theorie. Doch was sollte eine gute Theorie hinsichtlich der Entwicklung und Etablierung eines Qualitätsmanagements- und -sicherungssystems leisten? Hierzu führt der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge in dem *Handbuch der örtlichen Sozialplanung* generell aus:

- *»sie muss Wirklichkeit – d. h. in der Praxis bestimmte Teilbereiche oder Tatbestände aus komplexen Zusammenhängen – in einer Weise erklären, dass diese Erklärungen auf analoge Situationen übertragen werden können;*
- *sie muss – auf der Grundlage dieser Erklärungen – zielgerichtetes Handeln ermöglichen, indem sie Unsicherheiten über die Folgen von Handeln reduziert;*
- *sie muss die – positiven und negativen – Wirkungen von Handeln erklären und damit eine rückkoppelnde Reflexion eingeleiteter Schritte und der Bedingungen, auf die sie treffen, ermöglichen«* (Deutscher Verein 1990:71).

Der Planungsansatz muss also in der Lage sein

- die Realität – auch in Teilausschnitten – in einer Weise zu erläutern und zu begründen, dass diese Erklärung auf die konkrete Situation der Qualitätsentwicklung und -sicherung analog übertragen werden kann,

10 Eine nicht unwesentliche Motivation zur Mitarbeit der freien Träger Sozialer Arbeit an der Planung der Jugendhilfe ergibt sich auch durch die Vorgabe, eine Förderung sozialer Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen von den Prämissen der Jugendhilfeplanung abhängig zu machen. Wo, wann und wie Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen angeboten werden sollen (vergleiche hierzu insbesondere § 74 Abs. 2 SGB VIII), also nach der Maßgabe der Jugendhilfeplanung, hat starken Einfluss auf die zukünftigen Angebote der freien Träger.

■ berufliche Handlungskompetenz

- Fachkompetenz,
- Feldkompetenz und
- personale Kompetenz

problemlagenorientiert, zielgerichtet und praxisnah zu fördern und

■ mögliche Folgen einer – denkbaren – Fehlplanung oder Nichtplanung benennen und eine rational begründete Orientierung anbieten zu können.

Planungsansätze haben generell den Anspruch, Planungsgegenstände in ihren

■ (gesamt-)gesellschaftlichen Bezugssystemen und

■ verschiedenen Erscheinungsformen und Möglichkeiten

zu erklären. Ausgewählte Planungsansätze für den Bereich der Jugendhilfe sind der

- bereichsorientierte Planungsansatz,
- zielorientierte Planungsansatz,
- sozialraumorientierte Planungsansatz und
- zielgruppenorientierte Planungsansatz.<sup>11</sup>

In der Vergangenheit wurde am Ende eines Planungsprozesses lediglich geprüft, ob das Ergebnis den Erwartungen entspricht. Dann ging man dazu über, innerhalb einzelner Ebenen und Phasen die Qualität der Leistung prozessstufenhaft zu überprüfen. Schließlich wurde nach dem Weg von der Qualitätskontrolle zu einem Qualitätsmanagement- und -sicherungssystem in einer umfassenden Konzeption jeder Beteiligte gleichzeitig in der Rolle als Produzent und Leistungsempfänger gesehen. Jeder Beteiligte war selbst dafür verantwortlich, nur Qualität zu akzeptieren (Leistungsempfänger) und nur Qualität weiterzugeben (Produzent). Bei diesem Verständnis von Unternehmenskultur<sup>12</sup> geht es aus der Sicht der Leistungs- und Kostenträger um die Sicherstellung von wiederholbarer Qualität.

Der Leistungsanteil des Wirkfaktors ›soziale Dienstleistung‹ innerhalb des gesamtgesellschaftlichen Wirkgefüges lässt sich kaum exakt bestimmen.<sup>13</sup> Der genauen Erfassung der in der Sozialen Arbeit eigentlich entscheidenden Größe,

11 Diese Planungsansätze können als prinzipiell gleichwertig anzusehende Lösungsversuche gekennzeichnet werden.

12 Die Kultur des Trägers Sozialer Arbeit darf kein Buch mit sieben Siegeln sein. Wissens- und Kommunikationsdefizite können auf neue Kolleginnen und Kollegen verunsichernd wirken. Neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dürfen nicht lange rätseln müssen, was von ihnen erwartet wird und was man/frau tunlichst zu unterlassen hat. Erfahrene Fachkräfte kennen zwar ihr Tagesgeschäft aus dem FF, in der Regel verfügen sie aber über wenig Wissen hinsichtlich der Wochen-, Monats- oder Jahresbilanzen.

13 Wie ein Rat- und Hilfesuchender die Qualität sozialer Dienstleistung bewertet, ist unter anderem von seiner Erwartungshaltung geprägt. Diese kann von ›falscher‹ Leistungsbescheidenheit (besonders im hohen Alter) bis hin zu einer allumfassenden Versorgungsmentalität durch die Solidargemeinschaft reichen.

nämlich der individuelle Zugewinn an Chancengleichheit, Lebensqualität, Zufriedenheit und sozialer Gerechtigkeit steht auf der Ebene des Trägers kommunaler Jugendhilfe die gesamtgesellschaftliche Komplexität in ihrer sozialräumlichen Vielschichtigkeit gegenüber. Der individuell unterschiedlich wahrgenommene und facettenreiche Wert z. B. der Größe *Lebensqualität* lässt sich – obwohl von objektiven Faktoren mitbestimmt – nicht einfach über einen ›Vorher-Nachher-Vergleich‹ determinieren. Er kann zwar gemessen, gewogen, geschätzt oder teilweise auch zertifiziert werden; er ist und bleibt jedoch ein Phänomen subjektiver Wahrnehmung. Nicht zuletzt deswegen liegt es dem Grunde nach in der alleinigen Zuständigkeit des z. B. *Hilfe zur Erziehung* beantragenden Rat- und Hilfesuchenden, als Co-Produzent darüber zu entscheiden, ob er die im Rahmen eines partizipativen Prozesses vereinbarten Hilfearten (Hilfeplan) annehmen will oder auf sie verzichtet, soweit nicht dieser Entscheidung das Wohl des jungen Menschen gegenübersteht. Mit dieser vom Bundesgesetzgeber mittels der SGB VIII bewusst gewollten, sprichwörtlich entscheidenden Stärkung des Rat- und Hilfesuchenden als – beantragender (Ausnahme § 50 Abs. 3 SGB VIII) – Co-Produzent sozialer Dienstleistungen, mit diesem für die Fachkräfte Sozialer Arbeit verbindlichen und zugleich handlungsleitenden Qualitätsmanagement- und -sicherungssystem wurde die Position der Leistungsberechtigten bzw. -empfänger wie die der Produzenten sozialer Dienstleistungen (Produzent und Co-Produzent) wesentlich gestärkt.

Ob eine soziale Einrichtung oder ein sozialer Dienst ›effektiv‹ arbeitet, also die ›richtigen‹ Dinge tut, und ihre Ressourcen ›effizient‹ nutzt, also die Dinge ›richtig‹ tut, ist im Interesse der Rat- und Hilfesuchenden jeweils kritisch zu hinterfragen. Die Kenntnis allein über das ›richtige‹ Tun der ›richtigen‹ Dinge bietet noch keine hinreichende Qualitätsgarantie, sondern setzt gerade in der Sozialen Arbeit berufliche Handlungskompetenz (Fach-, Feld- und personale Kompetenz) voraus.

### **Berufliche Handlungskompetenz für Diplom-SozialarbeiterInnen/Diplom-SozialpädagogInnen**

<b>Fachkompetenz</b>	<b>Feldkompetenz</b>	<b>Personale Kompetenz</b>
Meint allgemein berufsspezifische Kenntnisse und Fähigkeiten in der Handhabung von Instrumenten, Techniken und Arbeitsformen der SA/SP sowie Interpretationswissen aus den Basisfächern.	Meint Kenntnisse und Fähigkeiten, die die Ziele, Legitimation, Struktur, Ressourcen, Netzwerke und Adressaten eines bestimmten Arbeitsfeldes und Sozialraumes betreffen.	Meint Bedingungen und Voraussetzungen von berufsbezogener Relevanz, die in den Kenntnissen und sozialen Fähigkeiten der jeweiligen Fachkraft begründet liegen.

Diese Qualitätsgarantie ist – unbeschadet der Bedeutung formalisierter Leistungserfassung sowie ihres nicht nur potentiellen Zugewinns an strategischem wie operativem Steuerungsvermögen, welche keineswegs als zweitrangig abgetan werden dürfen – von Fähigkeiten und Fertigkeiten der Fachkräfte und Wertorientierungen der Tendenzbetriebe wie Caritas, Diakonie usw. abhängig, die sich mit betriebswirtschaftlichen Instrumentarien allein nur schwer messen lassen. Würde dies dennoch versucht, könnte die Gefahr bestehen, dass durch betriebswirtschaftliche Standards und Evaluationsmethoden, die nur quantifizierbare Qualität als solche anerkennen, in der Sozialen Arbeit Fehleinschätzungen des Leistungserfolges präjudiziert und betriebswirtschaftliche Kriterien- und Regelwerke zum generellen Maßstab einer umfassenden Effektivitäts- und Effizienzbeurteilung sozialer Einrichtungen und Dienste hochstilisiert werden.

### **3.1 Exkurs: KSD-Bezirksteam**

Am Beispiel der Produktion sozialer Dienstleistungen eines KSD-Bezirksteams exemplifiziert steht neben der Fach- und Feldkompetenz die personale Kompetenz im Mittelpunkt, ein durch Kommunikation getragener, zielgerichteter, in der Regel interdisziplinärer Interaktionsprozess, an dem die Fachkräfte des KSD-Bezirksteams und extern Hinzugezogener (z. B. Lehrerin, Kindergärtnerin, Ärztin) als Produzenten und die Rat- und Hilfesuchenden als Co-Produzenten dem Grunde nach gleichberechtigt mitwirken. Würde man lediglich betriebswirtschaftliche Standards und Evaluationsmethoden zur Messung der ›Produktionserfolge‹ dieses ur-sozialarbeitswissenschaftlich geprägten Interaktionsgeschehens zulassen und die erzielten Ergebnisse als ›Erfolge‹ allein den Bezirkssozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern des KSD-Bezirksteams zuordnen und damit den Rat- und Hilfesuchenden eine – wie früher üblich – eher passive Rolle zuweisen, würden mit einer derartigen Fehlzuordnung nicht nur fachliche Standards der Sozialen Arbeit negiert und folglich deren Qualität missachtet, sondern auch gegen Bundesrecht verstoßen.

Zur Entwicklung einer neuen Vertrauens- und Partnerschaftskultur und zur Gewinnung eines neuen Planungs- und Steuerungswissens gilt es für den KSD und seine Bezirkssozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter, Sozial-Controllingverfahren (z. B. kollegiale Beratung, Qualitätszirkel, Teamarbeit) zu entwickeln bzw. auszubauen und zu qualifizieren, die messtechnische Evaluationsanstrengungen eng begrenzen, dafür aber prozessorientiert mit interaktiven Standards (z. B. Skulptur, Metaplan-Technik), kommunikativen Regelwerken (z. B. kontinuierlicher Verbesserungsprozess, Total-



Dienstleistung zwischen der Fachkraft als Produzent und dem Rat- und Hilfesuchenden als Co-Produzenten vereinbarten Zielvorstellungen und Soll-Anforderungen.

Der Umfang, in dem in der Sozialen Arbeit vorbeugende Maßnahmen nicht gelingen, in dem erhofften Maße nicht greifen, lässt nicht ohne weiteres zwingende Rückschlüsse auf die Leistungsqualität kommunaler Jugendhilfeplanung und ihrer vorbeugenden, zukunftsgerichteten Aktivitäten zu. Denn Jugendhilfe verfolgt insbesondere das Ziel, bei Individuen, Familien und sozialen Gruppen Änderungen bzw. Verhaltensmodifikationen zu bewirken. Verhalten und Verhältnisse werden jedoch nicht allein von Präventionsanstrengungen initiiert, beeinflusst bzw. herbeigeführt, sondern in der Regel von gesamtgesellschaftlichen Prozessen und Entscheidungen, die außerhalb des Zugriffs der Sozialen Arbeit liegen. Ein Ergebnis zielgerichteter Vorsorge kommunaler Jugendhilfeplanung (z. B. gelungene Prävention in der Jugendberufshilfe auf kommunaler Ebene) ist somit das in den Folgejahren erkennbare ›Produkt‹ erfolgreicher Netzwerkarbeit und das Ausbleiben prognostizierter Negativereignisse bzw. die Verringerung ihrer Eintrittshäufigkeit, ein gesellschaftlich determinierter Zahlen- und Stellenwert ›mit beschränkter Haftung‹.

Qualität ist für die Soziale Arbeit in der Praxis als Frage nach der *Beschaffenheit* und den Bedingungen, Einflussfaktoren, Merkmalen, Eigenschaften usw. der zu beurteilenden Situation bzw. des Gegenstandes, vor allem seiner Strukturen und Prozesse, zu definieren. Die unterschiedlichen Vorstellungen, Unklarheiten und Widersprüche verdeutlichen sich am Beispiel der Beurteilung eines heißen Sommertages: Das Schulkind freut sich auf Hitzefrei, der Zimmermann stöhnt über die erbarmungslos brennende Sonne, der hohe Besucherandrang im Freizeitbad lässt die Kasse klingeln und das Herz des Kämmerers höher schlagen und der Kohlbauer stellt die Sprengelanlage an. Jedem liegt bei der Beurteilung und Bewertung des heißen Sommertages ein spezifisches, jedoch unterschiedliches Qualitätsverständnis zugrunde.

Dieses Beispiel lässt die hohe Komplexität, Vielschichtigkeit sowie subjektive Dimension des Qualitätsbegriffes erahnen, die auch in der Sozialen Arbeit gegeben ist. Im Zentrum der Betrachtung steht der jeweilige Verwendungszweck, die Zweckeignung, die davon ausgeht, dass nicht alle Merkmale sozialer Dienstleistungen objektiv messbar sind. Der Bezugspunkt für Qualität Sozialer Arbeit liegt in dem jeweiligen Verwendungszweck, der wiederum durch die individuellen Bedürfnisse, Interessen und Wünsche des Rat- und Hilfesuchenden determiniert wird (Bassarak 1992, 1994).

### 3.2 Exkurs: Jugendzentrum

Der zuvorstehenden Qualitätsphilosophie folgend wird auch für den Bereich der Jugendarbeit Qualität verstanden als eine *prozessuale* Größe, die ständigen, z. B. sozio-kulturellen Veränderungen unterworfen ist. Die der Sozialen Arbeit inhärente Prozessorientierung stellt auch für die Offene Jugendarbeit ein klassisches Struktur- und Arbeitsprinzip dar und hat auch für sie hohe Qualitätsrelevanz.

Die Herbeiführung und elementare Sicherung von Qualität in der Offenen Jugendarbeit ist eine von allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, insbesondere von dem mittleren Management professionell und kontinuierlich zu betreibende komplexe Entwicklungsaufgabe von hoher Dynamik wie Bedeutung. Ein derartiger, Qualitätsentwicklungs- und -sicherung optimierender Prozess, der primär auf ein mitarbeiterorientiertes Qualitätsbewusstsein abzielt, muss Aufgabe aller Fachkräfte sein. Dabei sollte die Planung, Steuerung und Umsetzung eines derartigen Qualitätsentwicklungs- und -sicherungsprozesses von den Führungs- und Leitungskräften für alle im Jugendzentrum beschäftigten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter *top-down* initiiert und durch gezielte Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung sowie Supervision flankiert werden. Neben der gemeinsamen Entwicklung und mittels eines Kontraktmanagements zu sichernden Vereinbarung der für Offene Jugendarbeit maßgebenden Leistungsstandards und der quantitativen und qualitativen Bewertung bestehender Angebote muss es in diesem Kontext zunächst insbesondere um die begriffliche Fassung und Konkretisierung der Leistungstiefe der künftig zu realisierenden Ziele gehen, bevor erarbeitete Neuerungen erprobt, implementiert und zum festen Bestandteil des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses werden.

Für die Entwicklung und Sicherung der Qualität der Angebote eines Jugendzentrums bedeutet dies, dass z. B. alle haupt-, neben- und ehrenamtlichen Fachkräfte Eigeninitiative entwickeln, alle angebotenen Maßnahmen, nicht nur die der Mädchensozialarbeit, und die Arbeitsabläufe zielgerichtet zu qualifizieren. So erfolgt z. B. u. a. nach der Analyse des Ist-Zustandes und der Erarbeitung einer Soll-Konzeption die Messung der Qualität der Angebote bzw. des bereits realisierten Grades der Zielerreichung.<sup>14</sup> Die in der Regel gemeinsam entwickelten und verbindlich vereinbarten Qualitätsstandards skizzieren somit das angestrebte Qua-

14 Diese, z. B. in einem Qualitätszirkel entwickelten Qualitätsstandards, können als Grundlage zu innerbetrieblichen Wirtschaftlichkeits- und Kostenanalysen und -kalkulationen herangezogen werden und als Entscheidungshilfe dienen, ob und in welcher Weise eine soziale Dienstleistung erbracht werden soll und ob insgesamt ein stabiles Qualitätsniveau erreicht werden kann.

litätsniveau des Jugendzentrums und dienen als Steuerungsinstrument zur Beurteilung der Erreichung der zuvor vereinbarten Ziele, also des Zielerreichungsgrades der jeweils erbrachten sozialen Dienstleistung<sup>15</sup>.

Die Qualitätsentwicklung und -sicherung sollte generell die Qualität aller Angebote und somit zwangsläufig die Zufriedenheit der jungen Menschen und folglich das Qualitätsbewusstsein der Fachkräfte steigern helfen; sie liegt, und dies sei nochmals ausdrücklich hervorgehoben, eindeutig in der Verantwortung aller Fachkräfte des Jugendzentrums. Dabei ist zu bedenken, dass vereinbarte Qualitätsstandards generell als eine durchschnittliche Norm und folglich als Herausforderung der Fachkräfte gelten (sollen), diese zu übertreffen. Sinnvoll und hilfreich zugleich sind in diesem Kontext neben einer regelmäßigen Überprüfung der eigenen Handlungskompetenz die Suche nach möglichen Schwachstellen sowie das Bemühen, Erreichtes zu qualifizieren. Dieser internen Qualitätsentwicklung und -sicherung sollte – soweit möglich – einer externen gegenüber der Vorzug gegeben werden<sup>16</sup>.

Die in schriftlich fixierter Form und in einem eigens von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Jugendzentrums für die Arbeit zu führenden Qualitätshandbuch zu dokumentierenden Ziele, Entwicklungen und Standardisierungen dienen insbesondere der internen Transparenz, der Selbstevaluation beruflicher Handlungskompetenz sowie externer Nachvollziehbarkeit und somit der Beurteilungsmöglichkeit der Leistungserbringung und ihrer Qualität. Die Leistungsstandards sollten z. B. Auskunft geben über:

- Methoden, Instrumente und Techniken zur Erfassung und Messung des Arbeitserfolges, aber auch –misserfolges und wo sie wie zum Einsatz gelangen;
- Ziele der Leistungserbringung;
- Beschreibung der Leistungen;
- Art und Weise der Leistungserbringung;
- Häufigkeit der Leistungserbringung;
- Anforderungsprofil und berufliche Handlungskompetenz der Fachkräfte;
- Anzahl der erforderlichen Fachkräfte;
- Benennung der erforderlichen Einrichtung und Ausstattung;
- Aktivitäten hinsichtlich vorbereitender und nachgehender Arbeiten.

15 Zur weiteren Beurteilung der Qualität der eigenen Arbeit sind auch Vergleiche mit anderen Jugendzentren möglich.

16 Eigene Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter und/oder externe Organisationsberater (*Qualität von außen*) könnten dann im nachhinein kontrollieren, ob mit den angewandten Methoden, Instrumenten und Techniken die angestrebten Ziele auch erreicht worden sind.



Derartige Leistungsstandards ermöglichen im Sinne von Benchmarking, einer Methode zum Vergleich von Leistungen und Kosten mit den besten Wettbewerbern, einen Vergleich unter konkurrierenden Angeboten, intern und zu anderen Leistungsanbietern (z. B. Diskothek). So wird es z. B. auch für Politik und Verwaltungsmanagement möglich, sich über die Wettbewerbsfähigkeit der eigenen Stätten der Jugendfreizeit sowie ihrer Dienstleistungen Klarheit zu verschaffen und ggf. Wirtschaftlichkeitsreserven zu eruieren.

In diesem Kontext verdeutlichen folgende Qualitätsdimensionen und die ihnen zugeordneten Merkmalsbündel Offener Jugendarbeit, wo die ›Qualitätsreise‹ für ein Jugendzentrum hingehen kann. Die folgende Auflistung und Bündelung einiger Merkmale nach den bereits benannten Betrachtungsebenen *Struktur*, *Prozess* und *Ergebnis* ist für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eines Jugendzentrums deshalb sinnvoll und hilfreich, weil sie im Denken und Handeln zur logischen Abfolge von Darlegungsschritten anhält:

### **Ausgewählte Qualitätsmerkmale für die Strukturqualität**

- Geographische Lage, regionale Verankerung, Standort (Sozialraum/Soziotop), Einzugsbereich einschließlich Verkehrsanbindung;
- Kontraktmanagement (intern und extern);
- Sozialraumbudgetierung;
- Aufgabengliederung (Muss-, Soll-, Kann-Aufgaben), Verwaltungsgliederung (Struktur des Jugendzentrums), Geschäftsverteilung (wer was macht, das heißt die Organisation interner Zuständigkeiten sowie der Entscheidungs- und Unterschriftsbefugnis);
- Leistungsvereinbarungen;
- Daten zum Personal (Beschäftigungsverhältnisse, berufliche Qualifikation und Handlungskompetenzen, praktische Erfahrungen, Arbeitsplatzbeschreibungen);
- Sozialraum- und Ressourcenorientierung der Angebote;
- Verteilung der Komm- und Geh-Struktur und entsprechender Aktivitäten;
- Öffnungszeiten;
- Umfang räumlicher, sächlicher und funktioneller Ausstattung;
- Art und Umfang der Spiel- und Beschäftigungsmaterialien;
- Supervision, Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für haupt-, neben- und ehrenamtliche Fachkräfte;
- die Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte, aber auch -pflichten bzw. -gebote;
- Anreizsysteme für Qualitätssteigerungen;
- Netzwerkpolitik;
- Rechte und Pflichten des Personals;
- Interessenvertretung und Personalrat.

## Ausgewählte Qualitätsmerkmale für die Prozessqualität

- Ausprägung der Institutionalisierung der Ablauforganisation und deren Elemente zur Prozessorientierung;
- Optimierung der Verfahren und Arbeitsabläufe;
- Möglichkeiten und Grenzen der Leistungsbereitschaft und -fähigkeit der Beteiligten;
- Organisation der Kommunikations- und Reflexionsprozesse;
- Beteiligung der Fachkräfte (z. B. Qualitätszirkel, Vorschlagswesen, Zielvereinbarungen);
- allgemeine Grundsätze und Standards sozialer Beratung und Behandlung;
- Stellenwert und Bedeutung gemeinsamer Reflexion mit Rat- und Hilfesuchenden;
- kollegiale Beratung und Teamarbeit;
- Koordination, Kooperation und Netzwerkarbeit;
- Schutz personenbezogener Informationen und Daten;
- allgemein akzeptierte Regularien zur Bewältigung von Rollenkonflikten sowie der Umgang mit Regelverstößen (Maßnahmenkatalog).

## Ausgewählte Qualitätsmerkmale für die Ergebnisqualität

- Konkrete Festlegung aller Ergebnisbereiche wie Sicherung der materiellen wie immateriellen Lebensgrundlagen (Lebensqualität junger Menschen);
- Möglichkeiten der Hilfe zur Selbsthilfe;
- ergebnisorientierte Wahrung des Wunsch- und Wahlrechtes;
- ergebnisorientierte Wahrung alternativer und geschlechtsspezifischer Gestaltungsmöglichkeiten von Freizeit (Spiel und Beschäftigung);
- ergebnisorientierte Wahrung niedrigschwelliger und aufsuchender Angebote;
- ergebnisorientierte Wahrung geschlossener sowie offener Angebote;
- Methoden, Instrumente und Techniken zur Messung des Nutzens und der Zufriedenheit aller Besucher des Jugendzentrums (z.B. Befragungen, Beschwerdeverfahren);
- Zufriedenheit aller Anwohner des Jugendzentrums;
- Überprüfung und Kontrolle beruflichen Handelns;
- Zufriedenheit aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter;
- Informations- und Öffentlichkeitsarbeit sowie Außendarstellung;
- Zufriedenheit der Politik;
- Art und Anzahl auftretender Komplikationen und Konflikte;
- Dokumentations-, Evaluations-, Sozialcontrollings- und Fortschreibungswissen sowie -können.

Gegenüber den zuvorstehenden Qualitätsmerkmalen und ihrer Zuordnung können Kritiker einwenden, dass ihre Mehrdimensionalität, Komplexität und Prozessorientierung eine exakte Erfolgsmessung kaum erlauben, da sie keine harten,

›objektiven‹ Erfolgsparameter vorgeben, sondern vielmehr mittels subjektiver und intersubjektiver Beurteilungskriterien einen gewissen Beurteilungsspielraum offen halten.

So ist es durchaus möglich, dass aufgrund der zeitgeschichtlichen Rahmenbedingungen, des sozialarbeitswissenschaftlichen Erkenntnisstandes, der sozialräumlichen Bezugsgröße, der großen Spannweite zu erfüllender Aufgaben sowie durch die interdisziplinäre Zusammensetzung des Mitarbeiterteams bei gleichem Gegenstandsbereich (z. B. Mädchensozialarbeit) und ähnlicher Ausgangssituation nicht eine einheitliche, sondern unterschiedliche Gewichtung der alternativ zur Verfügung stehenden Angebote erfolgen kann, zumal Produzent (Fachkraft bzw. Team) und Co-Produzent (Mädchen) für die Auswahl der Angebote und deren zeitlicher (Beginn und Ende) und funktionaler Einsatz(ort) verantwortlich zeichnen. Genau dieser (wie bei der Bezirkssozialarbeit) sich vornehmlich am konkreten Einzelfall orientierender Beurteilungs- und Ermessensspielraum ist aber kein Nachteil, sondern ein im Interesse der jungen Menschen von den Fachkräften des Jugendzentrums zu nutzender Vorteil. Denn die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Offenen Jugendarbeit können nicht nach Schema F Aufgaben routinemäßig erledigen, so als ob sie schablonenhaft am Fließband passgenau Schrauben fertigen. Sie haben in der Regel schwierige Lebensverhältnisse (z. B. in einem sozialen Brennpunkt) und strittige Lebenssituationen (z. B. Trennungs- und Scheidungsberatung, Fremdplatzierung) zu analysieren, zu diagnostizieren, zu entwickeln, beratend zu unterstützen und planend zu gestalten. Offene Jugendarbeit erhebt die Beratung und Entscheidungsfindung nämlich generell zu einer eigenständigen Aufgabe und exekutiert keine zweifelsfreien eindimensionalen Erfolgsgewissheiten.

Um das Risiko des ›Rasenmäherprinzips‹ auszuschließen, empfiehlt sich unter Beachtung der zuvorstehenden Argumente für den Bereich der kommunalen Jugendhilfe also die Einführung von Qualitätsentwicklungs- und -sicherungsmaßnahmen.<sup>17</sup> Von Erfolg gekrönte aber auch nicht so erfolgreiche Arbeiten könnten

17 Zur Einführung von Qualitätssicherungssystemen sind in Deutschland national verbindliche Normen (Deutsche Industrie Norm, Das Ist Norm = DIN) entwickelt und allgemein verbindlich festgelegt worden. Ebenso wurden international Normen und Leitfäden entwickelt und im Dienstleistungsbereich erfolgreich praktiziert, wie z. B. die DIN ISO 9004, Teil 2. Dieser bezieht sich mit seiner Zielsetzung, Qualitätssicherungssysteme einzuführen, auf die Institutionalisierung und Realisierung von Qualitätsmanagementsystemen bis hin zum Total Quality Management (TQM), auf das gleich noch kurz eingegangen werden wird. Die DIN ISO 9004 muss jedoch noch an die Anforderungen der Sozialen Arbeit und im speziellen an die Anforderungen der Jugendhilfe und ihrer sozialen Einrichtungen und Dienste angepasst werden. Aber auch in anderen normativen Grundlagen zeigen sich Auffassungen von Qualität, Qualitätsentwicklung und -sicherung, wie z. B. im SGB V, SGB XI, in den §§ 93 BSHG oder 78 a ff. SGB VIII.

in einem Qualitätshandbuch dokumentiert werden mit dem Ziel der grundlegenden Analyse, ob die im Rahmen des Kontraktmanagements vereinbarten Ziele auch tatsächlich erreicht wurden. Den Grad der Erreichung des angestrebten Ziels bzw. das Nichterreichen der gesetzten Leistungstiefe müsste arbeitstäglich jeweils begründet werden.

#### 4. HAUPTMERKMALE DES PRODUKTIONSPROZESSES

In der Sozialen Arbeit kann – wie zuvor festgestellt – Qualität allgemein gültig nicht definiert werden. Die Grenzen der Leistungserfassung und -bewertung sind klar und deutlich, was im Folgenden anhand einiger Hauptmerkmale des Produktionsprozesses der Sozialen Arbeit mit entsprechenden Hinweisen begründet und belegt wird<sup>18</sup>. Die Vertreter sozialer Einrichtungen und Dienste fühlen sich in vielen Diskussionen immer wieder dem ausgesprochenen oder unausgesprochenen Vorwurf ausgesetzt, dass sie nur ihren Arbeits-Output dokumentieren würden, nicht aber ihren Leistungs-Outcome. Hinter diesem oftmals unterschwellig vorgebrachten Vorwurf verbirgt sich die naive Unkenntnis und Erwartung, soziale Einrichtungen und Dienste könnten es den Unternehmen in der (Markt-)Wirtschaft gleichtun und

- eine durchgängige Überprüfung aller Elemente der Produktionskette (z. B. ›Hilfe zur Erziehung‹) bis zu ihrem Endglied (z. B. ›Heimunterbringung‹) – dem abschließenden Produktionserfolg (wie beispielsweise die Fertigstellung einer Schraube) – vornehmen,
- Arbeitserfolge sowie -misserfolge bis zu ihren – betriebsinternen – Ursachen zurückverfolgen,
- Messgrößen, normierte Richt- und Schätzwerte festlegen, die eindeutig klarstellen, was als Arbeitserfolg zu gelten hat und die jede weitere Debatte über diese Frage überflüssig machen.

Derartige Erwartungen gehen natürlich an der Realität Sozialer Arbeit vorbei. Denn für soziale Einrichtungen und Dienste und die Produktion ihrer sozialen Dienstleistungen gilt: Der Erfolg sozialer Dienstleistungen bemisst sich an ihren Auswirkungen. Eine Überprüfung des Zielerreichungsgrades sozialer Dienstleistungen ist durch die besonderen Qualitäten Sozialer Arbeit, durch die Vielschichtigkeit ihrer

18 In Anlehnung an Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Organisationsentwicklung in der Sozialen Arbeit, Frankfurt/Main 1999 (vervielfältigtes Manuskript)

interdependenten Beziehungen sowie durch die Komplexität ihrer Wirkbedingungen nur bedingt möglich. Fachkräfte Sozialer Arbeit plazieren ihre sozialen Dienstleistungen nämlich vornehmlich in Beratungs- und Hilfeprozessen, die bedingt durch das vom Bundesgesetzgeber vorgegebene Verhältnis der Fachkraft als ›Produzent‹ und dem Rat- und Hilfesuchenden als ›Co-Produzent‹ nicht ihrer ausschließlichen Verfügungsgewalt unterworfen sind. Lediglich das Abweichen von Kontrakten und Arbeitsabläufen, Zuwiderhandlungen bei der Erfüllung von Aufträgen, das Erfassen strittiger Konflikte, die Beschreibung, welcher Output an sozialen Dienstleistungen in einem konkreten Zeitraum produziert wurde, sowie der Versuch, das ›Outcome‹ und Erfolgseinschätzungen von den Rat- und Hilfesuchenden als eine Art ›sozialer Handlungsbilanz‹ genauer bestimmen und bewerten zu lassen, scheint möglich.

- So zeigt sich in der Praxis, dass soziale Dienstleistungen nicht ausschließlich nach marktökonomischen Prinzipien produziert und gesteuert werden können, denn deren Produktion folgt häufig quasi-marktökonomischen Prinzipien.
  - Bei der Marktökonomie wird davon ausgegangen, dass die Anbieter sozialer Dienstleistungen diese aufgrund von Bedürfnisanalysen beim Nachfrager erstellen, und diese sie über Einsatz von Geld in ihren Besitz bringen (*schlüssige Tauschbeziehung*). Rat- und Hilfesuchende können über ihre Entscheidung, die soziale Dienstleistung zu kaufen oder nicht zu kaufen, dessen Produktion und Qualität beeinflussen.
  - Bei der Quasi-Marktökonomie müssen die Anbieter sozialer Dienstleistungen kommunaler Jugendhilfe, die sie aufgrund von Bedürfnisanalysen beim Nachfrager anbieten könnten, vorab und nunmehr (seit dem 01.01.1999) aufgrund von Zielvereinbarungen bzw. Leistungsverträgen mit einem Dritten (*Kostenträger*) klären, ob und ggf. welche Leistungen sie erbringen dürfen (*nichtschlüssige Tauschbeziehung*) (Mehls 1997:569ff.). In nichtschlüssigen Tauschbeziehungen erhält der Rat- und Hilfesuchende eine Leistung, die in der Regel nicht er, sondern ein Dritter (*Kostenträger*) finanziert.
  - Daraus ergibt sich für den Rat- und Hilfesuchenden eine strukturell benachteiligte Position. Er muss darauf vertrauen, dass der Anbieter seine Bedürfnisse, Interessen und Wünsche zutreffend analysiert und bedarfsgerechte soziale Dienstleistungen erbringt und der Kostenträger dies akzeptiert und bezahlt. In diesem Kontext gilt es zu beachten, dass soziale Dienstleistungen nicht nur personenbezogen, sondern auch auf soziale Kontexte (z. B. sozialraumbezogen, lebenslagenbezogen, lebensformbezogen) wirken. Dabei wer-

den personen-, familien-, gruppen- und gemeinwesenbezogene soziale Dienstleistungen erbracht, die wert- und menschenbildorientiert Lebenslagen beeinflussen, verändern oder in sie eingreifen.

- Der Produktionsprozess sozialer Dienstleistungen besteht zudem überwiegend aus kommunikativen Handlungen. Kennzeichnend für diese Aktivitäten ist, dass das Gelingen auf die freiwillige, selbstverantwortliche und aktive Mitarbeit des Rat- und Hilfesuchenden als Co-Produzent der sozialen Dienstleistung angewiesen ist. Dies wird im Wesentlichen durch eine Situation erreicht, in der der Rat- und Hilfesuchende bereit und in der Lage ist, Vertrauensvorschuss zu geben und sich auf persönliche Veränderungsprozesse einzulassen, ungeachtet dessen, dass sie sich, je nach Situation unterschiedlich asymmetrisch zwischen Beratung und Hilfe sowie Kontrolle und Macht bewegen.
- Zu beachten gilt weiterhin, dass die sozialen Dienstleistungen von Fachkraft zu Fachkraft sowie von Sozialraum zu Sozialraum variieren und von Nachfrager zu Nachfrager unterschiedlich bewertet werden können. Daher sind konsistente, gleichmäßige Ergebnisse als Sicherstellung einheitlicher Qualitätsstandards weder leistbar noch mit quantitativen Methoden kontrollierbar. Dennoch sollten im Interesse der Rat- und Hilfesuchenden sowie eines systemischen Sozialcontrollings Kriterien der Bewertung und Verantwortung ausgewiesen werden.
- Um die Qualität der kommunikativen Handlungen zu sichern, sind die Kontexte und Prinzipien der Interaktion bewusst zu machen, die vom ›Lebensweltbezug‹ und die ›Hilfe zur Selbsthilfe‹ über den ›Spannungsbogen von Rechtsnormen und individuellem Hilfeanspruch‹ bis hin zur ›professionellen (Selbst-)Reflexion von Person und Auftrag‹ reichen. Der Produktionsprozess sozialer Dienstleistungen erfolgt dabei überwiegend in mündlichen Aushandlungsprozessen.

## **5. QUALITÄTSMANAGEMENT, INHÄRENTER BESTANDTEIL DER JUGENDHILFEPLANUNG**

Traditionell wird in öffentlich-rechtlichen Gebietskörperschaften die Leistungsqualität durch deren Rechtsbindung gesichert. Dieses klassische Steuerungsprinzip stößt jedoch, wie wir in der Praxis vielfach feststellen können, zunehmend an Grenzen: Die nach wie vor anhaltende Verrechtlichung des Verwaltungshandelns verstellt zudem den Blick auf den Einzelfall und das Individuum. Komplexere soziale Probleme und Problemlagen können so kaum einer angemessenen problemlösenden Maßnahme zugeführt werden.

Komplexität ist nun aber einmal ein wesentliches Merkmal hochindustrialisierter Gesellschaften. Der soziale Wandel sowie wirtschaftliche und (gesamt-)gesellschaftliche Prognosen erfordern ein Umdenken. Er erfordert ein mehrdimensionales totales Qualitätsmanagement, auch in der Sozialen Arbeit. Bestehendes muss kritisch hinterfragt werden. So sind die wachsende Komplexität im Sinne zunehmender Individualisierung und Ausdifferenzierung zwischen Ebenen und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zu reduzieren und zu vereinfachen. Was in der Terminologie moderner Systemtheorien die ›*Erhöhung von Komplexität*‹ ist, bedeutet in der Qualitätsentwicklung und -sicherung, die in diesem Kontext von ihrem Auftrag her eindeutig der Jugendhilfeplanung zuzuordnen sind, die ›*Erhöhung der Fähigkeit zur Entwicklung problemlösender Maßnahmen*‹. Komplexität in diesem Kontext ist das Maß der Vielfalt von (Re-)Aktions- und Verhaltensmöglichkeiten, sowohl eines Individuums als auch in einem sozialen System. Aufgabe des Staates ist es vor allem, komplexe soziale Probleme und Problemlagen zu erkennen, zu lokalisieren und sozialräumlich zu verorten, zu operationalisieren, systematisch zu bündeln, zu strukturieren und auch für Rat- und Hilfesuchende transparent zu machen und nachvollziehbar zu gestalten, um nicht zuletzt Schwellenängste abbauen zu helfen sowie Akzeptanz vor Inanspruchnahme von sozialen Dienstleistungen zu erhöhen.

Ausgrenzungs- und Entsolidarisierungsprozesse nehmen zu. Das Gewaltpotential unter jungen Menschen und die Fremdenfeindlichkeit erhalten immer wieder neuen Nährboden. Die finanziellen Handlungsspielräume der Kommunen werden immer enger. Gleichzeitig zeichnet sich ein grundlegender gesellschaftlicher Werte- und Perspektivenwandel ab. Neue soziale Bewegungen, selbstorganisierte Projekte, Selbsthilfeansätze wie soziale Tauschringe entstehen, der Freizeitsektor erhält einen neuen Stellenwert. Diese allgemeine gesellschaftliche Entwicklung und der wachsende Problemdruck sind zentrale Ausgangspunkte für die Planung der Jugendhilfe und finden auf der örtlichen Ebene ihre unterschiedliche Ausprägung:

- Durch die Funktionalisierung der gesellschaftlichen Lebensbereiche und Entmischung der Lebensräume (z. B. *räumliche Trennung von Wohnen, Arbeiten, Einkaufen, Erholen*) gehen zum Teil natürliche Lernerfahrungen verloren;
- die marktwirtschaftliche Bodenordnung unserer Gesellschaft führt zu einer intensiven Flächennutzung. Freiflächen, auf denen z. B. Kinder spielen könnten, sind – rein marktwirtschaftlich gesehen – unrentabel. Eine entsprechend stark verdichtete Bauweise, die vielleicht kinderfeindlich sein kann, prägt das Bild.

- Isolationserscheinungen und fehlende Nachbarschaftszusammenhänge sind vielfach zu beobachten. Notwendige Infrastruktureinrichtungen für junge Menschen und deren Erziehungsberechtigte sind nicht immer ausreichend vorhanden.

Unter dem Einfluss der Debatte zur Modernisierung des öffentlichen Sektors wuchs in den letzten Jahren innerhalb die Einsicht in die Notwendigkeit, neben dem kodifizierten Recht ergänzende Steuerungsmechanismen zur Qualitätssicherung einzuführen. Die gewählten Ansätze folgen dabei Konzepten aus der Privatwirtschaft (DIN ISO 9000 ff. und Total Quality Management).

Da inzwischen in verschiedenen Kommunen (z. B. Wuppertal, Saarbrücken) Erfahrungen mit einem umfassenden Total Quality Management (TQM) vorliegen, ist die Zeit auch für den Bereich der Sozialen Arbeit mehr als ›reif‹ für einen intensiven und zugleich kritischen Austausch über Strategien der Implementierung und Etablierung, über einzelne Methoden, Instrumente und Techniken sowie deren Möglichkeiten und Grenzen zu führen.

In den Kommunen hat TQM u. a. das generelle Ziel, Qualität mittels der Verbesserung der Aufbau- und Ablauforganisation zu schaffen und diese, bezogen auf das Unternehmen Kommune, den jeweiligen Träger mit seinen Subsystemen, bezogen auf die Angebote sowie bezogen auf die berufliche Handlungskompetenz der Fachkräfte permanent zu optimieren. Es entspricht moderner Unternehmensführung und ist ein geeignetes Mittel, Leerlauf und Verschwendung zu erkennen, zu beheben und zugleich die Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität zu erhöhen. Durch Qualitätsmanagement ließen sich z. B. mit Blick auf eine Erhöhung der Durchsetzungskraft des Sozialen gegenüber der örtlichen Politik und sonstiger Entscheidungsträger sogar strategisch bedeutsame Wettbewerbsvorteile realisieren: größere Akzeptanz bei geringeren Kosten und gleichzeitig verbesserter Qualität.

Auch nach Meinung der Kommunalen Gemeinschaftsstelle für Verwaltungseinfachung (KGSt) stehen »... *die Kommunen derzeit an einem Scheideweg: Entweder nehmen sie den Wettbewerb um zufriedene Kunden auf oder sie werden gezwungen, sich aus vielen, nicht zwingend öffentlichen Bereichen zurückzuziehen. Qualitätsmanagement .. ist durch die DIN EN ISO 9000 ff. zu einem Innovationskonzept geworden, das die Kommunen direkt und indirekt angeht,*

1. *als Anbieter hochwertiger Dienstleistungen auf Märkten, die sich immer mehr dem Wettbewerb öffnen;*
2. *als Nachfrager (Einkäufer) von Dienstleistungen, wenn es darum geht, die Zuverlässigkeit von Zulieferern und Kooperationspartnern einzuschätzen*



3. und damit indirekt als Mitgestalter von Standorten, deren steuerzahlende und Beschäftigung gebende Unternehmen mit dem QM erhöhten Wettbewerbsanforderungen genügen müssen. ...

*Auf die Kommunen kommt die Frage zu, ob sie sich ein Qualitätsmanagementsystem nach europäischen Normen schaffen oder ob sie eigenständige, weiterführende Wege der Kundenorientierung und der Sicherstellung von Produktqualität entwickeln sollen. ... Das von den Kommunen entwickelte und praktizierte Konzept Bürgernähe ist als wesentliches Element kommunalen Qualitätsmanagements weiterhin verwertbar. Bürgernähe wurde – fast überall – stärker angekündigt als praktiziert. Ohne ernsthaften Veränderungswillen aller Beteiligten kann sich dies beim QM wiederholen. Das Neue Steuerungsmodell ... überwindet durch quantitatives Arbeiten und Controlling die bisherige Umsetzungsschwäche des Konzepts Bürgernähe. Es bliebe unvollständig, wenn man bei den Produkten nur die Kosten sähe, aber die Qualität vernachlässigte« (KGSt 1995:3).*

Eine technizistische, technokratische Übertragung auf den Bereich des öffentlichen Dienstleistungssektors wie auf den der Sozialen Arbeit ist jedoch wenig überzeugend und nicht zuletzt aufgrund des in der Industrie vorherrschenden eindimensionalen Kundenverständnisses nicht ratsam.

Kommunale Jugendhilfeplanung steht somit heute vor neuen Herausforderungen, die eine Neuorientierung erfordern. Der Achte Jugendbericht, die KGSt und der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge haben mit ihren Struktur- und Handlungsmaximen, Leitlinien und Strukturprinzipien die Zielrichtung fachlicher Qualitätsstandards markiert, die für eine fortschrittliche und offensive Jugendhilfe folgende Planungsprinzipien formuliert: Sozialraumorientierung, Lebensweltbezug, offene Prozessplanung, Einmischung in andere Politikfelder, fachpolitischer Diskurs und Beteiligung, die im Folgenden am Beispiel des Qualitätsmanagements, das von seinem Auftrag her der kommunalen Jugendhilfeplanung zuzuordnen ist, thematisiert werden.

TQM ist – bezogen auf das *kommunale* Management öffentlich-rechtlicher Gebietskörperschaften – ein auf einen längeren Zeitraum ausgelegtes, interdisziplinär zu organisierendes Konzept, um die Qualität *kommunaler* Dienstleistungen einschließlich der Produkte des ›Unternehmens Kommune‹ durch die aktive Einbeziehung *aller* Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter möglichst optimal zu gestalten, sie effektiv (wirksam) und effizient (wirtschaftlich) kontinuierlich zu qualifizieren, und um zugleich eine möglichst hohe Zufriedenheit aller Adressaten und sonstiger am Produktionsprozess Beteiligter zu erreichen. Die aktive Mitwirkung und Mitbestimmung aller Fachkräfte sowie der beteiligten Co-Produzenten (›Co-Produzenten-

*Sicht* (als Maßstab beruflichen Handelns) ist eine Zentralvoraussetzung für die wirkungsvolle Realisation eines auf kommunaler Ebene gelingenden Qualitätsmanagementsystems.<sup>19</sup>

Eine zentrale Grundvoraussetzung für die Initiierung und Etablierung des Qualitätsmanagements ist zum einen die grundlegende Identifizierung der Führungs- und Leitungskräfte mit dem Leitbild des Trägers sowie seiner Einrichtungen und Dienste und den strategischen wie operativen Zielen der Qualitätsentwicklung und -sicherung (Bassarak/Wübbeke 1997:209ff.). Zum anderen bilden den Gesamtzusammenhang betreffende Informationen mit dem Ziel ernstgemeinter qualifizierter Mitwirkung und Mitbestimmung aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie gute Kenntnisse über die einzusetzenden Methoden, Instrumente und Techniken der Qualitätsentwicklung und -sicherung eine weitere Grundvoraussetzung für deren Einführung. Hierbei kommen in der Regel zwei Verfahren zum Einsatz, die die tragenden Elemente des ebenfalls verbindlich zu etablierenden Gegenstromverfahrens bilden:

■ *Top-Down-Ansatz:*

Mit diesem Begriff werden – bezogen auf die kommunale Jugendhilfe – Maßnahmen umschrieben, die von der Politik und dem Verwaltungsmanagement und damit »von oben nach unten« vorangebracht werden. Maßgeblich sind die Führungs- und Leitungskräfte für die Vorgabe von Qualitätszielen, z. B. für das Jugendzentrum und seine Funktionsbereiche (Spiel, Beschäftigung, Arbeit, Sport, Beratung, Verwaltung, Versorgung usw.) verantwortlich, die mit dem Leitbild<sup>20</sup>, dem Zielsystem und den anderen, entsprechend operationalisierten Zielen des Trägers im Einklang stehen (müssen).

An der Umsetzung der Qualitätsziele sind alle haupt-, neben- und ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu beteiligen.

- 19 Das kommunale Management deutscher Verwaltungen ist reformbedürftig. Die Erhöhung von Effizienz aber auch Effektivität beruflichen Handelns und Steuerns kommunaler Gebietskörperschaften ist ein zentrales Ziel der nunmehr seit ca. zehn Jahren andauernden Bemühungen zur Modernisierung des öffentlichen Sektors, den komplexen gesellschaftlichen Herausforderungen kommunaler Daseinsvorsorge adäquat begegnen zu können. Demokratieverständnis, Rechtsstaatlichkeit, Verlässlichkeit und Unbestechlichkeit kennzeichnen das bisherige Image von Politik und Administration, die jedoch im Zuge der Spendenaffäre der CDU schweren Schaden genommen haben und über die Länder bis auf die kommunale Ebene ausstrahlen. Die Managementlücke – strukturell wie personell – ist offenkundig und in vielen Bereichen konkret benennbar.
- 20 Das Leitbild ist für das Jugendzentrum als Ganzes, für den konkreten Sozialraum, für seine Adressaten sowie für alle Teilbereiche zu operationalisieren, mit denen sich sämtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter identifizieren können und sollen.

■ *Bottom-Up-Ansatz:*

Mit diesem Begriff werden – ebenfalls beispielhaft bezogen auf die kommunale Jugendhilfe – Maßnahmen umschrieben, die aus der Mitarbeiterschaft und damit »von unten nach oben« in dem Unternehmen Kommune, dem Fachbereich Jugendhilfe, in der jeweiligen sozialen Einrichtung, in dem sozialen Dienst in einem partizipativen Prozess der Umverteilung von Macht und Entscheidungskompetenz vorangebracht werden.

Die haupt-, neben- und ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erhalten in der Regel begrenzte Ressourcen (Zeit, Raum usw.), um sich adäquat beteiligen zu können. Hierzu sollten sie flankierend durch geeignete Fort- und Weiterbildungen qualifiziert und durch Bereitstellung entsprechend moderner Technik- und Informationssysteme unterstützt werden.

Bezogen auf die Soziale Arbeit meint die Entwicklung eines TQM-Konzeptes in diesem Kontext den Aufbau eines *sozialen* Qualitätsmanagementsystems als inhärenter Bestandteil kommunaler Sozialplanung und Jugendhilfeplanung mit dem primären Ziel, die aus den Bedürfnissen, Interessen und Wünschen der Rat- und Hilfesuchenden abgeleiteten Anforderungen und Ziele sowie gesellschaftlichen Bedarfe bürgernah und zukunftsweisend vorzuhalten und letztendlich bedarfsgerecht zu erfüllen. Kommunale Jugendhilfeplanung muss sozialarbeitswissenschaftliche Erkenntnisse sowie die Ergebnisse der örtlichen Jugendhilfe mit den aktuellen Herausforderungen der Modernisierung des öffentlichen Sektors auf sozialräumlicher Ebene sozialisationsrelevanter Areale struktur- und prozessoptimierend in Beziehung setzen, um daraus ein passgenaues Managementkonzept zur Qualitätsmanagement zu generieren und einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess zu etablieren. Nicht nur die tatsächliche Durchführung, sondern bereits die Implementation der sozialen Dienstleistungen müssen integrierter Bestandteil eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses sein. Zu diesem zählen z. B. die situationsangemessene Einrichtung wie professionelle Moderation eines interdisziplinär besetzten, aus verschiedenen Arbeitsbereichen und Hierarchieebenen bestehenden, zwar zeitlich begrenzten, jedoch regelmäßig tagenden Qualitätszirkels<sup>21</sup>. So sollte das

21 Qualitätszirkel ist eine kontinuierlich tagende Gruppe ausgewählter Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die neben ihrer eigentlichen produktiven Tätigkeit mit Qualitätsverbesserung in ihrem Leistungsbereich betraut sind. Dessen Mitglieder arbeiten eigenverantwortlich zu präzise definierten Fragestellungen unter zeitlichen Vorgaben (genaue Terminierung von Beginn und Ende) zu themenzentrierten Gegenstandsbereichen. Diese können von der eigentlichen Dienstleistungsqualität spezifischer Angebote über die individuelle Arbeitsplatzgestaltung und Optimierung komplexer Geschäftsgänge bis hin zur Verbesserung der internen und externen Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen sowie Politik und Vorgesetzten bis hin zur sozialräumlichen Vernetzung reichen.

Qualitätsmanagement des KSD oder eines Jugendzentrums alle Bereiche wie Beteiligte *total* umfassen bzw. qualitätssichernd einbeziehen. Es muss zur Angelegenheit einer jeden Fachkraft, des gesamten Mitarbeiterstabes werden. Auf der Grundlage des Kontraktmanagements stellt es die Ziele und zu verfolgenden Aufgaben in Form entsprechender Sozialindikatoren und fachlicher Standards dar. Ziel einer Qualitätssicherungsmaßnahme in einem Jugendzentrum oder im KSD ist somit immer die Verbesserung der konkret zu erbringenden Leistungen sowie die Optimierung der Strukturen und Prozesse der sozialen Einrichtungen und Dienste. Solide Grundlage für die Schaffung eines beständigen Qualitätsniveaus sind neben einer räumlich und funktionell angemessenen Einrichtung und Ausstattung (z. B. des Jugendzentrums oder des Entscheidungsteams der Bezirkssozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter) des weiteren vor allem eine gute Personalbeschaffung und -bewirtschaftung, qualifizierte Fachkräfte, teamartige Struktur- und Prozessoptimierung, regelmäßige Fort- und Weiterbildung sowie Supervision.

Auch ein völlig durchgestyltes TQM wird, wie es die Wirtschaft verwendet – bedingt durch seine Eindimensionalität – in der Sozialen Arbeit nur teilweise wirksam werden können, da hier immer die relativ unbestimmbare Größe der Co-Produzenten, also der Rat- und Hilfesuchenden, mit eingerechnet werden muss oder anders gesagt, immer andersartig gelagerte, auf den jeweiligen Einzelfall bezogene systemische Anforderungen gleichzeitig erfüllt und in einem partizipativ zu organisierenden Prozess mitbedacht werden müssen. Ein industrieller Produzent wäre vor erhebliche Probleme gestellt, wenn er sein Qualitätsmanagement z. B. auf das religiöse Denken und Handeln seiner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ausdehnen würde. Eine einfache Übertragung auf die Soziale Arbeit ist nicht möglich. Aufgrund ihrer Komplexität hat sich die zuvor exemplarisch skizzierte Unterscheidung in Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität durchgesetzt.

## **6. JUGENDHILFEPLANUNG SPEERSPITZE DER ENTWICKLUNG**

Die Ausgestaltung der Jugendhilfeplanung als Pflicht- und Regelaufgabe ist nichts anderes und genau das, was bereits das Bundesverfassungsgericht in seinem Urteil vom 18. Juli 1967 sinngemäß festgestellt hat: Es bedarf einer dauerhaften Planung zur möglichst wirtschaftlichen Verwendung der zur Verfügung stehenden öffentlichen und privaten Mittel.

Auch ist Jugendhilfeplanung – wie allseits bekannt – nicht erst mit dem SGB VIII geboren, sondern bereits den überkommenden §§ 5 bis 7 JWG zu entnehmen. Die Rechtsgrundlage zur Jugendhilfeplanung hatte sich wie die Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Praxis Sozialer Arbeit jedoch kaum realisieren lassen, weil sie offenbar nur vereinzelt als verpflichtender Auftrag verstanden wurde, aus vielfältigen Gründen, die jedoch an dieser Stelle nicht zu thematisieren sind.

Bereits der Dritte Jugendbericht der Regierung der Bundesrepublik Deutschland von 1972 äußerte sich zu den Anforderungen und an die Planung der Jugendhilfe und deren Schlüsselfunktion: *»Planung ist im Jugendhilfebereich unerlässlich, weil bei nachwachsendem Bedarf an Jugendhilfe die Begrenztheit der finanziellen und personellen Möglichkeiten dazu zwingt, die vorhandenen Kapazitäten rationell einzusetzen und auszunutzen, sowie Kriterien dafür zu entwickeln, welche Aufgaben in welcher Reihenfolge anzugehen sind.«*

Die beiden Direktoren der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe gaben im Einvernehmen mit den kommunalen Spitzenverbänden bereits Anfang 1979 Empfehlungen zur ›Kommunalen Jugendhilfeplanung‹ heraus, seinerzeit recht fortschrittliche Forderungen.

Jugendhilfeplanung ist mit Inkrafttreten des SGB VIII vom Bundesgesetzgeber zur Pflichtaufgabe gemacht worden und eine der fortschrittlichsten Vorschriften dieser Rechtsgrundlage. Kein anderes Gesetz im Sozialleistungsbereich thematisiert die Planung sozialer Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen so ausführlich.

Die Landesjugendämter stellten bereits Beratungs- und Planungshilfen für diese Regelaufgabe Jugendhilfeplanung zusammen. Trotzdem stehen kleinere und mittlere Städte und Landkreise häufig noch relativ hilflos dieser neuen Planungsverpflichtung gegenüber; aber auch Großstädte und große Landkreise in West und Ost haben mit der Planung der Jugendhilfe nicht unerhebliche Schwierigkeiten, den hohen Anspruch des Bundesgesetzgebers an sozialplanerischer Fachkompetenz, ressortübergreifender Interdisziplinarität und Bereitschaft zur Innovation einzulösen, nicht nur fallweise, sondern kontinuierlich, systematisch und zielgerichtet die Planung der Jugendhilfe vor Ort voranzutreiben und fachlich zu sichern.

Nunmehr macht Jugendhilfeplanung an manchen Orten für andere Personen bzw. Gruppen erst soziale Probleme und Problemlagen sichtbar und – soweit wie möglich – nachvollziehbar.

Von Bedeutung in diesem Kontext ist die Feststellung, dass die Planung der Jugendhilfe jetzt nicht mehr vom subjektiv beliebigen Eindruck der Problemlosigkeit und individuellen Einschätzungen Einzelner vor Ort abhängig gemacht wer-

den kann, sondern eine eigenständige Pflichtaufgabe der Jugendhilfe ist! Sie erfordert gleichzeitig eine funktionell stabilisierende Planungsethik neuer Fachlichkeit!

Der Achte Jugendbericht beschreibt ›Planung als Instrument offensiver Jugendhilfe‹: »Für die Umsetzung des offensiven (vorbeugenden) lebensweltorientierten Anspruchs der Jugendhilfe gibt es keine Alternative zur Entwicklung längerfristiger, weitreichender Handlungsstrategien und dafür kein anderes Instrument als ›Planung‹. Da die Ziele der Jugendhilfe sehr allgemein und unbestimmt definiert sind, wird die inhaltliche Bestimmung des ›Rechts auf Erziehung‹, d. h. der Verwirklichung bestmöglicher Lebens- und Sozialisationsbedingungen zwischen Planern, Beteiligten, Betroffenen und politischen Entscheidungsträgern immer wieder diskutiert und geklärt werden müssen. Jugendhilfeplanung ist in diesem Konkretisierungsprozess des Klärens und Aushandelns ein notwendiges, unverzichtbares Instrument, Ziele und Maßnahmen der Jugendhilfe transparent, öffentlich und veränderbar zu machen« (Bundesminister 1990:181).

Eine ›lebensweltorientierte Jugendhilfe‹ bedarf infolgedessen in fast allen Städten und Landkreisen nicht unerheblich modifizierter Rahmenbedingungen und Planungsvoraussetzungen, also besonderer Anstrengungen, will die Sozialpolitik noch steuerungsfähig bleiben. Nach dem Achten Jugendbericht »... gelingt eine strukturelle Verbesserung von Lebens- und Sozialisationsbedingungen nur, wenn Jugendhilfe sich stärker als bisher auch mit den für sie weniger traditionellen Arbeitsbereichen auseinandersetzt. Jugendhilfeplanung kann sich nicht mehr allein auf ihre ›eigenständigen‹ Zuständigkeitsbereiche beschränken. Nicht Abgrenzung, sondern ›Einmischung‹ der Jugendhilfe eben in die Bereiche, in denen ›Jugendhilfeprobleme‹ entstehen (z. B. Schule, Berufsausbildung, Arbeit, Wohnen, Stadtentwicklung) sollte Gegenstand auch der Jugendhilfeplanung sein. Jugendhilfeplanung in diesem Sinne ist nicht nur Fortschreibung von Bestehendem, nicht nur Überprüfung von Aufgaben und Mitteleinsatz, nicht bloße Umsetzung vorgegebener Ziele in Zweck-Mittel-Relationen und nicht möglichst vollständige Erfassung aller gesetzlich definierten Aufgabenbereiche. Wenn es auch – unter Berücksichtigung restriktiver Bedingungen (z. B. Normen, Interessen, Finanzen) – vorrangig um die Beseitigung akuter Problemsituationen und die Veränderung fachlicher Aufgaben gehen muss, so ist Jugendhilfe doch zu messen an der Wirksamkeit ihrer Konzeptionen und Angebote, d. h. an der Eröffnung weitreichender (längerfristiger), innovativer, sozialpädagogischer Handlungsstrategien in Form neuer (alternativer) Aufgaben und Arbeitsfelder, eben in den Bereichen, für die Jugendhilfe klassischerweise erst dann zuständig wird, wenn es fast schon zu spät ist. Jugendhilfeplanung ist daher von dem jeweils formulierten politischen Planungsverständnis und dem Veränderungspotential der Jugendhilfe selbst abhängig. Jugendhilfeplanung so definiert, ist ein politischer Pro-

zess ständiger kommunaler Willensbildung und Entscheidung und keine sich erledigende Aufgabe« (ebenda). Doch laut dem Achten Jugendbericht »... ist Jugendhilfe auf Planung kaum vorbereitet« (Bundesminister 1990:179).

Zu dem Nicht-vorbereitet-Sein der Jugendhilfe werden vom Bundesminister für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit unterschiedliche Gründe angegeben, die hier kurz skizziert werden können:

- Fehlen jugendhilfeedäquater Vorgehensweisen;
- Rückgang der vor ca. zwanzig Jahren eindeutig vorhandenen allgemeinen Planungseuphorie;
- Nichtvorhandensein ausreichender organisatorischer und/oder personeller Ressourcen;
- Fehlen spezifischer Planungskompetenz;
- Unzureichende Berücksichtigung des Handlungsfeldes Jugendhilfeplanung im Rahmen der Ausbildung (vergleiche hierzu Bundesminister 1990:180).

Die im Achten Jugendbericht formulierten Struktur- und Handlungsmaximen, die zugleich zentrale strategische Standards der Qualitätsentwicklung und -sicherung darstellen, verdeutlichen den Zielkomplex und das Anforderungsprofil einer zeit- und leistungsgerechten sowie lebensweltorientierten Jugendhilfe:

- Prävention
- Lebensweltorientierte Jugendhilfe versteht sich als präventiv orientiert;
- Dezentralisierung/Regionalisierung  
Lebensweltorientierte Jugendhilfe bedeutet Dezentralisierung und Regionalisierung der Leistungsangebote;
- Alltagsorientierung in den institutionellen Settings und in den Methoden
  - Zugänglichkeit im Alltag,
  - Situationsbezogenheit,
  - Ganzheitlichkeit;
- Integration – Normalisierung;
- Partizipation;
- Lebensweltorientierung zwischen Hilfe und Kontrolle.

Der Achte Jugendbericht beschreibt »... die wesentlichen Anforderungen an eine offensive, an der Lebenswelt der Betroffenen orientierte, die strukturbedingten Problemlagen einbeziehende Jugendhilfeplanung wie folgt ...:

- Sozialraumorientierung statt quantitativer Flächendeckung  
Die jeweiligen regionalen (örtlichen, lokalen) Besonderheiten von Familien, Nachbarschaften, Stadtteilen, Dörfern u. ä. sind in der Jugendhilfeplanung zu berücksichtigen und in die Entwicklung von Zielen, Angeboten und Verfahren

mit einzubeziehen. Regionaler Prioritätensetzung ist vor Flächendeckung der Vorzug zu geben.

■ Lebensweltorientierung statt Einrichtungsplanung

Einrichtungsbezogene Infrastrukturplanung ist nur für in sich geschlossene, gegen Alternativen abgrenzbare Bereiche der Jugendhilfe planerisch durchführbar. Oberstes Ziel der Jugendhilfeplanung sollte es jedoch sein, an den Lebens- und Problemlagen der Kinder und Jugendlichen anzuknüpfen, um aus einer ›Gesamtsicht‹ Angebote zu entwickeln.

■ Offene Prozessplanung statt statischer Festschreibung

Antizipation und Beeinflussung von gesellschaftlichen Veränderungen durch Jugendhilfeplanung erfordern die Organisation von offenen, veränderbaren Zielen, Inhalten und Methoden. Jugendhilfe kann nicht aus sich heraus ›fest-schreiben‹, was zukünftig für einzelne und Gruppen ›richtig‹ sein wird. Lebensweltorientierung beinhaltet politische Prozessplanung des Aushandelns.

■ Einmischung statt Abgrenzung

Jugendhilfeplanung muss die Ursachen der Entstehung von ›Jugendhilfe-problemen‹ mit berücksichtigen und sich in die Bereiche, in denen diese Probleme entstehen, einmischen. Zur Lebensweltorientierung gehört, für handfeste Probleme handfeste Lösungsstrategien zu entwickeln (Arbeit, Wohnen).

■ (Fach-)politischer Diskurs statt Konfliktvermeidung

Nur im Diskurs, in der politischen Auseinandersetzung mit Betroffenen und Beteiligten sind Interessen und Handlungsbedingungen als wesentliche Sozialisationsfaktoren auszumachen und zu beeinflussen. Jugendhilfeplanung führt zu Konflikten bei unterschiedlichen Interessenlagen, macht diese aber auch erst sichtbar und damit veränderbar.

■ Beteiligung statt Ausgrenzung

Der Beteiligung von Betroffenen und Beteiligten kommt im Rahmen der Jugendhilfeplanung besondere Bedeutung zu. Dabei sollten Beteiligungsformen zum Gegenstand des Planungsprozesses gemacht und die Voraussetzungen gesichert werden.

Allgemein gültige Empfehlungen für die Organisation werden auch im Achten Jugendbericht nicht gegeben. Es werden jedoch »Kriterien genannt, die bei Organisationsüberlegungen unbedingt berücksichtigt werden sollten:

■ die Trennung von Innen- und Außendienst muss aufgehoben werden.

■ Die Jugendhilfe sollte dezentriert, also bürgernah und lebensweltorientiert angeboten werden. Zusammen mit den freien Trägern sollen die Planungen abge-sprochen werden.



- *Die Zuständigkeiten der Mitarbeiter sollten regionalisiert werden.*
- *Die Aufgaben sollten im Rahmen umfassender Zuständigkeit wahrgenommen werden, wodurch ein ganzheitlicher Hilfevollzug möglich wird. Spezialdienste sollten nur soweit unbedingt nötig eingerichtet werden.*
- *Die Entscheidungsbefugnisse sollen auf die Sachbearbeiter delegiert werden.*
- *Die Verzahnung materieller und persönlicher Hilfen sollte angestrebt werden« (Bundesminister 1990:189).*

Nach Meinung der Sachverständigenkommission des Neunten Jugendberichtes erhält » ... für den Aufbau eines quantitativ und fachlich profilierten Angebotes an regionalen Jugendhilfeleistungen ... insbesondere das ausdrücklich in der Gesamtverantwortung der öffentlichen Jugendhilfe eingeschlossene und dem Jugendhilfeausschuss obliegende Aufbau- und Entwicklungsinstrument der Jugendhilfeplanung eine besondere Bedeutung. Jugendhilfeplanung ist dabei jedoch nicht nur ein Instrument, das Grundlagen für Entscheidungen über die quantitative und qualitative Ausgestaltung der lokalen Angebote und Maßnahmen, über Trägerschaften und über Finanzierungsmöglichkeiten bereitstellt. Jugendhilfeplanung ist vielmehr als »eines der zentralen Instrumente zur Implementation des im Kinder- und Jugendhilfegesetz zum Ausdruck kommenden politischen Programms« ... anzusehen und ist somit für die politische Handlungsfähigkeit der Jugendhilfe in kommunalpolitischen Aushandlungsprozessen von großer Bedeutung« (Bundestag 1994:314).

In der »Stellungnahme der Bundesregierung zum Neunten Jugendbericht« werden die zuvor gemachten und soeben zitierten Ausführungen bekräftigt: »Das zentrale Steuerungselement für den Um- und Aufbau eines bedarfsgerechten und fachlich qualifizierten Angebots an Einrichtungen und Diensten der Jugendhilfe ist die Jugendhilfeplanung. Die Bundesregierung teilt die Auffassung der Kommission, dass die Jugendhilfeplanung nicht nur Entscheidungsgrundlage für die quantitative und qualitative Ausgestaltung einzelner Maßnahmen darstellt, sondern insgesamt die Grundlage kommunaler Jugendhilfepolitik bildet« (Bundestag 1994:XXIV). Und an gleicher Stelle wird weiterhin hervorgehoben, dass Jugendhilfe, wenn sie ihrer offensiven und präventiven Funktion gerecht werden will, auch voraussetzt, »... dass die Ausgestaltung des Leistungsspektrums nachfrageorientiert erfolgen muss, wozu auf der strukturellen Ebene eine qualifizierte Jugendhilfeplanung ... entscheidend beitragen kann« (Bundestag:1994:XXVIII).

So wird Jugendhilfeplanung auch vor Ort verstanden als »... offensive, an der Lebenswelt der Betroffenen orientierte, die strukturbedingten Problemlagen einbeziehend(e)« Planung.

Sie

- »... ist eine dialogische Planung (Planung als diskursiver, politischer Prozess), eine sich in Verwaltungs- und Politikbereiche bewusst einmischende rollende Reform sozialer Kommunalpolitik.
- Die prozessorientierte Jugendhilfeplanung ist ein permanenter Austauschprozess zwischen Praxis und Wissenschaft, wobei die paritätisch, partnerschaftlich zu organisierenden Austauschprozesse sowie die gemeinsam gewonnenen Erkenntnisse zum einen den Rat- und Hilfesuchenden und zum anderen den hauptamtlichen, mit Jugendhilfeplanungsaufgaben betrauten Mitarbeiter/innen der öffentlichen und freien Träger Sozialer Arbeit ... zugute kommen.
- Die Jugendhilfeplanung ... geht von einem Verständnis systemischer Sozialer Arbeit, einer ganzheitlichen Problemsichtweise aus ..." (Bassarak 1983, 1995:6).

Dieser Grundkonsens hinsichtlich des Erfordernisses der generellen Implementation der Pflichtaufgabe Jugendhilfeplanung ist einerseits zwar eine unerlässliche, aber keineswegs eine ausreichende Vorbedingung für den Erfolg der laufenden Reformbemühungen zur Modernisierung kommunaler Sozialverwaltungen (vergleiche hierzu Heuchel/Schrappner 1995, Iffland 1995:2f., Nikles/Szlapka 1995:8f.) und zum Aufbau eines Qualitätsmanagements- und -sicherungssystems. Andererseits zeichnet sich -kommunale Jugendhilfeplanung vor Ort – durch viele unterschiedliche Praxisbeispiele belegt – als exzellent taugliche Grundlage für die Implementation neuer Führungs- und Steuerungsmodelle, die Qualitätsentwicklung und -sicherung verbindlich für alle etablieren wollen, aus. Was allerdings vielerorts fehlt ist *Corporate Identity*, ein überzeugendes und weithin verinnerlichtes *Leitbild* der künftigen kommunalen Sozialverwaltung, dessen Ausgangspunkt klar ist: Die Sozialverwaltung ist für rat- und hilfesuchende Menschen da. Die KGSt bringt es – wie einleitend skizziert – auf die Leitbildformel: »Dienstleistungsunternehmen Kommune«, die nicht primär normative Grundlagen vollzieht, sondern in deren Rahmen soziale Dienstleistungen mit einem spezifischen Qualitätsanspruch (Böckler Stiftung 1995, Haller 1995) erbringt.

## LITERATUR:

- Bassarak, Herbert: Fachhochschule und Landkreis. Zusammenwirken in der Jugendhilfeplanung, In: Landschaftsverband Rheinland, Landesjugendamt (Hrsg.): Jugendhilfe-Report, Nr. 4/1995, Köln, Juni 1995
- Bassarak, Herbert (Hrsg.): ASD – Allgemeiner Sozialer Dienst – Gegenwart und Zukunft in Ost und West, Düsseldorf 1992
- Bassarak, Herbert (Hrsg.): Gestalten statt verwalten. – Erfordernis systemischer Organisationsentwicklung und sozialplanerischer Perspektiven, Düsseldorf 1994
- Bassarak, Herbert, Maciol, Klaus: Von der kommunalen Sozialpolitik zur sozialen Kommunalpolitik: In: Dietz, Berthold, Eißel, Dieter, Naumann, Dirk (Hrsg.): Handbuch der kommunalen Sozialpolitik, Opladen 1999, Seite 519 ff.
- Bassarak, Herbert, Wübbecke, Mark: Modernisierung kommunaler Sozialverwaltungen durch Leitbilder. In: Bassarak, Herbert (Hrsg.): Modernisierung kommunaler Sozialverwaltungen und der Sozialen Dienste, Düsseldorf, März 1997, Seite 209 ff.
- Deutscher Bundestag (Hrsg.): Unterrichtung durch die Bundesregierung. Bericht über die Situation der Kinder und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern – Neunter Jugendbericht – mit der Stellungnahme der Bundesregierung zum Neunten Jugendbericht, 13. Wahlperiode, Drucksache 13/70, Bonn 08.12.1994
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Handbuch der örtlichen Sozialplanung – Forschungsprojekt, finanziert durch das Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit, Frankfurt/Main 1983
- Der Bundesminister für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (Hrsg.): Achter Jugendbericht – Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe –, Bonn 1990
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Der Lebensraum in seiner Bedeutung für die Arbeit des Allgemeinen Sozialdienstes, Frankfurt/Main 1993
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Organisationsentwicklung in der Sozialen Arbeit, Frankfurt/Main 1999 (vervielfältigtes Manuskript)
- Franke, Wolfgang, Sander-Franke, Ursula: Methodisches Lösen sozialer Probleme, Köln 1998
- Haller, Sabine: Beurteilung von Dienstleistungsqualität, Wiesbaden 1995

- Hans-Böckler-Stiftung, Mitbestimmungs-, Forschungs- und Studienförderungswerk des DGB (Hrsg.): Die Mitbestimmung. Dienstleistung, Nr. 4 und 5/1995, Düsseldorf, April und Mai 1995.
- Heuchel, Ilona, Schrapper, Christian: Kein Inhalt ohne Form ... Überlegungen zum Verhältnis von Fachplanung und Organisationsveränderung im Jugendamt. Münster 1995 (vervielfältigtes Manuskript);
- Iffland, Ulrich: Outputorientierte Steuerung der Jugendhilfe: Schnittfläche zwischen Produktbeschreibungen und der ›alten‹ Jugendhilfeplanung. In: Sozial-Extra, Ausgabe Juli/August 1995, Seite 2 f.
- KGSt (Hrsg.): Qualitätsmanagement, KGSt-Bericht 6/1995, Köln, 27.07.1995.
- Nikles, Bruno W., Szlapka, Marco: Jugendhilfeplanung und ›Neue Steuerung‹: bislang nur Versatzstücke. In: Sozial-Extra, Ausgabe Juli/August 1995, Seite 8 f.
- Heinz, Rainer: Kommunales Management. Überlegungen zu einem KGSt-Ansatz, Stuttgart 2000

# VON DER GESCHICHTE DER SOZIALEN ARBEIT UND ERZIEHUNG ZUR ZUKUNFT SOZIALER FRAGESTELLUNGEN UND PROBLEME

---

*Friedhelm Vahsen*

In den letzten Jahren sind mehrere umfassende Bände zur Sozialen Arbeit und Sozialpädagogik erschienen, die einen Überblick zu den theoretischen Vorstellungen und Positionen ausgewählter Vertreter der sich entfaltenden Disziplin im 19. und 20. Jahrhundert, wenn auch in unterschiedlicher Herangehensweise, bieten (Schilling 1997, Niemeyer/Schröer/Böhnisch 1997, Thole/Galuske/Gängler 1998, Niemeyer 1998).

Gleichzeitig werden prägnante theoretische Positionen nachgezeichnet und deren paradigmatische Funktion einer kritischen Würdigung unterzogen: So greift Niemeyer im kritischen Diskurs den *lebensweltorientierten* Ansatz auf, des insbesondere von Thiersch geprägten und propagierten theorie- und praxisleitenden, Erklärungs- und Handlungskonzeptes für die Profession und Disziplin der Sozialen Arbeit. Schon 1978 hatte Thiersch in seinem wegweisenden Artikel »Alltagshandeln und Sozialpädagogik« das Konzept der alltagsorientierten Sozialpädagogik gegen die herrschenden, dogmatisch-fixierten, theoretischen Muster gestellt.

Auch die Diskussion um die adäquate Verbindung von Forschungsmethoden und theoretischen Konzeptionen gewinnt an Konturen:

In der Neuen Praxis 3/99 bilanziert Thole den Stand einer empirisch informierten Theorie der Sozialpädagogik aus einer historischen Betrachtung heraus, die sich auf verschiedene Forschungsansätze stützt und nicht nur selektiv eine Methode favorisiert. In dem von Kreft und von Steppuhn 1998 herausgegebenen Band zur Forschung an Fachhochschulen, das Ergebnis einer vorhergehenden Tagung der Hans-Böckler-Stiftung, wird von Schwarz die Forschung an den Fachhochschulen unter dem Aspekt der sich wandelnden Professionalisierungsansprüche bilanziert (Schwarz 1998:33ff.). Dazu liegen pointierte Studien vor, in denen die Qualifizierungsleistung der Hochschulen markant umgrenzen werden (Ackermann/Seeck 1999, Thole, Küster-Schapfl 1997). Erfasst werden soll, was eignen sich Studierende an Qualifikationen für ihr berufliches Handeln an? Betracht-

tet werden berufsbezogene Fähigkeiten und spezifische Arbeitstechniken, aber auch Schlüsselqualifikationen wie kritische Rollendistanz, eine »Haltung selbstkritischer Fehlerkontrolle, die fundiert ist im Wissen um die intuitiv-laienhaften Anteile der Berufspraxis« (Nagel 1998:191).

Fazit: Es liegen eine Reihe guter Texte und Analysen zur Geschichte, Theoriebildung der Klassiker und zur Professionalisierung der Sozialen Arbeit und Erziehung vor.

Andererseits sind wenig ausgestaltete theoretische und praktische Fragestellungen und Aspekte sozialpädagogischer Forschung deutlich erkennbar: Schwarz nennt den Interkulturellen Bereich als ein Desiderat sozialpädagogischer Forschung und Theoriebildung (Schwarz 1998:47). Mollenhauer bezeichnet Interkulturalität als »künftig eines der herausragenden Themen« (Mollenhauer 1998:39), offensichtlich von der Sozialpädagogik häufig auf holzschnittartige, integrative Handlungsmuster oder auch multikulturelle Ansätze eingegrenzt bzw. gar nicht erfasst wird – wie es im 10. Jugendbericht (1998) unter dem Aspekt des Wandels in den ausländischen Familien betont wird (10. Jugendbericht 1998:27).

Mollenhauer hebt außerdem noch die »Forschungsthemen Generation, Normalität, Armut (...) und ›Treatment-Forschung‹ als die zentralen Fragestellungen der Disziplin« hervor, für die im Übrigen das Etikett »Erziehung« als »verbraucht« erscheint (ebd.:44). Damit gelingt ihm auch eine aktuelle Definition von Sozialpädagogik, über »eine thematische Kohärenz von Problemstellungen, die in anderen Teildisziplinen der Pädagogik zurücktritt oder wegen dort dringlicher Fragen gar nicht recht erkennbar ist?« (Mollenhauer 1998:33).

Diese Definition, die Sozialpädagogik auf einen spezifischen Ausschnitt sozialer Fragen eingrenzt, ersetzt so manche Aufgeregtheit um die disziplinäre Identität und Zuordnung. Es ist der Blick auf konkrete Aspekte des Sozialen. Zugleich trägt Mollenhauer mit dieser einfachen, aber klaren Zuordnung bei, die vermutete Heimatlosigkeit aufzulösen. Die Analyse eines Ausschnittes sozialer Fragestellungen ist ein spezifischer Ansatz, der sozialwissenschaftliche Methoden und Teilaspekte des Erkennens unterschiedlicher Disziplinen fokussiert und umfasst, die sich auf den Handlungsbereich der Profession insgesamt beziehen. Die disziplinspezifischen Analyseausschnitte sind die Handlungssysteme der Sozialen Arbeit. In Abwandlung der Dahrendorf'schen Begriffsdefinition und thematischen Zuordnung für die Soziologie lässt sich formulieren: Soziale Arbeit ist das, was Sozialarbeiter tun.

In diesem Beitrag soll an zwei Gegenstandsbereichen der Sozialen Arbeit, dem der *Interkulturalität* und dem der *Altenarbeit*, verdeutlicht werden, wie sich Bereiche der Sozialen Arbeit wandeln, ausdifferenzieren und Ansprüche inhaltlich ver-

ändert werden, die im Kontext von Modernisierungsschüben Soziale Arbeit neu konturieren.

Dies müsste ein bisher wenig geführter, aber notwendiger Diskurs aufgreifen, der den gesellschaftstheoretischen Rahmen, aber auch die sich entwickelnden Verwerfungen, strukturellen Veränderungen erfasst und die Konsequenzen der zweiten Moderne für die Profession zugänglich macht. Ein neuerer Sammelband mit dem holprigen Titel »sozialpädagogische Integration« versucht hier eine Neubestimmung (Treptow/Hörster 1999), findet aber nur bedingt Anschluss an umfassendere Theorieentwürfe:

Die Verbindung von

- gesellschaftlichen,
- rechtlichen,
- pädagogischen,
- theorembezogenen oder auch paradigmbezogenen,
- institutionellen,
- hochschulpolitischen
- und internationalen Aspekten und Veränderungen findet in den meisten Publikationen zur Theorie und zum Gegenstand der Disziplin nicht statt.

Vielmehr werden Theoriedebatten geführt, die legitimatorisch zur Zementierung vorhandener Auffassungen und des eigenen Wissensfundus dienen und sich gegen andere Meinungen – zur Not unter Zurhilfenahme eines Nietzsche Zitates – apodiktisch abgrenzen.

Sachße argumentiert ähnlich:

Es gehe in der historischen Forschung zur Sozialen Arbeit darum, »Anschluss zu halten an die sozialgeschichtliche Forschung zur Entwicklung von Wohlfahrtsstaat und Sozialpolitik und ... die Spezifika von Fürsorge, Wohlfahrtspflege und Sozialer Arbeit vor allem durch berufsgeschichtliche, disziplingeschichtliche und biographische Forschung zur Geltung zu bringen« (Sachße 1998:151).

Mir wäre es wichtig, dass die notwendige Debatte um Qualitätsentwicklung und -sicherung sich auch der notwendigen Verbindungen zur Gesellschaftstheorie und deren Erkenntnisse vergewissert und nicht ausblendet. Beck kritisiert vehement die Institutionen der Wohlfahrtspflege (Beck 1996). Giddens skizziert markant die Risiken der Moderne und die Entbettung (disembedding) – wie er es nennt – aus den sozialen Bezügen. Gerade deshalb muss die »Zunftwissenschaft« Soziale Arbeit »Kontinuitäten und Entwicklungslinien über die traditionelle Zeitschwelle der Geschichtswissenschaft hinweg« (Sachße 1998:151) sichtbar machen.

Am sich ausdehnenden Feld der Sozialen Arbeit mit älteren Menschen soll verdeutlicht werden, welche Dynamik in der sozio-demographischen Entwicklung steckt und dies – wie Heitmeyer sagen würde – auch den Kern der Gesellschaft berührt, da es um die schon von Durkheim aufgeworfene Frage im Prozess des sozialen Wandels geht, ob soziale Integration noch gelingt oder anomische Zustände zunehmen. Möglicherweise werden die neuen Alten den innergesellschaftlichen Verhaltensrahmen verändern.

Vor fast genau 10 Jahren fand in Hannover eine Tagung zum Thema Altwerden in der Fremde statt (Schulte/Tan u.a.: 1990).

Einige Ergebnissen von damals sollen mit eigenen Forschungsergebnissen eines im Rahmen des vom Friedens- und Konfliktforschungsverbundes in Niedersachsen geförderten eigenen Untersuchungsprojektes kontrastiert werden. In dieser Analyse untersuchen wir vergleichend die Lebenslage und die Perspektiven älter werdender Migrantinnen in mehreren europäischen Ländern.

Pointiert werden einige zugespitzte Anmerkungen zur Migrationsforschung, zur Lage älterer Migrantinnen formuliert und diese Beobachtungen aber auch auf die Altersforschung insgesamt bezogen.

Derzeit gibt es rund eine halbe Million von Ausländern über 60 in der BRD. Die Zahl steigt nach offiziellen Prognosen bis 2010 auf ca. 1,3 Millionen, bis 2035 auf 2,8 Millionen an. Insgesamt verändert sich die Bevölkerungspyramide strukturell. Die Alten machen dann fast ein Drittel der Bevölkerung aus. In 2040 beträgt der Altenquotient (über 65) 56,2%. Dies ist das Verhältnis der Älteren zur Bevölkerung im Erwerbsalter. Die unter 20-jährigen werden dann nur noch 27,4 % ausmachen. D.h. das Verhältnis Alt-Jung wird dann 2:1 sein (Backes/Clemens 1999:36). Zynisch interpretiert lässt sich die Bevölkerungspyramide als Urnenmodell skizzieren (Lenz u.a.: 1999:17).

Die Entwicklung des Generationsaufbaus wird Soziale Arbeit neu konturieren. Die quantitative Veränderung hat inhaltliche Auswirkungen auf das Zusammenleben der Generationen und wird als ein zentraler Moment des sozialen Wandels viele Aspekte der Gemeinschaftserziehung und sozialer Teilhabe berühren. Opaschowski formuliert dies plakativ so: Die Menschen werden in »ein doppeltes Vakuum zwischen Arbeits- und Perspektivlosigkeit, in eine Zukunft mit kurzen Arbeits- und langen Lebenszeiten« entlassen (Opaschowski 1999:93).

Diese zentrale Botschaft, die der stillen gesellschaftlichen, postindustriellen Revolution, entwickle ich anhand dreier Annahmen, die ich im weiteren dann begründen will:



1. Die Lebensumstände der älter werdenden Menschen, aber auch der Migrantinnen pluralisieren sich. Die Lebensverläufe der Migranten sind viel differenzierter als bisher angenommen. Und last not least, die familialen Bezüge unterliegen diesen Pluralisierungsprozessen ähnlich wie die der Mehrheitsbevölkerung.
2. Die Biographisierung der Lebensverläufe setzt sich im Alter fort. Der Einzelne »wird zum Pfadsucher in einem gesellschaftlichen Sozialisationsrahmen« (Böhnisch 1999:122). Wir werden in der Altersphase generell, aber auch in der Migrantenpopulation unterschiedliche Lebensabschnitte mit unterschiedlichen Verhaltensmustern und -ansprüchen zu unterscheiden haben. »Zwar holt der lange Atem der Herkunft« (Blossfeld/Mayer 1990, zitiert nach Böhnisch 1999) den Einzelnen immer wieder ein, doch kann sich der Lebenslauf entlang einer Normbiographie aber auch abweichend davon entfalten.
3. Um dieser Pluralisierung sozialpädagogisch zu entsprechen, hier in ihrem weitesten Sinne als Profession der Hilfe, Stützung und Bildung verstanden, sind vielfältige Ansätze zur Hilfe und Unterstützung im Alter sinnvoll, aber auch der Aktivierung, der Bildung, der ästhetisch-künstlerischen Förderungen und nicht zuletzt des Ausbaus der unterschiedlichsten Interaktions- und Kommunikationsrichtungen jenseits der stigmatisierenden Rollenzuweisung von Migranten als bedürftige Handlungsobjekte (Montau 1997:12). Wir haben in einer Umfrage im Großraum Hannover nur 6 Institutionen der Sozialen Arbeit gefunden, die dies aufgreifen.

Nun zunächst die Zusammenfassung einiger Wissensbestände der Tagung von vor 10 Jahren: Ich beziehe mich auf den Artikel von Schulte/Tan und Projektgruppe.

1. Migration ist gesellschaftlicher, struktureller Gewalt geschuldet (Armut, Arbeitslosigkeit).
2. In den Migrationsfamilien gibt es einen starken Familienzusammenhalt. Die Familie hat einen hohen Stellenwert in der Lebensplanung.
3. Die ökonomische Situation älterer Migranten/innen ist problematisch, das Rentenniveau liegt unter 1000 DM.
4. Ca. 50 % der Migranten wollen in Deutschland bleiben und nicht in die Heimat zurückkehren. Eine etwas kleinere, aber fast gleich große Gruppe will in die Heimat zurückgehen, es gibt eine hohe emotionale Verbundenheit zum Herkunftsland.
5. Migranten haben ein subjektives Bewusstsein der Verbesserung ihrer ökonomischen Situation im Verhältnis zu dem Leben vorher.

6. Netzwerke der Migrantinnen verkürzen sich insbesondere nach der Verrentung.
7. Ältere Migranten werden von der Sozialen Arbeit noch nicht als Zielgruppe gesehen (erkannt).
8. Kontaktbereitschaft und Kontaktwünsche der Migranten sind weniger auf die nationalspezifischen Besonderheiten zurückzuführen, denn auf die Zugehörigkeit zu soziokulturellen Ausgangsdispositionen (soziale Lagen).
9. Der Begriff der Integration wird einerseits problematisiert, andererseits versucht – in einer kritisch – emanzipatorischen Position als sozialpolitische Intention zu realisieren.
10. Die Niederlande wird als Beispiel als Modell für eine sinnvolle Minderheitenpolitik gesehen.
11. Die Migranten richten ihre Erwartungen zur Altersversorgung überwiegend an die eigene Familie.
12. Altersheime werden ambivalent gesehen, dies wird jedoch nicht exakt quantifiziert. Als Alternative deutet sich der Wunsch an zu pendeln.

Analysiert man diese Ergebnisse im Kontext neuer narrativer Interviews zu Migrationsschicksalen, dann fällt auf: Diese Aussagen werden nicht auf unterschiedliche biographische Verläufe bezogen, insbesondere treten Frauenschicksale kaum hervor.

Die Lebensverläufe der Migranten werden auf einer sozio-ökonomischen Ebene erklärt, die Dynamik der einzelnen Lebensverläufe wird kaum deutlich, genauso wenig, wie die unterschiedlichen Anlässe zur Migration, die neben der ökonomischen Motivation einem Bündel von Ursachen geschuldet sind.

Normative Brüche und familiäre Krisen treten z.B. als Gründe hinzu. Migration ist jedoch auch ein im Prinzip freiwilliger Akt (Brumlik 1999:17), zumindest wenn ich von Arbeitsmigranten ausgehe, um die es hier geht.

Familien werden als intakt, Erosionstendenzen als marginal angesehen, dies wird im 10. Kinder- und Jugendbericht in Zweifel gezogen. Darauf verweist Boos-Nünning (1998). Auch unsere Interviews deuten Erosionstendenzen innerhalb der Migrantenfamilien an.

Das Alter wird zwar unter dem Aspekt der psychosomatischen Störungen gesehen, aber nicht als Zeit, die auch *Aktivität* beinhaltet und sich in unterschiedliche *Lebensführungssequenzen* aufteilen lässt.

Trotz arbeits- und altersbedingter Gefährdungen durch Krankheit ist es notwendig, den Blick auf die Unterschiede der Alten in den einzelnen Lebensphasen zu lenken. Dies gilt für alle Gruppen älterer Menschen. Gerade hier werden von der

Altersforschung Lücken gesehen. Insbesondere zur weiblichen Lebensführung und Bewältigung fehlen Studien. Sickendieck spricht von großen Forschungslücken (Sickendieck 1999:159).

Wenn die Lebenserwartung in der Europäischen Union derzeit im Durchschnitt bei 72,8 für die Männer und bei 79,2 für die Frauen liegt (ebd.: 159), dann kann man davon ausgehen, dass das Altsein sich über einen immer längeren Zeitraum erstreckt.

*Erste These:* Die Erklärungen von Migrationsprozessen als Verläufe multipler Marginalisierung spiegeln nur eine Seite der Migrationsverläufe wider. Sie vernachlässigen die Leistung der Migranten, ihre Gestaltungsfähigkeit, ihre Chancen zur Veränderung und Mitgestaltung. »Alter wird individuell erfahren und Alterungsprozesse verlaufen keinesfalls gleichförmig« (Wiesner 1999:251). Alter wird biographisch ausgestaltet. Zwar fließen hierin die Erfahrungen der vorhergehenden Lebensabschnitte, doch ist dies nicht statisch zu sehen. Die in der Altersforschung neuerdings betonte Biographisierung der Altersphase, sowohl aus der Außenperspektive als auch aus der Sicht der Selbstbetroffenen erreicht auch die Migranten und Migrantinnen. Hierbei sind auch die Unterschiede zwischen den Ethnien zu sehen. Zwar formuliert eine Arbeitsmigrantin in unseren Interviews es so, »Hier in Deutschland sind aus Menschen Metallgegenstände geworden«, doch gilt auch, es pluralisieren und individualisieren sich nicht nur deutsche Lebensverläufe, sondern auch die der Migranten. Insbesondere Frauen sind nicht nur nachgeholte, mitreisende Kofferfrauen, sondern aktive Gestalterin der Lebensverläufe, ihrer eigenen Biographie und die ihrer Familien. Dies setzt sich auch in einzelnen Altersphasen unterschiedlich um. Gerade in Phasen der relativen Gesundheit sind die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten nicht nur als Bewältigung krisenhafter Lebensereignisse zu sehen, die durchaus auch vorhanden sind, sondern es entstehen auch Anforderungen an die Subjekte zur Gestaltung (vgl.: Schweppe 1999:264).

An zwei Texten will ich diese Veränderungen verdeutlichen und dies auch auf das Altersbild und die Altersvorstellungen innerhalb der deutschen Gesellschaft beziehen.

Denn meine *zweite These* wäre:

Altersbilder sind in der Gesellschaft über das *würdige* Verhalten von älteren Menschen deutlich ausgeprägt und spiegeln die undifferenzierten Erwartungen an das normenkonforme Verhalten der Alten wider. Diese Erwartungen fließen tendenziell aber auch in unser Verhalten ihnen gegenüber ein und dies betrifft auch professionelles Verhalten und Handeln.

Die Stärkung der Subjektseite und die Öffnung sozialer Räume durch die Sozialarbeit ist noch am Anfang und hinkt hinter eigenen Paradigmen hinterher. Jenseits soziologischer Erklärungsmuster wird dies am literarischen Beispiel deutlich:

In der Kurzgeschichte »die unwürdige Greisin« schildert B. Brecht eine 72-jährige, die sich nach dem Tode ihres Mannes nicht erwartungsgemäß, normenkonform verhält. Sie bewohnt alleine das von ihr geerbte Haus, weigert sich den im Ort gebliebenen Sohn, einer von fünf, mit seiner großen Familie in ihr Haus aufzunehmen und fängt aus der Perspektive dieses Sohnes, der Buchdrucker ist und seine Geschwister informiert, ein »unwürdiges Leben an«. Sie geht ins Kino, isst sogar nach einer Weile jeden zweiten Tag im Gasthaus, betreut ein Krüppelmädchen und trifft sich mit einem nichtsnutzigen Gesellen, einem Flickschuster und Sozialdemokrat, spielt Karten und trinkt, wenn auch in Maßen, Rotwein. Als ein Sohn sie aus dem Ausland besucht, lädt sie ihn nicht ein bei sich zu wohnen, er muss im Gasthof übernachten. Sie bestellt eines Tages sogar eine Pferddecke und fährt in die entfernte Stadt zu einem Pferderennen. Einer der Geschwister überlegt, ob man nicht einen Arzt hinzuziehen müsste. Zum Schluss nimmt sie sogar eine Hypothek auf ihr Haus auf. Brecht fährt in der Geschichte wie folgt fort: »Sie scheint es dem Flickschuster gegeben zu haben... Genau betrachtet lebte sie hintereinander zwei Leben. Das eine, erste, als Tochter, als Frau und als Mutter, und das zweite einfach als Frau B., eine alleinstehende Person ohne Verpflichtungen und mit bescheidenen, aber ausreichenden Mitteln. Das erste Leben dauerte etwa sechs Jahrzehnte, das zweite nicht mehr als zwei Jahre... Sie war keineswegs vereinsamt. Bei dem Flickschuster verkehrten anscheinend lauter lustige Leute, und es wurde viel erzählt... Sie starb ganz unvermittelt... Ich habe eine Fotografie von ihr gesehen... Man sieht ein winziges Gesichtchen mit vielen Falten und einen schmallippigen, aber breiten Mund. Viel Kleines, aber nichts Kleinliches. Sie hatte die langen Jahre der Knechtschaft und die kurzen Jahre der Freiheit ausgekostet und das Brot des Lebens aufgezehrt bis auf den letzten Brosamen« (Brecht 1990).

Doch die unwürdige Greisin hat auch ein türkisches Pendant:

Eine Zusammenfassung einzelner Passagen, eine Kurzinterpretation aus einem Interview im Rahmen des skizzierten Forschungsprojektes verdeutlichen dies (Loti nennen wir die türkische Migrantin, 68 Jahre alt).

Als wir ankamen, erwartete sie uns schon am Fenster ihrer Erdgeschosswohnung und winkte uns schon von weitem zu. Sie hatte nun eine größere Wohnung vom Wohnungsamt bekommen, die eine geräumige Küche hatte, ein Badezimmer mit Badewanne, ein separates Schlafzimmer und ein geräumiges Wohnzimmer. Die Wohnung war sehr hell und wirkte geräumiger als sie tatsächlich war. Vom Wohn-

zimmer und Schlafzimmer aus kann eine zur Wohnung gehörige Terrasse mit Vor-  
garten betreten werden, von der aus man auf die Straße schaut und mit vorbeikommenden Nachbarn Kontakt aufnehmen kann. Von der Küche aus hat man einen kleinen Austritt, von wo aus der begrünte Hinterhof begehbar ist. Die Wohnanlage ist etwa 7 Jahre alt und im städtischen Eigentum. Es handelt sich um eine Leichtbauweise, wie im neueren sozialen Wohnungsbau häufiger anzutreffen ist: Verzicht auf Luxus, aber sehr durchdacht, lichtdurchdrungene Wohnungen, Grünanlagen und Spielplätze für Kinder, vier Etagen. Frau Loti hat die Wohnung gleich nach der Fertigstellung bezogen und hat sich sowohl sichtbar als auch nach ihrer Selbsteinschätzung verbessert. Auch bezüglich der Wohnungseinrichtung war eine deutliche Verbesserung unübersehbar. Farbfernseher, Satellitenantenne und Videorecorder, Mikrowellenherd, neue Sitzgarnitur (Rundbogen), elegante Stehlampe, schöner, rötlichen Teppich, viele Blumen, Fotos von Familienangehörigen an den Wänden, mit selbstgehäkelten und selbstgestickten dekorierten Accessoires und Couchtisch.

Dies alles hat Loti geleistet. Darauf ist sie stolz.

Was sie schon in der Türkei angefangen hatte, setzte sie hier fort, ihr Leben nicht nur zur erliden, sondern auch aktiv zu gestalten. Immerhin verlässt sie ihren Mann – sie beklagt den großen Altersabstand – und zwei kleine Kinder, um nach Deutschland zu gehen.

Nach langen problematischen Lebensabschnitten verbessert sich ihre objektive Lebenslage. Trotz knapper Rente schafft sie es mit Gestaltungswillen, Phantasie und Kraft ihre Lebensumstände zu verändern: Wohnung, Möbel, kurz ihr unmittelbarer Lebensrahmen wird gestaltet. Sie richtet sich im wahrsten Sinn des Wortes in ihr Leben ein und schafft sogar, die dazu nötigen Ressourcen dem Sozialamt mit viel Elan abzuluchsen. Der Zuschuss vom Sozialamt zur Haushaltsführung ist höher als die anfallenden Kosten für die von ihr eingestellte Asylbewerberin. Ähnliches gelingt ihr bei der Renovierung ihrer Wohnung, an der sie letztlich verdient.

Durch gelegentliches Näharbeiten und Häkeln von Tischdecken verdient sie noch einiges hinzu.

Dennoch bleibt auf der anderen Seite ihrer Lebensbilanz ihre persönliche Isolation, die sich als Lebensdrama durch ihre Existenz zieht: Sie artikuliert deutlich ihre Bedürfnisse nach Schutz, Kontakt, Gespräch und Geborgenheit. (712ff.)

D.h. der objektive, materielle Rahmen gestaltet sich positiv und sie lebt – wenn auch bescheiden – ökonomisch gesichert. Doch dies steht im Widerspruch zu ihrer gesundheitlichen Lage:

Das zweite Lebensmotiv, das des *Leidens*, prägte sich zusehends aus. Offensichtlich hat sie mehrere Operationen hinter sich, die letzte ist eine Brustkrebsoperation. Das Leiden als roter Faden im Leben holt sich auch in der Gestalt ihrer Gatten ein, den sie die letzten Tage seines Lebens pflegt und dafür kurzfristig in die Türkei zurückkehrt.

Loti ist exzentrisch, auf Außenwirkung bedacht. Loti versucht immer den Außenschein wahren, ihre Isolation zu verbergen: Was denken die anderen. Deshalb möchte sie auch nicht in ein Altersheim (770): »Das wäre schrecklich« (770).

Loti ist auf der Suche nach Freiheit, die sie aber nicht findet. Die vermuteten normativen Erwartungen der anderen prägen ihr Verhalten. Fast bis zur Selbstaufgabe bleibt sie in sozialen Situationen, die sie gleichzeitig als bedrohlich empfindet.

■ *Offensichtlich ist es kein glückliches Leben gewesen.* Dem klassischen Altersleitbild- in Würde Altern- entspricht sie mitnichten. Gerade ihre Offenheit in sexuellen Darstellungen verrät unerfüllte Triebwünsche. Sie spricht offen über den fehlenden Partner: »Ihr werdet es nicht glauben, aber ich habe mir neben dem Farbfernseher, der Satellitantenne, Kabelfernsehen, dem Geschirrspüler, der Sitzgarnitur, dem Teppich und meiner Mikrowelle auch noch einen französisches Bett gekauft... leider fehlt mir ein französischer Mann dazu.«

Ihre Freiheit der Äußerung verweist nicht auf gewonnene Freiheiten der Lebensperspektive, im Gegenteil, vielmehr auf Verlustphänomene, Tabus und Versagungen. Souverän in der Gestaltung des materiellen Rahmens misslingt es ihr die – erstrebte – Grande Dame innerhalb ihrer Familie zu werden. Ihre Tochter ist »empört«, als Loti von der Möglichkeit einer erneuten Heirat spricht. Auch hier haben die Kinder Probleme, eine Veränderung der traditionellen Altersrolle zu tolerieren.

Der Schnitt zum alten Leben ist ein Schnitt in den materiellen Lebensumständen, jedoch keine Veränderung der – sozialen Zwängen unterliegenden – Lebensstilmuster. Der aktive Teil bezieht sich auf die *Organisation* der Lebensumstände, den materiellen Rahmen, nicht die psycho-soziale Lebensstruktur. Sie fühlt sich alleine und betont im Interview, mehrere Tage mit niemanden mehr gesprochen zu haben. Das Arrangement ihrer Wohnung bietet ihr aber Halt. Dennoch verhält sie sich in ihrer Phantasie ähnlich wie die »unwürdige Greisin« von Brecht: Doch sie verbleibt im Imaginären, träumt von einem anderen Leben. So bleibt ihre Lebensstilgestaltung auf die Wohnung eingegrenzt, von der aus sie auch ein kleines Netzwerk mit Kindern aufgebaut hat. Diese Konturen stabilisieren sie in einem labilen Gleichgewicht.

Verdichte ich die beiden Texte soziologisch, dann behaupte ich:

- Altern ist nicht geschichtslos und uniform verlaufend, sondern, eingebettet in persönliche Erfahrungen, in das individuelle Erleben. Man muss diese Biographisierung des Alters stärker berücksichtigen als bisher geschehen.
- Es gibt einen Strukturwandel des Alters (zeitlich unterteilbar und im Lebensstil abgrenzbar).
- Es gibt eine Monetarisierung des Alters, Alte werden als Konsumenten interessant: zwischen Pendeln und Hiersein entstehen nicht nur Flugkosten (vgl.: H. Opaschowski 1999).
- Alter hat eigene Prägnanz, jeder muss sein Kompetenzgefüge ausbalancieren, zwischen Begrenzung und Aktivierung, zwischen ökonomischen Wünschen und Möglichkeiten und dies ist in den einzelnen Altersphasen unterschiedlich. Auch die Migranten erleben verschiedene Altersstufen. Deshalb ist der Blick auf die unterschiedlichsten Altersstufen wichtig. Diese sind vielleicht genau so auf Lebensstile und -möglichkeiten hinweisend wie die soziokulturellen, ethnischen Differenzierungen. Offensichtlich ist ferner ein weiterer Perspektivewechsel sinnvoll:
- Von der lebensalterdifferenzierenden Betrachtung zur lebenslaufintegrierten Analyse der Verhaltensweisen von Menschen, da die konventionelle Hierarchie des Lebensalters in Frage gestellt wird (Böhnisch 1999:128). Die Strukturen des Alters wirken insbesondere auch auf die anderen Lebensphasen zurück, zumal bei der fortschreitenden Entwicklung der Alterspyramide.
- Haupthilfequellen im Alter bleiben die unterschiedlichen Netzwerke, die sich in der Umgebung ausgestalten.

Unabhängig von der Berücksichtigung sich wandelnder Ansprüche und Verhaltensweisen kann es prinzipiell nicht die Rolle der sozialen Hilfe sein, die Alten undifferenziert im Trockenbett sozialer Stillelegung versickern zu lassen, wie es Böhnisch prägnant formuliert. Sondern die Rolle der Sozialpädagogik und Sozialen Arbeit wäre es, »die Biographie durch soziale Umweltaktivierung in Fluss zu halten« (Böhnisch 1999:128).

### **Aus allem folgt:**

Migrantenschicksale eröffnen sich nicht nur einer Betrachtung unter dem Aspekt der vielfachen Benachteiligung, sondern gerade die aktive Gestaltung der einzelnen Lebensphasen der Migranten muss stärker als bisher gesehen werden.

In ihrer Lebenswelt schlummern Ressourcen, die eine lebensweltorientierte soziale Arbeit aufnehmen und zu ihrer Entfaltung beitragen müsste.

Das Thiersche Paradigma der lebensweltorientierten Sozialen Arbeit harrt auch hier der Ausgestaltung. (vgl.: Vahsen 1999).

Böhnisch nennt dies Lebensstilaktivierung, die an die Stelle einer schicksalhaft hingegenommenen Befindlichkeit im Alter tritt. Diese Lebensstile sind zwar verschränkt mit vorhergehenden Erfahrungen, Belastungen und Chancen, sind aber auch »durch eine hohe Variabilität gekennzeichnet« (Böhnisch 1999:129). Es ist keineswegs ausgemacht, dass diese Annahme nicht auch für die älteren Migranten/innen gilt.

Die Perspektive des »differentiellen Alterns« muss auch Auswirkungen auf die Ausgestaltung der ambulanten und stationären Altenhilfe haben.

Eine Alteneinrichtung, die »nur einen uniformen Lebensstil zulässt«... wird sicher keine Lebensstile im Alter befördern können (Böhnisch 1999:130).

Sozialarbeit muss nach Schweppe (1999) dazu beitragen, den Einzelnen zu befähigen, Lernprozesse zur Bewältigung der Lebensgeschichte und der Lebenssituation im Alter zu fördern und dies durch Stärkung der Subjektkompetenzen zu ergänzen. Hier bezieht sie sich auf den Ansatz des Empowerments, wie er von Keupp formuliert wird: Die »Menschen sollen sich ermutigt fühlen, ihre eigenen Angelegenheiten in die Hand zu nehmen, ihre eigenen Kräfte und Kompetenzen zu entdecken« (Keupp zitiert nach Schweppe 1999: 267).

Offensichtlich geraten ältere Menschen in einen neuen professionellen Blickpunkt. Es ist meines Erachtens notwendig, dies auch gegenüber Migrantinnen zu tun, deren Lebensverläufe zu sehr als Erdulden nicht als (Mit-)Gestaltung ihres Lebens gesehen wurden.

Dies bedeutet aber nicht das Allgemeingut gewordene Theorem von Beck – das der Individualisierung und Pluralisierung – nahtlos auf die Älteren zu übertragen. Gerade die jetzigen Alten sind kaum »Kinder der Individualisierung«. Die heutigen Alten der Mehrheitsethnie entstammen der Kriegsgeneration.

Die Migranten und Migrantinnen aber sind in doppeltem Sinne entbettet, um einen Begriff von Giddens aufzunehmen: Ihrer Heimat und der deutschen Gesellschaft, die sich schwer tut, sie im Sinne von Habermas in das soziale und in das gesamtgesellschaftliche System zu integrieren.

Dennoch auch dies ist nicht statisch und zwischen einer (segregierten) ethnischen Koloniebildung und der völligen Akkomodation an die deutsche Kultur gibt es viele Alternativen. Vielleicht werden gerade die Alten – aus ähnlichen Erfahrungshorizonten heraus – eine interkulturelle Brücke bauen, deren Gestalt und verbindende Wirkung wir bisher nur erahnen. Eine sicherlich sehr optimistische Perspektive, doch stehen wir weniger vor einem sozialpädago-



gischen Jahrhundert, denn vor der Rückgewinnung der gesellschaftlichen Bedeutsamkeit des Alters.

## LITERATUR

- Backes, G. M., Clemens, W., Lebensphase Alter. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Altersforschung. Weinheim und München 1998
- Beck, U., Giddens, A., Lash, S., Reflexive Modernisierung, Frankfurt/M. 1996
- Brecht, B., Die unwürdige Greisin und andere Geschichten, Frankfurt/M. 1990
- Böhnisch, L., Altern als biographischer Prozess. In: Lenz, K., u.a., a.a.O.: Weinheim und München 1999
- Brumlik, M., Selbstachtung und nationale Kultur. Zur politischen Ethik multikultureller Gesellschaften. In: Treptow, R., Hörster, R., Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien, Weinheim und München 1999
- Fegebank, B., Altengerechtes Wohnen – altersgerechte Wohnungen- Eine Problemsicht aus haushaltswissenschaftlicher Perspektive. In: Lenz, K. u.a., a.a.O. Weinheim und München 1999
- Giddens, A., Konsequenzen der Moderne, 2. Aufl., Frankfurt/M. 1997
- Jakob, G., Wensierski, H.-J., Rekonstruktive Sozialpädagogik. Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis, Weinheim und München 1997
- Lenz, K., Rudolph, M., Sickendiek, U., (Hrsg.), Die alternde Gesellschaft. Problemfelder gesellschaftlichen Umgangs mit Altern und Altern, Weinheim und München 1999
- Nagel, U., Sozialpädagogische Forschung und rekonstruktive Theoriebildung. In: Rauschenbach, Th., Thole, W. (Hrsg.), Sozialpädagogische Forschung, a.a.O.
- Niemeyer, Ch., Klassiker der Sozialpädagogik. Einführung in die Theoriegeschichte einer Wissenschaft. Weinheim und München 1998
- Niemeyer, Ch., Schröer, W., Böhnisch, L. (Hrsg.), Grundlinien historischer Sozialpädagogik, Traditionsbezüge, Reflexionen und übergangene Sozialdiskurse, Weinheim und München 1997
- Opaschowski, H., Das Jahrhundert der Senioren. Folgen der demographischen Revolution. In: Wilken, E., Vahsen, F., Sonderpädagogik und Soziale Arbeit. Rehabilitation und soziale Integration als gemeinsame Aufgabe, Neuwied und Berlin 1999

- Sachße, Ch., Historische Forschung und Soziale Arbeit. Skizze eines problematischen Verhältnisses. In: Rauschenbach, Th., Thole, W. (Hrsg.), Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden Weinheim und München 1998
- Schwarz, G., Forschung an Fachhochschulen als Theoriebeitrag zur Professionalisierung Sozialer Arbeit. In: Kreft, D. Steppuhn, U. D. (Hrsg.), Forschung an den Fachhochschulen – am Beispiel der Fachhochschulen für Soziale Arbeit, Düsseldorf 1998
- Schulte, A., Tan, D., u.a.: Zur Lebenssituation älterer Ausländer in Niedersachsen, In: Altwerden in der Fremde. Probleme der älteren Ausländergeneration. Hrsg. v. Niedersächsischen Sozialministerium, Ausländerbeauftragte, 3. Auflage, Hannover 1995
- Schwepe, C., Biographisierung der Altersphase und soziale Altenarbeit. In: Lenz, K., u.a., a.a.O., Weinheim und München 1999
- Sieckendiek, Frauen im Alter, in: Lenz, K., u.a., a.a.O., Weinheim und München 1999
- Thole/Galuske/Gängler (Hrsg.), KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten – ein Lesebuch, Neuwied, Kriftel 1998
- Thole, W., Die Sozialpädagogik und ihre Forschung. Sinn und Kontur einer empirisch informierten Theorie der Sozialpädagogik. In: Neue Praxis, H. 3 (1999)
- Vahsen, F. G., Migration und Soziale Arbeit, Neuwied und Berlin (i. E.)
- Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland. Hrsg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren und Jugend, Bonn 1998

# SCHLÜSSELBEGRIFFE DES SYSTEMISCHEN SOZIALMANAGEMENTS

---

*Ludger Kolhoff*

## 1. EINLEITUNG

Die Situation für Sozialarbeiter/innen und Sozialpädagogen/innen<sup>1</sup> scheint entspannt, denn Sozialarbeiter/-pädagogen hatten 1998 nach den Informatikern und noch vor Ingenieuren, Ärzten, Apothekern und Wirtschaftswissenschaftlern die zweitbesten Berufschancen auf dem Akademikerarbeitsmarkt<sup>2</sup>. Die aktuelle Diskussion zum Umbau des Sozialstaats hat in unseren Fachbereichen noch keine negativen Spuren hinterlassen, statt dessen sind neue Ausbildungsgänge entstanden. K.H. Boeßenecker hat Anfang des Jahres auf der 4. Arbeitstagung der Lehrenden im Fachgebiet Sozialmanagement/Sozialorganisation/Sozialwirtschaft eine beeindruckende Liste von Institutionen vorgestellt, die für die neuen Anforderungen in Studiengängen der Sozialwirtschaft, des »new public« – und des Sozialmanagements qualifizieren<sup>3</sup>. Es hat also den Anschein, als wenn wir den quantitativen Ausbau unserer Ausbildungseinrichtungen weiter vorantreiben könnten und von den Finanzschwierigkeiten des Sozialstaats zur Zeit noch verschont blieben.

Doch die Fassade bröckelt. Es liegt die Ahnung in der Luft, dass auch die in den Ausbildungsgängen neu vermittelten betriebswirtschaftlichen Instrumente wie Neues Steuerungsmodell<sup>4</sup>, Qualitätssicherungsmaßnahmen, Kosten- und Leistungsrechnung etc. die gesellschaftlichen Probleme nicht lösen

- 1 Im Folgenden wird die männliche Schreibweise für beide Geschlechter verwendet.
- 2 Die Zahl der Arbeitslosen je Stellenangebot der Arbeitsämter betrug 1998 für Informatiker 0,4, für Sozialarbeiter 5, für Ingenieure 6, für Ärzte und Apotheker 6 und für Wirtschaftswissenschaftler 7 (vgl. Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft (iwd) 41 vom 14. Oktober 1999, S. 7).
- 3 Vgl. Boeßenecker K.H., 1999.
- 4 Das Pendel scheint zurückzuschlagen. So wird beklagt, dass die Privatisierung städtischer Betriebe oftmals nicht den erwünschten Erfolg gebracht hat und auch die vor kurzem abgeschafften zentralen Personalstellen werden wieder reaktiviert, da man feststellt, dass sie gut für das Betriebsklima sind. Auch die betriebswirtschaftliche Buchführung hat sich nicht flächendeckend gegen die Kamearalistik durchsetzen können, weil oftmals klassische Haushalte verlangt werden (vgl. Schwenn, K. 1999).

können. Die Managementtechniken, die wir zur Zeit im sozialen Sektor diskutieren, treten immer noch in die Fußstapfen rechtlicher Steuerungsinstrumente. Wir steuern mit einem enormen Ressourcenaufwand unsere Sozialsysteme durch Rechtsanweisungen im Sinne einer Planwirtschaft von oben. Dies soll jetzt durch ein kosteneffizienteres Sozialmanagement ergänzt werden, ohne aber den zentralen Planungsansatz aufzugeben. Nach wie vor handelt es sich um eine Fremdorganisation, vergleichbar mit einer Maschinensteuerung. Die Kybernetik, also die Steuerungs- und Regelungstechnik, ob im juristischen oder im betriebswirtschaftlichen Gewand, kommt hinter fast allen modernistischen Ansätzen zum Vorschein.

Doch soziale Systeme sind hochkomplex und die in ihnen arbeitenden und betroffenen Menschen sind in der Lage eigene selbstorganisierte Strukturen zu entwickeln. Es stellt sich die Frage, inwieweit Theorien, die in unterschiedlichen Fachdisziplinen zur Selbstorganisation entwickelt worden sind, hilfreich sein können, um neue Ansätze eines systemischen Sozialmanagements im Sinne einer Gestaltung von Selbstorganisationsprozessen zu befördern und welche praktischen Vorteile sie für die soziale Arbeit erbringen. In der Kürze der Zeit werde ich hier nicht alle Ansätze präsentieren können. Ich beschränke mich auf einige Schlüsselbegriffe und mögliche Anregungen für das Sozialmanagement.

## **2. SCHLÜSSELBEGRIFFE DES SYSTEMISCHEN SOZIALMANAGEMENTS**

### **2.1 System**

In systemischen Ansätzen hat nicht jedes Problem eine definierbare Ursache<sup>5</sup>, deren Beseitigung auch zur Problembeseitigung führt (Ursache-Wirkungskette), sondern eine ganzheitliche Betrachtungsweise steht im Mittelpunkt. Ein *System* besteht aus Elementen bzw. Variablen, den Beziehungen zwischen diesen Ele-

5 Auch soziale Probleme werden in unserem Gemeinwesen oftmals linear-kausal auf vermeintlich definierbare Ursachen zurückgeführt, z.B. in den 60er und 70er Jahren politik-ökonomisch auf soziale Ungleichheiten oder in den 80er Jahren auf psychologisch verortbare individuelle Defizite.

menten und der Systemumwelt<sup>6</sup>. Grundthese der Systemtheorie ist, dass komplexe Zusammenhänge nicht beschreibbar sind, wenn man die Aufmerksamkeit lediglich auf ein Element richtet, sondern dass man das gesamte System zu berücksichtigen hat<sup>7</sup>. Die Elemente und ihre Interaktionen sowie die Systemumwelt werden als Ganzheit wahrgenommen<sup>8</sup>.

## System

- Elemente
- Beziehungen zwischen den Elementen
- Systemumwelt
  
- *Komplexe Zusammenhänge sind nicht beschreibbar, wenn man die Aufmerksamkeit lediglich auf ein Element richtet.*

- 6 Um ein System als solches zu definieren, sind Kriterien festzulegen. Ein wichtiges Kriterium sind die Beziehungen und Interdependenzen der einzelnen Teile des Systems zueinander. Die Bedeutung der Beziehung und Interaktion wird in der Abgrenzung zu einem Nichtsystem deutlich. Vester geht davon aus, dass z.B. eine Müllkippe nicht die Eigenschaften eines Systems besitzt. Ob ich etwas dazufüge, auseinandernehme oder vertausche, verändert den Gesamtcharakter nicht, » ... es bleibt eine Müllkippe. Ihr fehlt die innere vernetzte Struktur« (Vester, F., 1993, S. 18). Anders verhält es sich bei einem System. Dieses ändert mit jedem Eingriff den Charakter und die Beziehung aller Teile zu allen. Gomez sieht als wesentliches Merkmal eines Systems, dass es aus Elementen besteht, die aus einer bestimmten Perspektive ausgewählt wurden. Voraussetzungen der Systembildung sind für ihn Vernetzungen, die sich daraus ergebende Struktur und Verhaltensmuster, oder ein durch die Systembildung angestrebter Zweck (vgl. Gomez, P., 1981, S. 42 ff.).
- 7 Die allgemeine Systemtheorie geht auf den Biologen Ludwig von Bertalanffy zurück, der anstrebt, die Entwicklung sozialer Systeme in ihrer Ganzheit zu verstehen. Er ist der Ansicht, dass Natur- und geisteswissenschaftliche Phänom bestimmten allgemeinen Prinzipien folgen, so dass er eine allgemeine Systemtheorie allen Wissenschaften als Metatheorie zugrunde legt (vgl. Bertalanffy, L. v., 1949). "Immer mehr aber tritt uns auf allen Gebieten von subatomaren zu organischen und soziologischen das Problem der organisierten Kompliziertheit gegenüber, das anscheinend neue Denkmittel erfordert. Anders ausgedrückt: verglichen mit linearen Kausalketten von Ursachen und Wirkungen in Systemen das Problem von Wechselwirkungen in Systemen. Damit gelangen wir aber zur Systemtheorie.« (Bertalanffy, L. v. u. a., 1972, S. 18).
- 8 Die Systemtheorie geht davon aus, dass Beobachtungen das Resultat der Beobachtung eines Beobachters sind und trennt Beobachter und beobachtete Welt, um die Rolle des Beobachters stärker zu berücksichtigen. Dieses Systemverständnis beeinflusst auch die klassische Managementlehre, die in der Vergangenheit naturwissenschaftliche und kybernetische Steuerungsansätze erster Ordnung in technostrukturierten Ansätzen übernommen und optimiert hat. So werden z.B. die vom systemischen Denken Kurt Lewins geprägte Organisationsentwicklung oder die lebensfähigen Systeme Maliks (vgl. Malik 1989) im Management diskutiert und führen zu neuen Ansätzen, um mit sich verändernden, komplexen Strukturen besser umgehen zu können.

## 2.2 Kontrollparameter und Instabilitätspunkte

Alle lebenden Systeme befinden sich jenseits des thermodynamischen Gleichgewichts, d.h. sie sind abhängig von einer ständigen Energiezufuhr. Dies trifft auch für soziale Sicherungssysteme zu. Auch sie benötigen eine permanente Energiezufuhr in Form von finanziellen und personellen Ressourcen, um ihre Aufgaben erfüllen zu können. Energiezufuhr und andere Umweltbedingungen werden in der Selbstorganisationsforschung als *Kontrollparameter* (vgl. Haken 1994, 1995) bezeichnet. So lange die Kontrollparameter stabil sind, bleiben auch Systeme stabil. Es scheint, als wenn sie deterministischen Gesetzen unterliegen würden.

Da in der Vergangenheit für den sozialen Sektor ausreichende Ressourcen zur Verfügung standen, wirkte der soziale Sektor über Jahrzehnte stabil, so dass z.B. der ehemalige Bundesminister Blüm den Ausspruch: »So sicher wie unsere Rente!« plakatieren konnte. Doch gesellschaftliche Veränderungen, wie die demographische Entwicklung, aber auch Rationalisierungen durch die mikroelektronische Revolution, führen dazu, dass insbesondere in den Funktionsbereichen Alter, Hinterbliebene und Krankheit sowie Arbeitslosigkeit und Fürsorge die Anforderungen an die sozialen Sicherungssysteme zunehmen. Des weiteren werden Lasten, die durch die deutsche Einheit entstanden, nach wie vor durch die sozialen Sicherungssysteme co-finanziert. Gleichzeitig sind die für den sozialen Sektor zur Verfügung stehenden Ressourcen begrenzt.

Vor einiger Zeit habe ich an einer Tagung zur Offenen Sozialarbeit der Diakonie in der Arbeitsgruppe »Organisationsentwicklung in der offenen Sozialarbeit« mitgewirkt. Dort wurde von einem Unternehmensberater als Lösung für die oben angeführten Veränderungen gefordert, dass *alle* Einrichtungen Organisationsentwicklungsprozesse einzuleiten hätten. Ich halte das in dieser verallgemeinernden Form für zu einseitig, denn nur wenn sich die für eine soziale Einrichtung maßgeblichen Umweltbedingungen ändern, sind Organisationsentwicklungen wirklich notwendig (Kolhoff 1997). Ändern sich die Bedingungen nicht, können Organisationsentwicklungsprozesse sogar schädlich sein, denn soziale Einrichtungen haben sich ihren Platz in einem über Jahrzehnte strukturell stabilen Sektor gesucht. Sie sind also um den Begriff des Konstruktivsten v. Glasersfeld (1992) zu benutzen, *passungsfähig*, weil sie so wie sie existieren, existieren.

Allerdings sollten soziale Einrichtungen ihre Strukturen spätestens dann entwickeln, wenn *Veränderungen auf der Anforderungs- oder der Ressourcenebene* erfolgen. Beides ist z. Zt. in weiten Bereichen der Fall. In vielen Bereichen steigen die Anforderungen und gleichzeitig wird die Ressourcenebene z.B. durch die Ein-

führung neuer Steuerungsmodelle, Ausschreibungsverfahren für Leistungen, Leistungsentgelte etc. verändert<sup>9</sup>. Doch haben sich, wie gesagt, nicht alle Felder und Orte der Sozialarbeit verändert, also sind auch nicht überall Veränderungen der Strukturen erforderlich.

Es muss also von Fall zu Fall entschieden werden, ob eine Maßnahme zu ergreifen ist oder nicht. Hiermit komme ich *zur ersten Anforderung* an den systemischen Sozialmanager: *Umweltveränderungen*, also Veränderungen der *Kontrollparameter*, müssen *registriert* werden.

Das *Finanzmanagement* ist der wichtigste Bereich des Sozialmanagements, weil Finanzmittel eine Energiezufuhr für soziale Organisationen darstellen und über eine Veränderung der Geldflüsse Instabilitäten hervorgerufen oder auch verhindert werden können.

Aufgrund der Abhängigkeit vom staatlichen Sektor war das Finanzmanagement in der Vergangenheit administrativ und politisch geprägt. Die Geldflüsse konnten von der Verwaltung und von politischen Entscheidungsträgern beeinflusst werden. Der ideale Sozialmanager oder besser -administrator war also einerseits ein Bürokrat, der die ordnungsgemäße Verwendung der Mittel nachweisen konnte, und verfügte andererseits über gute Kontakte zu Entscheidungsträgern in Verwaltung und Politik, um Ressourcenzuflüsse zu fördern. Zur Zeit sollte dieses Bild aufgrund der Veränderung der Kontrollparameter<sup>10</sup>, um die Rolle des Ökonomen ergänzt<sup>11</sup> werden, der in einer durch den Preis bestimmten Wettbewerbssituation bestehen kann, und den des Akquisiteurs und Marketingfachmanns, der Ergebnisse präsentieren und verkaufen kann.

Auch die *personellen Ressourcen* in sozialen Systemen werden im Zuge der geschilderten Veränderung der Kontrollparameter neu bewertet. Wurde bisher das

9 Auf dieser Tagung geht es u.a. um Qualitätssicherung. Entsprechende Maßnahmen einzuleiten, ist natürlich in der Regel sinnvoll. Sie kann aber auch nur unnötig viel Kapital (Ressourcen) verschlingen und unsinnig werden. Doch spätestens wenn sich die Rahmenbedingungen (die Kontrollparameter) dergestalt verändert haben, wenn wie z.Zt. z.B. durch die Neufassung des § 78 KJHG Qualitätssicherungsmaßnahmen verpflichtend gefordert werden oder sich durch die Einführung von Qualitätssicherungsmaßnahmen die Chancen der Einrichtung in einem marktorientierten Vergabeverfahren verbessern, müssen Ressourcen für Qualitätssicherungsmaßnahmen zur Verfügung gestellt werden.

10 Deutlich wird dies u.a. durch die Einführung von Marktmechanismen, z.B. durch Leistungsentgelte (§ 93 BSHG, § 78 KJHG), Ausschreibung für Leistungen, Neues Steuerungsmodell etc.

11 So muss z.B. ein Sozialmanager, der im Bereich von Beschäftigungs- und Qualifizierungsmaßnahmen arbeitet, Kontrollparameter wie aktuelle Sonderprogramme berücksichtigen. Abhängig von politischen Entscheidungen werden Gelder zur Verfügung gestellt oder gekürzt. Ähnliches gilt für den Gesundheitsbereich. So erhielt vor einigen Jahren ein Teil unserer Absolventen eine Beschäftigung in Präventionsmaßnahmen. Aufgrund von Gesundheitsstrukturgesetzen wurden die entsprechenden Mittel und somit auch das Arbeitsfeld beschnitten.

Personal aufgrund formaler Qualifikationen und Kriterien (BAT<sup>12</sup>) entlohnt, wird es in dem Maße, in dem soziale Einrichtungen miteinander konkurrieren, immer wichtiger, leistungsfähiges Personal zu rekrutieren, und in der Folge muss sich auch die Entlohnung statt an formalen, verstärkt an inhaltlichen Kriterien orientieren.

Weiterhin gilt es, Strukturen informeller Hilfe zu unterstützen. Hierzu sollten Selbstorganisationsprozesse Bedürftiger gestärkt und Netzwerke und Gemeinschaften gefördert werden. Dabei sind die Realitätskonstrukte der Betroffenen und regionale Strukturen zu beachten (vgl. Kolhoff 1995).

### **Welche Kontrollparameter bestimmen das System?**

- **Anforderungen**
- **Ressourcen**
- Finanzen
- personelle Ressourcen
- informeller Sektor

Wenn sich Kontrollparameter in einer Organisation verändern, bestehen im Wesentlichen zwei Möglichkeiten:

1. durch gezielte kurze Interventionen ein labiles Gleichgewicht herzustellen. Ähnlich wie ein Ball, den ein Junge auf einem Hügel halten will und diesen, wenn er herunterrollt, immer wieder mit einem Kick anstößt, können auch Organisationen, die sich in einem labilen Gleichgewicht befinden, durch kurze gezielte Interventionen stabilisiert werden, um die Organisation davor zu bewahren, in die Instabilität abzurutschen. Dies ist das tägliche Brot von immer mehr Sozialmanagern, die Tag für Tag ein labiles Gleichgewicht in ihrer Organisation herstellen und Krisenintervention betreiben.
2. Die zweite Möglichkeit besteht darin, den Instabilitätspunkt zu nutzen, um sich vom alten stabilen Zustand zu verabschieden und einen neuen stabilen Zustand einzuleiten.

12 Folglich ist es verständlich, dass Sozialarbeiter selten gewerkschaftlich organisiert sind und wenn, dann in der ÖTV, denn ihre Bezahlung orientiert sich an den formalen Kriterien des öffentlichen Dienstes und auch für die Erstellung von Verwendungsnachweisen werden keine inhaltlichen, sondern formale Kriterien berücksichtigt.



## Handlungsmöglichkeiten des Sozialmanagements:

- durch gezielte Interventionen ein labiles Gleichgewicht herstellen;
- den Instabilitätspunkt nutzen, um sich vom alten stabilen Zustand zu verabschieden und einen neuen stabilen Zustand einzuleiten.

An einem *Instabilitätspunkt* kann sich ein System in die eine oder in die andere Richtung weiterentwickeln (vgl. Prigogine/Stengers 1981). Sprunghaft kann ein neuer Ordnungszustand entstehen (Phasenübergang). Systeme sind also am Instabilitätspunkt veränderbar. Hin und wieder bedarf es nur einer kleinen Gruppe oder nur einer einzigen Person, um auch große Strukturen an Instabilitätspunkten zu verändern.

Jeder Instabilitätspunkt ist ein »*Push-button*«, an dem Veränderungen erfolgen können. Aufgabe eines systemischen Sozialmanagements ist, *Instabilitätspunkte als Veränderungschance zu erkennen*, denn wenn Systeme instabil werden, kann der Sozialmanager Einfluss nehmen und Weichen neu stellen. Um Instabilitätspunkte nutzen zu können, muss der Sozialmanager das System einerseits *beobachten* und andererseits das System stören und ggf. im Sinne eines »unfreezings« Instabilitäten gezielt herbeiführen<sup>13</sup>, indem erstarrte Strukturen in Schwingung versetzt werden (vgl. Kolhoff 1997). Ein Beispiel hierfür ist das Neue Steuerungsmodell, dessen Einführung in der Verwaltung erstarrte bürokratische Strukturen »auftaut«.

### 2.3 Keimbildung, Ordner und Rückbezüglichkeiten

Am Instabilitätspunkt können neue Ordnungen aus zufälligen Ballungen oder sogenannten *Keimen* entstehen. Oft kommen Konzepte, die schon vor längerem angedacht wurden, am Jahresende zum Zuge, wenn unerwarteterweise Restmittel zur Verfügung stehen und kreieren ganz neue Arbeitssektoren, oder eine von

13 Aus der Organisationsentwicklung ist bekannt, dass eine Organisation erst wenn ein Leidensdruck vorhanden ist, wenn sie z. B. rote Zahlen schreibt, sich in eine neue Richtung bewegen wird. Organisationsentwicklung setzt also zuallererst ein Problembewusstsein der Mitglieder des Systems voraus. Folglich werden Instabilitäten, ein »unfreezing« fester Strukturen (vgl. French/Bell 1977) gefordert. Denn nur wenn Systeme im Fluss sind, können sie verändert und neu geprägt werden.

kleinen Teams entwickelte neue Herangehensweise an einen Sachverhalt erweist sich in einer veränderten Situation als passungsfähig.

Organisationen, die sich den »Luxus« nicht leisten, Keimbildungen zuzulassen, stehen an Phasenübergängen ohne neue Konzepte (Muster) da, und geraten in Gefahr den Anschluss zu verlieren. Deshalb sollte es auch in sozialen Organisationen Möglichkeiten geben, neben dem »mainstream« etwas Neues auszuprobieren. Aufgabe eines systemischen Sozialmanagements ist es, diese Keimbildung zu fördern. So sollten z.B. kleine Teams die Möglichkeit erhalten, neue Strategien z.B. zur Qualitätssicherung zu entwickeln. Diese Keime können am Phasenübergang für die ganze Organisation strukturprägend wirken<sup>14</sup> und einen neuen Ordner kreieren, womit ich zum nächsten Begriff überleite.

Haken wies anhand von Selbstorganisationsprozessen in der Natur nach, dass wenige Ordnungsparameter in der Umgebung eines Instabilitätspunktes das Gesamtsystem dominieren (vgl. Haken 1994, 1995). D.h. die einzelnen Elemente eines Systems werden nicht einzeln von außen angesteuert, sondern es gelingt einem oder wenigen Ordnern, das Verhalten der großen Zahl der Elemente zu regulieren und damit auch zu koordinieren. Haken bezeichnet dies als Versklavungsprinzip. Die Bedeutung von Ordnern wird auch in der Wirtschaft deutlich. Ein Beispiel ist das Unternehmen Microsoft, das mit seinem Betriebssystem einen Ordner für beinahe den gesamten EDV-Markt kreierte.

Im sozialen Sektor kann die Bismarcksche Sozialgesetzgebung als Ordner bezeichnet werden. Das Subsidiaritätsprinzip in Deutschland ist mit seinen Vorrangbestimmungen für die Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege ein Ordner,<sup>15</sup> insbesondere sind es aber die rechtlichen Rahmenbedingungen des Sozialbereichs. Auch die Methoden der sozialen Arbeit, wie die Einzelfallhilfe, orientieren sich an diesen. Andere Methoden der Sozialarbeit können sich nur schwer entfalten, weil in der Regel der Rechtsanspruch sich auf die Einzelfallhilfe bezieht und somit für die anderen Methoden weniger Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Die Selbstorganisationsforschung zeigt, dass eine Veränderung der Kontrollparameter, man spricht auch von *Störungen* (vgl. Piaget 1974) oder *Perturbationen* (vgl. Maturana/Varela 1987) dazu führt, dass eine Zustandsänderung der Struktur eines

14 Phasenübergänge können aber auch verzögert werden, indem eine Keimbildung gezielt verhindert wird. Wir kennen dies aus der Politik, wenn totalitäre Regime Versammlungen verbieten, aus Angst, ihr instabiles Regime zu gefährden. In unseren Regionen wird die nicht repressive Methode der öffentlichen Kommunikation angewandt, spätestens wenn eine revolutionäre Erscheinung zum Modeaccessoir geworden ist, ist sie integriert und nicht mehr gefährlich.

15 In Frankreich ist es der Planification-Ansatz mit seiner starken Konzentration auf staatliche Planungsprozesse.

Systems erfolgt (vgl. Haken 1994, S. 168, 179) und ein neuer Ordner einen neuen stabilen Zustand einleiten kann. Aufgrund der in Kap. 2.2 geschilderten Veränderung der Kontrollparameter des sozialen Sektors werden z.B. auf kommunaler Ebene bestehende soziale Systeme zunehmend instabil. So führt die Zunahme der Belastung der Kommunen dazu, dass sie sich vermehrt von der inputorientierten Steuerung, der Kameralistik als *Ordner* verabschieden und das neue Steuerungsmodell als *Ordner* zum Tragen kommt. Statt der Kameralistik wird die Doptik eingeführt und statt an der Bürokratie erfolgt eine Orientierung an Konzernstrukturen.

Ordner sind in der Natur langlebige Größen, die kurzlebigere versklaven. Sie schwingen nach einer Störung langsamer als andere Elemente in ihren alten Zustand zurück. Übertragen auf den sozialen Sektor würde dies bedeuten, dass Elemente, die eine innere Stabilität aufweisen, ohne starr zu sein, also auf Störungen reagieren können, potentielle Ordnungsparameter sind<sup>16</sup>. Die bewusste und kontrollierte Initiierung von Störungen, z.B. durch eine organisationsinterne Evaluation, kann dienlich sein, um Ordner zu lokalisieren<sup>17</sup>.

Damit sich am Instabilitätspunkt ein neuer stabiler Zustand entwickeln kann, müssen im System Rückbezüglichkeiten bestehen, damit der Ordner sich entfaltet. Deshalb muss das systemische Sozialmanagement eine Spiegelfunktion übernehmen. Organisationsinterne Evaluationen der Arbeitsergebnisse, Besprechungen, moderierte Workshops und Präsentationen, in denen Arbeitsergebnisse, Vorschläge und neue Handlungsansätze in das System zurückgekoppelt werden, sind dienlich, damit sich selbstorganisiert der Ordner herausbildet, der am besten zur Systemumwelt passt. Das wird in einer hierarchisch geprägten Organisation ggf. ein anderer sein als in einer teamorientierten<sup>18</sup>.

16 So verhält sich z. B. die katholische Kirche in vielen Punkten über Jahrhunderte stabil. Sie überlebt Störungen und Krisen wie den ehemals real existierenden Sozialismus in Polen, während die protestantische Kirche, die sich sehr viel stärker an weltliche Rahmenbedingungen anpasste, das System DDR im ehemaligen Preußen faktisch nicht überlebt hat. Übertragen auf den sozialen Sektor bedeutet dieses, dass eine Flexibilisierung von Strukturen mit einer normativen Orientierung verknüpft werden sollte. Im Gegenzug bedeutet dieses Prinzip, dass man, wenn man Selbstorganisationsprozesse unterbinden will, Situationen beschleunigen muss. So kann einer unerwünschten selbstorganisierten Gruppenbildung durch Job-Rotation begegnet werden, um den Einzelnen nur kurze Zeit an der Arbeit einer Gruppe zu beteiligen und Prozesse der Solidarisierung zu unterbinden.

17 Zur Lokalisierung informeller Führer sollten die Mitglieder des Systems, im Sinne eines Soziogramms, danach befragt werden, welche Person am kompetentesten ist. Organisationsabteilungen sollten im wiederkehrenden Zyklus ihre Arbeit anderen Abteilungen vorstellen und die Mitglieder der Organisation in moderierten Workshops regelmäßig an der Zukunftsentwicklung beteiligt werden.

18 Da der Aufwand, einen Ordner künstlich zu schaffen groß ist, sollten Ordner gefördert werden, die zur Systemumwelt passen. Ordner in einer administrativ strukturierten Organisation wird eher ein Bürokrat und in einer an Marktgesichtspunkten orientierten ein Manager oder ein Marketingfachmann sein.

### **Instabilitätspunkte als Veränderungschance**

(»Push-button«)

- Systeme beobachten
- ggf. Instabilitäten gezielt herbeiführen

### **Keimbildungen fördern**

(Teams, Arbeitsgruppen und Freiräume, um Konzepte zu entwickeln)

### **Ordner lokalisieren**

(Elemente, die auf Störungen reagieren und eine innere Stabilität aufweisen)

### **Durch Rückbezüglichkeiten den Ordner entwickeln, der zum System passt**

- **Spiegelfunktion** (Workshops, Zukunftswerkstätten)

## **3. FOLGERUNGEN FÜR DAS KONKRETE, TAGTÄGLICHE ENTSCHEIDUNGSHANDELN SYSTEMISCHER SOZIALMANAGER**

Nun ist Management Entscheidungshandeln. (Ein Manager ist kein Beobachter, der im stillen Kämmerlein sitzt und die Welt betrachtet.) Sozialmanager befinden sich als Handelnde in der Regel in der Rolle des Beobachters erster Ordnung. Doch für Veränderungsprozesse, wie sie zur Zeit gefordert werden, z.B. im Rahmen von Organisationsentwicklungsprozessen, müssen sie eine Beobachterposition zweiter Ordnung einnehmen. In der Folge sind die zu treffenden Entscheidungen abhängig von Beobachtungen über Beobachtungen. Doch heißt das nicht, dass die Tätigkeit des systemischen Sozialmanagers lediglich durch Reflexionen und Visionen gekennzeichnet ist, vielmehr geht es um ein Entscheidungsverhalten in sich ständig verändernden Situationen. Diese Entscheidungen führen zu neuen Situationen. Im Sinne eines systemischen Sozialmanagements gilt es, durch Handeln am Instabilitätspunkt Systeme anzuregen, die Auswirkungen des Handelns zu beobachten und Keimbildungen und Ordner zu unterstützen.

Sozialmanagement als Entscheidungshandeln wählt durch jede Entscheidung einen neuen Weg, der eben durch diese Entscheidung bestimmt wird und nicht

durch abstrakte Fernziele. Dabei muss der systemische Sozialmanager beachten, dass jeder Eingriff Folgen zeitigt, die teilweise unerwartet und in hohem Maße ungewollt sein können. Eingriffe müssen somit behutsam sein, um Systeme noch lenken zu können, denn starke Eingriffe, die drastische und flächendeckende Umwälzungen bewirken, sind schwer kontrollier- und veränderbar (vgl. Singer 1999). Korrekturen sind oft nicht mehr möglich und Systemkatastrophen die Folge. Die Kriterien für das verantwortliche Handeln ergeben sich aus den konsensfähigen Nahzielen, aus dem Ziel, Hilfe für Menschen in Not sicherzustellen, aber auch das überlebensfähige Anpassen und Weiterentwickeln der Einrichtungen zu sichern. Wenn, wie z. Zt., nur ökonomische Kriterien für die Weiterentwicklung sozialer Einrichtungen herangezogen werden, kann dieses dazu führen, dass man sinnvolle Konzepte, die in jahrelanger mühsamer Arbeit erstellt worden sind, gefährdet.

Als Beispiel möchte ich eine Berufsbildungseinrichtung für Behinderte anführen, in der ich jahrelang tätig war. Diese Einrichtung hat ein entwickeltes Konzept. In pädagogischen Einheiten arbeiten Psychologen, Sozialpädagogen, Ausbilder und sonderpädagogisch geschulte Berufsschullehrer zusammen und erstellen Hilfe- und Entwicklungspläne für körper- und lernbehinderte Jugendliche. Unter dem Kostenminimierungsaspekt werden dieser Einrichtung von der Bundesanstalt für Arbeit kaum noch lernbehinderte Jugendliche zugewiesen, weil diese kostengünstiger von Einrichtungen betreut werden, die nicht über so komplexe Konzepte und damit auch teure Infrastrukturen verfügen. Die Folge ist, dass das, was diese Einrichtung ursprünglich leisten kann, nämlich benachteiligten Jugendlichen einen Schritt in das Arbeitsleben zu ermöglichen, kaum noch in Anspruch genommen wird und Jugendliche statt dessen in Einrichtungen geraten, die ihnen nicht wirksam helfen können.

### **Entscheidungsverhalten in sich verändernden Situationen:**

- durch Handeln Systeme anregen
- die Auswirkungen des Handelns beobachten
- wenn Systeme instabil werden, diese durch Handlungen anstoßen und beeinflussen

### **Beachten:**

- Jeder Eingriff zeitigt Folgen, die unerwartet und in hohem Maße ungewollt sein können.
- Eingriffe müssen behutsam sein, um Systeme noch lenken zu können.
- Starke Eingriffe, die drastische und flächendeckende Umwälzungen bewirken, sind nicht mehr kontrollier- und veränderbar.

### **Kriterien für das Handeln ergeben sich aus den konsensfähigen Nahzielen:**

- Hilfe für Menschen in Not sicherstellen
- Überlebensfähigkeit und Weiterentwicklung der Einrichtung sichern

## **4. SCHLUSSBETRACHTUNG**

Soziale Arbeit, die den Anspruch hat, Hilfe für Menschen in Not zu leisten, muss mit begrenzten Mitteln zunehmende Anforderungen bewältigen, dies geht nicht ohne eine Veränderung vorhandener Strukturen (vgl. Kolhoff 1998). Dies kann durch eine veränderte, systemische Sichtweise angestoßen werden. Soziale Systeme, und hierzu gehören auch Organisationen des sozialen Sektors, sind nicht trivial (vgl. v. Foerster 1993), sondern komplex. Komplexe Systeme sind in ihrem Zusammenspiel nicht vorhersehbar, sondern durch interne Zustandsoperationen determiniert. Es ist ein Unterschied, ob man einen Ball oder einen Hund tritt. Beim Ball kann man die Flugbahn berechnen, beim Hund kann es einem passieren, dass er beißt.

Die klassischen Organisationstechniken sind Techniken erster Ordnung, die interne Zustandsoperationen nicht berücksichtigen und davon ausgehen, dass Systeme berechen- und steuerbar sind. Dies ist dann der Fall, wenn komplexe Systeme sich in einem Zustand befinden, der von den Umweltparametern her als

stabil bezeichnet werden kann. (In der Technik würde man von einem eingeschwungenen Zustand sprechen.) Jenseits dieses stabilen Zustandes gelten andere Gesetze und Herangehensweisen. Kybernetische Steuerungstechniken, seien es die Kameralistik oder die Doptik, sind in veränderten Situationen allein nicht ausreichend (vgl. Kolhoff 1997).

Ein soziales System, sei es eine Familie oder eine Organisation, ist keine Maschine. So gibt es auch für eine glückliche Familie kein Rezept (vgl. Willi 1989). Um den Zustand aufrechtzuerhalten, bedarf es einer permanenten Anstrengung und Mühe. Es bedarf Beobachtungen und Reaktionen auf Unvorhergesehenes und Krisen, wenn Kinder in die Pubertät kommen, ein Familienmitglied krank oder arbeitslos wird oder Todesfälle eintreten. Glücklich bleibt die Familie nur so lange, wie sie in der Lage ist, auf Störungen zu reagieren und ihr System entsprechend anzupassen. Ein vergleichbares Handeln ist auch für ein systemisches Management in sozialen Organisationen zu fordern.

Dies kann nicht anhand bestimmter Rezepte erfolgen, sondern nur durch Beobachtungen und die Wahl der der Situation angemessenen Handlung.

## LITERATUR

»Der Spiegel«, Nr. 37/1999

»Frankfurter Allgemeine Zeitung« vom 6. 10. 1999

»Frankfurter Allgemeine Zeitung« vom 17.11.1999

»Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft« (iwd), Nr. 41 vom 14. 10. 1999

Ashby, W. R.: An Introduction to Cybernetics, London 1970

Bertalanffy, L. v., zu einer allgemeinen Systemlehre, *Biologica generalis*, Bd. 19, Wien 1949

Bertalanffy, L. v. u. a., *Systemtheorie*, Berlin 1972

Boeßenecker, K. H., *Neue Studiengänge Sozialwirtschaft*, »new public management«, *Sozialmanagement – Stand Februar 1999* (unvollständige Übersicht), FSP Wohlfahrtsverbände/Sozialwirtschaft, FH Düsseldorf, Feb. 1999 (unveröffentlicht)

Foerster, v. H., *Wissen und Gewissen*, Frankfurt a. M. 1993

French, W. L., Bell, D. H., *Organisationsentwicklung*, Bern 1977

Glaserfeld, v. E., *Konstruktion der Wirklichkeit und des Begriffs der Objektivität*, in: ders.: *Einführung in den Konstruktivismus*, München 1992

- Gomez, P., Modelle und Methoden des systemorientierten Managements, Bern, Stuttgart 1981
- Haken, H., Erfolgsgeheimnisse der Wahrnehmung, Synergetik als Schlüssel zum Gehirn, Frankfurt a. M. 1994
- Haken, H., Erfolgsgeheimnisse der Natur, Synergetik, die Lehre vom Zusammenwirken, Reinbek bei Hamburg 1995
- Kolhoff, L., Berufliche Qualifizierung im informellen Sektor Berlin Kreuzbergs, Braunschweig 1995
- Kolhoff, L., Nichttriviale Steuerungsansätze im sozialen Sektor, in: Luthé, E.-W. (Hrsg.), Autonomie des Helfens, Baden-Baden 1997, S. 78 – 108
- Kolhoff, L., Bericht der Arbeitsgruppe II: Prozesse der Organisationsentwicklung in der offenen Sozialarbeit, in: Ev. Akademie Loccum, Offene Sozialarbeit der Diakonie im Umbruch – Ökonomisierung ohne Alternativen? Dokumentation einer Tagung der Evangelischen Akademie Loccum und dem Diakonischen Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland, Stuttgart vom 5. bis 7. 5. 1997, Loccumer Protokolle 13/97, Loccum 1997, S. 101 – 105
- Kolhoff, L., Ökologisches, koevolutionäres Handeln im sozialen Bereich, in: Soziale Arbeit, 12/98, S. 398 – 405
- Luthé, E.-W. (Hrsg.), Autonomie des Helfens, Baden-Baden 1997
- Malik, F., Strategie des Managements komplexer Systeme, Stuttgart 1989
- Maturana, H. R./Varela, F. J., Der Baum der Erkenntnis, Bern, München 1987
- Piaget, J., Biologie und Erkenntnis, Frankfurt a. M. 1974
- Prigogine, I. /Stengers, I., Dialog mit der Natur – neue Wege naturwissenschaftlichen Denkens, 2. Aufl., München 1981
- Schwenn, K., Gold in den Köpfen, Zum Stand der Verwaltungsreform in den Städten und Gemeinden, in: »Frankfurter Allgemeine Zeitung« vom 17.11.1999, S. 16
- Singer, W., Ironische Züge im Gesicht der Wissenschaft. Wissen für die Zukunftsplanung steht nicht zur Verfügung, in: »Frankfurter Allgemeine Zeitung« vom 6. 10. 1999, Nr. 232, S. 53
- Vester, F., Unsere Welt – ein vernetztes System, 8. Auflage, München 1993
- Watzlawick, P. (Hrsg.), Die erfundene Wirklichkeit. Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben? Beiträge zum Konstruktivismus, München 1985
- Willi, J., Ko-Evolution, Reinbek bei Hamburg 1989



# **QUALITÄT SOZIALER ARBEIT – PRÄDIKAT: GESELLSCHAFT BESONDERS WERTVOLL QUALITÄTSENTWICKLUNG, -SICHERUNG UND MANAGEMENT IN DER SOZIALEN ARBEIT**

---

*Prof. Dr. Reinhard Peukert*

**Fachtagung der Hans-Böckler-Stiftung in Zusammenarbeit  
mit dem Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik,  
Frankfurt vom 22. bis 24.11.99**

## **QUALITÄTSASPEKTE SOZIALER DIENSTLEISTUNGEN: Voraussetzungen und Modelle einer systematischen Entwicklung von Anforderungen an die Qualität sozialer Arbeit**

1. Der Ansatz des hier vorgestellten Systems einer Qualitätsdefinition im Sozialbereich stützt sich auf drei Denk- bzw. Handlungsansätze:
  - Die sozialpädagogische Tätigkeit in der Gemeindepsychiatrie berührt praktisch alle möglichen Problemfelder des Individuums und der Gesellschaft und kann insofern exemplarisch auch für andere Fachbereiche gelten.
  - Die Betriebswirtschaftslehre und hier insbesondere die Dienstleistungstheorie bietet für das Gesamtverständnis sozialer Arbeit (im Sinne der Leistungserstellung) modellhafte Grundlagen und schafft den methodischen Zugang zu vielen Einzelaspekten.
  - Die Betriebsführung eines mittelständischen Betriebes erfordert im Sinne eines angewandten Sozialmanagements praktisches Verständnis über die Qualität sozialer Arbeit, damit Qualitätsanforderungen, -analysen und -entwicklungen umsetzbar sind.
2. Angesichts der inflationären Debatte über die Qualität sozialer Arbeit müssen deren Bedeutung und Motiv verständlicher kommuniziert werden, sonst wird der Sozialbereich mit seinem Qualitätskauerwelsch nicht ernst

genommen: Die schwindende Akzeptanz ethischer Grundwerte der klassischen Wohlfahrtspflege hinterlässt ein Vakuum, das einen zeitgemäßen und praktikablen Ersatz für die verlorengegangenen Normen verlangt. Qualitätsdarlegung kann hier eine längerfristige Grundlage schaffen, wenn der Paradigmenwechsel vermittelt und angemessene Verständigungsformen gefunden werden.

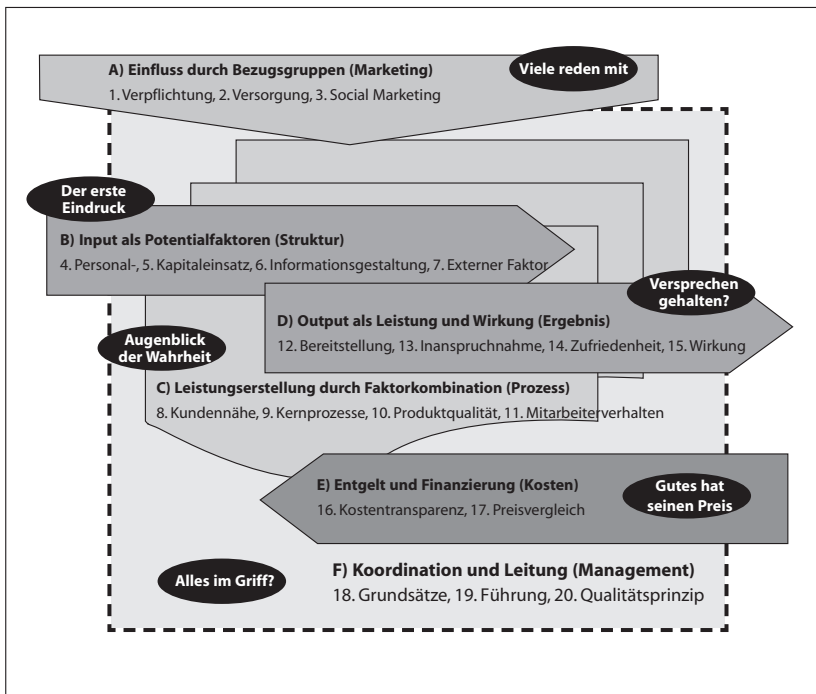
3. In der deutschsprachigen Literatur ist gegenwärtig keine systematische Herleitung eines Qualitätsverständnisses sozialer Dienstleistungen zu finden. Ein vollständiges Qualitätskonzept müsste aus unterschiedlichen Wissensgebieten zusammengetragen werden:
  - Betriebswirtschaftliche Ansätze befassen sich mit dem Qualitätsmanagement, von der Warenproduktion bis zu Besonderheiten der Dienstleistung, vom erwerbswirtschaftlichen Service bis zu Besonderheiten des Nonprofit-Sektors.
  - Ansätze des Sozialmanagements zeigen ihre ganze Heterogenität auch zum Thema Qualität typischerweise in der Form von Sammelbänden, in denen vielfältige Facetten in beliebiger Ordnung erscheinen, selten jedoch eigene Beiträge entwickelt werden.
  - Spezifische Fachbereiche des Sozial- und Gesundheitswesens haben mehr oder weniger eigene Qualitätsaussagen entwickelt, die sich an bestimmten Empfängergruppen, speziellen Institutionen oder einzelnen Berufsständen orientieren.
4. Zur geordneten Auseinandersetzung über die Qualitätsbegriffe ist eine gemeinsame Sprache nötig, damit sich die beteiligten Fachleute adäquat verständigen können, Begriffe und Inhalte übereinstimmen und diese nicht jeder in seiner Weise versteht. Zum anderen muss aber auch gegenüber der Öffentlichkeit, den Betroffenen, Hilfeempfängern und Klienten, mit einer allgemein verständlichen Sprache und eingängigen Erklärungen der Zweck der Qualitätsdiskussion über soziale Arbeit erläutert werden.
5. Um charakteristische Qualitätselemente im Sozialwesen definieren zu können, muss zunächst der Gegenstandsbereich eingegrenzt werden. Die Eigenschaften sozialer Leistungen sind allgemein gesehen sehr komplex, im einzelnen wiederum höchst unterschiedlich, so dass eine sinnvolle Differenzierung nötig ist zwischen
  - der *individuellen Hilfe* auf einer Mikroebene, bei der die Beurteilung der Qualität allerdings problematisch, ein Rückschluss von der erzielten Wirkung auf die verursachende Hilfe beispielsweise nicht möglich ist;

- der Erstellung *betrieblicher Leistungen* auf der Mesoebene, die sich als Institution recht gut bewerten lässt und den großen Vorzug besitzt, gestaltenden Einfluss auf die über- und untergeordneten Ebenen ausüben zu können;
  - der *kollektiven Versorgung* eines Bevölkerungsteils auf der Makroebene, wobei kein kausaler Schluss vom Vorhandensein aller Leistungsanbieter in einer Region auf den Nutzen für einen einzelnen Bürger möglich ist.
6. Bei einer Qualitätsdefinition auf der betrieblichen Ebene müssen die Ergebnisse der Dienstleistungsforschung berücksichtigt werden, die praktisch uneingeschränkt auch für den Sozialbereich gelten. Insbesondere führt der immaterielle Charakter einer jeden Dienstleistung, zumal dessen verbreitete ideelle Ausprägung im Sozialbereich, dazu, dass sich die Güte einer solchen Leistung erst im sogenannten Augenblick der Wahrheit und dann irreversibel manifestiert. In psychosozialen Arbeitsbereichen kann daher nur bedingt zwischen Leistungsinhalt und dessen zielgerichteter Intension unterschieden werden, Qualität und Quantität stehen in unmittelbarem Zusammenhang miteinander.
7. Die wesentlichen Funktionsbereiche eines sozialen Dienstleistungsbetriebes lassen sich in einem universellen Modell darstellen, dem sich die qualitativ relevanten Einflussgrößen systematisch und vollständig zuordnen lassen. Zu unterscheiden sind
- der Einfluss der *Bezugsgruppen* des Sozialbetriebes mit den Aspekten der eingegangenen Verpflichtung, der Übernahme von Aufgaben der Versorgung und den notwendigen Steuerungsmechanismen im Rahmen des Social Marketing;
  - dem betrieblichen Input an *Potentialfaktoren* mit dem Personal- und Kapitaleinsatz, der Informationsgestaltung zur Vermittlung des Leistungsversprechens und der Beteiligung des Adressaten als dem sogenannten Externen Faktor;
  - der Leistungserstellung im Prozess der *Faktorkombination* mit der erzielten Kundennähe, der Analyse der Kernprozesse und der Beschreibung der Produktqualität als eigentlichem Leistungsgegenstand und dem Mitarbeiterverhalten;
  - dem betrieblichen Output als *Ergebniswirkung* mit der Bereitstellung der vom Anbieter gestalteten Dienstleistung, ihrer Inanspruchnahme als Indiz für die Akzeptanz, der erzielten Zufriedenheit der Beteiligten und der Frage nach dem Kundennutzen;
  - dem Entgelt bzw. der *Finanzierung* sozialer Hilfen als dem geldwerten Äquivalent, von dem Art, Umfang und nicht zuletzt Qualität der Leistung ganz

- wesentlich abhängen, mit der notwendigen Kostentransparenz und der erzielten Wirtschaftlichkeit;
- der *Koordination und Leitung* eines sozialen Dienstleistungsbetriebes mit dem für den Interessenausgleich zuständigen Management, dem hierzu wesentlichen Mittel, der Unternehmensführung und dem übergreifenden Prinzip der Qualitätsentwicklung
8. Mit einer bloßen Kategorisierung qualitätsrelevanter Aspekte, der Benennung von Qualitätsdimensionen allein, ist es indessen nicht getan, denn diese allein sagen noch nichts über die tatsächlichen Anforderungen an die Güte einer sozialen Hilfe aus. Eine beliebige Sammlung und Definition qualitätsrelevanter Aspekte kann kein objektives Bild vermitteln. Um Maßstäbe für einen Qualitätsnachweis zu bilden, müssen vielmehr die inhaltlichen Anforderungen eines jeden Fachbereichs unabhängig vom einzelnen Anbieter, aber gestützt auf deren Erfahrung, festgelegt werden.
  9. Viele Qualitätstatbestände im Sozialbereich lassen sich nicht leicht operationalisieren. Neben methodischen Schwierigkeiten liegt dies auch daran, dass für durchaus wesentliche Qualitätsaspekte noch gar keine theoretischen Modelle existieren (siehe z.B. Umweltorientierung / Bezugsgruppenansatz, Versorgungsfunktion usw.). Auch die derzeit recht konfuse Versuche einer Leistungs- und Qualitätsdarstellung im Zusammenhang mit dem § 93 BSHG verschaffen einen Eindruck von den Schwierigkeiten, komplizierte Mechanismen ohne das nötige theoretische Verständnis bewältigen zu wollen.
  10. Erst wenn eine Vergleichbarkeit einzelner Qualitätsaspekte über den Ausweis entsprechender Parameter gelingt, können Qualitätsschwerpunkte als Norm eingefordert oder im Rahmen geeigneter Modelle (best practice, Benchmarking) auch die Güte eines ganzen Betriebes beurteilt werden.
  11. Eine Darlegung der Qualität Sozialer Arbeit muss in jedem Fall aber auch methodisch über die Adaption von Modellen hinausgehen, die sich primär an ingenieurtechnischen Überlegungen (DIN/ISO) orientieren oder der ständigen Suche nach Erfolgsfaktoren von Wirtschaftsbetrieben (E.F.Q.M.) folgen. Auch das populäre Unterscheiden zwischen strukturellen, prozesshaften und ergebnisbezogenen Komponenten kann das aufgezeigte Spektrum an Qualitätsaspekten nicht vollständig abbilden, bzw. lässt offen, welche Elemente letztlich ausgewählt, wie bewertet und wo zugeordnet werden.
  12. Eine zusammenfassende Auswertung der Qualitätsaspekte sozialer Dienstleistungsbetriebe anhand der betrieblichen Funktionsbereiche zeigt die Prämissen des Total-Quality-Managements: Vorrangig sind Servicequalität, Kunden-

perspektive und Mitarbeiterorientierung, mithin weiche Faktoren im betrieblichen Geschehen angesprochen. Gerade diese sollten im Arbeitsfeld der Sozialarbeit souverän beherrscht werden, was bekanntlich durchaus nicht immer so ist, während Defizite eher im Bereich der harten Fakten, z.B. bei Erfolgs- und Leistungszahlen, zu erwarten und notwendigerweise aufzuarbeiten sind.

13. Von den Erfahrungen und der gelungenen Umsetzung von Qualitätsansprüchen im Sozialbereich könnte eigentlich auch ein gewisser Impuls in die Richtung des erwerbswirtschaftlich orientierten Dienstleistungs- und Produktionsgewerbes ausgehen. Warum die Sozialarbeit ihrerseits, im Unterschied zu anderen Professionen, keinerlei oder doch kaum Einfluss ausübt, ist eine interessante, wohl noch unbeantwortete Frage.
14. Um eine Theorie über die Qualität Sozialer Arbeit professionell zu entwickeln und diese zeitgemäß verständlich zu machen, ist noch viel Forschungs- und Entwicklungsarbeit nötig. Hochschulen und Praxis sollten dabei stärker zusammenwirken.



**Funktionsbereiche und Qualitätsaspekte im Sozialen Dienstleistungsbetrieb**



# QUALITÄTSENTWICKLUNG/ QUALITÄTSMANAGEMENT IN DER SOZIALEN ARBEIT

---

*Prof. Dr. Karl-Heinz Boebenecker*

## AUSGANGSPUNKT UND FRAGESTELLUNGEN

Wie wir wissen, sieht sich die Soziale Arbeit seit Beginn der 90er Jahre erneut herausgefordert, ihre Leistungsfähigkeit zu belegen. Angesichts der Krise öffentlicher Haushalte und vielfältiger Versuche, mittels binnenreformbezogener Steuerungskonzepte vermutete und bisher brachliegende Potentiale zu erschließen, werden vor allem standardisierte, in gewerblichen und industriellen Anwendungsbereichen angeblich bewährte Verfahren favorisiert. In diesem Kreis über die damit verbundene Debatte und die sich polarisierenden Positionen im einzelnen informieren zu wollen, wäre gleichbedeutend mit dem Versuch, Eulen nach Athen zu tragen. Auf diesbezügliche Erläuterungen werde ich deshalb verzichten. Informieren werde ich vielmehr über den Stand und die bislang vorliegenden Ergebnisse unseres Forschungsprojektes. Unter dem Titel »Qualitätsentwicklung/Qualitätssicherung in der Sozialen Arbeit. Die Bedeutung sozialpolitischer und betriebswirtschaftlicher Paradigma für die Messung und Bewertung Sozialer Arbeit« untersuchen wir seit 1996 folgende Fragen:

- In welcher Weise werden die Änderungen des § 93 BSHG, die Einführung der §§ 78 a ff. im KJHG von öffentlichen, freigemeinnützigen und privatgewerblichen Trägern Sozialer Arbeit aufgegriffen?
- Führen diese Vorgaben zur Ausgestaltung spezifischer Qualitätsentwicklungsverfahren?
- Kommt es hierbei zu einer Konvergenz zwischen betriebswirtschaftlichen Ansätzen und sozialpädagogischen Evaluationskonzepten?
- Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der Zugehörigkeit zu einem gemeinsamen Dachverband der Freien Wohlfahrtspflege<sup>1</sup> und der Akzeptanz bzw. Adaption spezifischer Verfahren der Qualitätsentwicklung?

1 Begrifflich wird im vorliegenden Text zwischen »Freier« und »freier« Wohlfahrtspflege unterschieden. Mit der Großschreibung sind immer nur die Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege gemeint, währenddessen die Kleinschreibung alle Träger und Einrichtungen der freien Wohlfahrtspflege umfasst.

Realisiert wurden bislang mehrere umfangreiche Organisationsbefragungen sowie verschiedene leitfadengestützte Expertengespräche mit Fachleuten von Spitzenverbänden der Freien Wohlfahrtspflege (FSP WV/SW 1998). Eine weitere schriftliche Befragung der Wohlfahrtsverbände in Nordrhein-Westfalen erfolgte im Februar/März 1999. Hierbei wurde nach Aktivitäten im Bereich der Qualitätsentwicklung gefragt sowie Konzepte und Arbeitsergebnisse angefordert. Diese Anfrage bezog ebenfalls die Arbeitsgemeinschaft der Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege in NRW und den Landesjugendring mit ein. Darüber hinaus wurde Kontakt aufgenommen zu bundesweit agierenden Instituten, die sich in den letzten Jahren gegründet haben und das Thema Qualitätsentwicklung in sozialen Organisationen zum zentralen Bestandteil ihrer Arbeit gemacht haben. Inzwischen begonnen hat die eigentliche Feldphase. Sozialräumlich eingegrenzt auf die Stadt Bonn finden derzeit verschiedene Organisations- und Trägerbefragungen statt. Im Frühjahr des Jahres 2000 sollen qualitative Erhebungen folgen.

## **ALLGEMEINE BEFUNDE**

In allgemeiner Hinsicht zeigen die vorliegenden Ergebnisse:

Innerhalb des wohlfahrtsstaatlichen Modells der Bundesrepublik Deutschland folgen die Beziehungen zwischen Mikro-, Meso- und Makroebene zwar nach wie vor einem neokorporatistischen Muster (Backhaus-Maul/Olk 1995). Jedoch in ihrer konkreten Ausprägung sind diese Muster durch einen »Eigensinn« geprägt, der mit den Begriffen »Subsidiarität« und »Korporatismus« immer unzureichender erfasst werden kann. Vorsichtig formuliert lässt sich sagen: Die Verabschiedung neuer sozialgesetzlicher Regelungen (unter aktiver Miteinbeziehung der Freien Wohlfahrtspflege) ist das eine, deren Adaption und Umsetzung auf der spitzenverbandlichen Ebene in Form von Empfehlungen, Beratungs- und Consultingnetzwerken ein weiteres, die tatsächliche Handlungsrelevanz auf der Ebene vorwiegend lokal agierender Einrichtungen jedoch etwas ganz anderes. Vor allem diese lokale Ebene gilt es im weiteren Untersuchungsverlauf in den Blick zu nehmen.

Weitere Auffälligkeiten:

Die wiederentdeckte Qualitätsdebatte realisiert sich eher hausbacken und hemdsärmelig als professionell und fachlich begründet. Dies erfolgt nicht nur abgeschottet innerhalb jeweiliger verbandlicher Käseglocken, sondern auch im Kontext gänzlich unabhängig voneinander agierender Initiativen. Folgende Befunde sind zu konstatieren:



- Inzwischen verfügen fast alle Wohlfahrtsverbände über bundesweit agierende Institute, die sich mit dem Thema Organisationsentwicklung/Qualitätsentwicklung (OE/QE) befassen. Beispiele hierfür sind die
  - »Gesellschaft für Organisationsentwicklung und Sozialplanung« (GOS) des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt,
  - das »Diakonische Institut für Qualitätsmanagement und Forschung« (DQF),
  - die »Paritätische Gesellschaft für Qualität mbH«.
- Parallel hierzu haben sich Institute mit betriebswirtschaftlicher Herkunft und Ausrichtung herausgebildet. Sie verfolgen ähnliche, wenn nicht gar gleiche Zielsetzungen. Präferiert werden vor allem Zertifizierungsstrategien in Anlehnung an die Normenreihe DIN EN 9001 ff. Auch hierzu einige Beispiele. Es sind das
  - Österreichische Controllerinstitut in Linz,
  - die Gesellschaft der Deutschen Wirtschaft zur Förderung und Zertifizierung von Qualitätssicherungssystemen in der Beruflichen Bildung mbH – CERT-QUA – mit Sitz in Bonn und
  - die jüngst gegründete Deutsche Gesellschaft für Controlling (DGCS) in der Sozialwirtschaft in Düsseldorf.
- Spitzenverbände der Wohlfahrtspflege haben ein spezifisches Kommunikationsproblem. Obwohl das Thema Qualitätsentwicklung in allen Organisationen zum Thema 1 erklärt ist, existiert kommunikatives Chaos. Nur wenige Verbände verfügen über spezielle Abteilungen oder Ansprechpersonen für den Aufgabenbereich Qualitätsentwicklung. Gebündelte und zentral verfügbare Informationen über die im jeweiligen Verband existierenden oder geplanten Konzepte zur OE/QE liegen in der Regel nicht vor. Konzeptionsdebatten und Konzeptentwicklungen finden vielmehr in einzelnen Fachabteilungen, Einrichtungen, Untergliederungen und/oder Fachverbänden statt. Dies alles geschieht weitgehend unabhängig und in gegenseitiger Unkenntnis voneinander.
- Sozialpädagogisch fachlich geprägte bzw. orientierte Evaluations- und OE-Konzepte vermochten es bislang nur in Ausnahmefällen, innerhalb der Praxisfelder von Sozialer Arbeit akzeptiert und adaptiert zu werden. Dies gilt nicht nur für die wissenschaftlich geprägten Konzepte einer sozialpädagogischen Wirkungsforschung, sondern ebenfalls für Methodenkonzepte wie z.B. der Gemeinwesenarbeit oder Ansätze der sozialräumlichen Neuorganisation Sozialer Dienste.

## ENTWICKLUNGEN IM BEREICH ALTENHILFE

Einige Verbände lassen sich bei der Konzeptualisierung eines Qualitätssystem von externen Instituten beraten bzw. begleiten. Andere kaufen ein bereits erprobtes Grundkonzept und modulieren dieses nach ihren spezifischen Anforderungen. Formulierten Qualitätsstandards werden zumeist in Qualitätshandbüchern zusammengefasst und als Checklisten für die Pflegeeinrichtungen genutzt. Eher generalisiert ausgerichtete Handbücher formulieren allgemeine Fragen und Themen, mit denen die MitarbeiterInnen Qualität entwickeln sollen (Kuratorium Deutsche Altershilfe 1998). Allerdings stellt sich hier die Frage, inwieweit diese der praktischen Arbeit vor Ort Rechnung tragen können und einrichtungsbezogen umsetzbar sind.

Selten ist die Entwicklung bereits so weit fortgeschritten, dass in Einrichtungen ein Qualitätsbeauftragter bestimmt ist, dessen Aufgabe im Controlling des Umsetzungsprozesses von festgelegten Qualitätsstandards besteht.

Neben der Entwicklung von allgemeinen Qualitätskriterien übernehmen die Träger auf Landes- und Bundesebene vor allem Beratungs- und Fortbildungsaufgaben. Des Weiteren werden Handreichungen und Broschüren zu den Themen »Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Pflege« erstellt und den Gliederungen und Einrichtungen zur Verfügung gestellt.

Noch keine systematischen Informationen liegen darüber vor, welche über die ISO 9000 Normenreihe hinausgehenden Qualitätskonzepte von den einzelnen Verbänden/Einrichtungen verwendet werden. Dies verwundert nicht, zumal das Pflegeversicherungsgesetz keine bestimmten Konzepte verbindlich vorgibt, sondern nur allgemeine Qualitätskriterien benennt. Der § 80 SGB XI erfordert zwar die Entwicklung interner Qualitätssicherungsmaßnahmen (Qualitätszirkel, Standardentwicklung usw.) und externer Qualitätssicherungsmaßnahmen (Gütesiegel, Zertifizierung usw.), ist aber hinsichtlich infrage kommender Konzepte ergebnisoffen.

Es scheint, als sei die Qualitätsdebatte im Altenpflegebereich am fortgeschrittensten und dieser Bereich geradezu ein Tummelplatz für sehr unterschiedliche, widerstreitende und konkurrierende Konzepte. Auch entsteht der Eindruck, dass jeder Verband mit unterschiedlicher Intensität Qualitätsentwicklungsverfahren entwickelt, erprobt und Qualitätszirkel einrichtet, ein Austausch zwischen den Wohlfahrtsverbänden jedoch nur bedingt stattfindet. Selbst der AG der Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege NRW, die als interessenspolitisches Gremium einen solchen Informationsaustausch organisieren bzw. initiieren könnte, gelingt dies nicht. Ihre diesbezüglichen Aktivitäten beschränken sich auf eine

Material- und Informationsverteilungsstelle. Vermutlich verhindert das Konkurrenzdenken zwischen den Einzelverbänden der Freien Wohlfahrtspflege die hier denkbaren Synergieeffekte und Entwicklungspotentiale zu lokalisieren und auszuschöpfen.

## **ENTWICKLUNGEN IM BEREICH JUGENDHILFE**

In der Jugendhilfe lassen sich Qualitätsentwicklungsmaßnahmen insbesondere in Kindergärten und in der Jugendarbeit feststellen. Auch hier liegen nur vereinzelt Informationen über konkret angewandte und/oder präferierte Konzepte vor. Die Debatte um eine Konkretisierung der nach §§ 78 a ff SGBVIII neu abzuschließenden Vereinbarungen über Leistungsangebote, Entgelte und Qualitätsentwicklung tobt zwar. Die konzeptionelle und praktische Umsetzung von QE-Konzepten steckt aber noch in den Kinderschuhen (Kröger u.a. 1999). NRW hat mit dem neuen Landesjugendplan den »Wirksamkeitsdialog« eingeführt und will damit Transparenz über die Leistungen und Wirkungen in der Jugendarbeit herstellen. Diskutiert werden in diesem Rahmen unterschiedliche Ideen und Initiativen. Ein erstes allgemeines Konzept zu professionellen Handlungsmustern und Wirksamkeitsanalysen in der offenen Kinder- und Jugendarbeit formuliert das Forschungsprojekt WANJA der Universität-Gesamthochschule Siegen (Schumann 1998, Universität-GH Siegen 1999). Präferiert werden Qualitätsstandards, die sich von den Vorschlägen der KGSt zu outputorientierter Steuerung und Produktbeschreibungen unterscheiden und auf der Basis von selbst- und fremdevaluativer Verfahren fachliche Qualitätskriterien in den Mittelpunkt stellen.

Auf Bundesebene realisiert sich in Ausgestaltung des § 83 KJHG seit 1995/96 die Initiative »Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe« (BMFSFJ 1996). Ermöglicht und dokumentiert werden in diesem Rahmen jeweilige Evaluationsansätze in der Jugendverbandsarbeit. Wie die bislang insgesamt 25 Hefte umfassende Berichtsreihe (Stand November 1999) zeigt, umfasst die Bandbreite sowohl allgemeine Konzepte als auch konkrete Anwendungen in spezifischen Arbeitsfeldern der verbandlichen Jugendarbeit. So plural die Orientierungen und Aktivitäten der Jugendverbände, so unterschiedlich sind die Auseinandersetzungen um ein angemessenes Evaluationskonzept gegenüber der eigenen Arbeit.

Galt gerade die Jugendhilfe in der Vergangenheit als besonders resistent gegenüber der Einführung von Bewertungs- und Bemessungsverfahren, so lässt sich inzwischen ein Bewusstseinswandel konstatieren. Erkennbar werden neue

»Haltungen« und »Aktivitäten« im Kreis der Fachkräfte, die Evaluation zunehmend als einen notwendigen Bestandteil der Professionsausübung verstehen.

## **ERSTES FAZIT UND PROBLEME**

Die vorliegenden Ergebnisse zeigen, dass das Thema Qualität in sozialen Organisationen seit der Einführung des § 80 SGB XI (Qualitätssicherung), der Neufassung des § 93 BSHG (Leistungsvereinbarungen) und der Einführung der §§ 78 a ff. SGB VIII (Vereinbarungen über Leistungsangebote, Entgelte und Qualität) nicht nur an Bedeutung gewinnt, sondern den zentralen Stellenwert für den Bestand und die weitere Entwicklung sozialer Dienste einnimmt.

Auf Bundesebene ist dies erkannt. Konzepte werden deshalb diskutiert, Gütesiegel und Zertifizierungen entwickelt und Institute gegründet. Hinsichtlich der Landesebene der Wohlfahrtsverbände entsteht zum Teil der Eindruck, dass diese über die Entwicklungen auf der Bundesebene nicht ausreichend informiert sind oder diese Informationen in den unübersichtlichen Binnenstrukturen der jeweiligen Verbände versacken. Offensichtlich kommen hier widerstrebende Regelungsinteressen und Kommunikationsbedürfnisse zwischen zentralen, regionalen und lokalen Organisationsebenen zum Ausdruck, die trotz vorhandener Unterschiede zwischen den einzelnen Spitzenverbänden auf gemeinsame strukturelle Bedingungen verweisen.

Ich will dies am Beispiel des Bundeslandes NRW einmal deutlicher aufzeigen. Hier bestehen die Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege (ohne ZWST) keineswegs nur als förderative Verlängerungen der 6 Spitzenverbände. Vielmehr repräsentieren sie sich fünfzehnfach! Es besteht bzw. bestehen ein Landesverband des Paritätischen Wohlfahrtsverbands, zwei Landesverbände des Deutschen Roten Kreuzes, drei Diakonische Werke, vier Bezirksverbände der Arbeiterwohlfahrt und fünf Diözesan-Caritasverbände. Es zeigt sich also eine große Komplexität von Kommunikationswegen und Entscheidungssystemen innerhalb und auch zwischen den einzelnen Spitzenverbänden.

Hinsichtlich der Qualitätsdebatten stellen sich damit auf der Ebene der Landesverbände hohe Anforderungen an die innerverbandliche Koordination und Abstimmung. Dies gilt insbesondere dann, wenn beabsichtigt ist, verbandsstimmige Konzepte der Qualitätsentwicklung zu entwickeln und verbindlich anzuwenden. Wie die Realität zeigt, kann es gerade in diesem Kontext innerhalb eines Wohlfahrtsverbandes zu Konkurrenzen dergestalt kommen, dass Qualitätskon-

zepte nicht nur unabhängig voneinander, sondern auch mit konkurrierenden, gegensätzlichen Inhalten präferiert werden.

Weshalb dies so ist, wird unter dem Blickwinkel neuerer Ergebnisse der Verbändeforschung erklärbar. Die von Wohlfahrtsverbänden gleichzeitig wahrzunehmenden Funktionen als Sozialanwälte, als Mitgliedsverbände mit doppelter Mitgliedschaft, als Sozialleistungsverbände und als Weltanschauungsgemeinschaften (vgl. Angerhausen u.a. 1998) begründen nicht nur spannungsreiche Interdependenzen, sondern zum Teil geradezu widerstrebende Erwartungshaltungen. In besonderer Weise dürfte die Qualitätsdebatte von den gegensätzlichen Auswirkungen einer »doppelten Mitgliedschaftsstruktur« geprägt sein. Gerade auf der örtlichen Ebene basiert die Mehrzahl der Wohlfahrtsverbände (DRK, AWO, DPWW und CV) auf persönlichen Mitgliedschaften, wobei zugleich eigene Einrichtungen unterhalten und hauptamtliche Mitarbeiter beschäftigt werden. Eine Ausnahme von diesem Muster ist der Paritätische Wohlfahrtsverband, der in der Regel keine eigenen Einrichtungen unterhält und sich mitgliedschaftlich auf rechtlich eigenständige Vereine und Initiativen gründet. Aus diesen Bedingungen folgen sehr unterschiedliche Anforderungen und Erwartungshaltungen an den jeweiligen Verband, was heißt, dass sich unter dem gemeinsamen Dach eines gemeinnützigen eingetragenen Vereins zunehmend differierende Interessen und Herausforderungen konstituieren. Das sich hieraus ergebende Spannungsverhältnis versuchen die Verbände - auch hier bildet der DPWW wiederum eine Ausnahme - durch eine Trennung zwischen Mitgliederorganisation und Betriebsorganisation und der Etablierung geteilter Verantwortungsstrukturen zu lösen. Abgespalten vom Mitgliederverband soll hierbei die Qualitätsdiskussion in den rechtlich abgekoppelten Betriebsteilen, zumeist in der Rechtsform einer gGmbH, geführt werden. Aber selbst dieses Konzept kann nicht den Eigensinn von heterogenen Mitgliederinteressen neutralisieren. Die Folge ist, dass unter dem gemeinsamen Verbandsdach gegensätzliche Erwartungen und Anforderungen an die (Dienst-)Leistungsqualität und die sozialpolitische Orientierung der betrieblichen Einrichtungen formuliert werden. Das Bemühen, dieses Spannungsverhältnis gewissermaßen unter dem Teppich zu halten, produziert jedoch gerade das Gegenteil. Bisherige innerverbandliche Machtbalancen können hier nämlich nur kurzfristig durch Scheinkompromisse aufrechterhalten werden, verzögern damit überfällige Innovationen und führen deshalb im weiteren Verlauf unausweichlich zu konflikthaften Zuspitzungen zwischen der Mitgliederorganisation einerseits und der Betriebsorganisation andererseits.

## AKTUELLE KONZEPTE DER QE IN DER SOZIALEN ARBEIT – ZERTIFIZIERUNG UND EVALUATION

Die Ergebnisse unserer Recherchen über die Bedeutung vorliegender Konzepte der Qualitätsentwicklung in der Sozialen Arbeit sind nicht mehr als die Spitze eines Eisberges. Gleichwohl sind die erfassten und dokumentierten Konzepte aufschlussreich. Gemessen am Grad der Konkretisierung dominiert der Pflegebereich, gefolgt von den Kindergärten. Hinsichtlich der Konzeptausrichtung werden die ISO-Normen präferiert, die vor allem im Gesundheits- und Pflegebereich angewandt werden. Fachliche Evaluationskonzepte als auch die von Donabedian diskutierte Unterscheidung nach Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität (Donabedian 1982) folgen an zweiter und dritter Stelle, ohne dass bei diesen Konzepten eine bereichsspezifische Präferenz erkennbar wäre. Dieser Tendenz scheint die Jugendverbandsarbeit zu widersprechen, die sich zahlenmäßig zunächst als *das* Erprobungsfeld für neue Konzepte der Qualitätsentwicklung darstellt. Jedoch muss dieser Eindruck im Kontext der bundesministeriellen Initiative »Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe« relativiert werden. Ganz überwiegend handelt es sich nämlich bei den präsentierten Konzepten um allgemeine Diskussionsbeiträge oder Erfahrungsberichte oder aber um die Vorstellung generalisierender Verfahrensprinzipien einer Qualitätssicherung, ohne dass letztere ihre Validität in einem konkreten Handlungskontext unter Beweis stellen würden.

	All-gem.	ISO	S-P-E-Q	Fachl. Ev.	NSM	Leistungs-beschr.	
Arbeitslosigkeit/Einglied.		1	1	1			3
Erziehungsberatung			1			1	1
Schuldnerberatung				1			1
Erziehungshilfen				1	1		2
Verwaltung/Organisation		1					1
Kinderbetreuung / Kitas	3	1	1	1			6
Krankenhaus(sozialarbeit)				1			1
Jugendarbeit - Offene			1				1
Jugendarbeit - verbandl.							25
Pflege/Gesundheit		6					5
Konzeptplanung	1						1
Spielplätze			1				1
GWA			1				1
Zusammen	4	9	5	6	1	1	510

Wie schon bemerkt, ergeben sich aus diesem ersten Eindruck mehr Fragen als Antworten.

## HERAUSFORDERUNGEN FÜR LEHRE UND FORSCHUNG

In diesem Kreis dürfte unstrittig sein, dass die skizzierten Entwicklungen und Befunde Fragen nach der Qualität unserer Hochschulausbildung aufwerfen. Ebenso dürfte Konsens darin bestehen, dass das Studium der Sozialen Arbeit das Thema Qualitätsentwicklung/-management mit aufzunehmen hat. Dass auch in diesem Bereich Bewegung in erstarrte Verhältnisse kommt zeigt folgender Befund: Inzwischen bestehen mehr als 50 deutschsprachige Studiengänge zum Thema »Sozialmanagement« (Boeßenecker 1999).

Strittig zu verhandeln dürfte also allenfalls sein, in welcher Weise und in welcher Studienphase dem Thema Qualitätsentwicklung/-management Rechnung getragen werden soll. Auch wenn dies nicht Kern meines Themas ist, so will ich dennoch einige unvollständige Positionierungen fragend benennen:

- Soll das Thema QE/QM in der grundständigen Erstausbildung oder in Aufbaustudiengängen plaziert werden?
- Sofern Teil der grundständigen Studiums: Welche Ziele und in welchem Ausmaß soll der Themenbereich bedeutsam sein?
- Ist QE/QM Teil einer anzustrebenden Spezialisierung von Sozialer Arbeit oder aber Teil einer generalisierenden Orientierung?
- Sofern QE/QM nicht der verhängnisvollen deutschen Wissenschaftstradition einer künstlichen Trennung von Theorie und Praxis folgen will: Wie kann QE/QM feldeingebunden gelehrt werden, ohne dass das zu Vermittelnde sich auf Bücherwissen begrenzt?
- Wer ist in einem solchen Kontext überhaupt für eine entsprechende Lehre und Forschung geeignet?
- Wie wäre das Verhältnis zu anderen Disziplinen (z.B. BWL) zu bestimmen, Berührungspunkte abzubauen und Kooperationen zu stiften?

## LITERATUR

- Angerhausen, Susanne, u.a. 1998: Überholen ohne einzuholen. Freie Wohlfahrtspflege in Ostdeutschland. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Backhaus-Maul, Holger/Olk, Thomas, 1995: Von Subsidiarität zu »outcontracting«: Zum Wandel der Beziehungen zwischen Staat und Wohlfahrtsverbänden in der Sozialpolitik. Köln. Bank für Sozialwirtschaft

- Boeßenecker, Karl-Heinz, 1999: Studiengänge des Sozialmanagements. Neue Modewelle oder Paradigmenwechsel in der Sozialen Arbeit? In: Soziale Arbeit, Heft 12/99
- Donabedian, A., 1982: An Exploration of Struktur, Process and Outcome as Approches to Quality Assesment. In: Selbmann, H.-K./Überla, K.K. (eds.), Quality Assesment of Medical Care, Gerlingen
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1996: Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe. Bonn
- Forschungsschwerpunkt Wohlfahrtsverbände/Sozialwirtschaft 1998: Forschungsprojekt Qualitätsmerkmale und Qualitätssicherung in der Sozialen Arbeit. Erster Zwischenbericht: Positionen zur Qualitätsdiskussion in der Sozialen Arbeit aus der Sicht von leitenden Mitarbeitern in frei-gemeinnützigen Verbänden. Düsseldorf, Eigenverlag FSP WV/SW
- Kröger, Rainer (Hrsg.), 1999: Leistung, Entgelt und Qualitätsentwicklung in der Jugendhilfe. Arbeitshilfen mit Musterbeispielen zur praktischen Umsetzung der §§ 78 a-g SGB VIII. Neuwied. Luchterhand
- Kuratorium Deutsche Altershilfe 1998: Qualitätshandbuch Wohnen im Heim – Wege zu einem selbstbestimmten und selbstständigen Leben. Ein Instrument zur internen Qualitätsentwicklung in den AEDL-Bereichen. Köln: KDA
- Schumann, Michael, 1998: WANJA. Professionelle Handlungsmuster und Wirksamkeitsanalyse in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Zwischenbericht. Siegen: Universität-Gesamthochschule
- Universität-Gesamthochschule Siegen, Zentrum für Planung und Evaluation Sozialer Dienste 1999: Qualität sichern, entwickeln und verhandeln. Handbuch zum Wirksamkeitsdialog in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Projektgruppe WANJA, Projektleitung Prof. Dr. Michael Schumann

## **PERSONENANGABE**

Prof. Dr. Karl-Heinz Boeßenecker, Sozialarbeiter und Sozialwissenschaftler, lehrt und forscht an der Fachhochschule Düsseldorf (Verwaltung und Organisation; Leitung des FSP Wohlfahrtsverbände/Sozialwirtschaft) und der Universität-GH Siegen (Zentrum für Planung und Evaluation sozialer Dienste). Adresse: FSP WV/SW, FH Düsseldorf, Universitätsstr., Geb. 24.21, 40225 Düsseldorf. E-mail: [fsp.wohlfahrtsverbaende@fh-duesseldorf.de](mailto:fsp.wohlfahrtsverbaende@fh-duesseldorf.de) oder [k-h.boessenecker@fh-duesseldorf.de](mailto:k-h.boessenecker@fh-duesseldorf.de)



## ANHANG:

### Qualitätsmerkmale und Qualitätsentwicklung in der Sozialen Arbeit - Konzeptbeispiele

<b>Arbeitsfeld – Aufgabenbereich</b>	<b>Konzeptbezeichnung</b>	<b>Organisation/Verband</b>	<b>Jahr</b>	<b>Systematisierungsmerkmale</b>
Arbeitslosigkeit/ Langzeit- Leistungsbezieher	Entwicklungs- und Vermittlungsassistent – EVA -	Universität Siegen	1999	Differenzierte Messindikatoren für eine pass-/personengenaue Wirksamkeitsüberprüfung zu indizieren- der Integrationsmaßnahmen
Arbeitslosigkeit/- marktintegration	QE/QS in den Eingliederungshilfen	Internationaler Bund für Sozialarbeit – IB	1998	Strukturbezogene QE/QS Personenbezogene QE/QS Bausteine: Projektmanagement Produktbeschreibungen Kontextanalyse Methodenmix
Erziehungsberatung	QS 22 Qualitätsprodukt Erziehungsberatung	BMFSFJ und Bundes- konferenz Erziehungs- beratung	1999	Struktur-, Prozess-, Ergebnis-Qualität Produktbeschreibung EB
Erziehungsberatung	Leistungsvertrag nach §§ 78 a KJHG	Stadt Siegen	1999	Umsetzung der §§ 78 a ff. Leistungs- beschreibungen nach Fachleistungs- stunden und fallbezogenen/über- greifenden Leistungen
Erziehungshilfen	Leistungsbeschreibungen in der Erziehungshilfe	Liga der freien Wohl- fahrtspflege in Baden-Württemberg	1998	Leistungsbeschreibungen nach Neuem Steuerungsmodell auf der Basis gesetzlich formulierter Aufgaben

<b>Arbeitsfeld – Aufgabenbereich</b>	<b>Konzeptbezeichnung</b>	<b>Organisation/Verband</b>	<b>Jahr</b>	<b>Systematisierungsmerkmale</b>
Erziehungshilfen	Controlling im Bereich Hilfen zur Erziehung	Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit des Landes Sachsen	1997	Fachliches Controlling-Instrument: Abgabecontrolling Anfrage/Aufnahmecontrolling Hilfeplan Hilfeplanfortschreibung Erziehungsplanung
Geschäftsstellen	AWO-Qualitätsmanagement	AWO Bundesverband	1999	DIN EN ISO 90001, Zertifizierung und Gütesiegel
Kinderbetreuung	Netzwerk Kinderbetreuung - Aktionsprogramm	Europäische Kommission	1999	Allgemeine sozialpolitische Anforderungen
Kindertageseinrichtungen	Eckdaten zur Qualitätsentwicklung und Leistungsbeschreibung	AWO Bundesverband	1998	Schlüsselqualifikationen für die Arbeit mit Kindern, Eltern, im Team, Operationalisierung der KJHG Leitnormen
Kindertagesstätten	AWO-Qualitätsmanagement	AWO Bundesverband	1999	DIN EN ISO 90001, Zertifizierung und Gütesiegel
Kindertagesstätten	Qualität in Kita – Vorstellungen und Positionen	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft	1999	Allgemeine Forderungen und Kriterien an eine QE
Kindertagesstätten	Qualität im Dialog entwickeln – Kronberger Konzept zur Qualitätsentwicklung	Kronberger Kreis für Q-Entwicklung in Kindertageseinrichtungen	1998	8 Qualitätsbereiche, 114 Untersuchungsfragen mit 474 Indikatoren Fachkräfte-Selbstbefragung
Kindertagesstätten	Kindergarten Einschätzungsskala - KES - Deutsche Fassung	Universität Berlin	1997 (1980)	Prozess-, Struktur-, Orientierungsqualität 37 Items in 7 übergreifenden Bereichen bei 5 pädagogischen Orientierungen

<b>Arbeitsfeld – Aufgabenbereich</b>	<b>Konzeptbezeichnung</b>	<b>Organisation/Verband</b>	<b>Jahr</b>	<b>Systematisierungsmerkmale</b>
Krankenhaus / Gesundheitswesen	Standards für Akkreditierungs- Gespräche	Schweizerische Vereinigung für Qualität im Gesund- heitswesen (VQG)	1998	Externe Akkreditierung und Zertifizierung von 9 Standards
Krankenhaus- Sozialarbeit	Lörracher Qualitätskonzept	DBSH, Bundesfachgruppe Sozialarbeit im Gesund- heitswesen	1998	Struktur-, Prozess-, Ergebnis- Qualität
Offene Jugendarbeit	Wirkungsanalysen in der offenen Kinder- und Jugend- arbeit – WANJA; Schulbezogene Angebote, (teil-)offene Mädchenarbeit, Einzelhilfe und biographische Begleitung	Uni Siegen	1998	Evaluationsfragen bezogen auf Maßnahme-Ebene Gesamt-Programm-Ebene Kommunale-Ebene Landes-Ebene
Pflege / Gesundheits- wesen	Qualitätssicherung in Heimen – Zusammenfassung englischer Konzepte	Fraunhofer Institut, Abt. Arbeitswirtschaft und Organisation Stuttgart	1997	Vorstellung britischer QS-Konzepte in Pflegeheimen
Pflege / Wohnen	CBT-Heimvertrag	Caritas Betriebsführungs- und Trägergesellschaft mbH – CBT –	1999	Katalog von 17 überprüfbar Leistungsbeschreibungen
Planen, Entscheiden, Überprüfen	QS 21-Zielfindung und Zielklärung – ein Leitfaden	BMFSFJ	1999	Systematisierung von Leitzielen, Mittlerzielen und Handlungszielen im Rahmen des Kinder- und Jugendplans DIN ISO 9000 ff.
Rehabilitation	Systemisches Qualitäts- Management – Ein Arbeitsbuch zur Qualitätssicherung in Einrichtungen der beruflichen Rehabilitation	Bundesarbeitsgemeinschaft Berufsbildungswerke	1996	

<b>Arbeitsfeld – Aufgabenbereich</b>	<b>Konzeptbezeichnung</b>	<b>Organisation/Verband</b>	<b>Jahr</b>	<b>Systematisierungsmerkmale</b>
Seniorenzentren	AWO-Qualitätsmanagement	AWO Bundesverband	1999	DIN EN ISO 90001, Zertifizierung und Gütesiegel
Sozialstationen	AWO-Qualitätsmanagement	AWO Bundesverband	1999	DIN EN ISO 90001, Zertifizierung und Gütesiegel
Spielfläche, pädagogisch betreute	Angebots- und Leistungskatalog	Bund der Jugendfarmen und Aktivspielplätze	1998	Struktur-, Prozess-, Ergebnis-Qualität Angebots- und Leistungsblätter
Stadtteilarbeit / GWA	Qualitätsmerkmale sozial-kultureller Arbeit	Verband für sozial-kulturelle Arbeit	1998	Matrix von 9 Zielebenen (Y-Achse) und 5 W-Fragen (X-Achse) für genauere Zielbeschreibung, Implementierung und Ergebnisprüfung
Stationäre Pflege	Wohnen im Altenheim – Leitfaden zur Beurteilung der Qualität von Einrichtungen der stationären Pflege	Baumann Fachzeitschriftenverlag	1999	Checkliste zur Beurteilung des Leistungs- und Ausstattungsspektrums
Wirtschaftliche Hilfen/ Beratung	Leistungsbeschreibung Schuldnerberatung – Rahmenkonzeption	AWO Bundesverband	1998	Einzelfallarbeit Strukturelle und einzelfallüberschreitende Arbeit QS und Evaluation

# PRODUKTIVISTISCHE UND KOMMUNIKATIVE HERANGEHENS- WEISEN AN DIE QUALITÄTS- VERBESSERUNG SOZIALER ARBEIT

---

*Heinz Burghardt*

## 1. EINLEITUNG

Mein Thema ist durch die Konfusion angeregt, welche die verschiedenen Vorschläge hinterlassen, die zur Zeit zur Verbesserung der Qualität sozialer Arbeit unterbreitet werden. Die Bemühung um die Rationalität und Rationalisierung sozialer Arbeit wurde vor Jahren durch die Kommunale Gemeinschaftsstelle vorangetrieben, als sie für den Bereich der Jugendhilfe eine »neue Steuerung« empfohlen hat. Daneben lassen sich Träger sozialer Arbeit ihre Tätigkeit zunehmend an Hand standardisierter Prüf-Schemata zertifizieren; als Beispiel dafür sei die Zertifizierung nach den DIN-ISO-Normen 9001 ff. genannt. Parallel dazu werden seit Jahren Formen der Evaluation und Reflexion sozialer Arbeit erprobt und publiziert; ich erinnere an die drei Sammelbände, die von Maja Heiner bisher dazu herausgegeben worden sind.

In meinem Beitrag soll gefragt werden, wie sich diese unterschiedlichen Ansätze der Qualitätsverbesserung zueinander verhalten. Hierbei kann zwischen punktuellen Eingriffen und generellen, steuernden Ansätzen unterschieden werden. Eine andere Unterscheidung wird durch das Begriffspaar der professionellen Steuerung einerseits, der organisationellen Steuerung andererseits getroffen (vgl. Otto u.a. 1991: 10). Schließlich kennzeichnen Begriffe wie (externe oder interne) Evaluation, pädagogische Reflexion, Supervision oder Organisationsentwicklung bestimmte Typen des Vorgehens bei der Qualitätsverbesserung.

Die Abklärung über Verständnis und Verhältnis dieser Herangehensweisen verdient und beansprucht weite Aufmerksamkeit; als Beispiel dafür verweise ich auf den von der Universität Osnabrück veranstalteten »Europäischen Kongress für Evaluation und Qualitätsmanagement in Sozialer Arbeit und Gesundheitswesen« (1. – 3. Sept. 1999). Es zeigt sich, dass fachlich qualitätsvolle pädagogische Arbeit beispielsweise ohne Evaluation und Organisationsentwicklung nicht auskommt,

oder dass Qualitätsmanagement Freiräume für Fallreflexion schaffen muss. Das Verhältnis der genannten Ansätze zueinander bildet überhaupt den allgemeinen Gegenstand einer Lehre vom Qualitätsmanagement.

Für meinen Kurzbeitrag wähle ich im Unterschied zu den eben genannten Begriffen die Unterscheidung zwischen produktivistischen und kommunikativen Herangehensweisen an die Qualitätsverbesserung sozialer Arbeit. Dieser Blickwinkel ist nicht neu. Immerhin erschien er schon im Jahr 1986 Renate Mayntz bedeutsam genug, um ihn einleitend ihrer Auseinandersetzung über »Steuerung, Steuerungsakteure und Steuerungsinstrumente« voranzustellen. Sie weist darauf hin, dass die Beschäftigung mit Steuerung dazu führe, komplexe Interaktionszusammenhänge aus den Augen zu verlieren (Mayntz 1986: 7). Von diesem Hinweis ist es ein kleiner Schritt zu einer anderen, seit Mitte der achtziger Jahre diskutierten begrifflichen Unterscheidung, nämlich der zwischen kommunikativem Handeln einerseits, zweckgerichtetem und strategischem Handeln andererseits. Mit diesem, von Habermas formulierten und noch gültigen begrifflichen Instrumentarium möchte ich mich der oben genannten Vielfalt von Vorschlägen zur Qualitätsverbesserung sozialer Arbeit nähern.

- a) *Meine Ausgangsthese ist, dass sich bei den Vorschlägen zur Qualitätsverbesserung sozialer Arbeit zwischen solchen unterscheiden lässt, welche einer Rationalität zweckgerichteten Handelns folgen – sie werden sich auf die Beschreibung von Produkten konzentrieren und deren effiziente Herstellung analysieren –, und solchen, welche einer Rationalität kommunikativen Handelns folgen – sie werden sich auf den fachlichen Diskurs der Professionellen und die Kommunikation zwischen Klientinnen bzw. Klienten und Professionellen konzentrieren. Von ersteren spreche ich als »produktivistischen«, von letzteren als »kommunikativen« Herangehensweisen.*
- b) *Beide sind unabweislich notwendig; ein produktivistisches Vorgehen zehrt aber von der Substanz der Kommunikation. Nur kommunikatives Handeln respektiert und erreicht Personen in ihrer Lebenswelt. Soziale Arbeit ist darum von ihrem Ansatz her dem kommunikativen Handeln verbunden.*
- c) *Diskurse lassen sich nur kurzfristig zurückdrängen oder verlagern. Sie drängen in einem solchen Falle an anderer Stelle in die Öffentlichkeit oder wirken sich unter der Hand dysfunktional aus. Darum empfiehlt es sich, bei der Bestimmung und Überprüfung der Qualität sozialer Arbeit von vorneherein das Augenmerk auf das Wechselspiel von produktivistischem und kommunikativem Vorgehen zu achten.*

## 2. BEISPIELE

Ich möchte dies durch drei Beispiele erläutern. *Als erstes wähle ich ein Beispiel aus dem Bereich der Selbstevaluation.* Es ist von Sigrid Holste in einem Aufsatz mit dem Titel »Zwiegespräch mit dem Diktiergerät – Lautes Denken und Inhaltsanalyse eines Gedankenprotokolls« dokumentiert und in dem Sammelband veröffentlicht, welchen Maya Heiner zur »Selbstevaluation in der sozialen Arbeit« 1988 herausgegeben hat. Die Autorin des Aufsatzes war als Sozialarbeiterin in einem Jugendamt mit der »Erziehungshilfe« betraut.

Als Fallbeispiel hat sie die Arbeit mit einem dreizehnjährigen Mädchen gewählt, das schon seit Jahren Klientin der Erziehungshilfe war. Von der Familie des Mädchens wird berichtet, dass sie vermutlich schon seit drei Generationen durch Sozialarbeiter betreut wird. Das Mädchen hatte verschiedene Übergangspflegestellen sowie einen Heimaufenthalt durchlaufen und diese Stationen sprunghaft aufgesucht oder abgebrochen. Sie hatte zuletzt ihre Pflegeeltern aus der Fassung gebracht, als sie Absprachen nicht mehr einhielt, nachts nicht mehr zurückkehrte und erzwingen wollte, ein gestohlenen Meerschweinchen in ihr Zimmer zu nehmen.

Anstoß der Selbstevaluation war ein Gespräch von vier Fachleuten der Erziehungshilfe mit dem Mädchen. Dieses Gespräch hatte das Mädchen abgebrochen und die Tür hinter sich zugeschlagen. Die Situation hinterließ einen tiefen Eindruck der Hilflosigkeit bei den Helfern.

Die Autorin hat in einer ersten Phase ihre Gedanken dem Diktiergerät anvertraut; dabei überwiegen Erinnerungen an Situationen, welche die Autorin in der Arbeit mit dem Mädchen erlebt hat. Daneben gibt sie Gefühle und erste Reflexionen der Arbeit preis. Dieses Diktat hat die Autorin anschließend vom Band niedergeschrieben. Die Niederschrift umfasst etwa 8 Buchseiten.

In einer zweiten Phase hat die Autorin die Niederschrift nachträglich analysiert. Sie hat dabei die Rolle einer anderen Sozialarbeiterin einzunehmen versucht, die den Text liest und auf Auffälligkeiten achtet. Dadurch wurde die Aufmerksamkeit auf Textstellen gelenkt, welche die Beziehung zu dem Mädchen widersprüchlich beschreiben und welche die Motive und Bedürfnisse des Mädchens widersprüchlich kennzeichnen. Die letzteren Textpassagen führen die Autorin zu alternativen Handlungsmöglichkeiten für die Zukunft. Schließlich entdeckt die Autorin in ihrem (und der anderen Fachleute) Vorgehen während des zurückliegenden Vierer-Gesprächs mit dem Mädchen die Spuren eigenen, widersprüchlichen Verhaltens. Sie entdeckt, dass die mündliche Erklärung gegenüber dem Mädchen »Liese«, sie müsse nicht alles richtig machen, in der Gesprächssituation nicht angemessen Aus-

druck gefunden hat, und ihr wird bewusst, dass die Konstellation von »Vier zu Eins« eine Übermacht der Fachleute geschaffen hatte, welche dazu beigetragen hat, dass das Gespräch nicht anders verlaufen ist.

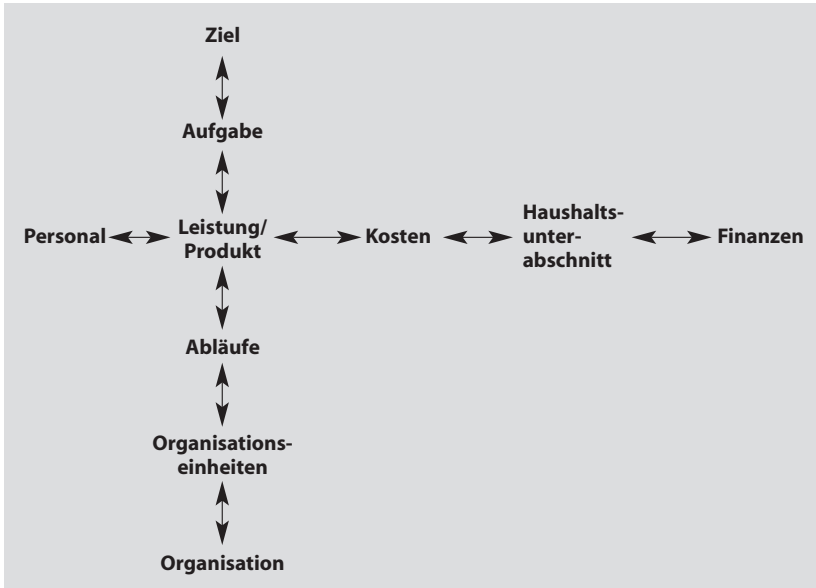
Das Beispiel führt zweierlei Kommunikation vor Augen: Einmal den fachlichen Diskurs über die Arbeit im konkreten Fall. Eine Besonderheit dieses fachlichen Diskurses liegt darin, dass die Autorin sich selber in die Rolle einer anderen Sozialarbeiterin hineindenkt. Sie nutzt die Erfahrung früherer fachlicher Diskurse mit Kolleginnen und Kollegen zu einem gedachten Dialog. In der Schlussbemerkung ihres Aufsatzes sagt sie, sie wünsche sich, die Ergebnisse ihrer Reflexion im Kollegenkreis zu erörtern. Der zweite Ort von Kommunikation ist die Arbeit mit der Klientin. Die Autorin fragt danach, woran eine Verständigung in den erinnerten Situationen gescheitert ist, und wie diejenige »Bindungswirkung« künftig erreicht werden könnte, welche aus Verständigung folgen kann und welche deren besondere Chance in einer pädagogischen Situation darstellt.

*Als zweites Beispiel wähle ich den Vorschlag der Kommunalen Gemeinschaftsstelle (KGSt) zur Reform der kommunalen Jugendhilfe. Er war ursprünglich in ein umfassendes Konzept der Reform der Kommunalverwaltung eingebettet, das eine Reflexion der Ziele, eine Orientierung an den Bürgern, eine Reflexion der Art und Qualität der Leistungen, der wirtschaftlichen Leistungserbringung sowie der Einbeziehung der Fähigkeiten und Mitverantwortung der Beschäftigten vorgesehen hat (KGSt 1994: 9 f.). Dieser Ansatz ist in dem veröffentlichten Schaubild noch darin zu erkennen, dass als die vier Richtungen eines Kreuzes »Ziele, Finanzen, Organisation und Personal« eingetragen sind (s. unten).*

Das Kreuz schneidet sich an einem Punkt, der mit »Leistung/Produkt« bezeichnet ist. Von diesem Punkt wird behauptet, dass über ihn »alle wesentlichen Informationen miteinander verbunden werden« können und sollen (a.a.O: 12). Es ist vielfach geschrieben worden, dass der Produktbegriff für eine personenbezogene Dienstleistung untauglich sei, weil diese nicht vom Erbringer produziert werden könne, sondern nur durch Co-Produktion zustande komme. Ich halte diese Kritik für zutreffend, möchte sie hier aber nicht wiederholen (vgl. Burghardt 1998: 10). Jüngst wurde von einem Professor für Erwachsenenbildung aus Leipzig berichtet, der seine eigene Arbeit nach DIN ISO 9001 zertifizieren lassen hat. Er versucht, die Schräglage des Kundenbegriffs zu korrigieren, indem er von Studenten als »Kunden« spricht, die »Pflichten haben« und »mitproduzieren« sollen (Frankfurter Rundschau 18.11.1999). Das hört sich für mich an, als beschriebe jemand, der nach Süden wandern will, seinen Weg dadurch, dass er erklärt, er wandere westwärts, ziehe aber 90 Grad im Gegenuhrzeigersinn ab.



**Schaubild 1:  
Informationsmodell outputorientierter Steuerung**



Von zentraler Bedeutung sind die Begriffe Leistung und Produkt, über die alle wesentlichen Informationen miteinander verbunden werden sollen.

Statt dieser begrifflichen Auseinandersetzung möchte ich in meinem heutigen Beitrag darauf hinweisen, dass das Bild der KGSt nur die technische Handlungsebene sichtbar werden lässt, nicht aber die kommunikative. So versteht sich das Bild auch selber. Es ist ein Schema der Verknüpfung von *Informationen*. Informationen sind Daten, auf welche zwar in der Kommunikation zurückgegriffen wird, die dort aber ihres scheinbar dinglichen Charakters entkleidet werden und in *Argumente* aufgenommen werden. Die Vermittlung der vier Pole des Schaubildes kann mit Hilfe von Informationen nur kommunikativ erfolgen, weil sich hinter den Zielen und Finanzen politische Entscheidungen auftun, und weil Personal und Organisation unmittelbar personenabhängig sind. Diese Einsicht wird im Text angedeutet, wenn es auf Seite 16 des Berichts heißt, dass für die Erstellung von Produktplänen »die politisch-strategischen Gesichtspunkte des Aufgabenfeldes sowie die Bürgersicht« maßgeblich seien. Sie findet im Bild aber keinen Ausdruck. Ein Schema der Kommunikationsbezüge müsste Zusammenhänge zwischen Akteuren aufzeigen, oder

es könnte die Verknüpfung der verschiedenen Themen von Kommunikation aufzeigen. Das KGSt-Bild vermischt beides. Indem es in den Mittelpunkt der sich kreuzenden Linien »Leistung/Produkt« quasi als Ding einträgt, lenkt es das Augenmerk auf die sachliche Seite der Qualitätsverbesserung.

Der technische Umgang mit der Leistung/dem Produkt bestimmt fortan die Darstellung: Die Summe muss die Gesamtheit ergeben; jedes Produkt muss vom anderen unterscheidbar sein; die Hierarchien von Produktbereichen, Produktgruppen, Produkten und Leistungen müssen sich symmetrisch den Ebenen der Organisation zuordnen lassen; vor allem aber: Für jedes Produkt müssen sich die Herstellungskosten errechnen lassen. Während das Bild eine gleichwertige Beziehung seines Mittelpunktes (Produkt) zu den vier Polen »Ziele«, »Personal«, »Organisation« und »Finanzen« verdeutlichen möchte, hebt es durch die Wahl eines verdinglichten Mittelpunktes die Achse zwischen dem Produkt und den Finanzen heraus. Hier kann *gerechnet* werden, ob das Budget überschritten wird oder nicht.

Durch die Einführung des Produktdenkens in die Jugendhilfe hat die KGSt, ohne es anzusprechen, den im KJHG eingeschlagenen Weg der Leistungsbezeichnung revidiert und derjenigen des Gesetzes über die soziale Pflegeversicherung angeglichen. Die gesetzliche Formulierung der jugendhilferechtlichen Leistungen in den §§ 27 ff KJHG ist das Modell eines Finalprogramms; das KJHG beauftragt das Jugendamt, das zu tun, was erforderlich und geeignet ist, damit Erziehungsdefizite ausgeglichen werden. Das Gesetz verweigert sich der konditionalen Struktur, welche verlangen würde, möglichst genau bezeichnete Rechtsfolgen mit möglichst genau bestimmten Tatbestandsmerkmalen zu verknüpfen. Darum kann das KJHG auch nicht subsumtionstechnisch, sondern nur im fachlichen Diskurs umgesetzt werden. Durch das Einziehen einer Ebene von »Produkten« im Bericht der KGSt wird die Umsetzung stärker auf technische Handlungsabläufe umgepolt, als dies der Gesetzesformulierung entspricht.

Der Bericht 9/94 der KGSt zur »outputorientierten Steuerung der Jugendhilfe« hat derart viel Kritik erfahren, dass es fair erscheint, darauf hinzuweisen, dass dort nur getan wird, was überall in der Sozialpolitik und der sozialen Arbeit geschieht und auch notwendig ist, nämlich zu rechnen. Bevor ich zum Verhältnis von Rechnen und Argumentieren komme, will ich deshalb als *drittes Beispiel auf die Parallelität des KGSt-Ansatzes mit dem des Gesetzes zur Sozialen Pflegeversicherung* verweisen, also zum SGB XI, das ebenfalls aus dem Jahr 1994 stammt. Dieser jüngste Zweig der Sozialversicherung wurde unter der Bedingung eines kalkulierbaren finanziellen Aufwands auf den Baum der sozialen Sicherung aufgepfropft. Es sollte bewusst nicht ein argumentativ bestimmbarer Bedarf an pflegerischen Hilfeleis-

tungen gewährleistet werden, sondern nur ein möglichst rechnerisch ermittelbarer Teilbereich daraus.

Dies soll ein Katalog von »gewöhnlichen und regelmäßig wiederkehrenden Verrichtungen« leisten. Wenn diese infolge Krankheiten oder Behinderungen nicht mehr ohne erhebliche Hilfe möglich sind, soll ihre Erbringung durch die Pflegeversicherung finanziert werden. Dieser Katalog nennt beispielsweise Waschen, Duschen, Darm- und Blasenentleerung, Gehen, Stehen, Treppensteigen oder das Wechseln und Waschen der Wäsche (§ 14 Abs. 4 SGB XI). Auch wenn der Begriff nicht genannt wird, handelt es sich dabei um einen Produktkatalog im Sinne der KGSt. Die genannten Leistungseinheiten erfüllen hier dieselbe Funktion wie dort; sie sind Ausgangsmaterial für Rechnungen. Das zeigt sich bereits im folgenden Paragraphen. § 15 stellt die Rechenformeln zur Verfügung, nach welchen auf der Basis der genannten Verrichtungen die Zuordnung zu den Pflegestufen 1, 2 und 3 erfolgt. An die Pflegestufen knüpfen wiederum die Sach- und Finanzleistungen der Pflegekasse an.

### **3. ERGÄNZUNG VON RECHNEN UND ARGUMENTIEREN**

Die Beispiele, die ich zur Erläuterung einer kommunikativen und einer produktivistischen Herangehensweise an die Qualitätsverbesserung sozialer Arbeit gewählt habe, könnten unterschiedlicher nicht sein. Das Beispiel der Reflexion der Fallarbeit findet gewissermaßen im Verborgenen statt. Dieser Eindruck wird noch dadurch auf die Spitze getrieben, dass die Reflexion nicht nur im Gespräch, sondern im Selbstgespräch angesiedelt wird, also dieser besonderen Fähigkeit von Menschen, sogar mit sich selber sprechen zu können. Dieses Beispiel führt uns schleunigst an die gefühlsmäßigen Turbulenzen heran, welche die soziale Arbeit mit Klientinnen und Klienten in den Helferinnen und Helfern auslöst. Es ist die Ratlosigkeit und Chaotik der Familien selber, welche sich im Helfersystem reproduziert. Von der Reflexion gehen starke Impulse auf die Veränderung des eigenen Verhaltens in der professionellen Arbeitsbeziehung mit den Klientinnen und Klienten aus.

Im Unterschied dazu hat die Aufforderung der KGSt, die Leistungen der Jugendhilfe als Produkte zu beschreiben und diese Produkte als Knotenpunkt der Informationen zwischen Finanzen und Personal, Zielen und Organisation zu installieren, große öffentliche Aufmerksamkeit erweckt und zu aufwendigen Bemühungen um Organisationsentwicklung geführt. Andererseits dürfte die Not von Familien

oder Jugendlichen kaum so plastisch hervorgetreten sein, wie das im Beispiel der Selbstevaluation skizziert wurde. Die Wechselwirkung zwischen Klientinnen und Helfersystemen lässt sich nur über die Brücke der Kommunikation erkennen und bearbeiten, weil diese die Wahrnehmung von Gefühlen einschließt. Diese Ebene bleibt bei einer Konzentration auf die Produkterstellung außer Sichtweite.

Ganz entsprechend wird durch die Konstruktion der Pflegeleistungen nach dem Gesetz über die Soziale Pflegeversicherung die Konzentration auf bestimmte Verrichtungen gelenkt. Die Erörterung von deren gesellschaftlichem und menschlichen Sinn hat innerhalb der Arbeitsvollzüge keinen Platz und bricht sich außerhalb Bahn, etwa wenn Angehörige das Elend der ambulanten Pflege erleben, die trotz unter Umständen formaler Korrektheit an den Menschen vorbeigeht. Selbst Gerichtsprozesse geben wegen ihres kommunikativen Verfahrens Gelegenheit, Sinnfragen öffentlich zu erörtern, die durch die produktivistische Herangehensweise der Pflegeversicherung im Arbeitsalltag nicht mehr erörtert werden.

Nun will ich aber nicht weiter die offensichtlichen Unterschiede der Herangehensweisen auflisten, sondern auf die jeweilige Ergänzung des produktivistischen und des kommunikativen Herangehens hinweisen. Rechnen und Kommunizieren können nicht gegeneinander ausgespielt werden; ihr Verhältnis zueinander muss aber offengelegt und so gestaltet werden, dass alles Rechnen der Lebenswelt nützlich bleibt.

Die Autorin des Beispiels der Selbstevaluation berichtet, sie habe sich für die Niederschrift des Gedankenprotokolls »einen ruhigen Wochenendnachmittag zu Hause ausgesucht ... Freiräume, um im üblichen Arbeitsrahmen über so grundsätzliche Fragen unserer Arbeit zu reden oder nachzudenken, habe ich nie gefunden bzw. mir fast nie genommen. Von daher war es für mich sehr ungewöhnlich und in der Situation erleichternd, mir so einen »Luxus« zu erlauben.«

Luxus darf angesichts von öffentlicher Mittelknappheit nicht sein. Hier muss tatsächlich gerechnet werden. Ein System der Leistungsbeschreibung und damit auch der Rechtfertigung, was wofür wie und mit welchen Mitteln getan wird, kann dieses Rechnen unterstützen. Die Basis allen Rechnens bleibt aber das Argumentieren, d.h. die aus der Kommunikation gewonnene Einschätzung, welche Interaktion zwischen Klientinnen bzw. Klienten und Fachkräften welche Wirkung zu erzielen verspricht. Wenn man beim Beispiel der Jugendhilfe für das 13-jährige Mädchen bleibt: Schon zum Zeitpunkt der Evaluation ist mit ihr über Jahre hinweg gearbeitet worden; am auslösenden Gespräch haben vier Fachleute teilgenommen; die Familie des Mädchens soll seit drei Generationen von Sozialarbeitern betreut worden sein. Angesichts dieses – auch finanziellen – Aufwandes können

einige Tage der vertieften Reflexion nicht mehr als finanzieller Luxus abgetan werden, wenn sie die Chance befördern, auch nur eine neue Interaktion zwischen Helfern und Klienten erlebbar zu machen.

Wird nach den kommunikativen Verfahren gesucht, in welche ein rechenfähiger Leistungskatalog eingebettet sein muss, dann bietet der Aufsatz von Volker Grünewald zu den Zielvereinbarungen zwischen Vorgesetzten und Beschäftigten in der Novemбераusgabe der »Mitbestimmung« ein gutes Ausgangsbeispiel. Als Funktion solcher Zielvereinbarungen wird genannt, den Finanz- und den Produkthaushalt kongruent zu gestalten. Es heißt weiter, »die Leistungen werden in Quantität und Qualität beschrieben; in der Regel orientieren sie sich an Produkten der Ämter. An jede Vereinbarung ist die Bereitstellung des benötigten Budgets gekoppelt«. Die Perspektive der Zielplanung solle »die Wirkung« der Tätigkeit »im sozialen Raum« sein; das setze »Kenntnisse über die Lebenswelten der Adressaten« voraus. Zielvereinbarungen stünden damit »an der Nahtstelle zwischen Verwaltung und Bürgerschaft«.

Damit wird ein kommunikatives Verständnis von Zielvereinbarungen zugrunde gelegt. Es soll nicht um den Ausgleich unterschiedlicher Interessen gehen und auch nicht um die rechnerische Aufteilung eines Budgets, sondern um die Verständigung zwischen zwei Akteuren über »Geeignetheit und Erforderlichkeit« fachlichen Handelns, um die Sprache des KJHG zu benutzen. Zielvereinbarungen können dadurch der praktischen Vernunft Raum geben – neben anderen kommunikativen Verfahren, die bis hin zur Fallreflexion gehen müssen.

## LITERATUR

- Burghardt, H., 1998: Neue Steuerung in der Sozialverwaltung als Beitrag zu einer qualitäts- und ressourcenbewussten sozialen Arbeit, in: Lernorte, Beiträge zu einer regionalen Verankerung von Sozialer Arbeit, Fachbereich Sozialwesen der Fachhochschule Ostfriesland (Hrsg.), Emden, S. 4 – 13
- Grünewald, V., 1999: Abkehr von der Anweisungskultur, in: Mitbestimmung 11/99, S. 54 – 55, Baden-Baden
- Heiner, M. (Hrsg.), 1988: Selbstevaluation in der Sozialen Arbeit. Freiburg
- Heiner, M., 1994: Selbstevaluation als Qualifizierung in der sozialen Arbeit. Freiburg
- Kommunale Gemeinschaftsstelle (1994): Outputorientierte Steuerung der Jugendhilfe, Bericht Nr. 9/1994. Köln

Mayntz, R., 1986: Steuerung, Steuerungsakteure und Steuerungsinstrumente: Zur Präzisierung des Problems, HiMoN – Diskussionsbeitrag DB 70/86, Universität-Gesamthochschule Siegen

Otto, H.U. u.a., 1991: Sozialarbeit zwischen Routine und Innovation, Berlin/New York

# SOZIALRAUMORIENTIERTE PLANUNG UND ORGANISATION DER PARTNERSCHAFTS-, TRENNUNGS- UND SCHEIDUNGSBERATUNG<sup>1</sup>

---

*Herbert Bassarak*

## 1. SOZIALRAUM UND SOZIALRAUMANALYSE

Bürgernähe, Sozialraumorientierung und Qualität haben gegenwärtig Konjunktur und sind in aller Munde. Viele ExpertInnen schlagen sich zur Zeit mit der Beantwortung der Frage herum, wie in der Sozialen Arbeit z. B. Wirksamkeitsanalysen systematisch durchgeführt und sozialplanerisch gesichert werden könnten. Bürgernähe, die vornehmliche Orientierung an den Bedürfnissen, Interessen und Wünschen der Rat- und Hilfesuchenden, erfordert zudem eine konsequente Sozialraumorientierung! Von der Raumordnung über die Flächennutzungs- bis hin zur Bauleitplanung sind neben ökonomischen, ökologischen insbesondere soziale Determinanten politischen Denkens und Handelns (z. B. *Qualitätsziele* und *fachliche Standards* für sozialverträgliches Bauen, Wohnen, Leben usw.) in der Regel weit unterentwickelt!

Anders als in technischen Bereichen ist Qualität in der Sozialen Arbeit nur sehr schwer eindeutig begrifflich zu fassen; hierzu gibt es mehrere Ansätze. Auch die Modelle zur Qualitätsentwicklung und -sicherung sind vielfältig. Was letztendlich unter Qualität verstanden wird und Qualität ausmacht, ist noch (lange) nicht eindeutig definiert und durch die Besonderheiten in der Sozialen Arbeit, insbesondere durch die Prozessorientierung und das spezifische Produktionsverhältnis von Produzent (Fachkraft) und Co-Produzent (Rat- und Hilfesuchender), determiniert.<sup>2</sup>

- 1 Dieser Beitrag ist die gekürzte und modifizierte Fassung einer Workshop-Präsentation anlässlich der Arbeitstagung des Vereins für Sozialplanung in Erfurt vom 21.09. bis 22.09.1998.
- 2 Siehe hierzu Bassarak, Herbert: Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Jugendhilfe und ihrer Planung durch Jugendhilfeplanung, Münster, November 1999, Referat auf dem Fachgespräch des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe, Landesjugendamt Münster, Verein für Sozialplanung e.V., Kreis Soest am 18.11.1999 in Münster (vervielfältigtes Manuskript).

In der letzten Zeit werden in diesem Kontext zunehmend Fragen des *Qualitätsmanagements*, der *Qualitätsentwicklung und -sicherung* in der Sozialen Arbeit vermehrt mit dem Hinweis auf die auszubauende *Pflichtaufgabe Sozial- und Jugendhilfeplanung*<sup>3</sup> thematisiert. Als Beispiele seien der vom Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge 1993 veröffentlichte *Orientierungsrahmen ›Der Lebensraum in seiner Bedeutung für die Arbeit des Allgemeinen Sozialdienstes*<sup>4</sup> sowie der KGSt-Bericht *›Kontraktmanagement zwischen öffentlichen und freien Trägern in der Jugendhilfe*<sup>5</sup> genannt. Wenn Soziale Arbeit demnach mehr als ›nur‹ Feuerwehrfunktion, Symptomkuriererei und Reparatur bedeuten soll, wenn Prävention tatsächlich ernst genommen wird, ist hier ein generelles Umdenken, ein Paradigmenwechsel notwendig, ist auf den Steuerungsebenen kommunalpolitischer Verantwortung eine *›neue Fachlichkeit* gefordert.<sup>6</sup>

## 1.1 Sozialpolitische Grundlagen und Erkenntnisse

Sozialisationsräume sind keine genau feststehenden Bezugsgrößen, die in ihrer inneren Struktur über längere Zeiträume konstant bleiben, sondern unterliegen einem permanenten sozialen Wandel. *Sozialraumorientierte Planung sozialer Infrastruktur* wird diesbezüglich für jede öffentlich-rechtliche Gebietskörperschaft ein unabdingbares Muss sein, wenn die z.B. seit geraumer Zeit von Mitgliedern des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge wie von der KGSt geforderten *Sozialraumbudgets* nach dem Grundsatz vermehrter Verteilungsgerechtigkeit und Chancengleichheit allorts verbindlich eingeführt und zum allgemeinen Standard erhoben werden. Nicht nur die auf der Grundlage der Kenntnisse klein-

3 Bassarak, Herbert, Maciol, Klaus: Jugendhilfeplanung im Landkreis Fürth – Planung als partizipativen, politischen Prozess parteilicher Einmischung erleben. In: Bassarak, Herbert (Hrsg.): *Modernisierung kommunaler Sozialverwaltungen und der Sozialen Dienste*, Düsseldorf, März 1997, Seite 379 ff.

4 Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): *Der Lebensraum in seiner Bedeutung für die Arbeit des Allgemeinen Sozialdienstes*, Frankfurt/Main 1993.

5 KGSt (Hrsg.): *Kontraktmanagement zwischen öffentlichen und freien Trägern in der Jugendhilfe*, Bericht Nr. 12/1998, Köln 1998.

6 Z. B. liefert die lokale *Agenda 21* für eine nachhaltige Entwicklung sozialer Kommunalpolitik ein idealtypisches Leitbild. Sie bietet einen angemessenen Planungs- und Gestaltungsrahmen für eine prozesshaft zu organisierende, schrittweise Umsetzung normativer, strategischer und operativer Ziele sowie entsprechender Maßnahmen. Aufgabe sich einmischender kommunaler Sozial- und Jugendhilfeplanung wird hierbei vor allem sein, dass auch und insbesondere die soziale Frage zum Tragen kommt und konsequent gleichrangig behandelt wird.



räumiger Verteilung sozialer Disparitäten vorzunehmende Festlegung sozialräumlicher Budgetgrößen (zunächst zwecks Erkennung von Unter- und Überversorgungen, z.B. für Erziehungsberatungsstellen) erfordert die feste Etablierung allgemein verbindlicher – quantitativ wie qualitativ gestützter – Steuerungsverfahren, sondern auch die kontinuierliche Fortschreibung dieser Sozialraumbudgets und deren Evaluation einschließlich möglicher Budgetveränderungen.

Planungs-, entscheidungs- und steuerungsrelevante Aussagen über die Lebenswirklichkeit junger Menschen und ihrer Familien und damit über Bedarfe spezifischer Adressaten, lassen sich ohne konkrete Kenntnisse der Bedürfnisse, Interessen und Wünsche der Menschen sowie der Besonderheiten des jeweiligen Sozialraumes nicht zielgenau treffen. Daten und Informationen und insbesondere Rückmeldungen aus den sozialisationsrelevanten Arealen müssen deshalb in einem qualitätssichernden Prozess der Planung sozialer Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen ihren unumstößlichen Platz erhalten. Zur Verwirklichung einer derartigen, nachhaltigen Sozialraumentwicklung und der darin inbegriffenen Sicherung sozialökologischer Lebensgrundlagen ist es somit notwendig, in verstärktem Maße die sozialen und wirtschaftlichen Erfordernisse sozialverträglich in Einklang zu bringen. Für einen effektiven wie effizienten Beitrag sozialräumlicher Ordnung hinsichtlich der schutzorientierten Sicherung und Weiterentwicklung spezifischer Lebens- sowie Wirtschaftsräume ist sowohl eine stärkere inhaltliche, normative, strategische als auch soziale Harmonisierung raumbezogener Festlegungen in den Programmen und Plänen der Planungen auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene geboten, als auch ein Ausbau der Instrumente, Methoden und Techniken zur Entwicklung von Sozialraumfunktionen und deren konsequente Anwendung erforderlich. Die in ihren ökonomischen, ökologischen und sozialen Funktionen erheblich beeinträchtigten bzw. geschädigten Sozialräume sind daher systematisch zu untersuchen, zu sanieren und weiter zu entwickeln.

Angesichts wachsender Nutzungskonflikte in den Städten und Gemeinden wird der Ordnung und Steuerung eines verträglichen Miteinanders mehrerer gleichgewichtiger Funktionen (z.B. Beratungs- und Freizeitangebote) künftig ein höheres Gewicht beizumessen sein, als monofunktional wirtschaftliche Vorrangfestsetzungen mit möglicherweise negativen Folgen für andere wichtige Funktionen zu billigen. Im Sinne einer reich- wie nachhaltigen, ökologisch intakten Gemeinwesenstruktur sollte daher nicht nur die Trennung unverträglicher Nutzungen, sondern auch die Mischung und Überlagerung miteinander verträglicher Nutzungen und Funktionen im Vordergrund der Planung und Steuerung stehen, z.B. im Bereich der sozialen Beratung und Behandlung.

Bedingt durch den in der Praxis kommunaler Planung unterschiedlichen fachlichen wie organisatorischen Einrichtungs- und Ausstattungsstand vor allem mit Gütern der sozialen Infrastruktur sind bei den kommunalen Gebietskörperschaften folglich unterschiedliche Rahmenbedingungen und Voraussetzungen gegeben, die schwerlich – z. B. interkommunale – miteinander ins Verhältnis gesetzt werden können. Hinzu tritt das vermehrt uneinheitliche wie schillernde Bild der freien Träger Sozialer Arbeit, die gemäß § 80 Abs. 3 SGB VIII – unter Wahrung ihrer Organisationshoheit, unter Beachtung ihres unterschiedlichen Entwicklungsstandes (z. B. hinsichtlich ihrer technischer unterstützenden Ausstattung) – so früh wie möglich und in allen Phasen der Planung adäquat zu beteiligen sind. Es existiert somit nicht nur ein Problem angemessener Partizipation (für Organisationen Sozialer Arbeit wie auch für Kinder und Jugendliche, z. B. auf der Grundlage des § 8 SGB VIII), sondern auch eines der Vergleichbarkeit der im Rahmen der kommunalen Sozial- und Jugendhilfeplanung in sozialisationsrelevanten Arealen gewonnenen sozialräumlichen Informationen und Daten. Des weiteren erschwert und hemmt neben der Komplexität des – auf der Ebene von Soziotopen gesamtstädtisch bzw. landkreisweit zu bearbeitenden – Gegenstandsbereiches der mit sozialräumlichen Analysen verbundene hohe arbeitsintensive wie zeitliche Arbeitsaufwand.

## **1.2 Wesentliche normative Grundlagen**

Die seit vielen Jahren am JWG geübte Kritik unzureichender Sozialraumorientierung, Qualität sowie Ausstattung der Planung und Steuerung der Jugendhilfe finden nunmehr insbesondere in den §§ 79 und 80 SGB VIII ihre konkrete sozial- bzw. jugendhilfeplanerische Antwort, um einen diesbezüglichen raschen, aber gut vorbereiteten sozialen Wandel zielgerichtet einleiten zu können. Als tragender Teil einer Gesamtverantwortung einschließlich Gewährleistungsverpflichtung bildet die Jugendhilfeplanung ein unverzichtbares Element der Planung, Organisation und Steuerung.

Ein Planungsgegenstand zukunftsorientierter Jugendhilfe, z. B. wie er im JWG bisher nicht enthalten war, bildet die Pflichtaufgabe gemäß § 1 Abs. 3 Nr. 4 SGB VIII bei der Ausgestaltung der Leistungen und Erfüllung der Aufgaben »... *die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern*«.

Gegenstandsbereiche Kommunaler Jugendhilfeplanung wie der der Partnerschafts-, Trennungs- und Scheidungsberatung sind von unterschiedlichen Fakto-

ren und Einwirkungen (z.B. Stichwort Tendenzbetrieb) abhängig; sie reichen von gesellschaftspolitischen Leitbildern über die Sozialphilosophie und Unternehmenskultur der öffentlichen und freien Träger bis hin zu den Werthaltungen der Bediensteten.<sup>7</sup> Sie sind in ihrer Verwobenheit und ihren Verflechtungen mit den Lebensbereichen zu sehen und auf der Ebene sozialisationsrelevanter Areale bzw. der sie umfassenden Sozialräume zu analysieren. In diesem Kontext sind Steuerungsfragen sowie einer lebensweltorientierten Vernetzung und kommunalen Netzwerkpolitik einzubeziehen, was nachstehend an der Bedeutung und dem Stellenwert der *Sozialraumanalyse* und der *Sozialraumplanung* beispielhaft thematisiert wird.<sup>8</sup> Diese gesellschafts- und fachplanerischen Grundlagen werden in diesem Kontext am Beispiel der *das Sozialmanagement sowie öffentliche Dienstleistungsmanagement wesentlich determinierenden Sozial- und Jugendhilfeplanung* verdeutlicht.

Für die Sozial- und Jugendhilfeplanung im gesamtgesellschaftlichen Sinne ist der zentrale Grundsatz der Sozialstaatlichkeit gemäß Artikel 20 GG maßgebend. Inhaltliche Säulen dieses Grundsatzes sind vor allem die Grundrechte: Schutz der Menschenwürde (Artikel 1), persönliche Entfaltungsfreiheit (Artikel 2), Gleichheit und Gleichbehandlung (Artikel 3) sowie Schutz der Familie (Artikel 6).

Hinsichtlich der allgemeinen Rechtsgrundlagen für die kommunale Planung schlechthin ist darauf zu verweisen, dass die Selbstverwaltungsgarantie des Artikel 28 Abs. 2 GG die Gemeinden zur sozialen und infrastrukturellen Planung verpflichtet. Die Planungshoheit der Gemeinde – aber auch ihre Planungsverantwortung – verpflichtet diese für ihren Zuständigkeitsbereich zu einer abgestimmten Gesamtplanung, wie in verschiedenen Gesetzen hervorgehoben wird (vergleiche hierzu u. a. z. B. § 80 Abs. 4 SGB VIII).

Eine wesentliche Rechtsgrundlage für die kommunale Ebene bildet in diesem Kontext zunächst die Gemeindeordnung des jeweiligen Bundeslandes. Der kom-

7 Siehe hierzu Bassarak, Herbert, Wübbecke, Mark: Modernisierung kommunaler Sozialverwaltungen durch Leitbilder. In: Bassarak, Herbert: Modernisierung kommunaler Sozialverwaltungen und der Sozialen Dienste, Düsseldorf 1997, Seite 209 ff.

Bassarak, Herbert: Modernisierung kommunaler Sozialverwaltungen durch Leitbilder – Impulsgeber für die Entwicklung eines Leitbildes unserer Hochschule? Vorlesung im Großen Sitzungssaal der Stadt Nürnberg am 10.12.1997 im Rahmen des Hochschulstreiks, Nürnberg, 10.12.1997 und Bassarak, Herbert: Leitbildentwicklung in sozialen Organisationen, Nürnberg 2000 (vervielfältigtes Manuskript).

8 Siehe hierzu Bassarak, Herbert: Kommunale Netzwerkpolitik unter besonderer Berücksichtigung des Dritten Sektors – Curriculum Berufsbezogene Weiterbildungsstudiengänge Sozialmanagement und Öffentliches Dienstleistungsmanagement, Fachhochschul-Fernstudienverbund der Länder Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen, Berlin, 15.03.1999.

municipalpolitische Handlungsspielraum, der der Sozial- und Jugendhilfeplanung zur Verfügung steht, ergibt sich aus dem Stellenwert, den die Stadt bzw. der Landkreis als öffentlich-rechtliche Gebietskörperschaft der Lösung ihrer aktuellen sozialen Probleme und Problemlagen konkret beimisst.

Zentral ist ebenfalls das Baugesetzbuch (BauGB). Allgemeine sozial- und jugendhilfeplanerische Ziele des BauGB lassen sich z. B. § 1 Abs. 5 (auch § 136) entnehmen, wonach die Bauleitpläne eine geordnete städtebauliche Entwicklung und eine dem Wohl der Allgemeinheit entsprechende sozialgerechte Bodennutzung gewährleisten und dazu beitragen sollen, eine menschenwürdige Umwelt zu sichern und die natürlichen Lebensgrundlagen zu schützen und zu entwickeln. Vor allem sind die Ziffern 1. bis 3. zu beachten: »... *gesunde Wohn- und Arbeitsverhältnisse ..., Wohnbedürfnisse der Bevölkerung ..., soziale und kulturelle Bedürfnisse der Bevölkerung, insbesondere die Bedürfnisse der Familie, der jungen und alten Menschen und der Behinderten, ...*« Ein Abwägungsgebot zwischen öffentlichen und privaten Belangen beinhalten die §§ 1 Abs. 6 und 136 Abs. 4 BauGB.

Die Sozial- und Jugendhilfeplanung werden nun vor allem gesteuert, flankiert und unterstützt durch § 141 (Vorbereitende Untersuchungen), § 172 (Erhaltung baulicher Anlagen und der Eigenart von Gebieten), § 180 (Sozialplan), § 181 (Härteausgleich), § 186 (Verlängerung von Miet- und Pachtverhältnissen).

Für die Sozialeinrichtungsplanung können § 5 Abs. 2 (Inhalt des Flächennutzungsplanes) und § 9 Abs. 1 (Inhalt des Bebauungsplanes) herangezogen werden.

Für die Bürger- und Betroffenenbeteiligung sind § 3 (Beteiligung der Bürger) und § 137 (Beteiligung und Mitwirkung der Betroffenen) von Bedeutung.

Für die bisherige Anwendung dieser Rechtsgrundlagen ist hervorzuheben, dass die vorbereitenden Untersuchungen (§ 141 BauGB) zu sozialplanerisch steuerungsrelevanten Ergebnissen geführt haben (z. B. in Nürnberg im Rahmen der ›*Sozialökologischen Stadterneuerung*‹).

Weitere fachplanerische Rechtsgrundlagen enthalten neben dem SGB VIII, dem Kinder- und Jugendhilfegesetz, das

- SGB I (§ 1 – Aufgaben des Sozialgesetzbuches; § 17 Abs. 1, Ziffer 1 und 2 sowie Abs. 3 – Ausführungen der Sozialleistungen; § 35 – Sozialgeheimnis).
- SGB X (§§ 67 – 78 – Schutz der Sozialdaten; §§ 86 ff. – Zusammenarbeit; § 95 – Zusammenarbeit bei Planung und Forschung).
- BSHG (§ 1 – Inhalt und Aufgabe der Sozialhilfe; § 6 – Vorbeugende Hilfe, nachgehende Hilfe; § 7 – familiengerechte Hilfe; § 10 – Verhältnis zur freien Wohlfahrtspflege; § 93 – Einrichtungen; § 95 – Arbeitsgemeinschaften).

In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass viele soziale Dienstleistungen, die auf eine individuelle soziale Beratung und Behandlung abstellen, nicht erfüllt werden könnten, wenn hierfür nicht im Rahmen der Sozial- und Jugendhilfeplanung die grundlegenden Voraussetzungen zu deren Steuerung und Bewirtschaftung geschaffen werden.

Neben den bundeseinheitlichen Vorgaben sind des weiteren die jeweiligen Landesgesetze (z.B. Landesbauordnungen) und sonstigen örtlichen und überörtlichen Erlasse, Verordnungen, Richtlinien usw. (z.B. der Landschaftsverbände, Regierungsbezirke) maßgebend. Ebenfalls heranzuziehen sind spezielle Landesgesetze (z. B. Kindergartengesetze, Spielplatzgesetze) oder auch Verordnungen (z.B. Heimmindestverordnung) und Richtlinien (z.B. für die Errichtung von Altenwohnungen) sowie Förderungsbestimmungen und Empfehlungen (z. B. ›*Empfehlungen zur Kommunalen Jugendhilfeplanung*‹ der beiden Direktoren der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe vom 03.02.1979), die die Planung, Organisation, Partizipation und Steuerung zum Ziel haben.

Darüber hinaus sind das ›*Allgemeine Ortsrecht*‹ (Satzungsrecht) und sonstige Verwaltungsvorschriften zu beachten, die mit Grundlage für sozial- und jugendhilfeplanerisches Handeln sind (z.B. Förderungsrichtlinien für Beratungsstellen, Dienst-anweisung für den ASD<sup>9</sup>, Regelwerke für Teamarbeit<sup>10</sup>, Förderungsrichtlinien für den sozialen Wohnungsbau).

### **1.3 Aufgaben der Jugendhilfe und Grundlagen zu ihrer Planung, Steuerung, Gewährleistung und Gesamtverantwortung**

Das SGB VIII stellt nun, um die Bedeutung dieser Regelung gegenüber dem bisherigen Recht hervorzuheben, das ein derartig umfassendes Steuerungsinstrument für die Gesamtverantwortung nicht kannte (lediglich ansatzweise im § 5 Abs. 1 Satz 1 JWG), die Gesamtverantwortung der Träger der öffentlichen Jugendhilfe – unbeschadet der Mitwirkung der freien Träger – für die Erfüllung der Aufgaben der

9 Stadt Schwerte, Jugendamt (Hrsg.): Dienst-anweisung für den Sozialen Dienst der Verwaltung des Jugendamtes der Stadt Schwerte, Schwerte 01.04.1977);

Bassarak, Herbert (Hrsg.): ASD – Allgemeiner Sozialer Dienst. Gegenwart und Zukunft in Ost und West, Düsseldorf 1992.

10 Bassarak, Herbert: Teamarbeit mit Schwerpunktbildung im ASD München. In: Bassarak, Herbert (Hrsg.): Modernisierung kommunaler Sozialverwaltungen und der Sozialen Dienste, Düsseldorf 1997, Seite 723 ff.

Jugendhilfe sowie ihre Gewährleistungsverpflichtung für die erforderliche Ausstattung mit Einrichtungen, Diensten und Veranstaltungen und für die personelle Ausstattung mit Fachkräften heraus (vergleiche hierzu § 72 SGB VIII). Diese Gesamtverantwortung schließt demnach auch die Planungs- und Steuerungsverantwortung mit ein (vergleiche hierzu § 79 SGB VIII).

Die Leistungen (§§ 11 bis 41 SGB VIII) und die sogenannten anderen Aufgaben (§§ 42 bis 60 SGB VIII) sind Pflichtaufgaben. Der Pflicht zur Erfüllung dieser Aufgaben entspricht nicht ein Rechtsanspruch der Menschen auf Erfüllung (ein Rechtsanspruch besteht nur bei solchen Aufgaben, die subjektives öffentliches Recht enthalten, wie bei § 27 SGB VIII i. V. m. den einzelnen Arten der ›Hilfe zur Erziehung‹ gemäß §§ 28 ff. SGB VIII oder § 21 Abs. 1, 2, 3 und 4, § 21 Satz 1 SGB VIII sowie § 23 Abs. 2 Satz 2 SGB VIII). Gemäß § 79 Abs. 1 SGB VIII sind die Träger der öffentlichen Jugendhilfe (also die kreisfreien Städte, Landkreise und überörtlichen Träger) für die Erfüllung der Aufgabennormen (§§ 11 bis 60 SGB VIII) verantwortlich. Das bedeutet, dass der öffentliche Träger der Jugendhilfe darauf zu achten hat, dass die im SGB VIII vorgesehenen Leistungen gewährt und die Aufgaben erfüllt werden.

Die Verpflichtung zur Gesamtverantwortung bleibt auch dann bestehen, wenn Teile hiervon durch freie Träger der Jugendhilfe oder andere Personen oder Stellen wahrgenommen werden. Die freien Träger der Jugendhilfe können zwar alle Leistungen nach den §§ 11 bis 41 SGB VIII erbringen, verpflichtet sind sie dazu allerdings nicht (vergleiche hierzu § 3 Abs. 2). Aufgaben gemäß §§ 42 bis 60 SGB VIII können die freien Träger der Jugendhilfe nicht originär wahrnehmen, sondern nur, wenn der öffentliche Träger der Jugendhilfe ihnen diese Aufgaben zur Ausführung überträgt oder sie an der Ausführung beteiligt (vergleiche hierzu § 3 Abs. 3 SGB VIII i. V. m. § 76 Abs. 1 SGB VIII). Die freien Träger der Jugendhilfe sind in diesem Aufgabenbereich lediglich als ›Erfüllungsgehilfen‹ tätig. Der öffentliche Träger der Jugendhilfe bleibt gemäß § 76 Abs. 2 SGB VIII für die Aufgabenerfüllung verantwortlich.

Für die Bereitstellung eines pluralen Angebotes (§ 3 SGB VIII) und Gewährleistung eines bedingten Vorrangs der Arbeit freier Träger (§ 4 SGB VIII) hat der öffentliche Träger der Jugendhilfe durch entsprechende Maßnahmen Vorsorge zu schaffen und ggf. Bedarfe in der Aufgabenerfüllung zu befriedigen.

Für die kreisangehörigen Gemeinden gilt § 69 Abs. 2 Satz 1 SGB VIII, d.h., dass die kreisangehörigen Gemeinden nur dann für die Erfüllung dieser Aufgaben verantwortlich sind, wenn sie gemäß Landesrecht zu örtlichen Trägern bestimmt worden sind. Ähnlich wie bei den freien Trägern der Jugendhilfe können auch kreisangehörige Gemeinden für den Träger der öffentlichen Jugendhilfe gemäß § 69 Abs.

5 SGB VIII Aufgaben wahrnehmen, sofern sie nicht selbst Träger der öffentlichen Jugendhilfe gemäß § 69 Abs. 2 SGB VIII i. V. m. dem jeweiligen Landesrecht sind. Auch diese Aufgabenwahrnehmung/Rechtsgrundlage ändert nichts an der Gesamtverantwortung des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe (in diesem Falle der Landkreis; vergleiche hierzu § 69 Abs. 5 Satz 2 SGB VIII).

An einem Beispiel seien die Steuerungsziele verdeutlicht: Aus der jeweiligen Gemeindeordnung (GO) des Landes (beachte, dass die Bestimmungen der GO gemäß Artikel 31 GG gegenüber dem SGB VIII nachrangig sind) ergibt sich keine – direkte – Verpflichtung für die Gemeinde zur Einrichtung und Ausstattung von Einrichtungen, Diensten und Veranstaltungen.

§ 79 Abs. 2 SGB VIII determiniert den Umfang der Gesamtverantwortung des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe, die Gewährleistungsverpflichtung des öffentlichen Trägers: *»Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen gewährleisten, dass die zur Erfüllung der Aufgaben nach diesem Buch erforderlichen und geeigneten Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen den verschiedenen Grundrichtungen der Erziehung entsprechend rechtzeitig und ausreichend zur Verfügung stehen; ... «*<sup>11</sup>

Auf der örtlichen Ebene werden qualitätssichernde Grundlagen und Rahmenbedingungen zur Planung und Steuerung sowie zur Gesamtverantwortung und Gewährleistungsverpflichtung gefordert sein, ebenso zur Sicherung einer ausreichenden Einrichtung und Ausstattung der Verwaltung der Jugendämter, aber auch der Landesjugendämter (beachte die Aufbau- und Ablauforganisation).

Zu den erforderlichen steuerungsadäquaten Ressourcen gehören insbesondere Finanzen (die Gesamtverantwortung schließt ebenfalls die Finanzverantwortung mit ein), Raum, Zeit und *»... auch eine dem Bedarf entsprechende Zahl von Fachkräften«* (§ 79 Abs. 3 SGB VIII). Diese allgemeine Zielrichtung hat vor allem Bedeutung für die Personalhoheit der öffentlichen Träger, die Ausfluss der kommunalen Selbstverwaltungsgarantie ist.

Doch was – so stellt sich in diesem Kontext die Frage – ist der konkrete Steuerungsbedarf vor Ort? Hier werden für jede Gemeinde/Kreis-Größenklassifikation adäquate, problemlagen- und zielgruppengerechte Leitbilder sowie Struktur- und

11 Diese Bestimmung ergänzt die im § 17 SGB VIII enthaltene Gewährleistungsverpflichtung. § 79 Abs. 2 Satz 2 SGB VIII enthält für die Jugendarbeit eine Sondervorschrift. Demnach sind von den für die Jugendhilfe bereitgestellten Mittel ein angemessener Anteil für die Jugendarbeit zu verwenden. In der Praxis ist dieses normative Steuerungselement eine wesentliche Messlatte für die Beratungen bei der Aufstellung des Haushaltsplanes im Jugendhilfeausschuss bzw. bei der Verabschiedung der Haushaltssatzung in der Vertretungskörperschaft und Gegenstandsbereich von Prüfungen der Aufsichtsbehörden (z. B. Rechnungsprüfungsamt, Gemeindeprüfungsamt).

Handlungsmaximen z. B. zur Sozialen Arbeit zu entwickeln und vor Ort zu konkretisieren sein.

#### **1.4 Der Sozialraum – zentrales Element des Neuen Steuerungsmodells – Die Sozialraumanalyse – Basis zur Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse**

Die Fachpolitische Stellungnahme des Vereins für Sozialplanung e.V. zur ›*Sozialraumanalyse und Sozialraumplanung*‹<sup>12</sup> geht davon aus, dass in den Kommunen soziale Segregation und sozialräumliche Differenzierungsprozesse zunehmen. Deren Folgeprobleme, festzumachen an der ›*Unregierbarkeit*‹ vieler größerer Gebietskörperschaften, stellen demnach eine sozial wirksam werdende Kommunalpolitik, die soziale Gerechtigkeit und sozialen Ausgleich zum Ziel hat, vor nicht unerhebliche Steuerungsprobleme und Herausforderungen: Denn die soziale Ausgrenzung unterschiedlichster Bevölkerungsgruppen wächst und soziale Probleme und Problemlagen polarisieren sich sozialräumlich immer stärker.

Hinsichtlich dieser kommunalpolitischen Ausgangslage ist zu konstatieren, dass die Kommunen mit ihrem Selbstverwaltungsauftrag, gleichwertige Lebensverhältnisse für alle Menschen zu schaffen und zu garantieren, nicht nur finanziell, sondern auch strukturell an ihre Grenzen angelangt sind.<sup>13</sup> Mit dem ihnen zugewiesenen, in der Regel unzureichendem Potential an Handlungsressourcen und -möglichkeiten in Verbindung mit einer örtlich nur begrenzt beeinflussbaren Finanzpolitik und Haushaltslage haben sie einen eingeschränkten Aktionsraum zur Implementierung und Steuerung *sozialer* Kommunalpolitik.

Der Sozialraum ist ein zentrales Kernelement des Neuen Steuerungsmodells. Doch was stellen Sozialräume dar und wozu dient eine Sozialraumanalyse?<sup>14</sup>

12 Verein für Sozialplanung e. V. (Hrsg.): Fachpolitische Stellungnahme zur Sozialraumanalyse und Sozialraumplanung, Speyer, August 1998 (ervielfältigtes Manuskript).

13 Die Forderung nach ›*Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse*‹ bedingt eine sozialräumliche Orientierung, auch z. B. hinsichtlich einer sozialräumlichen Budgetierung. Normativ gibt es eindeutige Aufträge zu einer sozialräumlich ausgerichteten Analyse und Planung, so z. B. § 1 Abs. 5 BauGB und ›§ 1 Abs. 3 Nr. 4 SGB VIII.

14 Siehe hierzu Bassarak, Herbert, Trapp, Manfred: Sozialraumanalyse der Stadt Stein (Abschlussbericht), Stein, Februar 1997 und Bassarak, Herbert, Trapp, Manfred: Sozialraumanalyse des Landkreises Fürth. Zur Grundlegung von Jugendhilfplanung. Nürnberg, November 1997.



Sozialräume müssen als Lebensräume verstanden werden. Der Sozialraum identifiziert sich mittels eines Sozialindikatorenprogramms als sozialisationsrelevantes Areal und ist zugleich Heimat. Er basiert auf der Nanoebene des Soziotops und bildet den sozialen Mikrokosmos, in dem sich globale gesellschaftliche Entwicklungsprozesse und soziale Disparitäten sowie Versäumnisse, Risiken und Enttäuschungen widerspiegeln. Je nach Qualität und Intensität sozialer und räumlicher Segregation kumulieren in diesen Gebieten die sozialen Probleme und Problemlagen.

Die Sozialraumanalyse ist ein qualitatives Verfahren zur umfassenden Eruiierung und Dokumentation kleinräumiger Lebenslagen, ihren sozialen Problemen und Problemlagen sowie individuellen Verhältnissen. Sie stellt einen Ansatz zu einer authentischen Rekonstruktion von Lebenswelten und ihren spezifischen Besonderheiten mit hohem Aktualitätsgehalt auf der Ebene von Soziotopen dar und zielt auf deren möglichst realitätsgetreue und wirklichkeitsnahe Abbildung in Form eines grundlegenden, ganzheitlich ausgerichteten, datenverarbeitungsgestützten sozialen Informationssystems, insbesondere zur Planung und Gestaltung sozialer Infrastruktur. Die Sozialraumanalyse ist die zentrale Grundlage für kommunale Sozial- und Jugendhilfeplanung.

Über die zuvorstehend aufgeführten normativen Regelungen hinaus verfolgen demnach Sozialraumanalysen als Grundlage kommunaler Sozial- und Jugendhilfeplanung mittels einer kleinräumlichen Zugangsweise auch detaillierte Kenntnisse über Bestands- und Bedarfssituationen zur sozialen Infrastruktur (soziale Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen), über – defizitäre – Lebenslagen sowie über Ressourcen und Handlungspotentiale verschiedener Bevölkerungsgruppen zu gewinnen. Dabei geht es im einzelnen insbesondere um

- die Reduktion lebensweltlicher Komplexität und deren Handhabbarkeit,
- die Entwicklung eines Qualitätsmanagementverfahrens zur kommunalpolitischen Sicherung sozialraumbezogenen Denkens und Handelns,
- die Entwicklung und Implementierung eines Sozialindikatorenprogramms als Grundlage eines Sozialcontrollings und Wirksamkeitsanalysen über Angebote<sup>15</sup>,
- die landkreis- bzw. gemeindespezifische Eruiierung und thematische, problem-lagen- und adressatenspezifische Kartographie kleinräumiger Strukturen, sozialisationsrelevanter Areale (Soziotope) einschließlich spezifischer Entwicklungsvorhaben als gebietstypisierender sozialer Datenpool zwecks Visualisierung

15 Bassarak, Herbert: Sozialindikatoren als Grundlage kommunaler Jugendhilfeplanung – Zur Planung der Sozialisationsbedingungen im Rahmen einer integrierten Stadtentwicklungsplanung, Dortmund 1983, Seite 108 ff.

sozialer Disparitäten, sozialräumlicher Ungleichheit von Lebensverhältnissen (ungleiche Versorgungslagen und -räume) und Sicherung größerer Transparenz, Zielgenauigkeit und Planungssicherheit,

- die Klärung maßgeschneiderter Sozialraumzuschnitte hinsichtlich der Beantwortung der Frage, ab welcher Größenordnung Lebensweltbezug verloren geht und inwieweit offizielle Gebietsgliederungen faktische Lebenswelten treffen, es geht um den geeigneten Zuschnitt kleinräumiger Sozialräume, die herkömmliche Gebietsgliederungen überlagern können, als Grundlage integrierter Gemeindeentwicklungsplanung (z. B. für Sozialraumbudgets),
- die Ermittlung besonderer Zielgruppen und vor allem vorrangiger Sozialräume, denen in erster Linie – finanzielle – Unterstützung mit dem Ziel des Abbaus sozialer Ungleichheit zukommen soll,
- die Entwicklung qualitätssichernder Strategien und Ausbildung partizipativer Beteiligungsrechte sowie eines möglichst breit angelegten Partizipationsprozesses der Menschen vor Ort, insbesondere der jungen Menschen und ihrer Erziehungsberechtigten,
- die Schaffung von Entscheidungsgrundlagen für Politik und Management (z. B. ›Soziale Stadt‹),
- die kleinräumige Eruierung von Ressourcen und Potentialen nachbarschaftlicher Hilfen und bürgerschaftlichen Engagements in den Quartieren (z. B. Tauschringe) und last but not least
- die Schaffung einer Basis zur Entwicklung einer trägerübergreifenden kommunalen Netzwerkpolitik und Pflege der entsprechenden Netzwerke (siehe hierzu Studienbriefe 1901 ff.).

Das Feld sozialräumlicher Analysen ist – wie die zuvorstehende Auflistung veranschaulicht – in der Praxis vielschichtig und heterogen. Es reicht von der Gebietstypisierung durch Erfahrungswissen über die Konfiguration als Versorgungsräume für soziale Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen bis hin zu sozialökologischen Analysen der Lebensverhältnisse und -lagen mittels örtlich tragfähiger Sozialindikatorenprogramme.

Die Sozialraumanalyse wird erst durch ihre lebensweltorientierte Gesamtschau transparent und effektiv, indem sie verschiedene Perspektiven ermöglicht und unterschiedliche, Methoden und Instrumente zur Gewinnung spezifischer Informationen und Daten auf der Ebene sozialisationsrelevanter Areale zusammenfasst.

Sie visualisiert geographisch Konzentrationen sozialer Probleme und Problemlagen, Nester sozialer Provokation. Sie verdeutlicht nachhaltig Defizite, aber auch

Potentiale, Nachteile, aber auch Vorteile, Schwächen, aber auch Stärken, und verbessert damit die Platzierung einzelner Maßnahmen in der gesamtstädtischen Rangfolge (Prioritätenliste) usw.

Die Sozialraumanalyse dient somit als Entscheidungsbasis und zugleich Steuerungsinstrument für die Verteilung der Ressourcen, insbesondere der finanziellen Ressourcen. Eine noch so qualifizierte Sozialraumanalyse ersetzt jedoch nicht den politischen Aushandlungsprozess über deren Verteilung.

## **2. DER UNTERSUCHUNGSGEGENSTAND – BERATUNG IN FRAGEN DER PARTNERSCHAFT, TRENNUNG UND SCHEIDUNG**

In diesem Beitrag wird *ein* Beispiel methodischen Vorgehens zur Eruierung von Bedürfnissen, Interessen und Wünschen sowie Feststellung von Bedarfen und Unterbreitung konkreter Maßnahmen zur Qualifizierung kommunaler Jugendhilfe dargestellt, was noch lange nicht bedeutet, dass die Praxis Sozialer Arbeit, hier konkret der Auftraggeber Landkreis Fürth<sup>16</sup>, aus den Ergebnissen und Erkenntnissen der wissenschaftlichen Begleitung der Jugendhilfeplanung des Landkreises Fürth Konsequenzen gezogen hätte<sup>17</sup>. Wenn sie bis heute eine Konsequenz gezogen hat, dann ist es die, dass in einer sprichwörtlichen Nacht- und Nebelaktion die Land-

16 Zur wissenschaftlichen Begleitung der Kommunalen Jugendhilfeplanung des Landkreises Fürth wurden die beiden Professoren Dr. Herbert Bassarak und Dr. Manfred Trapp von der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule Nürnberg für zwei Jahre vertraglich verpflichtet; die wissenschaftliche Begleitung endete September 1997. Der Verfasser dieses Beitrages führte gemeinsam mit seinem Diplomanden Martin Gansel die hier referierte Untersuchung im Rahmen des Studienschwerpunktes *›Sozialmanagement, Sozialplanung und Organisation Sozialer Dienste‹* an der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule Nürnberg durch. Die Involvierung des Autors in diesen Qualitätsentwicklungsprozess bringt zum einen die differenzierte Kenntnis der Rahmenbedingungen und Voraussetzungen des örtlichen Trägers der Jugendhilfe sowie seiner sozialen Probleme und Problemlagen mit sich. Zum anderen verdeutlichen diese Intimkenntnisse, dass eine *›objektive‹* Problemsicht- und Handlungsweise gegenüber dem eigenen Wirken und Einwirken auf den insgesamt untersuchten Gegenstandsbereich, den öffentlichen Träger der Jugendhilfe und seiner Planung erschwert wird.

17 Der bayerische Landkreis Fürth (Mittelfranken) liegt direkt an den beiden Großstädten Nürnberg und Fürth. Der Landkreis Fürth hat rund 111.000 Einwohnerinnen und Einwohner. Er besteht aus 14 Gemeinden; die größte zählt rund 24.000 Einwohner, die kleinste Gemeinde rund 1.500 Einwohner. Der Landkreis Fürth ist beliebtes Siedlungsgebiet für Menschen aus den beiden Großstädten. Dementsprechend wachsen die Siedlungsgebiete deutlich schneller als die sozialen Infrastruktureinrichtungen. Zudem sind viele soziale Einrichtungen und Dienste mit Zentralfunktion in den beiden Großstädten angesiedelt. Viele spezialisierte Einrichtungen und Dienste, die in diesen Großstädten vorhanden sind, werden von den Bewohnern des Landkreises in Anspruch genommen. Zu einem kleinen Teil bezuschusst der Landkreis Fürth auch deren Arbeit. Diese Dienste und deren Leistungen werden in die Planung der örtlichen Jugendhilfe mit einbezogen.

rätin des Landkreises Fürth per Verwaltungsanordnung innerhalb von zwei Wochen den ASD mit Zustimmung des Leiters der Verwaltung des Jugendamtes, aber ohne Beteiligung des Jugendhilfeausschusses und ohne Wissen des Leiters des ASD und seiner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dem Gesundheitsamt des Landkreises Fürth zum 01.01.1997 zuordnete. Dennoch ist das hier gewählte Beispiel geeignet, exemplarisch einen gelungenen Ansatz zur Gewinnung sozialplanerischer Ergebnisse und Erkenntnisse zum Qualitätsmanagement sowie zur Qualitätsentwicklung und -sicherung für den Bereich der Beratung in Fragen der Partnerschaft, Trennung und Scheidung zu präsentieren.

Im Landkreis Fürth wurde im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Jugendhilfeplanung des Landkreises Fürth 1997 eine Untersuchung mit dem definierten Ziel der Qualitätssicherung (stichprobenweise Befragung ausgewählter Rat- und Hilfesuchender des ASD des Landkreises Fürth) durchgeführt. Das Leitziel der Untersuchung war die Feststellung der Qualität und der Bürgernähe der Beratung in Fragen Partnerschaft, Trennung und Scheidung sowie die Gewinnung von Informationen, wie die soziale Beratung und ggf. Behandlung noch ansprechender für die Bürgerinnen und Bürger gemacht, qualitativ gesichert und verbessert werden könnte.

## 2.1 Der Fragebogen

Trotz der sozialwissenschaftlichen Kenntnis über den Stellenwert und die Bedeutung von Befragungen spezifischer Adressatengruppen in der Jugendhilfe, wie die der von Trennung und Scheidung Betroffenen, verbietet sich ein unkritischer Umgang mit den hier auszugsweise wiedergegebenen Ergebnissen. Zudem sind die Möglichkeiten der Erfassung wie *Zufriedenheit* oder *Lebensqualität* begrenzt, da die beteiligten Mütter, Väter und Kinder, die teilweise mit sehr schweren Beeinträchtigungen zu kämpfen hatten, die Mitwirkung an einer solchen Befragung nur in beschränktem Umfang zugemutet werden konnte, insbesondere den Personen, denen das Recht der elterlichen Sorge nicht zugesprochen wurde. Zu diesem Überforderungsrisiko trat noch ein weiteres Problem hinzu: Unter bestimmten Voraussetzungen verbietet sich die an die Zielgruppe gerichtete Aufforderung, ihre Meinung über die sie betreffenden sozialen Dienstleistungen anderer Personen, hier der Bezirkssozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter, abzugeben. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn ein zentrales Problem der Betroffenen darin besteht, dass sie eigenes ›Versagen‹ stets nach außen auf andere Personen projizieren und jede Gelegenheit nutzen, um sich von Selbstverantwortung freizusprechen.

Der Fragebogen beinhaltete 29 Fragen, die in folgende vier Gruppen aufgeteilt werden können, und zwar

1. zur Kontaktaufnahme mit dem ASD des Jugendamtes des Landkreises Fürth,
2. zur Bürgernähe und Bürgerfreundlichkeit des Landratsamtes und des ASD,
3. zur Qualität und zum Ablauf der Beratung in Fragen der Trennung und Scheidung und
4. nach dem persönlichen Eindruck und Bewertung des ASD bzw. der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ASD.

Der erste Teil des Fragebogens bestand aus drei Fragen, die allgemeine Informationen über den Erstkontakt mit dem ASD liefern sollten.

Diese Fragen hatten als Ziel festzustellen, ob die befragten Rat- und Hilfesuchenden schon eine Vorerfahrung mit dem ASD hatten und wie weit die Beratungsangebote des ASD in der Wohnbevölkerung des Landkreises Fürth und bei den anderen Fachdiensten bekannt waren.

Die zweite Fragengruppe sollte die Flexibilität und Bürgerfreundlichkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Landratsamtes Fürth bzw. des ASD sowie die bürgerfreundliche Gestaltung der Räume des Landratsamtes untersuchen. Konkret wurden hier Fragen nach der Zuvorkommenheit aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ASD im Bezug auf Ort und Termin des Beratungsgesprächs gestellt. Des Weiteren wurde auch nach der fernmündlichen Erreichbarkeit des Diplom-Sozialarbeiters bzw. der Diplom-Sozialarbeiterin und Gestaltung der Wartezone vor dem Büro im Landratsamt Fürth gefragt.

Die dritte Gruppe beinhaltete hauptsächlich Fragen, die sich unmittelbar mit der Qualität und dem Ablauf der sozialen Dienstleistung, der Beratung in Fragen der Partnerschaft, Trennung und Scheidung befassen. Die interviewten Rat- und Hilfesuchenden wurden u. a. nach der Fach- bzw. personalen Kompetenz des Beraters bzw. der Beraterin sowie die Einbeziehung in die Entscheidungsfindung befragt. Weiterhin wurde untersucht, welche Anzahl der Befragten eine Beratung bei anderen Trägern Sozialer Arbeit in Anspruch genommen hatten.

In dem letzten Fragenkomplex wurden sieben Fragen gestellt, die sich hauptsächlich auf die subjektive Einschätzung der befragten Rat- und Hilfesuchenden dem ASD bzw. der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ASD gegenüber bezogen. So wurde nach der Einstellung dem ASD gegenüber vor und nach dem Beratungsprozess gefragt.

Die letzte, offene Frage gab den Bürgerinnen und Bürgern die Möglichkeit, eigene Anregungen und Hinweise im Bezug auf das Thema der Umfrage zu äußern.

## 2.2 Das Stichprobenverfahren<sup>18</sup>

Als Erhebungszeitraum wurden die Jahre 1996 und 1997 gewählt. Von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des ASD wurden insgesamt 137 Klienten genannt; 75 Frauen (55 %) und 62 Männer (45%), bei denen der ASD in den Jahren 1996 und 1997 im Rahmen der Beratung nach § 17 SGB VIII involviert war.

Die einzelnen befragten Rat- und Hilfesuchenden wurden nach folgenden Fallkonstellationen untergliedert:

1. Einigung der Eltern in der Beratung auf ein einvernehmliches Konzept (27 %).
2. Keine einvernehmliche Einigung der Eltern in der Beratung (28 %).
3. Trotz intensiver Bemühungen des ASD kann ein Elternteil in den Beratungsprozess nicht einbezogen werden (18 %).
4. Einigung der Eltern ohne Unterstützung des ASD auf ein einvernehmliches Konzept (27 %)

Dem Fragebogen war ein Anschreiben vorangestellt, das den Befragten vor allem das Verwertungsziel näher erläutern sollte und die Anonymität der Angaben versicherte.<sup>19</sup>

18 Aufgrund der vom ASD des Landkreises Fürth geäußerten datenschutzrechtlichen Bedenken, konnte die zur Verschwiegenheit verpflichtete wissenschaftliche Begleitung das Stichprobenverfahren nicht persönlich durchführen. Nach mehreren Gesprächen mit der Leitung des ASD wurde ein Kompromiss gefunden, nach dem der bzw. die jeweils zuständige BezirkssozialarbeiterIn selbst das Stichprobenverfahren vornahm, und dann die ausgewählten Fälle der wissenschaftlichen Begleitung zur Verfügung stellte.

19 Das Anschreiben wurde wie folgt formuliert:

*Sehr geehrte(r) ...*

*mein Name ist ..... und ich bin Ihr(e) zuständige(r) Bezirkssozialarbeiter(in).*

*Im Rahmen der Kommunalen Jugendhilfeplanung führen wir in unserem Landkreis zusammen mit der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule Nürnberg eine Befragung bezüglich der Qualität der Beratung in Fragen Trennung und Scheidung durch. Wir wollen konkret untersuchen, ob und wenn ja, wie die Qualität unserer Dienstleistungen verbessert werden könnte.*

*Damit wir die Angebote kundengerechter anbieten können, wenden wir uns an Sie persönlich, um Ihre Erfahrungen mit dem ASD mit einfließen zu lassen. Ihre Unterstützung wird uns mit Sicherheit sehr wichtige Hinweise für die Verbesserung unserer Arbeit insgesamt geben.*

*Ich bitte Sie, sich ca. zehn Minuten Zeit zu nehmen und den beiliegenden Fragebogen auszufüllen (beidseitig) und falls es möglich wäre, innerhalb von 14 Tagen an die Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule Nürnberg, z. Hd. Herrn Prof. Dr. Bassarak (persönlich), Bogenstraße 31, 90459 Nürnberg, zurückzuschicken, wo die Fragebogen ausgewertet werden (ein frankierter Briefumschlag ist beigelegt).*

*Die Angaben sind selbstverständlich anonym und werden absolut vertraulich behandelt. Eventuell geäußerte Kritik werden wir nicht namentlich und auch nicht so, dass Sie wiedererkannt werden könnten, verwenden. Die Mitarbeiter des Allgemeinen Sozialdienstes des Landkreises Fürth werden nur über das allgemeine Ergebnis der Befragung informiert.*

## **2.3 Untersuchungsablauf**

Am 24.01.1997 wurden per Post die 137 Fragebögen verschlossen in Briefumschlägen an die ausgewählten Rat- und Hilfesuchenden des ASD des Landkreises Fürth verschickt. Außer dem Anschreiben und dem Fragebogen wurde ein frankierter Briefumschlag für die Rücksendung beigelegt. Um das Vertrauen der Befragten zu stärken und die Anonymität zu gewährleisten, wurden die Rückkuverts an die wissenschaftliche Begleitung adressiert.

Es wurden innerhalb des vorgegebenen Zeitraumes von vierzehn Tagen 55 Fragebögen zurückgeschickt, was 40,1 % aller Befragten ausmacht.

In den Rücklaufquoten zeigten sich große Unterschiede zwischen den Geschlechtern.

Mit 38 Rücksendungen (69,1 %) waren die Frauen gegenüber den Männern mit 17 (30,9 %) deutlich überrepräsentiert. Zwischen den Fallkonstellationen wurden keine Unterschiede festgestellt.

## **3. DARSTELLUNG UND INTERPRETATION DER ERGEBNISSE**

### **3.1 Fragen zur Kontaktaufnahme mit dem ASD des Jugendamtes des Landkreises Fürth**

Zunächst lässt sich feststellen, dass für alle Befragten die Trennungs- und Scheidungsberatung der erste Kontakt mit dem Allgemeinen Sozialdienst überhaupt war.

Es handelte sich dabei um Familien, die im Vorfeld der Trennung keine Beratung von Seiten des ASD in Anspruch genommen hatten. Dieses Ergebnis verwundert sicher angesichts der Problematik und Komplexität der Situation vor der Trennung bzw. Scheidung, die die Paare mit ihren Kindern in dieser Phase erleben. Man kann hier eindeutig feststellen, dass die prophylaktischen Angebote der Jugendhilfe nach § 17 Abs. 1 und 2 Nr. 1, 2 SGB VIII, wonach Mütter und Väter im Falle einer Krise und nicht erst bei der Trennung oder Scheidung unterstützt werden sollen, von diesen nicht wahrgenommen werden.

Dies ist vermutlich durch die Unwissenheit der Partner über die Leistungen der Jugendhilfe im Landkreis Fürth bedingt. Eine bedeutende Rolle kann auch die Scheu vor der Einschaltung des Jugendamtes in die Privatsphäre spielen.

Über die Hälfte der Befragten (56,4%) traten aufgrund des Anschreibens des zuständigen Diplom-Sozialarbeiters bzw. der Diplom-Sozialarbeiterin mit dem ASD in Kontakt. Weitere 21,8% wurden über das Gericht informiert und nur 21,8% der Rat- und Hilfesuchenden hatten selber die Initiative ergriffen und einen Kontakt mit dem zuständigen Diplom-Sozialarbeiter bzw. der Diplom-Sozialarbeiterin gesucht. Es wird hier deutlich, dass keiner von denen, die sich aus eigener Initiative beim ASD meldeten, über die Beratung in Fragen Partnerschaft, Trennung und Scheidung, aus einer Informationsbroschüre des ASD oder von einem anderen Träger erfuhren. 58,3% der ›Selbstmelder‹ wurden von ihrem Rechtsanwalt informiert und weitere 25% wussten über die Beratung von ihren Bekannten bzw. Verwandten.

Von diesen Ergebnissen lässt sich leicht ablesen, dass die Informations- und Öffentlichkeitsarbeit des Jugendamtes bzw. des ASD des Landkreises Fürth noch ein stark entwicklungsbedürftiges Feld darstellt. Durch die verstärkte Information der Bürgerinnen und Bürger bezüglich der Leistungen der kommunalen Jugendhilfe hätten vielleicht schon im Vorfeld einige Familienkrisen vermieden bzw. gemildert werden können. Es ist nicht auszuschließen, dass bei einigen Bürgerinnen und Bürgern noch die Vorstellung des Jugendamtes als Kontroll- und Eingriffsbehörde besteht, wodurch sie möglicherweise den Kontakt mit dieser Behörde zu vermeiden suchen. Dies wäre ein weiterer Grund, ein Leitbild des Trägers der Jugendhilfe zu entwickeln, die Informations- und Öffentlichkeitsarbeit zu intensivieren sowie Imagepflege zu betreiben, um den ASD bzw. das Jugendamt nach außen hin als Dienstleistungsunternehmen mit hohen fachlichen Standards bekannt zu machen.

### **3.2 Fragen zur Bürgernähe und Bürgerfreundlichkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Landratsamtes bzw. des ASD und der Räumlichkeiten**

Die Räumlichkeiten des ASD wurden nach den Angaben der Umfrage von den meisten Befragten problemlos gefunden. Über 35% der Rat- und Hilfesuchenden wurden von der zuständigen Diplom-Sozialarbeiterin bzw. von dem zuständigen Diplom-Sozialarbeiter gut aufgeklärt und hatten keinerlei Probleme, sich im Landratsamt zurecht zu finden. Die Dienste des Informationsstands im Erdgeschoss des Landratsamtes nutzten 32% und auf die gute Wegausschilderung verließen sich fast 30% von den fünfunddreißig Antwortenden.



Auch von der Art und Weise, mit der die Rat- und Hilfesuchenden von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Landratsamtes empfangen wurden, sind die meisten Bürgerinnen und Bürger zufrieden.

Wie die nachstehende Tabelle 01 »*Beziehung der MitarbeiterInnen des Landratsamtes den Befragten gegenüber*« (Frage 2.3) zeigt, äußerten sich die Rat- und Hilfesuchenden auf die Frage »*Wie wurden Sie von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Landratsamtes bzw. des ASD empfangen?*« mit überwiegender Mehrheit sehr positiv.

	Insgesamt	%
Freundlich, nett	26	<b>74,2</b>
Hilfsbereit	16	<b>45,7</b>
Unfreundlich, »kalt«	0	<b>0</b>
Neutral	3	<b>8,6</b>
Sonstiges	2	<b>5,7</b>
Befragte insgesamt	35	

Fast drei Viertel der Rat- und Hilfesuchenden empfanden die Art und Weise, wie die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Landratsamtes ihnen gegenüber auftraten, als freundlich und nett. Gute 45 % schätzten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als hilfsbereit ein; dazu kommen noch fast 9 %, die die Beziehung als neutral bezeichneten. Es kann davon ausgegangen werden, dass sich diese aufgrund des ersten Eindrucks insgesamt gut aufgehoben fühlten. Dem widerspricht aber das Ergebnis der Auswertung der Frage nach der Gestaltung des Flurs bzw. der Wartezone, denn hier waren die Meinungen geteilt. Wie man aus der Abbildung 02 ablesen kann, gab es auf einer Skala von -5 bis +5 eine Wertstreuung, die von -5 bis +3 reichte. Es wurde gerade der Mittelwert von 0,1 erreicht.

Fast 60 % der Befragten (Frage 2.4), die die *Gestaltung des Flurs bzw. der Wartezone* negativ einschätzten, bemängelten die nicht ausreichend vorhandenen Spiel-sachen. Die Hälfte der Bürgerinnen und Bürger beklagte, dass die Wartezone zu offen, folglich keinen abgegrenzten, geschützten Bereich darstellt. Andere beschwerten sich über zu wenig Sitzgelegenheiten (35,3 %), über einen ihrer Meinung nach unpersönlichen (17,6 %), unfreundlichen (11,8 %), kalten (17,6 %) Charakter der Wartezone und über fehlende Informationsbroschüren über den Landkreis bzw. das Jugendamt (11,8 %).

Es wäre bestimmt vorteilhaft, besonders in Bezug auf Besuche von Eltern mit kleinen Kindern, Möglichkeiten bzw. Räume zu schaffen, in denen Kinder nicht nur

während der Wartezeit, sondern auch während des Beratungsgesprächs, sich beschäftigen und spielen können. Die vielleicht günstigste Option wäre, den Kindern ausreichendes Spielmaterial zur Verfügung zu stellen. So könnte man auch ohne großen finanziellen Aufwand nicht nur den Wünschen der Erziehungsberechtigten entgegenkommen, sondern auch sicherlich den der meisten Fachkräfte.

Die in diesem Kontext gegebenen weiteren Anregungen der befragten Bürgerinnen und Bürger geben zusätzliche Hinweise zur Verbesserung des allgemeinen Erscheinungsbildes und Images des Landratsamtes.

Auf die Frage, ob die *Öffnungszeiten des Landratsamtes* zufriedenstellend sind, antworten die Befragten mit über 81% zustimmend. Etwas über 18% der Rat- und Hilfesuchenden hätten gerne längere Öffnungszeiten und zwar bis 19 Uhr. Es kann davon ausgegangen werden, dass bei den meisten Unzufriedenen die Berufstätigkeit eine bedeutende Rolle spielt.

Nicht alle Befragten wussten über die Möglichkeit Bescheid, auch außerhalb der Sprechzeiten Termine vereinbaren zu können. Über 37% der Bürgerinnen und Bürger wurden darüber nicht informiert.<sup>20</sup>

Für die Bewertung der Flexibilität und Zuvorkommenheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ASD ist offensichtlich die Anzahl der direkt in der Wohnung der Rat- und Hilfesuchenden geführten Gespräche mit ausschlaggebend (*Orte der Beratungsgespräche* – Frage 2.1). Mehr als ein Drittel der Befragten gaben an, dass sie von ihrer Diplom-Sozialarbeiterin bzw. ihrem Diplom-Sozialarbeiter bei sich zu Hause besucht wurden. Bei weiteren 30% wurden die Gespräche sowohl zu Hause als auch im Landratsamt durchgeführt. Nur 37% der Beratungsgespräche fanden ausschließlich im Büro der zuständigen Fachkraft statt, was insgesamt für Kundennähe spricht.

Die Wartezeit bis zur *Terminvereinbarung* hielten 78% der Befragten für zumutbar. Auch die *Wartezeiten während der Sprechzeit* waren für fast 90% der Klienten akzeptabel, was einen sehr hohen Grad an Zufriedenheit signalisiert. Dieses Ergebnis lässt vermuten, dass die Organisation der Arbeit jedes Diplom-Sozialarbeiters bzw. jeder Diplom-Sozialarbeiterin kundenorientiert ist und als angemessen empfunden wird. Die *telefonische Erreichbarkeit* der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Büro schätzten die Befragten in 63% der Fälle als gut ein, die anderen 37% konnten ihren Ansprechpartner allerdings nur schwer erreichen. Hier ist offensichtlich noch Potential bezüglich einer binnenstrukturellen Verbesserung gegeben.

20 Die Korrelation zw. Unzufriedenheit und Unwissenheit konnte nicht festgestellt werden, da nicht alle Befragten gleichzeitig beide Fragen (2.2, 2.6) beantwortet haben.

### 3.3 Fragen zur Qualität und zum Ablauf der Beratung in Fragen Partnerschaft, Trennung und Scheidung

Von allen Befragten gaben lediglich 16 % an, dass sie sich bezüglich Partnerschaft, Trennung und Scheidung schon in einer anderen Beratungsstelle hätten beraten lassen. Dieses Ergebnis widerspricht der Annahme, dass sich die Betroffenen nur vor der ›behördlichen‹ Beratung des kommunalen Trägers der Jugendhilfe (hier dem ASD) scheuen. Die freien Träger Sozialer Arbeit werden gleichermaßen gemieden und quasi kaum in Anspruch genommen. Sogar die Zahl derer, die sich aus eigener Initiative beim ASD beraten ließen (21,8%) ist größer als die derjenigen, die die Beratung bei anderen Trägern Sozialer Arbeit gesucht haben.

Einerseits hinsichtlich einer Entlastung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ASD und andererseits zur Umsetzung des Wunsch- und Wahlrechts auch im Landkreis Fürth wäre es sicherlich von Vorteil, wenn ein größerer Prozentsatz der von Trennung und Scheidung Betroffenen eine Beratung, besonders in strittigen Fällen, bei anderen Trägern Sozialer Arbeit durchführen lassen könnte. Es ist aber nicht zu übersehen, dass über 43% der Befragten über die Angebote der freien Träger Sozialer Arbeit informiert waren bzw. wurden. Bei den Fällen, wo es zu keiner Einigung der Eltern während der Beratung kam, waren es sogar 71% der Rat- und Hilfesuchenden, die nicht von der zuständigen Diplom-Sozialarbeiterin bzw. vom Diplom-Sozialarbeiter über diese Möglichkeit informiert wurden.

44% der Befragten, die sich bei anderen Trägern beraten ließen, führten die Beratung bei der Beratungsstelle des Diakonischen Werkes in Fürth durch, 22% bei der Caritas, 22% in der Pro-Familia-Beratungsstelle und 11% bei freischaffenden Psychologen.

Auf die Frage, ob die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ASD *inhaltlich/fachlich über den Gegenstandsbereich der Beratung in Fragen der Partnerschaft, Trennung und Scheidung genau Bescheid* wussten, wie der Familie am besten geholfen werden könnte, wurde auf einer Skala von -5 bis +5 ein Mittelwert von 1,43 erreicht. Die einleitend angedeutete Annahme, dass die nicht sorgeberechtigten Elternteile aufgrund möglicher Enttäuschung bzw. Zorns die Beratung schlechter einschätzen als die Sorgeberechtigten, bestätigte sich.

Der Mittelwert bei den nicht sorgeberechtigten Elternteilen betrug 0,1; dem steht der Durchschnittswert von 1,58 der sorgeberechtigten Elternteile gegenüber (*Fachkompetenz der Fachkräfte – Frage 3.3*). Dabei wurden von den Befragten die Noten +5 (23,5%) und 0 (19,6%) am häufigsten vergeben. Die Zahl der ›Unzufriedenen‹ (Noten von -1 bis -5) erreicht fast 22%. Als positiv (Noten von +1 bis +5)

wurde die Fachkompetenz der Fachkraft von über der Hälfte (53%) der Befragten eingeschätzt. Die Hypothese der o.g. Bewertungsunterschiede zwischen sorgeberechtigten Elternteilen und nicht sorgeberechtigten Elternteilen wird weiter bei den nachfolgenden Fragen ihre Gültigkeit behalten. Ob der ASD des Landkreises Fürth »effektiv« arbeitet, also die »richtigen« Dinge tut, und seine Ressourcen »effizient« nutzt, also die Dinge »richtig« tut, wurde im Interesse der Rat- und Hilfesuchenden ebenfalls kritisch hinterfragt. Die Kenntnis allein über das »richtige« Tun der »richtigen« Dinge bietet jedoch noch keine hinreichende Qualitätsgarantie, sondern setzt gerade in der Sozialen Arbeit berufliche Handlungskompetenz (Fach-, Feld- und personale Kompetenz) voraus, die sich wie folgt darstellen lässt:

Fachkompetenz	Feldkompetenz	Personale Kompetenz
Meint allgemein berufsspezifische Kenntnisse und Fähigkeiten in der Handhabung von Instrumenten, Techniken und Arbeitsformen der SA/SP sowie Interpretationswissen aus den Basisfächern.	Meint Kenntnisse und Fähigkeiten, die die Ziele, Legitimation, Struktur, Ressourcen, Netzwerke und Adressaten eines bestimmten Arbeitsfeldes und Sozialraumes betreffen.	Meint Bedingungen und Voraussetzungen von berufsbezogener Relevanz, die in den Kenntnissen und sozialen Fähigkeiten der jeweiligen Fachkraft begründet liegen.

Diese Qualitätsgarantie ist – unbeschadet der Bedeutung formalisierter Leistungserfassung sowie ihres nicht nur potentiellen Zugewinns an strategischem wie operativem Steuerungsvermögen, welche keineswegs als zweitrangig abgetan werden dürfen – von Fähigkeiten und Fertigkeiten der Fachkräfte, also von deren beruflicher Handlungskompetenz abhängig.<sup>21</sup>

Über die Frage, ob die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ASD über andere Stellen, die den Rat- und Hilfesuchenden in Fragen der Trennung und Scheidung noch zusätzlich helfen könnten, Bescheid wussten, sollte die nächste Frage Auskunft geben. 33% der Befragten bewerteten diese Fragestellung auf einer Skala von -5 bis +5 mit der Note 0. Es ist davon auszugehen, dass eine solche Bewertung als ent-

21 Von »Handlung« (Aktion) als einer spezifischen menschlichen Verhaltensform wird gesprochen, wenn der Mensch Aufgabe und Ziel reflektiert und die Aktivitäten zum Zwecke der Zielerreichung bewusst organisiert. Es werden also nicht wie beim Routineverhalten vorprogrammierte Reaktionen automatisch ausgelöst, sondern der so Handelnde löst sich aus der unmittelbaren Aufforderungssituation, um Eigenmotivation, Außenaufforderung und die Situation bewusst zu erfassen. In den zur Erreichung des Zieles geplanten Handlungsablauf können durchaus verfügbare Fähigkeiten und Fertigkeiten einbezogen werden. Dieses bewusste und gezielte Handeln, insbesondere das implizierte Denken, muss gelernt werden.

haltende Stellungnahme interpretiert werden kann, d. h. dieses Thema spielte während der Beratung keine zentrale Rolle.

Knapp 21% der Befragten schätzten das vorhandene Wissen mit sehr gut (Note +5) ein. Dagegen stehen annähernd 8% der Rat- und Hilfesuchenden, die die Note sehr schlecht (-5) gaben. Insgesamt wurde ein Mittelwert von 1,36 erreicht. Dieser Wert wurde bedeutend durch die oft vergebene Wertung »0« herabgesetzt. Man stellt keine wesentlichen Unterschiede zwischen der Beurteilung der sorgeberechtigten und nicht sorgeberechtigten Elternteile fest. Bei den ersten ergibt sich ein Mittelwert von 1,3 und bei den nicht Sorgeberechtigten ein Mittelwert von 1,0 (*Feldkompetenz der Fachkräfte* – Frage 3.4).

Relativ viele Befragte (80%) bewerteten das allgemeine Empfinden beim Beratungsgespräch als positiv (Note +1 bis +5). Über 30% schätzten sogar die personale Kompetenz der Fachkräfte als sehr gut (Note +5) ein. Insgesamt wurde ein Durchschnittswert von 2,34 erreicht (*Personale Kompetenz der Fachkräfte* – Frage 3.5). Hier wurde eine verhältnismäßig große Differenz zwischen der Einschätzung der sorgeberechtigten und den nicht sorgeberechtigten Elternteile festgestellt. Die Diskrepanz betrug in diesem Fall über zwei Noten.

Betrachtet man die Bewertung der Fragen nach der Fach-, Feld- und personalen Kompetenz der Diplom-Sozialarbeiterinnen und Diplom-Sozialarbeiter unter Berücksichtigung der vier nachstehend wiedergegebenen Fallkonstellationen, so zeigt sich, dass die Einschätzung dieser drei Aspekte von den Befragten, die bei der Beratung kein einvernehmliches Ergebnis erreichten, am schlechtesten war. Die besten Noten wurden von den Rat- und Hilfesuchenden der ersten und vierten Fallkonstellation erteilt (*Erreichte Mittelwerte bei der Bewertung der Fragen: 3.3., 3.4. und 3.5*).

<b>Frage nach der:</b>	<b>Fallkonstellation 1</b> Einigung der Eltern in der Beratung auf ein einvernehmliches Konzept	<b>Fallkonstellation 2</b> Keine einvernehmliche Einigung der Eltern in der Beratung	<b>Fallkonstellation 3</b> Trotz intensiver Bemühungen des ASD kann ein Elternteil in den Beratungsprozess nicht einbezogen werden	<b>Fallkonstellation 4</b> Einigung der Eltern ohne Unterstützung des ASD auf ein einvernehmliches Konzept
Fach-Kompetenz	<b>2,15</b>	<b>- 0,71</b>	<b>1,71</b>	<b>2,75</b>
Feld-Kompetenz	<b>2,9</b>	<b>- 0,9</b>	<b>0,5</b>	<b>2,55</b>
Personalen Kompetenz	<b>3,46</b>	<b>- 0,15</b>	<b>2,57</b>	<b>3,67</b>

Auf die Frage, ob das *Anliegen zur persönlichen Zufriedenheit erledigt* (Frage: 3.6) wurde, äußerten sich über 78% der Befragten. Die restlichen 22% enthielten sich zu antworten.

Über 58% der Elternteile, die die elterliche Sorge über ihre Kinder verloren, bewerteten die Erledigung ihres Vorgangs durch den ASD als unbefriedigend.

Die große Mehrheit der Rat- und Hilfesuchenden schätzte jedoch die Regelung ihres Anliegens als zufriedenstellend ein.

Auch für die meisten Befragten waren die Entscheidungen ihres zuständigen Diplom-Sozialarbeiters bzw. ihrer zuständigen Diplom-Sozialarbeiterin absolut nachvollziehbar. Fast 18% der Rat- und Hilfesuchenden konnten allerdings den Entscheidungen ihres Ansprechpartners nicht folgen. Sie wurden – ihren Angaben nach – auch nicht aufgeklärt, warum bestimmte Regelungen so und nicht anders getroffen werden und beklagten sich über die fehlende Einbeziehung in den Prozess der Entscheidungsfindung.

Betrachtet man zunächst den Anteil, der vom Ablauf der Beratung zufriedenen Bürgerinnen und Bürger (über 82 %), so kann man durchaus eine sehr positive Bilanz der Bewertung aufweisen. Es bleiben aber noch fast 20 %, die sich in dem Beratungsprozess umgangen bzw. nicht ernst genommen fühlten. Es ist sicherlich sehr schwer, alle Rat- und Hilfesuchenden im Bezug auf das Ergebnis der Beratung zufriedenzustellen; man sollte aber – soweit wie möglich – versuchen, die Entscheidungen transparent zu halten und nicht vergessen, dass man ein Dienstleistungsunternehmen ist bzw. sein will und mit allen dazugehörigen Konsequenzen repräsentiert.

Am Schluss dieses Fragenkomplexes wurden die Rat- und Hilfesuchenden nach einer allgemeinen *Einschätzung der Qualität der Beratung* (Frage 3.9) gefragt.

Annähernd drei Viertel der Befragten fällten ein positives Urteil (Note +1 bis +5) über die gesamte Qualität der Beratung in Fragen der Partnerschaft, Trennung und Scheidung.

Die Annahme, dass die Bewertung der nicht sorgeberechtigten Elternteile schlechter als die der sorgeberechtigten ausfallen wird, wurde hier nochmals deutlich belegt. Auf der Skala von -5 bis +5 erreichte der Mittelwert der Sorgeberechtigten 2,35. Demgegenüber steht ein Durchschnittswert der Nichtsorgeberechtigten von -0,1. Insgesamt wurde ein Mittelwert von 1,89 erzielt.

Betrachtet man die Bewertungsdifferenzen unter den einzelnen Fallkonstellationen, so zeigt sich, dass die Paare, bei denen es während der Beratung zu keiner Einigung kam, die gesamte Qualität der Beratung am schlechtesten einschätzten.

Hier wurde gerade ein Mittelwert von -0,69 erreicht. Die restlichen Fallkonstellationen erzielten Werte über 2,5.

Bei allen Fragen, die bezüglich der Beratung auf einer Skala von -5 bis +5 bewertet wurden, wurde insgesamt ein Mittelwert von 2,08 ermittelt. Geht man davon aus, dass die Note +5 das Ziel der Bemühungen aller Diplom-Sozialarbeiterinnen und Diplom-Sozialarbeiter sein sollte, so kann man feststellen, dass noch einiges zur Verbesserung der Qualität der Beratung getan werden könnte und sollte.

Betrachtet man diesen Durchschnittswert unabhängig von idealen Zielvorstellungen, kommt man zu dem Fazit, dass das Ergebnis durchaus eine solide Ausgangsbasis darstellt.

### **3.4 Fragen nach dem persönlichen Eindruck und der Bewertung des ASD**

Die überwiegende Mehrheit der Befragten schätzte das Verhalten der Diplom-Sozialarbeiterin bzw. des Diplom-Sozialarbeiters ihnen gegenüber als sehr positiv ein. Bei dieser Frage waren Mehrfachnennungen möglich, und so haben die meisten Rat- und Hilfesuchenden die Optionen: freundlich, hilfsbereit und verständnisvoll gleichzeitig angegeben (*Verhalten des Sozialarbeiters gegenüber Rat- und Hilfesuchenden* – Frage 4.1). Die Antwort ›arrogant‹ wurde von keinem der 45 Befragten angekreuzt. Bei den ›Sonstigen‹ handelt es sich um zwei negative und drei positive Bewertungen. Aufgrund des individuellen Charakters dieser Äußerungen, spielen sie in der allgemeinen Bewertung eine unbedeutende Rolle.

Von den 55 Rat- und Hilfesuchenden, die hierbei berücksichtigt werden konnten, äußerten nur 29 ihre Meinung über die Arbeitsbedingungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ASD. Die Angaben wurden in den drei Kategorien ›Büro‹, ›Zeit‹ und ›Sonstiges‹ erfasst (*Arbeitsbedingungen des Sozialarbeiters* – Frage 4.1).

Es wurde deutlich, dass die meisten Befragten die Räumlichkeiten des ASD als unfreundlich empfanden. Nur 7,7% der Klienten charakterisierten die Arbeitsbedingungen der Sozialarbeiter hinsichtlich der Ausgestaltung des Büros als nett.

Im Bezug auf die Arbeitszeit waren die Meinungen geteilt. Etwas über die Hälfte der Befragten gaben an, dass die Diplom-Sozialarbeiterinnen und Diplom-Sozialarbeiter unter großem Zeitdruck stehen, die restlichen beobachteten eher das Gegenteil.

In der Kategorie ›Sonstiges‹ schätzten über die Hälfte der Befragten die allgemeinen Arbeitsbedingungen als gut ein (anteilig zu allen Gefragten machen sie 20,7% aus).

Aufgrund der Befragung (*Einstellung der Rat- und Hilfesuchenden dem ASD gegenüber vor und nach dem Beratungsprozess* – Fragen 4.3 und 4.4) wurde festgestellt, dass die Einstellung dem ASD gegenüber vor dem Beratungsprozess bei einer großen Mehrheit der Befragten neutral war.

Während die positive Bewertung etwas über 20% erreichte, wurde die negative Einstellung von gut 10% der Rat- und Hilfesuchenden angegeben.

Es ist nicht zu übersehen, dass sich die neutrale Einstellung der Befragten dem ASD gegenüber – vor und nach dem Beratungsprozess – stark polarisierte. Von fast 70% der »Neutralen« sind nur ca. 30% übrig geblieben. Die Anzahl derer, die den ASD negativ einschätzten, verdoppelte sich beinahe. Dagegen wuchs die Anzahl der positiv Eingestellten von 20 auf 52%.

Die stärkste Einstellungsverbesserung wurde – wie zu erwarten war – in der Fallkonstellation 1 (Einigung der Eltern in der Beratung auf ein einvernehmliches Konzept) beobachtet. Alle »Übergänger« zur negativen Einstellung kommen aus der Fallkonstellation 2 (keine einvernehmliche Einigung der Eltern in der Beratung).

Fast drei Viertel der 14 unzufriedenen Bürgerinnen und Bürger gaben an, dass sie keine Möglichkeit hatten, einen wesentlichen Einfluss auf die Bearbeitung ihres Vorganges zu nehmen. Andere hatten das Gefühl, dass ihre Schwierigkeiten und Probleme nicht wichtig genommen wurden und vermissten bei dem für sie zuständigen Diplom-Sozialarbeiter bzw. der Diplom-Sozialarbeiterin Flexibilität und Eigeninitiative. Die nachstehende Tabelle zeigt die prozentuale Gewichtung der Gründe der Unzufriedenheit bei den Klienten des ASD.

Antwort	Menge	%
Wusste nicht, was mit meinem Vorgang geschieht	1	7,1
Hatte keine Möglichkeit, wesentlichen Einfluss auf die Bearbeitung meines Vorganges zu nehmen	9	64,3
Habe beim ASD bereits schon einmal schlechte Erfahrungen gemacht	0	0
Fachkraft des ASD hatte sich für mich und meine Probleme zu wenig Zeit genommen	2	14,3
Wurde von oben herab behandelt	2	14,3
Fand die Atmosphäre bedrückend	4	28,6
Hatte nicht den Eindruck, dass meine Probleme wichtig genommen wurden	5	35,7
Vermisste Flexibilität und Eigeninitiative bei der MitarbeiterIn	6	42,9
Angelegenheit war mir lästig	2	14,3
Sonstiges	2	14,3



Dass der Diplom-Sozialarbeiter bzw. die Diplom-Sozialarbeiterin sich ausreichend Zeit nahm, um die sozialen Probleme zu lösen, gaben über 85% von den 33 zufriedenen Bürgerinnen und Bürgern an. Sie hatten den Eindruck, dass ihre Probleme wichtig genommen wurden und empfanden ihre Fachkraft des ASD als freundlich und zuvorkommend. Über ihren Vorgang wurden sie stets gut informiert.

In der nachstehenden Tabelle (*Grund der positiven Einstellung dem ASD gegenüber* – Frage 4.5) ist der gesamte Katalog der Gründe, warum die Rat- und Hilfesuchenden eine positive Eistellung dem ASD gegenüber nach dem Beratungsgespräch empfanden, aufgelistet:

<b>Antwort</b>	<b>Menge</b>	<b>%</b>
Ich wurde gut über meinen Vorgang informiert	19	57,6
Ich hatte beim ASD bereits gute, positive Erfahrungen gemacht	3	9
Die Fachkraft des ASD hatte sich für mich und meine Probleme ausreichend Zeit genommen	28	84,8
Ich wurde zuvorkommend und freundlich behandelt	21	63,6
Ich fand die Atmosphäre als angenehm	13	39,4
Ich hatte die Möglichkeit, direkt Einfluss auf die Bearbeitung meines Vorganges zu nehmen	10	30,3
Ich hatte deutlich den Eindruck, dass meine Probleme wichtig genommen wurden	23	69,7
Ich finde, die Mitarbeiterin bzw. der Mitarbeiter war bereit, mir unbürokratisch zu helfen	18	54,5
Sonstiges	1	3

Ein Großteil der Befragten ist nach der Auswertung der letzten zwei Fragen aus dem Beratungsprozess zufrieden herausgegangen und nahm ein gutes Bild vom ASD mit. Es gab leider auch von Trennung und Scheidung Betroffene, die vom Verlauf und vom Ergebnis der Beratung frustriert und enttäuscht blieben. Es ist verständlich, dass die Elternteile, die mit der Hoffnung auf eine Lösung ihrer sozialen Probleme ohne einen Konsens den Beratungsprozess verlassen, ihre Enttäuschung auf die beratende Fachkraft und damit auf den ganzen ASD generalisierend übertrugen. Obwohl es auch in Zukunft solche Fälle geben wird, in denen die Eltern zu keiner Einigung kommen, muss man gerade hier alles Wissen und Können zur Minimierung zielgerichtet mobilisieren.

Von allen 55 Befragten hatten nur 14 (25,5%) die Möglichkeit wahrgenommen, eigene Anregungen bzw. Hinweise zu äußern. Außer ganz persönlichen Bemer-

kungen über den zuständigen Diplom-Sozialarbeiter bzw. die Diplom-Sozialarbeiterin wurden einige Probleme benannt sowie konkrete Vorschläge unterbreitet:

- Bemängelt wurde u. a., dass sich die Beratung nur auf scheidungsspezifische Themen begrenzt und nicht ganzheitlich durchgeführt wird, d. h. auch Fragestellungen mit beinhaltet, die indirekt mit der Trennung und Scheidung verbunden sind. Als Beispiele wurden hier Probleme der Alleinerziehenden, Wohnungsangelegenheiten, finanzielle Sicherung, Wiedereinstieg in den Beruf genannt.
- Vermisst wird weiterhin eine Fortführung der Hilfe nach dem Prozess der Scheidung, nach der die sozialen Probleme nicht unbedingt abnehmen müssen. Es sei hier wichtig, *»einen Ansprechpartner zu haben, zu dem man Vertrauen haben kann«*.
- Die stärkere Einbeziehung der Minderjährigen in den Beratungsprozess (unter Berücksichtigung ihres entsprechenden Entwicklungsstandes) und eine intensivere Motivationsarbeit bei beiden Elternteilen, um die Beziehung zu den Kindern nach der Scheidung weiter zu erhalten, war ein weiteres Anliegen der Befragten.
- Bei dem Beratungsprozess sollte die Mediation einbezogen werden, wobei die Rechtsanwälte als Unterstützung hinzugezogen werden sollten.
- Für bessere Räumlichkeiten, in denen die Beratung stattfindet, d.h. bequeme Sitze, Getränkeautomat, gemütliche Atmosphäre, plädierten weitere Bürgerinnen und Bürger.
- Der Inhalt der Berichte sollte beiden Elternteilen schon vor der Bekanntgabe im Gericht mitgeteilt werden.
- Zu weiteren Anregungen gehören: bessere telefonische Erreichbarkeit, bessere Information über andere Hilfearten und kürzere Wartezeiten, wenn man ohne einen Termin zum ASD kommt.

Zum Teil spiegeln einige Hinweise die Ergebnisse der Untersuchung wider, zum Teil beinhalten sie eine ganz neue Problematik. Sie können aber mit großer Wahrscheinlichkeit dazu beitragen, dass die Qualität der Beratung sowie eine bürgerfreundliche Gestaltung der Angebote des ASD sich mehr an den Bedürfnissen, Interessen und Wünschen der Rat- und Hilfesuchenden orientiert.

### 3.5 Konsequenzen für die Beratung in Fragen der Partnerschaft, Trennung und Scheidung

Um sich diesem Teil fachgerecht zu nähern, werden zunächst einige Vorbemerkungen zur **Funktion und Bedeutung von Beratung** vorausgeschickt, die für Fachkräfte der Sozialen Arbeit in jedem Fall erkenntnis- und handlungsleitend sind.

Der Begriff ›**Beratung**‹ gehört zu einen zu den häufig in der Literatur, in der Praxis und bei normativen Grundlagen (z. B. *Gesetzen, Dienstsanweisungen*) sowie sonstigen institutionell verwendeten Begriffen; zum anderen ist er einer der am wenigsten eindeutig bestimmten Begriffe. Er wird auf Tätigkeiten wie Information oder Überredung genauso angewandt wie auf bestimmte Vorgehensweisen mit therapeutischem Charakter. Das hat zur Folge, dass man, wenn man diesen Begriff verwendet, genau angeben und beschreiben muss, was man mit dem Begriff ›Beratung‹, hier bei Partnerschaft, Trennung und Scheidung denn konkret meint.

1. Wir wollen unter dem Begriff ›**Beratung**‹ ein methodisches Gespräch zur Lösung eines konkreten praktischen sozialen Problems, einer konkreten praktischen sozialen Problemlage verstehen, das den Zweck verfolgt, dem Ratsuchenden Entscheidungshilfen zu geben. Die Entscheidung selbst liegt dann aber allein bei dem Ratsuchenden.
2. Die Beratung setzt bei dem ›**Ratsuchenden**‹ ›**Beratungsfähigkeit**‹ voraus, das heißt, er muss einerseits in Bezug auf das soziale Problem über sich verfügen können, sowohl rechtlich als auch psychologisch; andererseits muss er genügend Einsichtsfähigkeit mitbringen, um die Bedingungen, von denen sein soziales Problem abhängt und die Konsequenzen der verschiedenen Möglichkeiten zur Problemlösung erfassen zu können.
3. Der ›**Berater**‹ verfügt über eine doppelte Fachkompetenz:
  - Er beherrscht die ›**Methode des Beratens**‹ und
  - er verfügt über genügend Fachwissen und Fachkönnen des zu beratenden Problembereiches, hier bei Fragen zur Partnerschaft, Trennung und Scheidung.
4. Der Berater trägt die ›**Verantwortung**‹ für die konkrete Durchführung der Beratung und für die Richtigkeit der im Verlauf der Beratung ggf. einzuführenden notwendigen Informationen.  
Für die Entscheidungen, die sich aus der Beratung ergeben, sowie für die daraus entstehenden Folgen trägt der Ratsuchende die Verantwortung.
5. Daraus ergibt sich, dass die Beratung in ihrer Intention nicht den Zweck verfolgen darf, den Ratsuchenden zu einer bestimmten Entscheidung zu drängen.

Hier liegt eine klare »**Abgrenzung**« zur Überredung, Missionstätigkeit und Propaganda vor, aber auch zu bestimmten pädagogischen Methoden. Auf der anderen Seite geht Beratung in diesem Sinne über reine Auskunftserteilung und Orientierung hinaus. Beratung geht vielmehr auf den Ratsuchenden ein, der kommt und sagt: »*Ich habe ein Problem! Was soll ich tun?*«

6. Die Beratung hilft, indem sie in einem ersten Schritt dem Ratsuchenden ermöglicht, sein soziales Problem möglichst genau zu erfassen und so weit wie möglich zu formulieren, um dann die Bedingungen, von denen das soziale Problem und die möglichen Lösungen abhängen, klärend herauszuarbeiten, darauf die verschiedenen Lösungsmöglichkeiten mit ihren Konsequenzen vergleichend nebeneinander zu stellen, um im letzten Prozessabschnitt partnerschaftliche Hilfestellung bei der Findung problemlösender Maßnahmen zu geben (*vergleiche hierzu Punkt 4.*)
7. Jede Problemsituation erlebt der Ratsuchende – mehr oder weniger stark – als **Konflikt**. Die dadurch wiederum – mehr oder weniger stark – ausgelösten Emotionen müssen ggf. innerhalb der Beratung aufgearbeitet werden, um das Beratungsziel zu erreichen.

Sollte sich herausstellen, dass das in der Beratung nicht möglich ist, weil z. B. die Ursachen für diese auftretenden Konflikte tiefer in der Persönlichkeit des Ratsuchenden liegen und sein Denken, Fühlen und Handeln über das Problem hinaus bestimmen, muss eine andere Methode (*als die der Beratung in unserem Verständnis*) angewandt werden.

Das schließt nicht aus, dass nach erfolgreicher Beendigung der Anwendung einer anderen Methode der Beratungsprozess wieder aufgenommen wird (also wenn der Ratsuchende wieder beratungsfähig ist).

Diese Untersuchung verfolgte in erster Linie das Ziel, Hinweise zur Verbesserung und bürgerfreundlicheren Gestaltung des Beratungsangebots des ASD des Landkreises Fürth und weiterer sozialer Dienstleistungen zu geben, wobei hierzu die Bestandsaufnahme als Grundlage diente, ohne dabei die Qualität der Beratung der einzelnen Fachkraft bewerten zu wollen.

Spätestens seit Inkrafttreten des SGB VIII wird von den öffentlichen Trägern der Jugendhilfe die soziale Beratung und Behandlung für junge Menschen und deren Erziehungsberechtigte als soziale Dienstleistung angeboten – mit all den dazugehörigen Rahmenbedingungen und Regelwerken. Eine dieser Regeln ist, dass sich das Angebot an der Nachfrage orientieren soll, d. h. es werden die sozialen Dienstleistungen angeboten, die von den Leistungsempfängern auch tatsächlich benötigt werden. Hier muss natürlich insbesondere die Qualität stimmen. Über-

tragen auf das Thema des Gegenstandsbereiches heißt das z. B.: Aufforderungscharakter zur Nutzung des Angebots sowie Informations- und Öffentlichkeitsarbeit.

Einige Angebote für von Trennung und Scheidung Betroffene sind im § 17 SGB VIII verankert. Selbstverständlich ist das SGB VIII nicht in jedem Haushalt bekannt und meistens wissen die Rat- und Hilfesuchenden nicht, dass es Hilfearten gibt, die ihnen in spezifischen Krisensituationen helfen könnten. Die Aufgabe liegt hier in der *Verkündung der Botschaft*, d. h. in einer offensiven Informations- und Öffentlichkeitsarbeit. Wie das Ergebnis der Untersuchung diesbezüglich zeigt, reicht es nicht, einige Broschüren oder Handzettel in den Wartezonen von Sozialämtern und Jugendämtern auszulegen. Sie sprechen nur Menschen an, die schon so weit in ihrer Krise stecken, dass diesbezüglich Prävention kaum Wirkung zeigen würde. Es geht vielmehr um eine zielgerichtete Informations- und Öffentlichkeitsarbeit, die eine breite Masse unserer Gesellschaft als spezifische Adressatengruppe frühzeitig erreicht und die Existenz des ASD mit seinen vielfältigen Möglichkeiten an sozialer Beratung und Behandlung aufzeigt, so dass dieser und dessen Angebote psychosozialer Grundversorgung rechtzeitig wahrgenommen wird.

Trennung oder Scheidung ist kein Kuriosum mehr. Sie betrifft mittlerweile mehr als ein Drittel aller Ehen. Immer mehr Minderjährige sind durch das Auseinandergehen der Eltern betroffen. Um so mehr scheint es notwendig zu sein, bestimmte Hilfearten in der Bevölkerung bekannt zu machen und dafür zu sorgen, dass die Betroffenen das Angebot so früh wie möglich annehmen. Außer beruflicher Handlungskompetenz scheint hier ein entsprechendes Ambiente wichtig, d. h. ein Raum, in dem man ungestört und in einer angenehmen Atmosphäre ein Beratungsgespräch führen kann.

Zur Überwindung von gewissen Hemmungen bzw. inneren Blockaden spielt eine entsprechende Gestaltung des Beratungszimmers eine bedeutende Rolle. Es ist eigentlich verwunderlich, dass in einer so großen Beratungsstelle wie der ASD des Landkreises Fürth kein solcher Raum zur Verfügung steht, zumal dies eigentlich zur Grundausstattung jeder Beratungsstelle gehört. Zur Grundausstattung zählen auch Spielsachen, mit denen sich Kinder beschäftigen können, während sich ihre Eltern mit ihrer Fachkraft unterhalten. Ein Getränkeautomat, in dem man sich z. B. Kaffee oder Tee zur Entspannung kaufen kann, wäre auf jeden Fall von Vorteil.

Besonders für berufstätige Rat- und Hilfesuchende ist es wichtig, dass sie das Angebot der Beratung auch nach den bestehenden Öffnungszeiten des Landratsamtes wahrnehmen können. Hier sind die Diplom-Sozialarbeiterinnen und

Diplom-Sozialarbeiter gefragt, die ihre Arbeitszeit flexibler gestalten sollten. Der Arbeitstag muss nicht unbedingt zwölf Stunden dauern. Es soll vielmehr die Möglichkeit geschaffen werden, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihre Arbeitszeit eigenverantwortlich und flexibel gestalten können.

Zur Entlastung aller Fachkräfte des ASD von zeitintensiver Beratungsarbeit sollten auch verstärkt die freien Träger Sozialer Arbeit beitragen. Dies ist nicht ein Appell an die anderen Beratungsdienste, ihre Angebote Sozialer Arbeit zu revidieren, sondern mehr an die Diplom-Sozialarbeiterinnen und Diplom-Sozialarbeiter, die dieses Angebot verstärkt den sogenannten »zerstrittenen« Elternteilen unterbreiten sollen. Das bedeutet keinesfalls die Übertragung der Verantwortung auf andere, denn es sind letztendlich in den meisten Fällen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe, die nach außen hin die Verantwortung übernehmen (müssen).

Die sich wandelnde Beratungsarbeit erfordert von den Fachkräften der Beratungsdienste des weiteren Beratungs- und Handlungskonzepte, die nicht nur den gegenwärtigen sozialarbeitswissenschaftlichen Erkenntnissen der Entwicklungs- und Familienpsychologie sowie -soziologie, sondern auch der Scheidungs- und Familienforschung entsprechen. Es ist unumstritten, dass sich beraterische Fähigkeiten nicht nur in der beruflichen Praxis, sondern vor allem durch qualifizierende Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen bzw. Eigenstudium entwickeln. Es ist hier eine stärkere Einbeziehung der Mediation, des systemischen Beratungsmodells oder anderer Formen der Beratung gemeint. Besonders in einem solch sensiblen Bereich wie der Partnerschaft, Trennung und Scheidung sind die Qualifikationen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie eine ausgeprägte Ressourcenorientierung (im Gegensatz zur Defizitorientierung) von großer Bedeutung.

Die Einbeziehung von Minderjährigen in Sorgerechtsangelegenheiten und deren parteiliche Vertretung ist entsprechend des jeweiligen Entwicklungsstandes zu gestalten. Die große Bedeutung der Beteiligung der jungen Menschen in diesem Prozess lässt keinen Zweifel. Deswegen sollte man bei dem Versuch, beiden Elternteilen gerecht zu werden, nicht diejenigen vergessen, um die es in erster Linie geht, die betroffenen Minderjährigen und ihr Wohl! Eine solche Verfahrensweise wäre verantwortungslos und könnte unvorhersehbare Konsequenzen für die weitere Entwicklung des Minderjährigen nach sich ziehen.

Es wäre durchaus sinnvoll, das Angebot der Trennungs- und Scheidungsberatung nicht nur auf die ersten zwei Scheidungsphasen zu beschränken, sondern auch die Nachscheidungsphase mit einzuschließen.

Die Ergebnisse dieser Umfrage zeigen deutlich, dass sich die befragten Elternteile einen fachkundigen Ansprechpartner wünschen, um mit ihm die für sie neue Situation erörtern und bewältigen zu können. Spätestens dann sollte die Beratung gezielt Informationen und Auskunft über entsprechende Sozialleistungen selbst zur Verfügung stellen bzw. vermitteln.

Außer den gesetzlich verankerten Angeboten für junge Menschen, die von der Trennung und Scheidung ihrer Eltern betroffen sind, sollte die Jugendhilfe auf kommunaler Ebene (freie Träger Sozialer Arbeit mit eingeschlossen) über andere Formen und Arten der Hilfe für die Betroffenen nachdenken und – wenn erforderlich – sozialräumlich organisieren. Eine der Möglichkeiten, die schon von einigen Beratungsstellen durchgeführt werden, sind Angebote der Gruppenintervention für Minderjährige mit getrennt lebenden oder geschiedenen Eltern.

Ein letzter von einigen Befragten angesprochener Aspekt ist die Legitimation der Entscheidungen und Vorgehensweisen der Diplom-Sozialarbeiterin bzw. des Diplom-Sozialarbeiters dem Rat- und Hilfesuchenden gegenüber. Zunächst muss man feststellen, dass gegenseitiges Vertrauen und Respekt grundlegende Voraussetzungen einer gelungenen Beratung sind. Demzufolge ist die Aufgabe der Fachkraft, eine professionelle Beziehung zu den Rat- und Hilfesuchenden herzustellen, um einen möglichst guten Einstieg in die Beratung zu ermöglichen. Dies kann nur gelingen, wenn die Rat- und Hilfesuchenden das Gefühl haben, ernst genommen zu werden und wenn sie in bestimmte Entscheidungen aktiv einbezogen werden.

#### **4. SCHLUSSBETRACHTUNG**

Die Gestaltung beruflicher Beziehungen in der Sozialen Arbeit wie im Feld der Beratung in Fragen der Partnerschaft, Trennung und Scheidung ist sehr komplex. So kann und soll hier nicht der Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden. Vielmehr will dieser Beitrag eine sinnstiftende Initialzündung sein und in einem spezifischen Segment öffentlicher Jugendhilfe Qualitätsentwicklung und -sicherung vorantreiben sowie die Etablierung eines systemischen Managementsystems bewirken, dass zur Modernisierung des Landratsamtes Fürth führt.<sup>22</sup>

Die gesamte Untersuchung hat sich als sehr zeitaufwendig erwiesen; bedingt durch die Wartezeit, bis gewisse Entscheidungen seitens des Trägers der örtlichen

22 Bassarak, Herbert (Hrsg.): Modernisierung kommunaler Sozialverwaltungen und der Sozialen Dienste, Düsseldorf, 12.03.1997.

Jugendhilfe getroffen wurden, die die Durchführung der Untersuchung in der vorliegenden Form erst ermöglichten. Es wurden auch einige Vorhaben wie Aktenanalyse und Stichprobenverfahren aus – vorgeschobenen – datenschutzrechtlichen Bedenken der Vertreter der Gebietskörperschaft von der wissenschaftlichen Begleitung nicht weiter verfolgt und letztlich aufgegeben. Dennoch ist zu hoffen, dass die vorliegenden Ergebnisse und Erkenntnisse dazu beitragen, den Betroffenen ein besseres Angebot an sozialer Beratung und Behandlung anzubieten oder zumindest anregen, darüber nachzudenken, wie ein solches gestaltet und qualitativ verbessert werden könnte.



# **KLEINSTKINDER IN DER TAGESSTÄTTE UND WAS ERZIEHERINNEN DAVON HALTEN ...**

## **ERSTE ERGEBNISSE EINER FELDFORSCHUNG ALS BEITRAG ZUR QUALITÄTSENTWICKLUNG ÖFFENTLICHER KINDERBETREUUNG**

---

*Cornelia Giebler*

Im Rahmen der Umgestaltung der Arbeitsgesellschaft durch Flexibilisierung, Müttererwerbstätigkeit und neue Lebensformen spielen die öffentlichen Erziehungsangebote für Kleinstkinder (0 – 3 Jahre) eine zunehmende Rolle. Quantitativ ist das Betreuungsangebot nicht sehr groß – der Bedarf an Betreuung ist erheblich höher als das Angebot. In NRW wird mit der kleinen altersgemischten Gruppe seit 25 Jahren eine Betreuungsform angeboten, in der Kleinstkinder gemeinsam mit Klein- und Vorschulkindern in der Altersmischung von 0 – 6 Jahren betreut werden. Eine systematische Untersuchung der dort auf die Kleinsten bezogenen pädagogischen Ansätze existiert bisher ebensowenig wie eine Untersuchung zur Einstellung und Arbeitsweise von Erzieherinnen mit Kindern unter drei Jahren oder eine Forschung zu den Erfahrungen der Eltern, die ihre Kleinstkinder in einer Tagesstätte betreuen lassen. Drei Prozent aller betreuten Kinder sind in den Tageseinrichtungen unter drei Jahren alt.

In dem Feldforschungsprojekt »Qualitätskriterien für Kleinstkindpädagogik in Tagesstätten für Kinder«, das in Kooperation mit allen Trägern von Kindertagesstätten mit kleinen altersgemischten Gruppen innerhalb der Stadt Bielefeld durchgeführt wird, soll diese Lücke geschlossen werden und erste Antworten auf die Frage nach den Qualitätsanforderungen einer Kleinstkindpädagogik in Kindertagesstätten gegeben werden.

In dem seit 1998 durchgeführten Forschungsprojekt werden Qualitätsaspekte der Kleinstkindpädagogik durch einrichtungs- und trägerbezogene Fragestellungen, eine Erzieherinnenuntersuchung, die aktiv teilnehmende Beobachtung in kleinen altersgemischten Gruppen und durch die Elternbefragung erforscht und mit den beteiligten Einrichtungen reflektiert.

In diesem Beitrag sollen der Rahmendiskurs des Forschungsprojektes dargestellt, ein Teilergebnis aus der ErzieherInnenuntersuchung vorgestellt und Aspekte eines Qualitätskonzeptes diskutiert werden.

## **1. NEUE LEBENSFORMEN MIT KINDERN**

Die heutige Situation der Kleinstkinderziehung in Deutschland ist geprägt durch vielfältige Umbruchsituationen wie veränderten und zunehmend diversifizierten Lebenswelten, in denen Kinder groß werden. Diese Lebenswelten werden durch unterschiedlichste individuelle Formen der Kleinstkindbetreuung und vielfältige Modelle der Eltern- bzw. Mütterentlastung von der Arbeit mit Kleinstkindern bewältigt (Beck/Beck-Gernsheim 1993, Bourdieu 1997, Beck-Gernsheim 1989, Notz 1991).

Durch die Angleichung von Väter- und Müttererwerbstätigkeit werden Kleinstkinder zunehmend durch Familienangehörige, Babysitter, Tagesmütter oder Tagesstätten betreut (Fthenakis, Frühe Kindheit 3/98). Durch veränderte Lebensformen, die Zunahme von Ein-Kind-Familien, von Alleinerziehenden, von Patchwork-Familien und getrennt lebenden Elternteilen finden Kleinstkinder in Tagesstätten eine zweite Sozialisationsinstanz (Klees 1992).

Alle Untersuchungen der 90er Jahre haben nachgewiesen, dass keine nachteiligen Auswirkungen frühkindlicher Fremdbetreuung auf die primäre Bindung und auf die Entwicklung des Kleinstkindes existieren (Keller in Keller 1997). Allerdings beruhen auch diese Untersuchungen auf der Erforschung von Einzelaspekten wie insbesondere der Frage der Bindungsqualität zur Mutter. (Dornes 1993, Stern 1997) Trotz dieser Befunde wirken Vorstellungen von benachteiligten Tagesstättenkinder fort und gestalten die Beziehungen zwischen Eltern, ErzieherInnen und Kindern. Obgleich sich die alltagsweltlichen Bezugssysteme von Eltern mit Kleinstkindern in den vergangenen Jahren gravierend geändert haben und unter den Bedingungen von Arbeitszeitflexibilisierung, räumlicher Mobilität, kultureller Diversität und biografischen Brüchigkeiten eine zunehmende Verlagerung von Erziehungsaufgaben in die professionelle institutionelle Betreuung stattgefunden hat, bleiben Vorstellungen von der Schädlichkeit der Fremdbetreuung realitätsmächtig. Die Einrichtungen sind noch nicht auf zunehmende Anforderungen einer Kleinstkindpädagogik vorbereitet (Giebeler 1999).

Durch die Mächtigkeit der Vorstellungswelt in pädagogischen Prozessen sind Forschungen zu den Haltungen und Lebensverhältnissen von Eltern und Einstel-

lungen von ErzieherInnen für die Entwicklung von Konzeptionen der Kleinstkindpädagogik unerlässlich

## 2. MODELLE DER KLEINSTKINDBETREUUNG

Durch die neue Frauenbewegung und die Kinderladenbewegung wurde in Westdeutschland seit Mitte der 70er Jahre auch die Fremdbetreuung von Kleinstkindern praktiziert und hat sich in verschiedenen Modellen institutionalisierter Kleinstkinderziehung niedergeschlagen.<sup>1</sup> Diese Tradition in den alten Bundesländern findet ihre Entsprechung in der Tradition der Krippenerziehung in den neuen Bundesländern. Hier war bis 1989/90 die öffentliche frühkindliche Erziehung für etwa die Hälfte aller Mütter selbstverständlich und in den Krippen wurde nach bestimmten pädagogischen Vorgaben gearbeitet (Ministerrat 1986).

Die bestehenden historischen Ansätze werden in den einzelnen Bundesländern tradiert und führen zu unterschiedlichen Konzeptionen für frühkindliche Erziehung, wie in den in Bayern gegründeten und dort besonders stark vertretenen *Mütterzentren* mit eigenen Konzeptionen zur Tagesbetreuung und den *Tagesmüttermodellen*, die in allen Bundesländern für die Betreuung der Kleinstkinder aufgebaut wurden. Weitere Modelle bilden die kleine *altersgemischte Gruppe*, die nur in NRW seit 1973 existiert und in der aktuellen Debatte um Altersmischung neu aufgegriffen wird sowie die aus den ehemals *altershomogenen Krippen* hervorgegangenen Einrichtungen, die in den neuen Bundesländern eine radikale Umstrukturierung erfahren haben (Jaeckel 1981, Petersen 1989 und 1991, Giebeler 1999, Fuchs 1995, Niedergesäß 1998, Krappmann/Peukert 1995, Zwiener 1994, Höltershinken/Hoffmann/Prüfer 1997, Klein/Vogt 1995, Stretz 1998).

## 3. GESELLSCHAFTLICHE KONTEXTE DER KLEINSTKINDPÄDAGOGIK IN INDUSTRIALISIERTEN LÄNDERN

Anfang der 90er Jahre begann mit der Diskussion um einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz ein neuer Diskurs um die Qualität von außerfamiliärer Kin-

1 (Kleine Altersmischung in Nordrhein-Westfalen, Mütterzentren in Bayern und Hessen, Elterninitiativen, Krabbelgruppen und Kinderkrippen in den neuen Bundesländern, vgl. Ausstellung »30 Jahre Kinderladenbewegung«, Museum Kindertagesstätten Deutschland, Potsdam und Fachtagung »Pädagogisches Handeln und seine historischen Entwicklungen«, 16. April 1999, Potsdam).

derbetreuung. In Politik und Wissenschaft wurde langsam realisiert, dass ein Großteil der Kinder auch schon in frühen Lebensjahren außerfamilial betreut wird. Zuverlässige Zahlen hierzu gibt es nicht. Vor allem die Kleinstkinder werden in informellen Arbeitsverhältnissen oder durch Verwandte und Nachbarn betreut. Nur der geringste Teil (3 %) wird in Tageseinrichtungen für Kinder professionell betreut. Die Bedarfe öffentlicher Kleinstkindbetreuung werden zwischen 20 und 40 % geschätzt (Tietze 1997).

Die Nachfrage nach Betreuung für unter 3-jährige wird in Deutschland mit zunehmender Müttererwerbstätigkeit und sogenannten speziellen Lebenslagen, wie der alleinerziehender Mütter und anderer Notfälle, begründet und legitimiert. Diese Notfallbegründung resultiert aus der Vermutung, dass die familiäre Erziehung in frühen Lebenslagen zunächst als für das Kind besser einzustufen sei und beruft sich meist auf die älteren Studien zur Heimerziehung von Bowlby. Ob ein gesellschaftlicher Bildungsauftrag für Kleinstkinder zu entwickeln und zu fördern sei, wie er im GTK<sup>2</sup> NRW durch die Existenz der kleinen altersgemischten Gruppe formuliert ist, bleibt in der gegenwärtigen Diskussion wenig reflektiert und diskutiert. Die Notfalllösung im Sinne einer notwendigen Betreuung von Kleinstkindern Alleinerziehender oder aus schwierigen Verhältnissen kommenden Kindern ist vorherrschend und zeugt von einer mangelnden Akzeptanz öffentlicher Betreuung und vor allem einer ungeklärten Haltung zu möglicherweise positiven und förderlichen Bildungsansätzen für Kleinstkinder in den Tageseinrichtungen. Die Vielfalt von Erfahrungsmöglichkeiten von Kleinstkindern in Tageseinrichtungen, eine möglicherweise sich positiv auswirkende pädagogische Kompetenz von Mitarbeiterinnen und die Entwicklungschancen, die sich hier potentiell für alle Kleinstkinder auf tun, werden nur selten diskutiert und in Deutschland noch weniger erforscht. Die Betreuung von Kleinstkindern wird hier eher als pflegerische denn als pädagogische Aufgabe gesehen, was sich auch in der vorgesehenen Besetzung der Ergänzungskräfte durch Kinderpflegerinnen ausdrückt und seine Wurzeln in der Geschichte der Bewahranstalten für Kleinstkinder hat.<sup>3</sup> Im Unterschied hierzu wird eine Bildungsfähigkeit des Kleinstkindes hier vorausgesetzt und auf der Grundlage der interaktiven Kompetenzen von Kleinstkindern<sup>4</sup> die Bedeutung des pädagogischen Umgangs mit Kleinstkindern betont.

2 Gesetz für Tageseinrichtungen für Kinder

3 vgl. Giebler 1999 und Petersen 1984

4 vgl. Stern 1997 und Dornes 1993

Der in Deutschland weit verbreitete Glaube, Kleinstkinder seien nur in der Familie und das heißt faktisch ausschließlich bei der Mutter gut aufgehoben, unterscheidet sich gravierend von anderen europäischen Ländern.

In Spanien z. B. wird die außerfamiliale frühkindliche Erziehung als Lern- und Entwicklungschance für Kinder gesehen und nicht als Dienstleistung für erwerbstätige Mütter oder Alleinerziehende, wie es in Deutschland passiert. Ein Bildungsauftrag für die Kleinstkinder ist formuliert und hat weitreichende Konsequenzen. So entspricht dem selbstverständlichen Bildungsauftrag für die 0 – 3-jährigen auch die Anerkennung einer notwendigen pädagogischen Qualifizierung des Personals. In Spanien ist für die Arbeit mit 0 – 6-jährigen Kindern eine 3-jährige Universitätsausbildung zum Lehrer vorgeschrieben. Dieser Ausbildung geht eine 12-jährige allgemeinbildende Schule mit Abschluss und ein Universitätsvorbereitungsjahr voraus.<sup>5</sup>

Im europäischen Vergleich zeigt sich hier, dass in Deutschland die Bedeutung einer durchgängigen Anwesenheit der Mutter für das Kleinstkind besonders betont wird. Die Vermutung ist naheliegend, dass hier eine Mutterideologie, die sich an einer quasi natürlichen Kompetenz der Mutter, die frühkindliche Phase des Menschen zu begleiten, orientiert, besonders ausgeprägt ist. Die im 18. Jahrhundert entstandene Mutterliebe<sup>6</sup> scheint so bis heute im Alltag verwurzelt zu sein und schreibt Müttern die pädagogische Kompetenz im Umgang mit den Kleinsten zu. Dass diese durch die mangelnden Erfahrungen im Umgang mit Kleinstkindern sich diese erst aneignen müssen, zeigt unter anderem die Flut an Ratgeberliteratur zum richtigen pädagogischen Umgang mit dem Kleinstkind.

Der hier verwendete Begriff der »Kleinstkindpädagogik« ist insofern programmatisch zu verstehen, da hiermit im Unterschied zur Auffassung der Pflegebedürftigkeit der Kleinstkinder die pädagogische Arbeit und damit vor allem die Beziehungsarbeit mit den Kleinstkindern als vorrangig gesehen wird.

Die im europäischen Vergleich relativ niedrig angesiedelte Ausbildung für die Vorschulerziehung ist darüber hinaus dadurch geprägt, dass wenig Kompetenzvermittlung für den Umgang mit Kleinstkindern stattfindet. Erst in den letzten Jahren haben neben den im DPWW organisierten Elterninitiativen, die aus ihrer Herkunft aus der Kinderladenbewegung stammend, relativ früh kleine altersgemischte Gruppen aufgebaut haben, auch die anderen Träger sich dieser Konzeption angenommen. Ganz neu jedoch ist die Diskussion um notwendige Kompe-

5 Oberhoemer/Ulich 1997: 263 – 264

6 Badinter 1985

tenzen in der Kleinstkindpädagogik, der Versuch, deren Qualität zu fassen und die Anerkennung und Förderung einer allgemeinen Kleinstkindpädagogik als gesellschaftlichem Bildungsauftrag.

#### **4. DER AKTUELLE QUALITÄTSDISKURS IN DER ELEMENTARERZIEHUNG**

Neben der ISO 9000, Entwürfen des Kronsberger Kreises<sup>7</sup> und Ansätzen eines Total Quality Managements, spielt die deutsche Adaption der National Association for the Education of young Children (NAEYC) im aktuellen Diskurs der Vorschulerziehung eine große Rolle.<sup>8</sup> Alle Verfahren jedoch orientieren sich auf den Kindergartenbereich, d.h. auf die außerfamiliale Betreuung der Drei- bis Sechsjährigen. In allen Beiträgen der letzten Jahre wird auf die Situation der Null- bis Dreijährigen nur randständig, wenn überhaupt, eingegangen. Eine Einbeziehung der Kleinstkindpädagogik in den Qualitätsdiskurs ist bislang nicht erfolgt, weshalb hier lediglich eine kurze Darstellung und Reflexion des aktuellen Qualitätsdiskurses in der Elementarerziehung erfolgen soll.<sup>9</sup>

Während der Kronsberger Kreis auf eine interne Evaluierung zur Verbesserung von Qualität setzt, strebt die ISO 9000 eine Normierung von Qualitätsstandards an und die KES orientiert sich auf Zertifizierung der Qualität von Kindertagesstätten nach amerikanischem Modell. Durch ihre Item-Differenzierung besticht die KES und regt zur Selbstevaluation von Kindertagesstätten an. Ihr strukturalprozessualer Ansatz lässt jedoch als fraglich erscheinen, ob ein förderlicher Umgang der Erzieherinnen mit den Kindern mit diesem Instrumentarium erfasst werden kann. Vor allem stellt sich die Frage nach den Handlungsmöglichkeiten, da diese säuberlich getrennt von der Methode der Erfassung sind. Auch Fthenakis, der in seinem Beitrag ausführlich die strukturell-prozessualen Ansätze von Erziehungsqualität würdigt, erscheint es fraglich, »ob bei der gegenwärtigen Forschungslage ein standardisiertes Verfahren zur quantitativen Erfassung von Qualität entwickelt

7 In der Qualitätsdiskussion des Kronsberger Kreises spielt der Dialog mit den intern Beteiligten eine große Rolle und grenzt sich gegen die anderen externen und aus betriebswirtschaftlicher Sicht operierenden Verfahren ab. Kronsberger Kreis 1998

8 Tietze/Schuster/Roßbach 1997

9 Vgl. Fthenakis/Textor (Hg.) 1998; Tietze (Hg.) 1996; Sturzbecher (Hg.) 1998; Tietze/Schuster/Roßbach 1997; Fthenakis/Eirich 1998; Roßbach 1997, Famulla 1997; Timmermann 1997; Bock 1997

werden kann, mit dessen Hilfe Vergleiche zwischen Betreuungsformen zuverlässig angestellt werden können«. <sup>10</sup>

## **5. DIE ERZIEHERINNENUNTERSUCHUNG IM FORSCHUNGSPROJEKT »QUALITÄTSKRITERIEN FÜR KLEINSTKINDPÄDAGOGIK IN TAGESSTÄTTEN FÜR KINDER«**

Durch die aktive Beteiligung der Autorin in den Diskussionen zur Veränderung des GTK in NRW, die Tätigkeit als Vorstandsvorsitzende einer Tageseinrichtung für Kinder mit kleinen altersgemischten Gruppen und die langjährige inhaltliche Auseinandersetzung mit Themen zur veränderten Lebensformen mit Kindern wurde die Forschungslücke im deutschen wissenschaftlichen Diskurs zum Thema institutionelle Kleinstkindpädagogik deutlich. Der 1997 erfolgte Forschungsantrag führte zur baldigen Aufnahme des ersten Teils einer langfristig angelegten empirischen Untersuchung zum Thema: »Qualitätskriterien der Kleinstkindpädagogik in Tageseinrichtungen für Kinder«. Es sollte hier ein Beitrag zu den gesellschaftlich-institutionellen Bedingungen neuer Lebensformen mit Kindern geleistet werden, dessen erster Teil sich auf die Alltagspraxis und die Einstellung von Erzieherinnen zur Kleinstkindpädagogik bezieht.

Die Feldforschung orientiert sich an ethnomethodologischen Annahmen lebensweltorientierter Alltagspraxen und arbeitet mit aktiv teilnehmender Beobachtung, strukturierten narrativen Leitfadeninterviews, Felderkundung, Expertengesprächen und der Rückbindung von Teilergebnissen durch Arbeitstagungen und Einzelgespräche an die teilnehmenden Einrichtungen und Personen.

23 Einrichtungen konnten bislang kooperieren und es wurden einrichtungs- und trägerbezogene Fragen dokumentiert und analysiert. In 23 kleinen altersgemischten Gruppen wurden Erzieherinneninterviews durchgeführt und ausgewertet. In bislang acht Einrichtungen wurden Beobachtungen zur Interaktion zwischen Erzieherinnen und Kleinstkindern durchgeführt und dokumentiert. In einer Totaluntersuchung wurden alle Mütter mit Kindern unter drei Jahren in einer Einrichtung befragt und es werden weiterhin Interviews mit Müttern zu ihrer Lebenssituation mit dem Kleinstkind in der Kindertagesstätte durchgeführt. Das Ziel der

10 Fthenakis 1998 in: Fthenakis/Textor (Hg.), S. 67

Untersuchung liegt darin, Einstellungen und kulturelle Muster im Umgang mit den unter Dreijährigen herauszufinden, zu reflektieren und aus den Ergebnissen milieu- und kulturspezifische Qualitätsentwicklungen voranzutreiben.<sup>11</sup>

In einem Teil des Forschungsprojektes geht es um die Professionalität der Sozialpädagoginnen in den Einrichtungen, ihre Motivation, Einstellung, Teamsituation, Leitungsverhalten, Bezahlung, Fortbildung, Beziehungen zu Eltern, Gremienzusammenarbeit, Verhältnis zum Träger, Einstellung zu Öffnungszeiten, zu Anwesenheitszeiten der Kinder, Krankheit und Schlafenszeiten.

In einem anderen Teil stehen die lebensweltlichen Bezüge der Eltern, die ihr Kind acht Stunden täglich außerfamilial betreuen lassen, um deren biografische Kontexte, ihre Erfahrungen mit der Kita und ihr Netzwerk zur Kinderbetreuung.

Im Zentrum jedoch stehen die Kinder, deren Lebenswelt in der eigenen Familie früh von einer weiteren Lebenswelt KITA ergänzt wird, in der sie einen Großteil ihrer Sozialisation erfahren. Bei den unter Dreijährigen handelt es sich um Kinder, die zunächst nicht laufen, nicht selbständig essen, nicht sprechen können, deren aktive Interaktion nonverbal verläuft und deren Bedürfnisse durch Körperkontakt, Pflegeanteile und Bindungsanforderungen ganz anderen Anforderungen an die Kompetenzen der Sozialpädagoginnen unterliegen, als die Arbeit der kognitiv ansprechbaren und weitgehend selbstständig agierenden Kindergartenkinder.

Die Haltung der Erzieherinnen zu Eltern und Kindern, die früh in der KITA betreut werden ist ein Bestandteil der ErzieherInnenuntersuchung und soll hier präsentiert werden.

## **5.1. Einstellung der Erzieherinnen zur Kleinstkindpädagogik in Kindertagesstätten**

Das ErzieherInneninterview umfasst neun thematische Komplexe. Einer der Komplexe bezieht sich auf die Einstellung zu den Eltern, die ihre Kinder im Kleinstkindalter in die Tagesstätte geben und auf die Einstellung der ErzieherInnen zur öffentlichen Kleinstkindpädagogik allgemein. Die These des thematischen Komplexes bezieht sich auf die vermutete Ambivalenz der Erzieherinnen zu ihrer Arbeit mit

11 Die Interviews der Erzieherinnenuntersuchung wurden von Frau Dipl. Soz.-Päd. Annette Schiffmann durchgeführt, die Beobachtungen in den Kindertagesstätten von Frau Dipl. Soz.-Päd. Christine Garberding und Frau Dipl. Soz.-Päd. Christiane Wohlmann. Frau Schiffmann ist mittlerweile für das Forschungsprojekt im Rahmen des Assistentenprogramms des Landes NRW tätig.



den Kleinsten und auf die vermutete fehlende Ausbildung für die Arbeit mit den Kleinstkindern.

Die offenen, als erzählgenerierender Stimulus formulierten Leitfragen ermöglichen freie Antworten und Textpassagen, die einer textanalytischen Bearbeitung offen stehen.

Hier sollen nun anhand der Analyse der Stimulusfrage zum Themenkreis Eltern: »Manche Eltern geben ihre Eltern früh für den ganzen Tag in die Kindertagesstätte. Wie finden Sie solche Entscheidungen und welche Erfahrungen haben Sie mit den Eltern gemacht?« im Zusammenhang mit einem Aspekt des Themenkreises »Selbstbezug«: »Würden Sie selbst Ihr Kleinstkind in diese Einrichtung geben?« die Einstellungsdimensionen von Erzieherinnen vorgestellt werden.

Alle interviewten ErzieherInnen arbeiten in der kleinen altersgemischten Gruppe und sind, wenn arbeitsteilig mit altershomogenen Subgruppen gearbeitet wird, diejenigen, die sich speziell um die Kleinstkinder kümmern

## **5.2. Ergebnisse der Einzelinterviewanalyse**

Die Ergebnisse der Gesamtanalyse aller Einzelinterviews in dieser inhaltlichen Dimension lassen sich in zwei Kategorien darstellen:

### **Kategorie 1:**

#### **Befürwortung der institutionellen Kleinstkindpädagogik**

Insgesamt elf der ErzieherInnen halten eine Betreuung der unter Dreijährigen für sinnvoll und haben generell gute Erfahrungen mit ihrer Arbeit gemacht.

Die BefürworterInnen unterscheiden sich nochmals in zwei Untergruppen.

#### **1. Die Kita für Kleinstkinder ist gut für Kind und Eltern**

Acht ErzieherInnen formulieren, dass die Kinder Spaß miteinander und in der Einrichtung haben, die Eltern in Ruhe der Berufstätigkeit nachgehen können, die Kita bessere Möglichkeiten für das Kleinstkind bietet als der häusliche Rahmen oder dass sie ohne positive Einstellung gar nicht in einer solchen Einrichtung arbeiten könnten. Auch wenn in dieser Kategorie thematisiert wird, dass individuelle Unterschiede der Kleinstkinder und der Eltern berücksichtigt werden müssen, manche Mütter sich z.B. nur schwer lösen können und manche Kinder überfordert seien, wenn sie in der Gruppe »untergehen«, ist die Grundhaltung zur Kleinstkind-

pädagogik positiv und die Differenzierungen sind als Bemühungen formuliert, die Arbeit mit den Kleinstkindern zu optimieren.

## **2. Die Kita ist positiv, doch es gibt auch Grenzen**

Drei ErzieherInnen stehen zwar der Entscheidung der Eltern positiv gegenüber und sehen auch die Kinder in der Einrichtung gut aufgehoben, formulieren jedoch auch allgemeine Schwierigkeiten, wie z.B. hohe Anforderungen an die Arbeit, Schwierigkeiten mit dem Träger, ungeeignete Räumlichkeiten oder das Fehlen von festen Bezugspersonen, wenn die Kleinsten »durch unterschiedliche Hände« gehen. Trotz dieser allgemein formulierten Grenzen der in ihrer Einrichtung bestehenden pädagogischen Arbeit mit Kleinstkindern haben sie keinen Zweifel an den positiven Auswirkungen ihrer Arbeit auf Eltern und Kinder.

## **Kategorie 2: Die Kita ist von Nachteil für Kleinstkinder**

Insgesamt dreizehn der Interviewten lehnen die Betreuung von Kleinstkindern in einer öffentlichen Einrichtung ab. Diese Ablehnung wiederum lässt sich differenzieren in drei Subkategorien:

### **1. Das Kind gehört zur Mutter**

Zwei der Erzieherinnen formulieren, dass sie es richtiger finden, wenn die Kinder die ersten Jahre bei der Mutter bleiben. Sie sind der Auffassung, dass das Kind doch »mit der Mutter besser bedient« sei, das es sie brauche und dass Kinder, wenn sie so ganz klein sind, zu der Mutter nach Hause gehören«.

### **2. Kita für Kinder und Eltern in Not**

Sieben der Erzieherinnen lehnen die institutionelle Kleinstkindbetreuung als generell positive Lösung ab, halten jedoch die Kita für Eltern in schwierigen Lebenslagen für »nicht so schlimm«. Alleinerziehende und berufstätige Mütter werden in ihrer Entscheidung die Kinder zur Betreuung abzugeben akzeptiert. Wenn allerdings die Mutter nicht oder nur geringfügig berufstätig ist, kann dies nicht nachvollzogen werden. In einem Interview wird der alleinerziehenden Mutter nahegelegt, das Kind sofort nach der Arbeit abzuholen, statt erst noch Hausarbeit zu verrichten oder sich auszuruhen.

### **3. Kita wird abgelehnt, doch die Erfahrungen sind positiv**

In vier der Interviews sprechen die ErzieherInnen davon, dass sie die Betreuung von Kleinstkindern in Kindertagesstätten ablehnen würden und es »schrecklich« finden,

wenn Eltern ihre Kinder so früh abgeben. Eine der Interviewten versteht nicht, warum Eltern dann »Kinder in die Welt setzen«. Allerdings berichten diese ErzieherInnen auch, dass sie gute Erfahrungen in der pädagogischen Arbeit gemacht hätten bzw. dass es den Kleinsten in der Kita gut gehe, sie Spaß hätten und viel lernen würden. Diese Erzieherinnen haben trotz ihrer Ablehnung die Erfahrung gemacht, dass sich die Kinder gut entwickeln und sich in der Kita wohl fühlen. Eine Erzieherin stellt fest, dass die Kleinen weniger Schwierigkeiten in der Kita haben, vor allem in der Eingewöhnung sei es für sie einfacher als für Kindergartenkinder.

Da alle der interviewten Erzieherinnen direkt mit Kleinstkindern in der Tagesstätte arbeiten und sie alle auch über positive Erfahrungen mit ihnen verfügen, ist die hohe Anzahl der Pädagoginnen, die einer Kleinstkindbetreuung ablehnend gegenüberstehen, erstaunlich.

Eine Erklärung ist sicherlich in der vorherrschenden Mutterideologie zu suchen, die wie hier auch bei professionellem Personal in Kindertagesstätten die Einstellungen zur Kleinstkindpädagogik prägt. Seit Jahren bereits wird zwar durch Arbeiten wie z. B. die historischen Analysen von Badinter oder Turner<sup>12</sup> die historische Bedingtheit der »Mutterliebe« aufgezeigt und die »gute Mutter« als kulturelles Konstrukt der Geschichte entdeckt. Doch diese Erkenntnisse haben bislang wenig Einfluss auf die alltagsweltlichen Haltungen und haben noch nicht dazu beitragen können, das verklarte Idealbild der perfekten Mutter mit dem alltäglichen Dasein der realen Mutter zu konfrontieren.

Für die weitere Analyse des Materials bedeutet die Vermutung dieses Zusammenhangs, dass ein weiterer analytischer Schritt im Vergleich der Einstellungen von Müttern und Nicht-Müttern erfolgen sollte, um die Erfahrungen der »realen Mutter«, die in der Kindertagesstätte mit Kleinstkindern arbeitet, mit denen zu vergleichen, die über die Erfahrungen eigener Mutterschaft nicht verfügen.

Die Differenzierung der ErzieherInnenhaltungen in Mütter und Nicht-Mütter ergibt folgendes Bild:

### **Einstellungen von Müttern zur Kleinstkindpädagogik**

Von neun Müttern sind fünf davon überzeugt, dass die institutionelle Kleinstkindbetreuung grundsätzlich positiv für Eltern und Kind zu bewerten sei. Eine von ihnen ist als ambivalent zu bezeichnen und zwei der Mütter lehnen die Kleinstkindpädagogik für alle Eltern ab, haben jedoch die Erfahrung gemacht, dass es den Kindern in der Einrichtung gut geht. Keine von ihnen vertritt die Auffassung das

12 Badinter 1985, Turner 1995

Kind gehöre zur Mutter, und keine von ihnen betrachtet die Kleinstkindbetreuung als ein Angebot für »Kinder und Eltern in Not«.

### **Einstellungen von Nicht-Müttern zur Kleinstkindpädagogik**

Von den 13 Erzieherinnen, die selbst Nicht-Mütter sind, sind zwei davon überzeugt, dass die Kleinstkindpädagogik für Eltern und Kinder positiv sei, eine ist als ambivalent zu bezeichnen. Zwei der Nicht-Mütter lehnen die Betreuung von Kleinstkindern ab, sprechen jedoch von positiven Erfahrungen und es sind ebenfalls zwei Nicht-Mütter, die formulieren, dass das kleine Kind zur Mutter gehöre. Auch die Kategorie »Notlösung« wird ausschließlich von Nicht-Müttern formuliert.

In einem weiteren Analyseschritt wurden die inhaltlichen Aussagen zur Kleinstkindpädagogik auf allen drei Ebenen der Stimulusdimension codiert und analysiert. Diese Ergebnisse können hier nicht im Einzelnen präsentiert werden, sie ergeben jedoch noch weitergehende hier signifikante Unterschiede zwischen den Erfahrungen und Auffassungen von Müttern und Nicht-Müttern.

## **5.3 Mutterschaft und Mutterbilder**

Für Mütter wie Nicht-Mütter gilt, dass insgesamt bei der Auswertung der Einstellungen zu Eltern, die ihre Kinder früh in die KITA geben, Meinungen vorgetragen werden, die sich innerhalb des Diskurses zur »guten« und »schlechten« Mutter bewegen – einem Diskurs, der bis Anfang der 90er Jahre auch in wissenschaftlichen Debatten den Eindruck hinterließ, das Kind, vor allem das Kleinstkind, sei nur dann vor Pathologien zu retten, wenn es von der Mutter aufgezogen werde. Im Gegenzug dazu war es dann jedoch die Mutter, die für alle traumatischen Erfahrungen und pathologischen Auffälligkeiten ihrer Sprösslinge verantwortlich zeichnen musste.<sup>13</sup> Die neueren Ergebnisse der Entwicklungspsychologie<sup>14</sup> und der psychoanalytischen Bindungstheorie jedoch haben längst die aktive Interaktionsfähigkeit des Kleinstkindes herausgearbeitet und damit auch die Fähigkeiten zur aktiven Bindungsgestaltung zu mehreren Personen.

13 vgl. Chodorow 1985, Turner 1995, Rohde-Dachser 1992

14 vgl. z.B. Dornes 1993

In den Interviews jedoch kommen Einstellungskonstellationen zu den in Deutschland historisch gewachsenen und persönlich verankerten guten und schlechten Mutterbildern zum Tragen. Es werden nur wenige konkrete Erfahrungen mit Eltern berichtet. Im Unterschied hierzu greifen die ErzieherInnen bei der Beschreibung von KITA-Kindern und deren Wohlbefinden auf ihre direkten Wahrnehmungen zurück. Sie sehen, dass es dem Baby gut geht, dass bereits zehnmönatige Kinder mit größeren und gleichaltrigen in Kontakt treten und von ihnen lernen, dass sie in der KITA Spaß haben und sich von der Mutter trennen können. Nur wenige Aussagen beziehen sich auf Kinder, die überfordert scheinen und deren Trennung von der Mutter schwierig verläuft.

Der deutliche Unterschied der Einstellung zwischen Müttern und Nicht-Müttern jedoch verweist auf die Relevanz der persönlichen Erfahrungen für die Einschätzung und Bewertung einer Früherziehung außerhalb des elterlichen Bezugssystems. Solange die persönliche Erfahrung der Mutterschaft in dieser Gesellschaft nicht erfolgt ist, verfügen Frauen und Männer nur selten über Erfahrungsbereiche, die Kleinstkinder mit einbeziehen. Eine direkte Beobachtung oder gar verantwortliche Übernahme von Betreuung ist in verwandtschaftlichen, nachbarschaftlichen oder freundschaftlichen Kontexten immer seltener möglich, so dass für Idealisierungen von Mutterschaft und Projektion einer »immer guten Mutter« breiter Raum bleibt.<sup>15</sup>

Wenn wir bedenken, dass ausschließlich Erzieherinnen interviewt wurden, die direkt im Kontakt mit den Aller kleinsten ihre pädagogischen Aufgaben in der kleinen Altersmischung erfüllen, stellt sich unmittelbar die Frage nach der Identifizierung mit der eigenen Berufsrolle, nach der Motivation für diese Arbeit und nach den Möglichkeiten der Vermittlung von Erfahrungen mit Kleinstkindern außerhalb selbst erlebter Mutterschaft. Auch das Elternverhältnis und die Elternarbeit sollte nach diesen Ergebnissen neu überdacht werden und in die Qualitätsdiskussion zur Elementarerziehung eingebunden werden.

Dabei muss zunächst festgehalten werden, dass nach der hier vorliegenden Untersuchung die Qualität der Kleinstkindpädagogik in der kleinen altersgemischten Gruppe in den meisten Einrichtungen als hoch anzusehen ist, wenn das Kriterium »Wohlergehen des Kindes« aus der Sicht der Pädagoginnen angelegt wird.

15 In diesem Analyseteil konnte nicht auf weitere Aspekte eingegangen werden, wie Trägereinfluss, Alter, Ausbildung etc.

## **6. AUSWIRKUNGEN AUF DEN AKTUELLEN QUALITÄTSDISKURS IN DER ELEMENTARERZIEHUNG**

Alle bisher für die Qualitätskriterien von Kindergärten entwickelten Verfahren beziehen sich auf das, was Tietze und Roßbach Strukturqualität nennen, also die strukturellen Bedingungen, unter denen öffentliche Kindererziehung stattfindet. Dazu gehören die Ausstattung der Kindertagesstätte, die räumliche Gestaltung, der Personalschlüssel, Öffnungszeiten, materielle Ressourcen. Die strukturellen Bedingungen für eine qualitativ hochwertige frühkindliche Erziehung werden weitgehend übereinstimmend beschrieben und in Qualitätskriterien festgeschrieben. Einig ist man sich auch darüber, dass die Rahmenbedingungen einer öffentlichen Kinderbetreuungseinrichtung zunächst nichts über deren Qualität aussagen, da sich dennoch die Qualität pädagogischer Interventionen in Abhängigkeit von der personalen Kompetenz Einzelner, der Gruppendynamik der Teams und der Unterschiedlichkeit an Anforderungen, die durch die Kinder an die Erzieherinnen gestellt wird, bedingt ist. Letzteres wird durch die Kindergarteneinschätzskala als Prozessqualität gefasst. Die Items wiederum basieren auf Erkenntnissen wissenschaftlicher Untersuchungen, die sich auf das Wohlergehen des Kindes und auf die Förderung seiner Entwicklungsmöglichkeiten richtet.

Ein aus dieser Untersuchung hervorgehendes Ergebnis zeigt jedoch, dass zur Entwicklung von Qualität der Kleinstkindpädagogik die Arbeit an den pädagogischen Grundhaltungen gehört, an der Haltung zur Bildungsfähigkeit des Kleinstkindes, an der Haltung zu neuen Lebensformen mit Kindern, zu denen die außerfamiliale Betreuung Sozialisationsstandbein für die Kinder wird, und an der Haltung zu Eltern und zur Elternarbeit. Für die Kleinstkindpädagogik kann es zunächst nur um die Entwicklung von Qualität gehen, bevor auf deren Sicherung geachtet wird, zu unklar sind noch die Bedingungen, unter denen eine öffentliche Kleinstkindpädagogik positiv wirkt. Es kann nur um die Reflexion des eigenen Tuns gehen, bevor Standards erstellt und womöglich gemessen werden.

Karin Grossmann hat für die öffentliche Früherziehung unter 3-jähriger in Krippen ein auf entwicklungspsychologischen Erkenntnissen und der Bindungstheorie fußenden Vorschlag zur Qualitätsentwicklung der Kinderbetreuung unterbreitet. Nah an der beobachteten Realität beschreibt sie für die Kinder positive bzw. negative Erfahrungsmöglichkeiten innerhalb der Einrichtung und mit den Erzieherinnen. Dieser nah an der Interaktionsbeobachtung angelehnte Versuch, Einrichtungen in ihrem Tun mit Kleinstkindern zu beschreiben, kann als erster Schritt

hin zu einer Reflexion bzw. Evaluation pädagogischen Handelns mit unter Dreijährigen in öffentlichen Einrichtungen führen.

## **7. DIE MÖGLICHKEITEN VON HANDLUNGSFORSCHUNG**

Mit der Durchführung des Forschungsprojektes »Qualitätskriterien der Kleinstkindpädagogik in Tageseinrichtungen für Kinder« sollen zu den Dimensionen der Feldforschung differenzierte Aussagen möglich werden, die als Reflexionsgrundlage und Ausgangspunkt für Verbesserungen in den Kindertagesstätten dienen sollen.

Ziel hierbei ist es, auf die Handlungsfähigkeit und Kompetenzerweiterung der MitarbeiterInnen zu zielen, Methoden der Selbstreflexion zu entwickeln und an den Grundhaltungen zur Kleinstkindpädagogik zu arbeiten, um ein qualitativ hochwertiges zweites Sozialisationsstandbein der Allerkleinsten im Rahmen des Bildungsauftrages zu realisieren.

Entgegen den derzeit dominierenden Vorschlägen zur Qualitätssicherung, die auf die Messbarkeit der Prozessqualität vertrauen und damit glauben, über Zertifizierung ein Instrument entwickeln zu können, das die Qualität von Einrichtungen belegt, ist meines Erachtens davon auszugehen, dass es letztlich die reflektierten Persönlichkeitskomponenten in der professionellen Interaktionsbeziehung sind, die zu einer qualitativ hohen Kleinstkindpädagogik führen. Eine quantifizierende Qualitätsmessung ist letztlich nur für strukturelle und konzeptionelle Aspekte der Kleinstkindpädagogik möglich.

Die Qualität der Interaktionsabläufe zwischen Erzieherinnen und Kindern zwischen den Kindern und zwischen den Erzieherinnen sowie zwischen Eltern und Erzieherinnen lässt sich nur durch einen Prozess der Reflexion zwischen den erwachsenen Beteiligten und durch einen Prozess der Beobachtung der Kinder durch ebenfalls alle erwachsenen Beteiligten und ggf. externe professionelle Berater herstellen. Dies setzt eine ganz wesentliche Veränderung der Pädagogik hinter verschlossenen Türen voraus: Wenn Eltern und/oder Erzieherinnen aus anderen Einrichtungen den KITA-Alltag beobachtend miterleben dürfen, ihre Beobachtungen spiegeln und reflektieren, wenn konstruktive Reflexion durch Leitung, Fachberatung, Kleinstkindberatungsstellen und Supervision fallspezifisch reflektierend arbeiten, können die subjektiven Be- und Empfindlichkeiten, die unterschiedlichen Kompetenzen, persönliche Vorlieben und Abneigungen in der Arbeit mit den Allerkleinsten besprochen, reflektiert und im Prozess weiterentwickelt werden.

Allerdings setzt dies eine Feldkompetenz bei allen Beteiligten voraus, die sich weder nur auf Expertenwissen zur Frühphase der Kindheit bezieht, noch ausschließlich einer der erwachsenen Interessengruppen, seien es Träger, Elternschaft oder ErzieherInnen verpflichtet ist. Die Zufriedenheit und das Wohlergehen des Kleinstkindes innerhalb der Tageseinrichtung für Kinder sollte zentraler Maßstab sein für die Qualität pädagogischen Handelns – und dies gelingt nur, wenn Eltern, ErzieherInnen und Träger auch an der Grundhaltung zur Kleinstkindpädagogik arbeiten und im gemeinsamen Diskurs an pädagogischen Fragen der institutionellen Kleinstkindpädagogik arbeiten. Reflexive Handlungsforschung stellt hier neben der Supervision eine Möglichkeit dar, diesen Prozess voranzubringen und zu begleiten.

Die Praxisnähe der Fachhochschulen und ihre Forschungs- und Entwicklungsaufgaben sind hier vermutlich für eine Handlungsforschung und -veränderung der richtige Ort.

## LITERATUR

- Badinter, Elisabeth: Die Mutterliebe. Geschichte eines Gefühls vom 17. Jahrhundert bis heute, München 1985
- Dornes, Martin: Der kompetente Säugling – Die präverbale Entwicklung des Menschen, Frankfurt 1997
- Fthenakis, Wassilios E./ Eirich, Hans [Hrsg.]: Erziehungsqualität im Kindergarten. Forschungsergebnisse und Erfahrungen, Freiburg 1998
- Giebeler, Cornelia: Die kleine Altersmischung – eine Herausforderung für den pädagogischen Alltag in Kindertagesstätten. Diskurse von Mutterliebe, Bindung und Pflege in ihrer Bedeutung für die Betreuung von Kleinstkindern, Bielefeld 1999
- Giebeler, Cornelia: Erste Ergebnisse der Einstellungsuntersuchung von ErzieherInnen in der kleinen altersgemischten Gruppe. Zwischenbericht FH Bielefeld 1999a
- Kronsberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten: Qualität im Dialog entwickeln. Wie Kindertageseinrichtungen besser werden. Seelze/Velber 1998
- Oberhoemer, Pamela / Ulich, Michaela: Kinderbetreuung in Europa. Tageseinrichtungen und pädagogisches Personal. Eine Bestandsaufnahme in den Ländern der Europäischen Union, Weinheim 1997



- Petersen, Gisela: Kinder unter 3 Jahren in Tageseinrichtungen, Band 1: Grundfragen der pädagogischen Arbeit in altersgemischten Gruppen, Band 2: Entwicklungs-, Gesundheitsvorsorge – Ernährung. Köln 1989 und 1991
- Rhode-Dachser, Christa: Expedition in den dunklen Kontinent. Weiblichkeit im Diskurs der Psychoanalyse. Berlin 1992
- Stern, Daniel: Die Mutterschaftskonstellation, 1997
- Sturzbecher, Dietmar [Hrsg.]: Kindertagesbetreuung in Deutschland. Bilanzen und Perspektiven. Ein Beitrag zur Qualitätsdiskussion, Freiburg 1998
- Tietze, Wolfgang [Hrsg.]: Früherziehung – Trends, internationale Forschungsergebnisse, Praxisorientierungen, Neuwied 1996
- Tietze, Wolfgang / Schuster, Käthe-Maria / Roßbach, Hans-Günther: Kindergarteneneinschätzungsskala (KES), deutsche Fassung der Early Childhood and Vironment Rating Scale, Neuwied 1997
- Turner, Shari: Mythos Mutterschaft. Wie der Zeitgeist das Bild der guten Mutter immer wieder neu erfindet. München 1995



# DAS BERUFSPRAKTIKUM IN DER KRISE? – BERICHT ÜBER EIN FORSCHUNGSPROJEKT

---

*Prof. Dr. Surkemper*

## 1. DAS BERUFSPRAKTIKUM – EINE PHASE ZWISCHEN STUDIUM UND BERUF

Im Rahmen der neu aufgeflammten Debatte über die Professionalisierung in der Sozialen Arbeit (vgl. etwa ACKERMANN 1999, WILKEN 1999) kommt der Analyse des Berufspraktikums ein besonderer Stellenwert zu. Insbesondere dort, wo das Berufspraktikum im Rahmen des zweiphasigen Studienmodells im Anschluss an das Diplom von AbsolventInnen der Sozialen Arbeit abgeleistet wird<sup>1</sup>, stellt das Anerkennungsjahr als »Zwitter« (RIEBE 1985, S. 34) zwischen Ausbildung und erster Berufstätigkeit eine Statuspassage dar, in deren Ablauf sowohl die Stärken und Schwächen der vorangegangenen Hochschulausbildung als auch die – ggfs. fehlende – Passung zwischen Ausbildungssystem einerseits und Arbeitsmarkt und Berufssystem anderer-seits deutlicher als in späteren Phasen »normaler Berufstätigkeit« von Sozialarbeitern/-pädagogInnen zu Tage treten. So hat denn auch der gerade für die Soziale Arbeit typische Diskurs über den »Praxisschock« üblicherweise an dieser Phase angeknüpft, zumeist mit der Tendenz, das Berufspraktikum eher als Bruchstelle denn als Nahtstelle zwischen Studium und Beruf wahrzunehmen (vgl. EIKELMANN/ZIMMERMANN 1978, ACKERMANN 1999, S. 15).

Ausgangspunkt für meine Untersuchung war der in der Betreuung von BerufspraktikantInnen-Seminaren gewonnene subjektive Eindruck, dass die besondere Bedeutung des Berufspraktikums für berufliche Sozialisation und Identitätsbildung der Berufsanfänger seitens der Anstellungsträger und der AnleiterInnen häufig zu wenig Aufmerksamkeit gewidmet werde. Vor diesem Hintergrund verfolgte

1 Dieses Modell wird in 6 Bundesländern, darunter Nordrhein-Westfalen, praktiziert (vgl. GROHALL 1997, S. 33).

ich mit der Untersuchung das Ziel, eine aussagefähige Datenbasis zu gewinnen, die es erlauben würde,

- mit den Praxisvertretern in ein konstruktives Gespräch einzutreten,
- innerhalb und außerhalb der örtlichen Fachbereiche Sozialwesen Initiativen für eine fachliche Reformdiskussion anzuregen und
- Material für eine verbesserte Betreuung der BerufspraktikantInnen in den diesbezüglichen Veranstaltungen zu gewinnen.

## **2. THEORETISCHE UND EMPIRISCHE BEFUNDE: SCHLECHTE AUSSICHTEN FÜR ABSOLVENTINNEN**

Die Sichtung des theoretischen und empirischen Materials bestätigte zunächst den Eindruck, dass sich das Berufspraktikum in einer Krise befindet: Entlang der Bruchlinien zwischen einerseits gesellschaftlich geforderten Bildungsbemühungen und damit gekoppelten Selbstentfaltungs- und Autonomieaspirationen und andererseits den verengten Zugangschancen zum Arbeitsmarkt hat Ulrich BECK (1986, S. 248) eine »Refeudalisierung« von Chancen und Risiken am Arbeitsmarkt beobachtet. Damit ist gemeint, dass angesichts verschärfter Arbeitsplatzkonkurrenz der Wert formaler Bildungsabschlüsse zugunsten »alter« Selektionskriterien wie Geschlecht, Alter, Gesinnung und Beziehungen zurücktritt, die gerade mit dem Ausbau der Bildungsgesellschaft hatten überwunden werden sollen. Trotz der beständigen Expansion des sozialen Sektors und damit auch der Nachfrage nach SozialarbeiterInnen und -pädagogInnen (vgl. REINICKE 1997) haben neuere Untersuchungen die eher problematischen Aspekte der Entwicklung beleuchtet. Um nur einige davon herauszugreifen:

- **Arbeitsmarktchancen:** Nach dem ersten Beschäftigungseinbruch Ende der 80er Jahre stellte K. MAIER (1988) zwar fest, dass die Arbeitsmarktchancen der AbsolventInnen von Sozialwesenstudiengängen »besser als ihr Ruf« seien, aber für die 90er Jahre war ihm zufolge von zunehmenden Sättigungstendenzen, zumindest in einzelnen Bundesländern, auszugehen (vgl. MAIER 1995 und 1996, ähnlich RAUSCHENBACH/SCHILLING 1997).
- **Ausbildung:** Diese unterliegt seit der Gründung der Fachhochschulen fast durchgängig und nahezu allseitiger Kritik, insbesondere in Bezug auf vermeintlich unzureichende Praxisorientierung Kritik (zusammenfassend GROHALL 1997, S. 41 ff. u. 60 ff.).

- **Berufspraktikum:** Die Chancen beruflicher Erstsozialisation würden nur unzureichend genutzt, und die Anleitung lasse oft zu wünschen übrig (vgl. von der HAAR 1996, zuletzt ACKERMANN 1999).

Insbesondere die als ExpertInnen anzusehenden VertreterInnen der Praxisämter und -referate der Sozialwesenfachbereiche entwarfen ein Bild des unaufhaltsamen Vordringens ökonomischer Zwänge in die Arbeitsfelder Sozialer Arbeit (Stichwort: Neue Steuerung) und daraus folgend nachlassender Ausbildungsbereitschaft und zunehmend selektivem Einstellungsverhalten der Anstellungsträger. Die Stichworte lauten hier: Die BerufspraktikantInnen als »billige Arbeitskraft« (Vgl. WOHLFAHRT/ZINDA 1996, FH Köln 1997, S. 5 f.) und »kontinuierlicher beruflicher Praxis« als oft zu Lasten weiblicher Bewerber gehende Voraussetzung für die Einstellung von SozialwesenabsolventInnen (vgl. RABE/KLEBERG u.a. 1990, S. 108 f., von der HAAR 1996, S. 24).

### **3. DIE EIGENE ERHEBUNG**

Im Kern beruht die Untersuchung auf einer teilstandardisierten schriftlichen Befragung. Hier war eine qualitative Erhebungsphase (Experteninterviews, Inhaltsanalysen) vorgeschaltet. Die quantitative Datenbasis besteht aus 47 von SozialarbeitsabsolventInnen und 20 von SozialpädagogikabsolventInnen ausgefüllten Fragebögen<sup>2</sup>.

#### **3.1 Widerspruch zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung?**

Die in Form von Experteninterviews durchgeführte Befragung der mit der Betreuung der BerufspraktikantInnen (14-tägige, überwiegend als Gruppensupervision konzipierte Seminare) befassten DozentInnen führte zu Ergebnissen, die sich in Bezug auf Rationalisierungsstrategien der Organisationen Sozialer Arbeit, die verengten Wahlmöglichkeiten von Berufspraktikantenstellen, verschlechterter Anleitungsbedingungen und verstärkter Ausbeutungstendenzen durch Anstellungs-

2 Stichtag war der 30.09.1998, die Rücklaufquote bei den SozialarbeiterInnen betrug 46,5 %, bei den SozialpädagogInnen 42,6 %. Der Rücklauf ist trotz der geringen Zahl bezüglich der Geschlechterverteilung und der Verteilung auf öffentliche bzw. private Anstellungsträger für beide Studiengänge nach wie vor repräsentativ.

träger sowie AnleiterInnen vollständig mit den in der empirischen Literatur beobachteten Feststellungen deckten.

Demgegenüber gestalteten sich die Ergebnisse der schriftlichen BerufspraktikantInnen-Befragung unerwartet positiv. Die zunächst auf die SozialarbeiterInnen beschränkte Auswertung dokumentierte nämlich auf allen Ebenen und zu fast allen Aspekten nahezu überwältigende Sympathie-Bekundungen für die erlebte Praxis. Abgesehen von in der Regel zwischen 10 und 30 % schwankenden Minderheiten mit negativen Bewertungen gaben entsprechend variierende, aber überwiegende Mehrheiten gute bis sehr gute Noten für

- die Anleiterin und ihre fachliche Kompetenz,
- den Umgang mit – ohnehin relativ wenigen – Meinungsverschiedenheiten,
- das Verhalten der KollegInnen,
- die Qualität ihrer eigenen Lern-, Integrations- und Leistungsergebnisse und
- die kennengelernte Berufspraktikumsstelle selbst ab.

Diese – vor allem in ihrer Eindeutigkeit – zunächst überraschend positiven Ergebnisse bedürfen der Erklärung. Sie ist – neben denkbaren erhebungstechnischen Verzerrungsfaktoren<sup>3</sup> – in den im Gegensatz zu anderen Untersuchungen, aber auch im Unterschied zur subjektiven Wahrnehmung von Lehrenden und StudentInnen, wesentlich günstigeren Rahmenbedingungen für die Durchführung der Berufspraktika im Dortmunder Raum zu suchen: So scheint der Arbeitsmarkt für SozialarbeiterInnen und SozialpädagogInnen im Umfeld der Fachhochschule Dortmund zum Untersuchungszeitpunkt wesentlich entspannter gewesen zu sein als in den Vorjahren und AbsolventInnen – freundlicher als in den bei Vergleichsuntersuchungen erfassten regionalen Arbeitsmärkten<sup>4</sup>. Diese günstigen Rahmenbedingungen haben sich dahingehend ausgewirkt, dass der Bewerbungsaufwand für zwei Drittel der AbsolventInnen mit 0 bis max. 3 Bewerbungen unerwartet nied-

3 Diese werden im Anschlussbericht mit den Begriffen »Beschönigungsthese« (Neigung der Befragten, zum Abschluss des Anerkennungsjahres die Erfahrungen positiver zu bewerten und darzustellen als sie tatsächlich waren), »Biasthese« (Befragte mit negativen Praktikumserfahrungen haben sich möglicherweise nicht an der Befragung beteiligt) und »These der positiven Selektion« (im Falle von mehreren Anleitungsverhältnissen waren die Befragten aufgefordert worden, sich für eines bei der Beantwortung diesbezüglicher Fragen zu entscheiden; auch hier spricht einiges dafür, dass das positivere gewählt wurde) breit diskutiert.

4 Vgl. MAIER 1995, S. 206 ff., RAUSCHENBACH/SCHILLING 1997, S. 29 ff.; dagegen stellten sich der von DONDIT/SCHRUBA 1997 am Fachbereich Sozialarbeit der Fachhochschule Dortmund durchgeführten AbsolventInnenbefragung zufolge die Berufseinmündungschancen gerade der letzten erfassten Absolventenjahrgänge 1995/97 auch im Vergleich zu früheren Abgängern des Fachbereichs ausgesprochen positiv dar. Denn 89 % hatten noch im Jahr der staatlichen Anerkennung, der Rest im Folgejahr eine Anstellung gefunden (DONDIT/SCHRUBA 1998, S. 34).

rig war und auch neun Zehntel der Befragten eine Berufspraktikantenstelle im Arbeitsfeld ihrer Wahl gefunden haben.

Neben den günstigen Einstiegsvoraussetzungen für die überwältigende Mehrheit dürfte ein weiterer Grund für die positiven Urteile darin liegen, dass die meisten BerufspraktikantInnen (nämlich vier Fünftel) bereits arbeitsbezogene Vorkenntnisse für die gewählte Praxisstelle mitgebracht und sich in hohem Maße bemüht hatten, die Leistungserwartungen ihrer AnleiterInnen und KollegInnen zu erfüllen. Somit kann von einer weitgehenden motivationalen und qualifikatorischen Passung der Dortmunder AbsolventInnen für ihre Arbeitsstellen ausgegangen werden, die wiederum in den meisten Fällen beidseitige Enttäuschungen vermieden haben dürfte. Zudem waren zwei Drittel der Befragten im öffentlichen Dienst, in dem eine größere Bereitschaft als bei freien Trägern festzustellen war, den Ausbildungscharakter des Anerkennungsjahres ernst zu nehmen. Bei letzteren wiederum war ein höherer Teil von AbsolventInnen tätig, die noch mehr arbeitsbezogene Kenntnisse mitbrachten; sie haben der Tatsache, dass sie als zusätzliche Arbeitskraft integriert wurden, für ihre Gesamtbewertung überwiegend den positiven Aspekt abgewonnen, als vollwertige KollegInnen anerkannt zu werden; zudem konnten sie in größerem Umfang als ihre KollegInnen im öffentlichen Dienst im selben Arbeitsfeld übernommen werden.

Als erstes Fazit springt die unterschiedliche Wahrnehmung der Bedingungen des Berufspraktikums durch die betreuenden DozentInnen einerseits und die befragten BerufspraktikantInnen andererseits ins Auge. Neben den schon angeführten günstigen objektiven Rahmenbedingungen und subjektiven Bewertungstendenzen dieser Befragungspopulation dürfte die Erklärung für die entgegengesetzte Darstellung seitens der BetreuungsdozentInnen u. a. aber auch darin liegen, dass ihre Seminargruppen vorwiegend der Bearbeitung von »Problemen« der TeilnehmerInnen dienen, so dass »positive« Aspekte der BerufspraktikantInnen-Erfahrungen strukturell unterbelichtet bleiben. Auch ist die unterschiedliche Perspektive der BetreuungsdozentInnen einerseits und der BerufspraktikantInnen andererseits zu beachten: Während die DozentInnen eher distanziert, wenn auch im Sinne »ihrer« BerufspraktikantInnen emphatisch, längerfristige Tendenzen, garniert mit Einzelbeispielen, beschrieben, wurden die Urteile der befragten BerufspraktikantInnen aus dem Blickwinkel derjenigen abgegeben, die »es hinter sich gebracht« hatten und weitgehend ohne Vergleichsmöglichkeiten zu vorangegangenen BerufspraktikantInnen-Generationen formuliert. Auch dürften sich die Beurteilungsmaßstäbe von Vertretern der Ausbildungsstätte und von BerufsanfängerInnen – wie oben schon angedeutet – merklich unterscheiden.

Tatsächlich hat die Untersuchung aber auch Anhaltspunkte dafür geliefert, dass die sowohl aus der theoretischen und empirischen Literatur als auch aus den Aussagen der BerufspraktikantInnen-BetreuerInnen abzuleitenden Entwicklungstendenzen auch im Einzugsbereich der Fachhochschule Dortmund aufweisbar sind. Dies lässt sich anhand der ersten Hypothesenprüfung demonstrieren.

### **3.2 Vergleich öffentliche – freie Träger: Betriebswirtschaftliche Zwänge gehen zu Lasten der Ausbildung.<sup>5</sup>**

Entsprechend den obigen literaturgestützten Vorüberlegungen lautete die erste Hypothese:

- »In dem Maße wie sich die Organisationen sozialer Arbeit nach erwerbswirtschaftlichen Prinzipien ausrichten, werden sie den Ausbildungscharakter des Berufspraktikums weniger berücksichtigen;
- weniger akzeptieren, dass für die Anleitung zusätzlicher Aufwand entsteht, jedenfalls nicht die Anleiterin dafür entlasten;
- höhere Erwartungen bezüglich der von der Berufspraktikantin zu erbringenden Arbeitsleistungen hegen.«

Da das vorliegende Datenmaterial keine präzisen Aussagen darüber gestattet, inwieweit die jeweiligen Trägerorganisationen begonnen haben, sich nach erwerbswirtschaftlichen Kriterien zu orientieren, wurde aus forschungspraktischen Gründen unterstellt, dass ökonomische Zwänge bereits signifikant stärker bei den

5 Zur Prüfung der Hypothesen erschien mir das der Darstellung der Situation von Diplom-SozialarbeiterInnen im Anerkennungsjahr zugrunde gelegte Datenmaterial als zu gering. Daher habe ich die Ergebnisse der – erst später vorgenommenen und vorläufig noch im geringeren Umfang vorliegenden – Befragung der Sozialpädagogik-AbsolventInnen hinzugenommen. Zwar hatte dies zur Folge, dass der Anteil der Sozialpädagogik-AbsolventInnen gegenüber den Sozialarbeits-AbsolventInnen am Rücklauf entgegen der Realverteilung (Gesamtpopulation) zu klein war. (Rücklauf Diplom-SozialarbeiterInnen: 47 – Gesamtpopulation: 101; Sample Sozialpädagogik-AbsolventInnen: 20 – Gesamtpopulation: 94). Doch hielt ich dieses Vorgehen für vertretbar, weil hier nicht das Ziel verfolgt wurde, zu vergleichenden Aussagen über SA- und SP-BerufspraktikantInnen zu gelangen, sondern weil Variablen isoliert untersucht werden sollten, die von etwaigen Unterschieden zwischen SA- und SP-AbsolventInnen nicht tangiert werden.



freien als bei den öffentlichen Trägern Sozialer Arbeit durchgeschlagen haben<sup>6</sup> d. h. es wurden Erfahrungen mit öffentlichen Trägern einerseits und freien Trägern andererseits verglichen.<sup>7</sup>

Tatsächlich zeigten sich signifikante Unterschiede im Hinblick auf die Berücksichtigung der Ausbildungsansprüche der BerufspraktikantInnen:

- Eine systematische Einführung in die Schwerpunkte der Arbeit hatten im öffentlichen Dienst 42 % der BerufspraktikantInnen erhalten, bei freien Trägern waren es nur knapp 24 % der Befragten. Allerdings hatten dies bei den freien Trägern auch mehr als 14 % – gegenüber nur 2,8 % im öffentlichen Dienst für nicht notwendig gehalten.
- Reflexionsgespräche konnten die BerufspraktikantInnen im öffentlichen Dienst wesentlich häufiger als ihre KollegInnen bei Wohlfahrtsverbänden in Anspruch nehmen: Mehr als drei Viertel der bei öffentlichen Trägern Tätigen hatten zwischen täglich und mindestens 14-tägig stattfindende Reflexionsgespräche, bei den freien Trägern war dies nur bei 40 % der Fall; hier gaben zusammen 60 % der BerufspraktikantInnen an, einmal im Monat, seltener oder nie Reflexionsgespräche gehabt zu haben (bei öffentlichen Trägern: 23,7 %).
- Auch die Kontakte zwischen Anleiterin und Berufspraktikantin waren im öffentlichen Dienst deutlich häufiger als bei den Wohlfahrtsorganisationen.
- Umgekehrt wurden die BerufspraktikantInnen bei den freien Trägern signifikant häufiger als ihre KollegInnen im öffentlichen Dienst als »Kollegin« (70 % zu 50 %) und weniger als »Praktikantin« bzw. »in der Ausbildung befindlich« (15 % zu 39,5 %) vorgestellt.
- Eine Entlastung der Anleiterin durch teilweise Befreiung von anderen Aufgaben wurde von keinem freien Träger, aber immerhin von zwei öffentlichen Trägern berichtet; statt dessen wurde bei mehr freien als öffentlichen Trägern eine Entlastung der AnleiterIn durch die Arbeitsteilung mit der Praktikantin erwartet. Zudem hatten fast zwei Drittel der AnleiterInnen von bei Wohlfahrtsverbänden arbeitenden BerufspraktikantInnen noch weitere Funktionen neben ihrer

6 Es gibt unter den Interviews nur einen einzigen Hinweis auf die Einführung betriebswirtschaftlicher Organisationsformen und -mechanismen bei einem öffentlichen Träger (»im Wandel begriffen (neues Steuerungsmodell«). Abgesehen davon, dass die Neue Steuerung erfahrungsgemäß nicht als erstes im Bereich der Sozialen Arbeit eingeführt wird und zudem in der öffentlichen Verwaltung als langwieriger Prozess abläuft, wird aus den Aussagen zu den hier repräsentierten öffentlichen Trägern deutlich, dass diese sich nach wie vor vorwiegend durch die bekannten Merkmale bürokratischer Organisationen auszeichnen.

7 Dieser Hypothesenprüfung wurden nur die Fragebögen zugrunde gelegt, bei denen die beschriebene Praktikumsituation eindeutig einem öffentlichen oder freien Träger zugeordnet werden konnte.

Arbeits- und Anleitungsaufgabe zu bewältigen; dies war bei nur einem Fünftel der AnleiterInnen im öffentlichen Dienst der Fall.

- Auch wurde im öffentlichen Dienst die Anleitungsfunktion seitens der AnleiterInnen häufiger als bei den Wohlfahrtsverbänden »als Bereicherung« empfunden (49 % zu 20 %), und die BerufspraktikantInnen deutlich seltener als »willkommene Zusatzarbeitskraft« wahrgenommen (10,3 % zu 30 %).
- Im Ergebnis erhielten die AnleiterInnen bei öffentlichen Trägern im Durchschnitt auch bessere Bewertungen, sowohl bezüglich ihrer fachlichen als ihrer Anleitungsfunktion, als die AnleiterInnen bei den freien Trägern (durchschnittliche Note für die Anleitung: 2,1 zu 2,6; Skalenwerte für fachliche Qualifikation bei einer Skala von -3 bis +3: +1,9 öffentliche zu +1,5 freie Träger).
- Die Erwartungen bezüglich der von den BerufspraktikantInnen zu erbringenden Arbeitsleistungen kamen bereits darin zum Ausdruck, dass bei der Einstellung der BerufspraktikantInnen bei freien Trägern der Umfang arbeitsbezogener Vorkenntnisse breiter (Mittelwert der genannten Vorkenntnisse von BerufspraktikantInnen: 2,7) als bei den öffentlichen Trägern war (Mittelwert der Vorkenntnisse: 1,5). Außerdem variierten die von der jeweiligen AnleiterIn gehegten Erwartungen in Bezug auf die Berufspraktikanten durchaus trägerspezifisch, und schließlich lag die tatsächliche Arbeitsleistung der bei den freien Trägern beschäftigten BerufspraktikantInnen letztlich auch 10 % über der Leistung ihrer KollegInnen im öffentlichen Dienst (88,4 zu 78,5 %, Mediane: 92,5 zu 80 %).

Die geprüfte Hypothese kann somit – zumindest was den Vergleich öffentliche freie Träger angeht, als in der Tendenz bestätigt gelten. Auch die ungleiche Verteilung der BerufspraktikantInnen auf die öffentlichen (zwei Drittel) und freien Träger (ein Drittel) kann als Indiz für die geringe Bereitschaft freier Träger gewertet werden, BerufspraktikantInnen-Plätze vorzuhalten. Relativierend muss jedoch hinzugefügt werden, dass die (erwarteten) Rationalisierungsstrategien zu Lasten der Ausbildung zwar erkennbar, aber (noch) deutlich schwächer ausgeprägt waren als ursprünglich erwartet.

Immerhin sind in diesem Zusammenhang auch die Ergebnisse bezüglich des Qualifikationsergebnisses und der Berufseinmündung interessant:

- Auf die Frage, ob sie sich zum Ende des Berufsanererkennungsjahres ausreichend qualifiziert fühlen, um eine Sozialarbeiter-/PädagogInnen-Stelle auszufüllen, antworteten knapp die Hälfte der im öffentlichen Dienst eingesetzten BerufspraktikantInnen uneingeschränkt mit ja, bei den BerufspraktikantInnen, die bei freien Trägern arbeiteten, waren dies aber nur ein Viertel. Dementsprechend

äußerten jeweils mehr BerufspraktikantInnen von freien Trägern die Einschätzung, sie seien nur für bestimmte Arbeitsfelder oder gar nur für das gleiche Arbeitsfeld qualifiziert.

- Umgekehrt lag der Anteil von AbsolventInnen mit einer Stellenzusage zum Zeitpunkt der Befragung im öffentlichen Dienst bei knapp 19 % gegenüber denjenigen, die bei freien Trägern beschäftigt waren mit 45 %.

### **3.3 Das Anerkennungsjahr: noch Ausbildung oder schon Berufstätigkeit?**

Die Untersuchung hat gezeigt, dass der Ausbildungsaspekt des Berufspraktikums von den Befragten durchaus anders bewertet wurde als der Aspekt erster beruflicher Tätigkeit.

Der »Erfolg des Berufspraktikums« im Sinne von Zufriedenheit mit der Praxisstelle erwies sich als nicht gleichsinnig mit dem Grad der subjektiv empfundenen Qualifikation am Ende des Anerkennungsjahres, und diese wiederum war nicht identisch mit der schnellen Berufseinmündung.

#### **Zum Beispiel**

- haben viele Befragte trotz Mängeln in der Anleitung harmonische Beziehungen mit der Anleiterin angegeben und sich mit der Praxisstelle zufrieden gezeigt;
- war die Tendenz zur zügigen Berufseinmündung bei denjenigen, die mit ihrer Anleiterin ein eher konfliktvermeidendes Verhältnis gepflegt hatten, gegenläufig zum Grad ihrer allgemeinen Berufsqualifikation und umgekehrt;
- war der Anteil der Frauen (trotz öfter schlechterer Anleitungs- und Arbeitsbedingungen) mit bereits vorhandener Übernahme- oder Stellenzusagen höher als der ihrer männlichen Kollegen; bei der Einschätzung ihrer fachlichen Qualifikation zum Ende des Praktikums verhielt es sich aber umgekehrt.

Insgesamt scheint die überwiegend positive Bewertung der Praxisstelle bei durchaus vorhandener Kritik in Einzelpunkten (z. B. bezüglich der Vorgesetzten oder der Trägerorganisation) auch damit zusammen zu hängen, dass die Befragten das Anerkennungsjahr, vor allem in der zweiten Jahreshälfte (also auch zum Zeitpunkt der Befragung) stärker unter dem Gesichtspunkt beruflicher Tätigkeit bewertet haben und bewerten, während der Ausbildungsaspekt zunehmend zurücktrat.<sup>8</sup>

8 Dieser Eindruck drängt sich mir auch aus der Abfolge von Seiten der BerufspraktikantInnen angesprochenen Themen in den von mir geleiteten BerufspraktikantInnen-Seminaren auf.

### 3.4 Der Wert der Ausbildung für die Praxis

In dem Maße, in dem das Anerkennungsjahr in seinem Verlauf von den AbsolventInnen der Sozialwesenstudiengänge zunehmend weniger als Bestandteil ihrer Ausbildung, sondern als erste Phase ihrer Berufstätigkeit wahrgenommen wird, kann es immerhin als Test für die während des Studiums erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten verstanden werden. Dieser Fragestellung wurde in der vorliegenden Untersuchung zum einen im Rahmen einer Inhaltsanalyse zufällig ausgewählter Berichte zum Abschlusskolloquium<sup>9</sup>, zum anderen in der BerufspraktikantInnen-Befragung nachgegangen.

Da die Empfehlungen zum Kolloquiumsbericht vorsehen, dass die AbsolventInnen auch das Verhältnis von Ausbildung und Praxis beurteilen sollen, bieten die Berichte reichlich Anhaltspunkte zur Beleuchtung dieses Aspekts. Zu dieser Teilerhebung kann zusammenfassend berichtet werden: Die hierzu formulierte Hypothese:

»Mängel in der Fachhochschulausbildung werden von den BerufspraktikantInnen stärker in Hinblick auf praktische Fertigkeiten als hinsichtlich der (eher theoretischen) Grundlagenfächer moniert«, ist von diesem Material bestätigt worden: Die BerufspraktikantInnen haben die Grundlagenfächer überwiegend im Sinne von Grundlegung gewürdigt und zum Teil gelobt, aber zugleich und in noch größerer Eindeutigkeit einen Mangel ausreichender Praxiskompetenzen beklagt. Viele der Kommentare könnten sogar dahingehend interpretiert werden, dass diese KolloquiumsteilnehmerInnen einer Art Vorbereitungs- und Übungskurs für die später erlebten Handlungsanforderungen der Praxis den Vorzug gegeben hätten.

Die im Vergleich zum Studium völlig anders geartete Anforderungsstruktur, der sich die BerufsanfängerInnen gegenüber sehen, führt bei ihnen offenbar zu Verunsicherungen. Diese werden individuell unterschiedlich verarbeitet. Während ein kleinerer Teil die Spannung zwischen hochschulischem Lernen und Arbeiten einerseits und Praxishandeln und -lernen andererseits als relativ normal betrachtet und eher optimistisch ihrer weiteren beruflichen Integration entgegen zu sehen schien, könnte man bei den meisten die Vorstellung vermuten, die jeweils erlebten Defi-

9 Zum Ende des Anerkennungsjahres legen die BerufspraktikantInnen ein Abschlusskolloquium an der Fachhochschule ab, für das sie einen (Kolloquiums-)Bericht über die Praxiserfahrungen vorlegen müssen. Ausgewertet wurden 20 Berichte, bei denen allerdings auf die Geschlechtsquoten (männlich: weiblich= 3 : 2) und die Repräsentanz öffentlicher und freier Träger (Verhältnis 2:1) geachtet worden war.

zite beruflicher Handlungskompetenz wären durch einen anders gearteten Ausbildungsprozess vermieden worden. Ungeachtet der empirisch gestützten Beobachtung, dass SozialarbeiterInnen und -pädagogInnen im Laufe der späteren Berufstätigkeit zu wachsend freundlicheren Beurteilungen ihrer FH-Ausbildung neigen<sup>10</sup>, sollte aber z. B. die auffällige Kritik der BerufspraktikantInnen an fehlenden professionellen Kommunikationskompetenzen (Lehrgänge Beobachtung und Gesprächsführung) von den Fachbereichen Sozialwesen ernst genommen und aufgegriffen werden.

Auch im Rahmen der schriftlichen Befragung war ein kritischer Grundton gegenüber der Ausbildung an der Fachhochschule erkennbar. Dagegen ließ sich keine signifikante Korrelation zwischen der Diplomnote und den Indikatoren für den Erfolg des Anerkennungsjahres bilden<sup>11</sup>, sehr wohl korrelierte aber das subjektiv erreichte Qualifikationsniveau am Ende des Anerkennungsjahres stark mit dem Umfang arbeitsbezogener Vorkenntnisse, z. B. Praktika oder Honorartätigkeiten im gleichen Arbeitsfeld und einschlägigen Diplomarbeiten!

Schließlich gibt die im Rahmen der Ermittlung von Konflikten während des Berufspraktikums überraschend gewonnene Erkenntnis zu denken, dass mit Selbstbewusstsein vorgetragene Kritik an Einzelaspekten erlebter Alltagspraxis offenbar vorwiegend von »alten Hasen«, d. h. AbsolventInnen mit vielfältigen einschlägigen Vorerfahrungen artikuliert wurde und beispielsweise gerade nicht oder weniger von AbsolventInnen mit dem besten Zeugnis.

Lediglich eine Feststellung zum Komplex »Konflikte mit der Anleiterin« liefert einen Fingerzeig, in welche Richtung Studienreform blicken könnte: Neben den praxiserfahrenen BerufspraktikantInnen haben nämlich auch diejenigen deutlicher Meinungsverschiedenheiten ausgetragen, die sich mittels einer einschlägigen Diplomarbeit in die Thematik des Arbeitsfeldes eingearbeitet hatten. Was ein idea-

- 10 Laut Kasseler Absolventenstudie gaben 82 % der befragten Sozialarbeiter/-pädagogInnen 4 bis 5 Jahre nach Studienabschluss an, dass sie die im Studium erworbenen Qualifikationen überwiegend bzw. teilweise im Beruf anwenden konnten, ein höherer Anteil als die hierzu befragten Maschinenbauer (76 %) und Wirtschaftswissenschaftler (78 %) (TEICHLER 1992, S. 179). Aus einer spezifizierten Übersicht (BALDAUF 1992, S. 162) ist ersichtlich, dass geforderte einzelne Grundlagenqualifikationen (Psychologie, Recht, Soziologie etc.) von 78 bis 92 % der Sozialarbeiter/-pädagogInnen verwendet werden konnten; bei den tätigkeitsbezogenen Qualifikationen (Jugendhilfe, Suchthilfe, Familienhilfe etc.) lagen die Anteile zwischen 72 % und 93 %. Ähnlich für den Fachbereich Sozialarbeit der FH Dortmund: DONDIT/SCHRUBA 1998.
- 11 Dies ist u. a. auch deswegen nicht verwunderlich, weil die Diplomnote in den Fachbereichen Sozialwesen angesichts eines bei den Probanden errechneten arithmetische Mittels von 1,8 kaum noch eine Aussagekraft über den tatsächlich erworbenen Kenntnisstand der AbsolventInnen haben dürfte. Das arithmetische Mittel des ausschließlich aus SozialarbeiterInnen bestehenden Samples betrug 2,0.

les Studium also (mehr) bieten müsste, wäre die Chance zur vertiefenden wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit praxisrelevanten Fragestellungen. Die Hochschule würde dann nur das verstärkt durchführen, was ohnehin ihrer Eigenart entspricht, anstatt zu versuchen, eine unreflektierte Praxis zu kopieren. Auch auf diesem Wege könnte Ausbildung einen Beitrag zu professioneller Identität zukünftiger Sozialarbeiter/-pädagogInnen leisten.

#### **4. ZUSAMMENFASSUNG**

Ausgehend von dem Eindruck, dass der zentrale Ausbildungsabschnitt, genannt »Anerkennungsjahr«, als unbefriedigend und daher veränderungsbedürftig erscheint, habe ich zunächst anhand der eigenen Befunde erläutert, dass von einer Krise des Anerkennungsjahres zumindest in der angenommenen Form nicht gesprochen werden kann.

Vor diesem Hintergrund habe ich mich mit einer Reihe von Gründen befasst, die die insgesamt überraschend positiven Ergebnisse meiner Untersuchung erklären und deren Tendenz abschwächen. Dazu gehört u. a., dass die in Fachkreisen unterstellten ungünstigen Startbedingungen für das Anerkennungsjahr bei einer Mehrheit der an der Untersuchung beteiligten Dortmunder AbsolventInnen jedenfalls nicht zutrafen. Auch im Zusammenhang mit der Hypothesenprüfung konnten einige Korrekturen am Fachdiskurs angebracht werden:

- Zwar ließen sich die ausbildungsfeindlichen Wirkungen von Ökonomisierungstendenzen bei den freien Trägern durchaus feststellen, (noch) nicht jedoch bei den meisten öffentlichen Trägern.
- Nicht die weniger praxiserfahrenen BerufsanfängerInnen, sondern eher die AbsolventInnen mit vielfältigen und oft langjährigen arbeitsfeld- und sogar trägerbezogenen Vorerfahrungen haben eine höhere Konfliktbereitschaft in der Praxis demonstriert.
- Verschiedene Bewertungsmaßstäbe zum Berufspraktikumserfolg fielen auseinander: Mängel in der Anleitung standen im Einklang mit harmonischen Beziehungen zur Anleiterin und allgemeiner Zufriedenheit mit der Praxisstelle – möglicherweise weil der Aspekt der Berufstätigkeit gegenüber dem der Ausbildung während des Anerkennungsjahres an Gewicht gewonnen hatte. Das Gefühl, am Ende nur für wenige Arbeitsfelder der Sozialarbeit/-pädagogik qualifiziert zu sein, ging häufiger mit einer bereits vollzogenen Berufseinmündung einher als die Einschätzung allgemeiner beruflicher Kompetenz.

- Schließlich wurde der Wert der FH-Ausbildung für die Praxistüchtigkeit der BerufsanfängerInnen beleuchtet und festgestellt, dass weder in der subjektiven Wahrnehmung der BerufspraktikantInnen noch auf der Basis der Befunde erkennbar war, in welchem Umfang das Sozialwesenstudium außer bei den Praktika und bei einschlägigen Diplomarbeiten irgendeine Bedeutung für die Ausbildung beruflicher Identität der angehenden Sozialarbeiter/-pädagogInnen hat entfalten können.<sup>12</sup>

Während in den 70er und zum Teil in den 80er Jahren – zum Leidwesen »der Praxis« – HochschulabsolventInnen noch als Hauptträger innovativer Ideen, wenn nicht gar – Prozesse fungierten<sup>13</sup>, können derzeit von BerufsanfängerInnen solange keine nennenswerten Impulse mehr erwartet werden, wie diese in den Hochschulen nicht entwickelt worden sind und die Studierenden die Potentiale und Chancen der Hochschulausbildung nicht genutzt haben.

12 Auch FRICKE/GRAUER (1994, S. 303) haben den geringen Stellenwert des Studiums für die Identitätsbildung angehender Sozialarbeiter/-pädagogInnen beobachtet. Zuletzt auch ACKERMANN (1999, S. 127 ff.).

13 Vgl. z. B. die unter dieser Prämisse und in Hinblick auf den Konflikt der Hochschulen mit den Anstellungsträgern konzipierte Untersuchung von KOCH/OHLENBURG (1982).

## LITERATUR

- ACKERMANN, Friedhelm, 1999: Soziale Arbeit zwischen Studium und Beruf: eine qualitativ-empirische Studie zur Berufseinmündung von AbsolventInnen des Fachbereichs Sozialwesen. Frankfurt am Main u. a.
- BALDAUF, Beate, 1992: Arbeitsaufgaben und Qualifikationseinsatz im Bereich der Sozialen Arbeit. In: Teichler, Ulrich/Buttgereit, Michael: Hochschulabsolventen im Beruf. Ergebnisse der dritten Befragung bei Absolventen der Kasserler Verlaufsstudie, hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Schriftenreihe Studien zur Bildung und Wissenschaft; 102; S. 135 ff.
- BECK, Ulrich, 1996: Risikogesellschaft. Frankfurt/M.
- DONDIT, Michael/SCHRUBA, Baldur 1998: Forschungsbericht zum Forschungsprojekt: Berufliche Situation und berufliche Weiterbildung von Absolventinnen/Absolventen des Fachbereichs Sozialarbeit der FH Dortmund. Dortmund, Ms.
- EICKELMANN, T./ZIMMERMANN, W., 1978: Das Langzeitpraktikum: Nahtstelle oder Bruchstelle in der beruflichen Entwicklung angehender Sozialarbeiter und Sozialpädagogen. In: H. Kreutz u. a. (Hg.): Empirische Sozialarbeitsforschung. Rheinstetten.
- FACHHOCHSCHULE KÖLN, Fachbereich Sozialarbeit 1997: Dokumentation II. Fachtag Theorie Praxis. Herausforderung: Berufseinstieg von Diplom-Sozialarbeiter/-innen auf dem Hintergrund von Wandlungsprozessen und Umstrukturierungen in der Sozialen Arbeit. Köln.
- GROHALL, Karl-Heinz, 1997: Studienreform in den Fachbereichen für Sozialwesen: Materialien, Positionen, Zielsetzungen. Freiburg.
- von der HAAR, Elke, 1996: Das Berufspraktikum in der Sozialen Arbeit: Möglichkeiten und Grenzen. Ergebnisse einer Befragung von BerufspraktikantInnen. Neuwied/Berlin.
- KOCH, Ursula/OHLENBURG, Harro, 1982: Berufsanfang in der Sozialen Arbeit. Eine empirische Untersuchung. Weinheim, Basel.
- MAIER, Konrad, 1988: Die Arbeitsmarktchancen sind besser als ihr Ruf. In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge Nr. 1/1998, S. 12-17.
- MAIER, Konrad, 1995: Berufsziel Sozialarbeit/Sozialpädagogik: Biographischer Hintergrund, Studienmotivation, soziale Lage während des Studiums, Studierverhalten und Berufseinmündung angehender SozialarbeiterInnen/SozialpädagogInnen. Freiburg/Breisgau.



- MAIER, Konrad, 1996: Mangel an sozialen Fachkräften bei steigenden Arbeitslosenzahlen? Zur Entwicklung des Arbeitsmarktes für SozialarbeiterInnen/SozialpädagogInnen in den 90er Jahren. In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge. H. 4, S. 133 ff.
- RABE-KLEBERG, Ursula, 1993: Verantwortlichkeit und Macht. Ein Beitrag zum Verhältnis von Geschlecht und Beruf angesichts der Krise traditioneller Frauenberufe. Bielefeld.
- RAUSCHENBACH, Thomas/SCHILLING, Matthias, 1997: Das Ende der Fachlichkeit? Soziale Berufe und die Personalstruktur der Kinder- und Jugendhilfe im vereinten Deutschland. In: neue praxis Nr. 1/1997, S. 22 ff.
- REINICKE, Peter, 1997: Soziale Berufe. In: Fachlexikon der Sozialen Arbeit. 4. Aufl., Frankfurt/M., S. 845 ff.
- RIEBE, Helga 1985: Vor die staatliche Anerkennung haben die Götter den Schweiß gesetzt. In: Sozial Extra, Nr. 3/1985, S. 34 f.
- TEICHLER 1992a: Der Zusammenhang von Studium und Beruf in der Einschätzung der Absolventen. In: Teichler, Ulrich/Buttgereit, Michael: Hochschulabsolventen im Beruf. Ergebnisse der dritten Befragung bei Absolventen der Kasseler Verlaufsstudie, hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. (Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft; 102), S. 173 ff.
- WILKEN, Udo, 1999: Sozialarbeitswissenschaft und Professionalisierung. In: Soziale Arbeit Nr. 1/99, S. 18 ff.
- WOHLFAHRT, N./ZINDA, U., 1996: Situation der Berufspraktika für SozialarbeiterInnen. Ergebnisse einer Befragung von Berufspraktikantenstellen in Nordrhein-Westfalen. In: EFH, Fachbereich Sozialwesen, Bochum (Dezember).



# EVALUATION AN FACHHOCHSCHULEN

---

*Jochen Fuchs*

## 1. VORBEMERKUNG

Als ich begann, an der Fachhochschule zu lehren, verfügte ich über keine grundlegende didaktisch/pädagogische Ausbildung. Meine ›Lehrerfahrungen‹ basierten auf der Durchführung von »Jugend I – Schulungen« für KollegInnen der IG Metall. Bei diesen Kursen war es üblich, am Ende der Woche die TeilnehmerInnen zu bitten, eine ›kritische Würdigung‹ der Schulung vorzunehmen. Diese Methode der Evaluation war sehr nützlich, da die KollegInnen offen und ungeniert aussprachen, was ihnen gefallen und was sie gestört hatte. Zudem wurden diese Schulungen von mehreren Teamern gemeinsam durchgeführt, so dass eigene Fehlleistungen nicht nur von den TeilnehmerInnen, sondern auch von den TeamerkollegInnen kritisch bewertet wurden. Diese Vorgehensweise erwies sich als recht hilfreich und hat sicherlich nicht unwesentlich zu ›Qualitätssteigerungen‹ des ›Lehrpersonals‹ beigetragen.

Mit dieser Erfahrung im Hintergrund versuchte ich zunächst am Ende des Semesters an der FH in den Seminaren und Vorlesungen ebenfalls solche ›mündlichen Evaluationsprozesse‹ in Gang zu setzen, indem ich die Studierenden bat, mir mitzuteilen, was sie an der Veranstaltung gut und was sie schlecht gefunden hatten. Nach einigen Versuchen gab ich diese Vorgehensweise aber auf, da ich bei diesen ›Befragungen‹ mehrheitlich entweder auf ›Schmeichler‹ oder aber auf ›Schweiger‹ traf, so dass die Ergebnisse solcher ›Evaluationen‹ für mich wenig hilfreich waren.

Seither arbeite ich mit einem von mir modifizierten Fragebogen, dessen ›Urfassung‹ ich an der FU Berlin kennengelernt hatte (vgl. Anhang). Dieser wird von den TeilnehmerInnen in einer der letzten Veranstaltungen im Semester anonym ausgefüllt und anschließend von mir ausgewertet. Die Ergebnisse werden dann im Abschlusstermin präsentiert und zur Diskussion gestellt. Dieses Verfahren hat sich nach meinen Erfahrungen bewährt, da sich zum einen alle – zumindest schriftlich – zur Veranstaltung äußern und zum anderen in der anschließenden Diskussion

der Anteil der ›Schweiger‹ weitaus geringer ist als bei dem von mir zunächst praktizierten Verfahren, zudem sich Studierende nun auch – mit den Ergebnissen der Befragung im Rücken – kritisch zu Wort melden, so dass ich Gelegenheit habe, mich mit diesen Statements auseinanderzusetzen und entweder meine geübte Praxis zu ändern oder aber, so mich die Argumente nicht überzeugen, begründen kann und muss, warum ich sie beibehalten will.

Absolut notwendig in meinen Augen ist, dass die Ergebnisse solcher Lehrevaluationen nicht bloß im ›stillen Kämmerlein‹ zur Kenntnis genommen werden, sondern sie öffentlich gemacht werden und zwar noch im Semester ihrer Erhebung. Andernfalls ist ein sinnvoller Prozess der ›Kritik und Selbstkritik‹ schlechterdings unmöglich, die Befragung verkommt zu einem wenig produktiven Ritual und es kann sich kein Dialog mit den Studierenden über die eigene Lehrpraxis entwickeln.

Ein methodisches Problem bleibt allerdings immer noch existent: Diejenigen, die im Laufe der Lehrveranstaltungen bereits ›mit den Füßen‹ abgestimmt haben, werden bei einer Befragung zum Semesterende nicht berücksichtigt, so dass anzunehmen ist, dass das dokumentierte Endergebnis im Schnitt zu ›schmeichelhaft‹ ist. Seit einem Jahr versuche ich, diese ›Verzerrung‹ dadurch zu vermeiden, dass alle Studierenden bereits in der ersten Veranstaltung des Semesters einen Fragebogen erhalten und gebeten werden, diesen dann auszufüllen und anonym abzugeben, wenn sie sich entschließen sollten, von einem weiteren Besuch der Vorlesung bzw. des Seminars Abstand zu nehmen. Jener Fragebogen enthält auch die Frage danach, was die wesentlichen Gründe für den Abbruch des Besuchs sind. Der Versuch ist bislang aber noch nicht vom Erfolg gekrönt worden: Obwohl ich nicht behaupten kann, dass meine Veranstaltungen ›schwundlos‹ ablaufen, warte ich dennoch bis heute vergeblich auf den ersten mir zugehenden Fragebogen, der eine Antwort auf die oben geschilderte Frage enthält. Es bleibt also noch viel zu forschen ...

## **2. DIE MÜNDLICHE PRÜFUNG – DAS (UN-)BEKANNTE (UN-)WESEN**

Im Folgenden möchte ich mich nicht weiter mit der Lehrevaluation befassen, da Beiträge zu diesem Thema fast schon Legion sind – zumindest war bereits 1993 die Literaturproduktion hierzu schon umfangreich genug, um eine Bibliographie produzieren zu können (Rau 1992).

Interessanter erscheint mir, mich einer bislang kaum praktizierten Art der Evaluation zu widmen, die sich mit einem Bereich befasst, der für die Studierenden in der Regel von (noch) existentiellerer Bedeutung ist als der der Lehrveranstaltung und zwar mit dem der Prüfung und hier vor allem mit der mündlichen (Gruppen-)Prüfung:

Prüfungen werden in aller Regel als belastend empfunden. Dies gilt insbesondere für die Prüflinge, deren Zukunftschancen in nicht geringem Umfang von den Prüfungen und ihren Ergebnissen abhängt. Sie sind es, die die Prüfungen und die sie durchführenden PrüferInnen in erster Linie kritisch unter die Lupe nehmen und einmal mehr, einmal weniger fundiert kommentieren – allerdings in der Regel nur im eigenen Kreis und unter Ausschluss der PrüferInnen, so dass diesen die Erkenntnisse in aller Regel vorenthalten bleiben.

Dies soll nicht heißen, dass es bislang überhaupt keine ›Evaluierung‹ von Prüfungen gibt. In einigen Fällen beschäftigen Prüfungen auch Prüfungsausschüsse, Prüfungsämter und im Extremfall sogar die Gerichte. Empirisch gesehen ist die Zahl der Fälle, in denen versucht wird, das Prüfungsergebnis im Verwaltungsverfahren bzw. auf dem Klageweg zu korrigieren, eine Quantité négligeable. Hieraus kann allerdings nicht geschlossen werden, dass all die Prüfungsverfahren, deren Ergebnis nicht rechtsförmig angefochten wird, als formal und materiell korrekt durchgeführt betrachtet werden können. Es steht vielmehr zu vermuten, dass diese auf den ersten Blick lediglich eine Quantité négligeable darstellende ›streitigen‹ Verfahren in der Gesamtschau nur die Spitze eines Eisberges bilden, der geeignet ist, auch ansonsten gelungene Lehrveranstaltungen sowie Lehr- und Lernprozesse nachträglich zu ›versenken‹. Insofern sollte gerade dieser Sektor genauer und vor allem ›flächendeckender‹ unter die Lupe genommen werden, als dies gemeinhin üblich ist.

Dies gilt grundsätzlich zwar für alle Arten von Prüfungen, für mündliche Prüfungen allerdings in gesteigerter Form. Die mündliche Prüfung steht nicht umsonst im Ruf, die unobjektivste, die am meisten von Sympathie und Antipathie beeinflusste Prüfungsform zu sein, und zwar unabhängig davon, welche Prüfungsmethode Anwendung findet.

Während bei schriftlichen Prüfungen jeder Schritt von der Themenwahl, der Erstellung des Aufgabentextes durch die Prüfenden etc. über das Verstehen und Lösen durch die KandidatInnen bis hin zur Korrektur und Bewertung deren ›Werke‹ in der Regel der Schritt eines ›Einzelkämpfers‹ darstellt, der unbeeinflusst vom Verhalten, Aussehen, Mimik etc. der jeweiligen ›anderen Seite‹ gegangen wird, stellt die Situation der mündlichen Prüfung, insbesondere wenn sie sich nicht im Rahmen eines ›Privatissimum‹ zwischen einem Prüfer und einem zu Prüfenden statt-

findet, einen Kulminationspunkt von Interaktionen verschiedenster Art zwischen den unmittelbar an der Prüfung Beteiligten und unter Umständen auch mit dem jeweiligen Umfeld dar.

Die Entwicklung einer mündlichen Prüfung ist nur in äußerst begrenztem Umfang vorherseh- und noch viel weniger planbar, ja in der Regel sogar nicht einmal in vollem Umfang durch die einzelnen Beteiligten nach Ende derselben rekonstruierbar. Insofern ist es nur logisch, dass die Resultate einer mündlichen Prüfung in weit größerem Maße als die einer schriftlichen Prüfung subjektiv geprägt sind. Diese Prägung ist zudem nahezu unkorrigierbar, da – anders als nach vielen Prüfungsordnungen bei schriftlichen Arbeiten möglich – wegen der Unwiederholbarkeit der jeweiligen Prüfungssituation der Einsatz von ›Obergutachtern‹ ausgeschlossen ist und die Rechtsprechung aufgrund der von ihr erkannten, aber unlösbaren Problematik die Kontrolle von Prüfungsentscheidungen in weitem Umfang durch die Konstruktion und Einräumung eines unüberprüfbaren Beurteilungsspielraumes hauptsächlich darauf beschränkt, Willkürentscheidungen zu vermeiden.

Ohne eine systematische, ins einzeln gehende Darstellung der auf Prüfungsentscheidungen Einfluss nehmenden Faktoren, die letztendlich zu einem subjektiv determinierten Urteil führen (müssen), vornehmen zu wollen, hier dennoch einige Beispiele dafür, was nach Erkenntnissen von (sozial-)psychologischen Studien auf die Urteilsbildung Einfluss hat.

Wer bspw. in der Prüfung mit Brille auftritt, genießt einen Vorteil, da diese Spezies nicht nur für intelligenter, sondern auch für fleißiger gehalten wird. Lippenstift wiederum hat einen eher negativen Effekt (Becker 1988, S. 46 f.), während es günstiger ist, von einer Frau als von einem Mann geprüft zu werden, da Frauen im Durchschnitt besser zensieren. Dagegen neigen Frauen dazu, männliche Prüflinge stärker zu diskriminieren als ihre Kollegen. Von Vorteil wiederum ist, groß zu sein: großen Menschen werden ähnliche Attribute zugesprochen wie BrillenträgerInnen, unvorteilhaft dagegen ist, dem Spruch ›Morgenstund hat Gold im Mund‹ zu vertrauen, da ›Spätgeprüfte‹ in der Regel in den (müden) Augen der PrüferInnen besser bestehen können.

Die Probleme, die mit mündlichen Prüfungen hinsichtlich ihrer Objektivität, Reliabilität und Validität verbunden sind und sie zu einem eher untauglichen Messinstrument machen (Becker 1988, S. 37 ff.), haben in Einzelfällen dazu geführt, auf ihren Einsatz gänzlich zu verzichten. Da man allerdings konstatieren muss, dass hieraus keine ›Bewegung‹ geworden ist und ein solcher, in diese Richtung zielender Trend sich auch nicht am Horizont abzeichnet, bleibt man darauf beschränkt, sich – zumindest vorläufig – um eine Optimierung derselben zu bemühen.

Hierbei allein auf die Hilfe der Gerichte und der Rechtswissenschaft zu setzen, dürfte vergeblich sein. Zwar hat die Rechtsprechung in Einzelfällen die bislang geübte Zurückhaltung, sich der Themen ›Prüfung‹ und ›Benotung‹ jenseits der reinen Willkürkontrolle und -verhinderung anzunehmen, etwas gelockert (vgl. BVerfGE 84, 34 ff., 59 ff.), doch ist ein Dambruch – ganz abgesehen davon, ob er überhaupt als wünschenswert angesehen werden kann – hier nicht zu erwarten.

Hinzu kommt als weitere Problematik, dass beim Einsatz der Gerichte als Instrumente zur Qualitätssicherung oder Qualitätssteigerung von Prüfungen mit bedacht werden muss, dass bei mündliche Prüfungen betreffenden Verfahren nicht selten erhebliche Beweisprobleme auftauchen, so dass nicht selten eine Situation entsteht, die lediglich einen erneuten Beweis dafür liefert, dass recht haben und sein Recht bekommen zwei Paar Stiefel sind.

In nicht wenigen Prüfungen befinden sich der ›Täter‹, sprich Prüfer, mit der sich als ›Opfer‹ sehenden Person, sprich Prüfling (wer erinnert sich nicht an selbst durchlittene Prüfungen, in welchen man geneigt war, in solchen Mustern zu denken), im ›trauten Tête-à Tête‹. Selbst dort, wo Gruppenprüfungen mit mehreren PrüferInnen stattfinden, sind ›unbeteiligte‹ ZeuginInnen, die nicht auf ihr jeweiliges ›Lager‹ Rücksicht nehmen (müssen), nicht immer leicht auszumachen. Gleiches gilt für den Fall, dass ZuhörerInnen anwesend sein sollten. Diese dürften in der Regel ebenfalls den jeweiligen ›Lagern‹ nicht unbefangen und neutral gegenüberstehen.

### **3. DIE EVALUATION MÜNDLICHER PRÜFUNGEN**

Angesichts dieser Problemlage ist es verwunderlich, dass im Allgemeinen die Selbstevaluation von Prüfungen praktisch nicht durchgeführt, zumindest in der Literatur nicht thematisiert wird. Lehrende scheinen sich hier wohl ein letztes Refugium erhalten zu wollen. Die folgenden Ausführungen basieren insofern hauptsächlich auf eigenen Erfahrungen mit mündlichen Prüfungen im Fach Recht. Diese mündlichen Prüfungen wurden dabei sowohl am Abschluss von Lehrveranstaltungen – meist als Gruppenprüfungen mit einem Prüfenden – wie auch im Rahmen der Endprüfung abgehalten – dann als Gruppen- oder Einzelprüfung mit mehreren Prüfern bzw. im Rahmen des Prüfer-Beisitzer-Modells, wobei einer der Beteiligten dann der Verpflichtung zur Erstellung eines Prüfungsprotokolls nachkam. Die Prüflinge waren in der Regel mit der Evaluation von Lehrveranstaltungen vertraut, die Evaluation einer Prüfung stellte für sie allerdings zumeist ein Novum

dar, wurde aber von denjenigen, die sich daran beteiligten, im Allgemeinen positiv bewertet.

Als Ergänzung zu den verschiedenen Versuchen, die Durchführung und die Ergebnisse der mündlichen Prüfung zu optimieren, bietet sich die Evaluation der Prüfung an. Was die Methoden hierbei anbelangt, so scheiden aus allseits einsichtigen Gründen die Prozess- und Teilevaluation aus, so dass lediglich eine retrospektive Evaluation im Anschluss an die Prüfungen in Frage kommt.

Was die Form anbelangt, so ist die mittels eines Fragebogens durchgeführte schriftliche Befragung die praktikabelste Möglichkeit. Eine mündliche Befragung im Anschluss an die Prüfung würde zu sehr als ›Fortsetzung der Prüfung mit anderen Mitteln‹ wirken. Zudem ist zumindest dann, wenn PrüferInnen später erneut in dieser Rolle mit den KandidatInnen konfrontiert werden können (so zum Beispiel, wenn die Prüfung von den Examinierten nicht bestanden wurde), eine anonyme Befragung unbedingt erforderlich, um nicht große Verzerrungen in den Ergebnissen der Evaluation zu riskieren.

Mündliche Befragungen / Interviews könnten sich also höchstens dann anbieten, wenn sich hierfür TeilnehmerInnen aus dem – so vorhanden – Auditorium zur Verfügung stellen würden.

So weit Prüfungsordnungen und unter Umständen auch die KandidatInnen es zulassen (in manchen Prüfungsordnungen ist die Prüfung nicht oder nur eingeschränkt öffentlich, partiell ist auch die Öffentlichkeit stets dann auszuschließen, wenn auch nur ein Kandidat oder nur eine Kandidatin einen entsprechenden Wunsch äußert), ist (daneben) natürlich eine nichtteilnehmende Beobachtung möglich, die allerdings in der Praxis wohl kaum ›flächendeckend‹ gewährleistet werden kann, da erfahrungsgemäß aus obengenannten Gründen nicht selten bei dem einen oder der anderen Vorbehalte gegen eine vor ›großem Publikum‹ durchgeführten Prüfung bestehen. Gleichwohl sollten Lehrende es nicht versäumen, stets für die ›beobachtende Teilnahme‹ von Studierenden an Prüfungen zu werben, nicht bloß um der m.E. sehr lehrreichen Effekte beim Beobachter willen, sondern auch deshalb, weil dies eine nicht zu unterschätzende Präventionsmaßnahme gegen einen möglicherweise existierenden Hang zu ›unfairen Prüfungsmethoden und -verhalten‹ darstellt.

Bei der Gestaltung eines entsprechenden Fragebogens und der Auswahl der Fragen ist darauf zu achten, dass man sich nicht bloß auf geschlossene Fragen beschränkt, auch wenn dies Vorteile hinsichtlich einer schnelleren Auswertbarkeit bietet und die Ergebnisse übersichtlich in Kurven und Diagrammen dargestellt werden können. Es ist stets damit zu rechnen, dass geschlossene Fragen nicht das



gesamte Spektrum dessen abdecken können, was den Prüflingen unter Umständen als erwähnens- und einer Evaluation wert erscheinen könnte.

Ebenso wenig empfiehlt sich eine Beschränkung auf offene Fragen. Abgesehen davon, dass hier die übersichtliche und klare Aufbereitung der Ergebnisse nicht unbedingt unproblematisch ist, ist dieser Weg insbesondere dann, wenn man auf eine hohe Rücklaufquote Wert legt, nicht empfehlenswert: Bei offenen Fragen wird in Umfragen häufiger als bei geschlossenen die Antwort verweigert, wählt man den Einstieg über »einfache« geschlossene Fragen, so ist die Wahrscheinlichkeit, dass anschließend dann auch offene Fragen beantwortet werden – und nicht insgesamt Abstand von einer Beteiligung an der Umfrage genommen wird –, größer. Unter Beachtung dieser Aspekte wurde folgender »Modellfragebogen« entwickelt:

## Evaluation der Prüfung

Ein Fragebogen garantiert noch keine gute Prüfung, mit Hilfe der Ergebnisse dieser Befragung möchte ich allerdings herausfinden, wo Probleme in der Prüfung liegen. Insofern bitte ich um Unterstützung dieses Anliegens und um ein Ausfüllen des Fragebogens. (Bitte zuerst den ganzen Fragebogen durchlesen und dann erst ausfüllen.)

Die Angaben sind selbstverständlich anonym.

- 1) Wie viele Stunden betrug die Vorbereitungszeit auf die Prüfung? ... Stunden
- 2) Bezogen auf die gesamte Vorbereitungszeit für die Prüfungen in diesem Semester umfasste die Vorbereitungszeit für diese Prüfung ... %
- 3) Auf die Prüfung habe ich mich hauptsächlich vorbereitet mit Hilfe von eigenen Mitschriften ...  
Lektüre des Skripts ...  
Literatur ...?  
(Zutreffendes bitte ankreuzen)
- 4) Auf die Prüfung habe ich mich hauptsächlich vorbereitet im Selbststudium: ...  
in einer Arbeitsgruppe: ...  
regelmäßigen Besuch der Lehrveranstaltung: ...?  
(Zutreffendes bitte ankreuzen)
- 5) Meine Angst vor der Prüfung war: sehr groß: ...normal: ...kaum vorhanden: ...?  
(Zutreffendes bitte ankreuzen)
- 6) Hat sich die Prüfungsangst in der Prüfungssituation im Verhältnis zur Prüfungsangst vor der Prüfung  
stark vergrößert: ... vergrößert: ... weder/noch: ... verringert: – stark verringert:?  
(Zutreffendes bitte ankreuzen)

- 7) Wie war der Prüfungsstil?  
 sehr fair: ... fair: ...unfair: ... sehr unfair: ...  
 (Zutreffendes bitte ankreuzen)
- 8) Was war positiv am Prüferverhalten während der Prüfung?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
- 9) Was war negativ am Prüferverhalten während der Prüfung?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
- 10) Wurden Deine Leistungen in der Prüfung  
 viel zu gut: ... zu gut: ... korrekt: ... zu schlecht: ... viel zu schlecht: ... benotet?  
 (Zutreffendes bitte ankreuzen)
- 11) Inwiefern entspricht die Benotung der Prüfung Deinen Leistungen und  
 Deinem Kenntnisstand? Die Benotung war  
 viel zu gut: ... zu gut: ...zutreffend: ... zu schlecht: ... viel zu schlecht: ...  
 (Zutreffendes bitte ankreuzen)
- 12) Wenn Du Deine Prüfungsleistung und ihre Benotung mit den Prüfungs-  
 leistungen und den Benotungen der Mitprüflinge vergleichst, würdest Du dann  
 Deine Bewertung als:  
 zu gut: ... korrekt: ... zu schlecht: ... bezeichnen?  
 (Zutreffendes bitte ankreuzen)
- 13) Bist Du der Auffassung, dass das praktizierte Zufallsverfahren bei der Verteilung  
 der Prüfungsfragen beibehalten werden: ... oder geändert werden sollte: ...?  
 (Zutreffendes bitte ankreuzen)
- 14) Sonstige Bemerkungen:  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
- 15) Mit welcher Note würdest Du das Prüfungsverhalten des Prüfers bewerten?  
 (Bitte in ganzen Noten zwischen 1 und 6 angeben)
- 16) Wie würdest Du selbst in der Prüfung benotet? Meine Note lag:  
 zwischen 1,0 und 2,3; , zwischen 2,7 und 3,3; zwischen 3,7 und 6,0:
- 17) Die Evaluation von Prüfungen sollte beibehalten: ...abgeschafft: ...werden.
- 18) Der Fragebogen sollte wie folgt geändert bzw. ergänzt werden:  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Der Fragebogen enthält nicht nur Fragen zur vorangegangenen Prüfung, sondern u.a. auch zur Vorbereitung auf dieselbe. Die damit gewonnenen Informationen sollen vor allem zukünftigen Prüflingen bei der Einschätzung dessen helfen, was seitens ihrer KommilitonenInnen für notwendig erachtet wurde, um sich möglichst optimal auf die Prüfung vorzubereiten. Bei der Frage nach dem Abschneiden sollte

nicht nach der genauen Note gefragt werden, sondern nur danach, ob der/die Betreffende eine gute, mittlere oder schlechte Note erhalten hat, da sonst u.U. bei kleinen Gruppen von Prüflingen die Anonymität nicht gewährleistet werden kann.

Der Hauptvorteil eines solchen Fragebogens liegt auf der Hand: PrüferInnen erhalten so die Möglichkeit, ein möglichst flächendeckendes Feedback von Seiten ihrer ›Opfer‹ zu erhalten. Diese Funktion der Evaluation ist als eminent wichtig anzusehen.

Von der Annahme ausgehend, dass der Anteil ›wirklicher Prüfungsschweine‹, d. h. solcher Personen, die einen nahezu sadistisch anmutenden Lustgewinn daraus zu ziehen scheinen, KandidatInnen ›über die Klinge springen‹ zu lassen oder zumindest doch zu ›quälen‹ (vgl. Münch 1995, S. 2016 f.) weitaus geringer ist als der Anteil der ›vorsatzlosen Prüfungsschweine‹, d. h. derjenigen, die zwar die gleichen oder nahezu die gleichen Effekte erzielen wie ihre ›wirklichen‹ Vetter, dies jedoch nicht in ihrer Absicht steht, hilft ein solches Feedback, die existenten Probleme des jeweils eigenen Prüfungsstils zumindest von ihren Auswirkungen her offenzulegen und damit – wiederum bildlich gesprochen – sich darüber Klarheit zu verschaffen, ob man in den Augen der Prüflinge eher zum Spreu oder zum Weizen gehört.

Erinnert sei in diesem Zusammenhang an den schließlich vor den Gerichten gelandeten Fall einer Juraprüfung, bei welcher eingangs vom Prüfer im Hinblick auf einen zu lösenden Asylrechtsfall die ›lockere Frage‹ gestellt wurde, wie denn die Hauptstadt des Landes heißen würde, aus welchem im gegebenen Fall der Kläger stammte. Diesem Prüfer sei zugestanden, dass er aus seiner subjektiven Sicht diese Frage durchaus als Lockerungsübung, gewissermaßen als Eingangsgag aufgefasst haben mag, im Ergebnis aber den angehenden Juristen durch diese Frage aus dem Bereich Geographie so in seinen Grundfesten erschüttert hatte, dass dieser aufgrund der hierdurch ausgelösten Verunsicherung nicht in der Lage war, die Prüfung zu bestehen. Dem Prüfer sei ferner zugute gehalten, dass er aller Wahrscheinlichkeit nach eine Antwort überhaupt nicht erwartet hatte, zumindest die Nichtbeantwortung dieser Frage nicht zur Grundlage seiner Notenentscheidung gemacht hat. Gleichwohl hob das Gericht den belasteten Verwaltungsakt, sprich das Diktum »Nicht bestanden« mit der Begründung auf, es sei Resultat eines unfairen Prüfungsverfahrens gewesen (BVerwGE 78, S. 55 ff.). Es darf wohl behauptet werden, dass diesem Prüfer – hätte er seinen Prüfungsstil aufgrund der Ergebnisse von vorangegangenen Evaluationen einer kritischen Würdigung unterzogen, nicht das Malheur passiert wäre, erst durch eine Gerichtsentscheidung auf die Notwendigkeit gestoßen zu werden, sich eines anderen Prüfungsstils zu befleißigen.

Aus dem Feedback einer Prüfungsevaluation kann man nicht nur für sein zukünftiges Prüfungsverhalten Konsequenzen ziehen, sondern auch für die der Prüfung vorgelagerten Lehrveranstaltungen. Das Ergebnis einer Evaluation muss ja nicht in allen Fällen Anlass für die Abschaffung oder totale Veränderung von kritisierem Verhalten während der Prüfung sein, sondern kann auch einen Anstoß dafür geben – so man gute Gründe zu haben meint, am bisherigen Prüfungsstil festzuhalten –, die KandidatInnen über das, was sie in der Prüfung erwartet, in der Veranstaltung selbst besser aufzuklären oder die Gründe offenzulegen und sich einer Diskussion darüber zu stellen, warum man eine bestimmte Prüfungsmethode beibehalten möchte.

Eine Evaluation der Prüfung hat aber auch Feedbackfunktion für die Prüflinge selbst. Sie erhalten die Möglichkeit, jenseits des etwas platten ›Gute Note – guter Prüfer‹ und ›Schlechte Note – schlechter Prüfer‹ darüber zu reflektieren, welche Interaktionen wie abgelaufen sind und welche Effekte sie jeweils hatten.

Hierdurch wird für die Prüflinge jenseits der Revanche qua Rollentausch (Note für den Prüfer) die Möglichkeit eröffnet, sich Gedanken über wirksame Prüfungsstrategien zu machen und dadurch das eigene Prüfungsverhalten sowie ihre Vorbereitung auf eine Prüfung in Zukunft zu optimieren. Um letzteres ihnen zu erleichtern, wird in dem Fragebogen auch nach der für die Vorbereitung auf die Prüfung aufgewandten Zeit gefragt.

Die öffentliche Bekanntgabe (mindestens durch Aushang, besser aber im Rahmen einer (Nach-Besprechung) des Ergebnisses der Evaluation bietet für die Prüflinge einen weiteren Vorteil: Sie sind in der Lage, ihre eigene Einschätzung der PrüferInnen und des Prüfungsverlaufs mit der anderer Mitprüflinge zu vergleichen (ermöglicht wird dies insbesondere durch die Stellung der offenen Fragen) und ihre eigene Beurteilung im Gesamtfeld der Beurteilungen zu verorten und hierdurch unter Umständen in Frage zu stellen. (Welche Schlüsse sind daraus zu ziehen, so nur man selbst sowie ein weiterer Prüfling den PrüferInnen durchweg die besten Beurteilungen gegeben haben, alle anderen sich aber dafür entschieden haben, ihr Kreuz am anderen Ende der Skala zu machen bzw. vice versa?)

Die Evaluation von (mündlichen) Prüfungen wirft allerdings auch eine Reihe von Problemen auf, mit denen man bei der Evaluation von Lehrveranstaltungen typischerweise nicht bzw. nicht in vergleichbarer Form konfrontiert ist. Dies hängt primär damit zusammen, dass Prüfungen meist am Schluss einer Lehrveranstaltung bzw. sogar des Studiums stattfinden, so dass die Prüflinge oft im Anschluss an die Prüfung nicht mehr für eine Besprechung/Diskussion ›verfügbar‹ sind. Dies

kann dazu führen, dass die Rücklaufquote bei Prüfungsevaluationen gering ist. Dem kann erfahrungsgemäß zum einen dadurch entgegengewirkt werden, dass nicht nur in den unter Umständen der Prüfung vorausgehenden Veranstaltungen auf die Absicht hingewiesen wird, eine Evaluation durchzuführen, und zum anderen dadurch, dass die Präsentation der Ergebnisse vorangegangener Evaluationen im Rahmen der Lehrveranstaltung stattfindet. Durch einen vorangegangenen Hinweis vermeidet man das Überraschungsmoment und kann auf eventuell bestehende Fragen dann auch besser eingehen, als wenn man solche am Prüfungstag gestellt bekommt.

Durch eine Präsentation wird die Motivation der Prüflinge gesteigert, sich durch das Ausfüllen der Fragebögen an der Prüfungsevaluation zu beteiligen. Eine solche Präsentation der Ergebnisse vorangegangener Evaluationen in der Lehrveranstaltung dient ferner dem Zweck, den Prüflingen das ›Schwarze Loch‹ Prüfung etwas zu erhellen und ihnen durch die Informationsvermittlung eine größere Sicherheit zu geben, da sie sich so über die Eigenheiten des Prüfers/der Prüfung aus den Ergebnissen der vorangegangenen Evaluationen etwas mehr Klarheit verschaffen können, als dies durch die traditionell übliche ›Mund-zu-Mund-Propaganda‹ unter den angehenden Prüflingen mit ihren KommilitonInnen der Fall ist.

Um eine möglichst hohe Rücklaufquote zu erhalten, ist darauf zu drängen, dass die Fragebögen unmittelbar im Anschluss an die Prüfung ausgefüllt werden. Es ist ferner Sorge dafür zu tragen, dass diese dann auch sofort wieder abgegeben werden können. Jedes andere Verfahren (z.B. Bitte um Übersendung etc.) mag zwar unter Umständen im Einzelfall zu einer ausführlicheren Beantwortung speziell der offenen Fragen führen, allerdings auch zu einem drastischen Fall der Rücklaufquote. Um den TeilnehmerInnen an der Evaluation die Sicherheit zu geben, dass ihre Anonymität gewährleistet ist, bietet sich das Aufstellen einer ›Evaluationsurne‹ vor dem Prüfungsraum an, die – ähnlich einer Wahlurne – erst nach Abschluss des gesamten Prüfungsdurchgangs geleert wird.

Abschließend noch zu einem weiteren Problem. Entgegen meiner ursprünglichen Erwartung, dass die Rücklaufquote speziell unter Prüflingen, die schlechte Prüfungsergebnisse hatten, überdurchschnittlich hoch sein würde, da diese wohl eher an einer kritischen Würdigung des Prüfungsverhaltens interessiert sein müssten als diejenigen, die überdurchschnittliche Prüfungsergebnisse erhalten, trat in den von mir durchgeführten Evaluationen stets das Gegenteil ein: Prüflinge mit überdurchschnittlich guten Noten beteiligten sich in aller Regel zu (fast) 100 Prozent an der Evaluation, solche, die unterdurchschnittlich abgeschnitten hatten, ›boycottierten‹ in aller Regel die Teilnahme.

Die Ergebnisse von Evaluationen von Prüfungen werden in der Regel nach ihrer Auswertung nur schwer die Basis für eine Diskussion zwischen den an der konkreten Prüfung beteiligten PrüferInnen und Prüflingen darstellen können, da die Beteiligten nur selten in der jeweiligen Konstellation erneut und vor allem möglichst vollzählig zusammentreffen werden. Zwar besteht die Möglichkeit, ein »Nachbereitungstreffen« einzuberufen, doch ist mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit davon auszugehen, dass hierzu sich in der Regel nur ein kleiner Prozentsatz der Beteiligten zusammenfinden wird.

Dies sollte allerdings nicht dazu führen, die Ergebnisse lediglich »im stillen Kämmerlein« auszuwerten und sie auch dort zu archivieren. Die Ergebnisse sollten zum einen öffentlich, etwa durch einen Aushang, präsentiert werden, so dass die TeilnehmerInnen sich zumindest über die Ergebnisse informieren können. Ein solches (vorher angekündigtes) Vorgehen ist auch geeignet, die Motivation der Studierenden, an der Befragung teilzunehmen, zu steigern. Zum anderen können zu diesem Zweck auch die Ergebnisse vorangegangener Evaluationen vor der Prüfung im Rahmen der Lehrveranstaltung vorgestellt werden und dort dann das Angebot für eine Diskussion darstellen.

#### **4. RESÜMEE**

Der Einsatz eines Fragebogens zur (Selbst-)Evaluation von Prüfungen ist bislang wenig verbreitet. Er stellt ein taugliches Instrument zur Optimierung von Prüfungen dar. Die grundsätzliche Schwierigkeit, dass »der ideale Prüfer, der fachlich qualifiziert, in der Durchführung der Prüfung souverän, von Fairness und Sachlichkeit erfüllt und außerdem befähigt ist, die Leistungen des Prüflings in allen Einzelheiten und in dem Gesamturteil richtig zu bewerten« (Niehues 1994, S. V) – man müsste noch hinzufügen: zu jedem Zeitpunkt – bei weitem nicht in allen Prüfungen gesichtet werden kann, wird hierdurch allerdings nicht absolut gelöst. Die Chance besteht allerdings, dass mit dem Einsatz des Instruments der Evaluation immer mehr Prüferinnen und Prüfer in die Lage versetzt werden, sich diesem Ideal anzunähern.

#### **LITERATURVERZEICHNIS**

- Münch, I. v.: Prüfungen. In: Neue Juristische Wochenschrift 1995, S. 2016 f.  
Niehues, N.: Schul- und Prüfungsrecht, Bd. 2, 3. Aufl., München 1994  
Rau, E.: Kommentierte Bibliographie zur Evaluation der Lehre. Hannover 1993.

## ANHANG:

### Modellfragebogen für die Lehrevaluation

Der Dozent: .....

(Lehrveranstaltung: ..... Tag: ..... von ... bis ... im SoSe/WS .../...)

	JA	ja	teils/ teils	NEIN	nein	weiß nicht
1. hat diese Lehrveranstaltung klar strukturiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. hat mein Interesse für den Lehrstoff angeregt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. versteht es, Studenten zur Mitarbeit zu motivieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. betont prüfungsbezogene Aspekte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. kann schwierige Sachverhalte erklären	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. verfügt über eine klare und präzise Sprache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. gestaltet die Lehrveranstaltungen lebendig u. engagiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. geht auf Fragen und Einwände ein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. schafft eine angenehme Atmosphäre in der Lehrveranstaltung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. betreut Referate und Hausarbeiten sorgfältig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. bemüht sich um Rückkopplung durch die Studenten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. ist auch außerhalb der Lehrveranstaltung gesprächsbereit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. präsentiert hilfreiches Unterrichtsmaterial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. berücksichtigt angemessen das Vorwissen der Studierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. führt ausreichend in die Methoden d. Fallbearbeitung ein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. geht auf soz., pol., hist. Hintergr. des Rechts ein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. macht die praktische Bedeutung des Rechts klar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. zeigt den gebotenen Respekt gegenüber						
- Hörerinnen und Hörer der Veranstaltung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- abweichenden Ansichten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Angehörigen anderen Geschlechts und and. Herkunft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Unabhängig von der Art der Vermittlung finde ich den Stoff/das Thema**

- |                     |                          |                          |                          |                          |                          |                          |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 19. interessant     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. anspruchsvoll   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. wichtig         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. arbeitsintensiv | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. umfangreich     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**Ich habe den Eindruck,**

- |   |                          |                          |                          |                          |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 24. in dieser Lehrveranstaltung viel zu lernen  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. dass die Evaluationen einen positiven Einfluss haben  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. Gesamtbewertung auf der Basis einer Notenskala v. 1 – 6 (bitte nur ganze Noten) Note: ..... |                          |                          |                          |                          |                          |                          |

Besonders positiv zu bewerten ist:

---

---

---

Besonders negativ zu bewerten ist

---

---

---

Sonstige Kommentare:

---

---

---

Welche Themen sollten noch in der Veranstaltung behandelt werden?

---

---

---

Welche Themen der Veranstaltung sollten gestrichen werden?

---

---

---

Diese Befragung finde ich  gut;  teils / teils;  überflüssig

Verbesserungsvorschläge bezüglich des Fragebogens  
(bitte möglichst konkrete Formulierungsvorschläge)



# SELBSTEVALUATION ALS GEGEN- STAND VON PRAXISFORSCHUNG IN DER SOZIALEN ARBEIT – NOTWENDIGKEITEN, VORGEHENS- WEISEN, EINE FRAGESTELLUNG UND ERSTE HYPOTHESEN

---

Joachim König

## NOTWENDIGKEITEN

Aus drei Gründen werden Fragen der Evaluation in der Praxis Sozialer Arbeit und im Bereich der Ausbildung ihrer Fachkräfte in letzter Zeit verstärkt diskutiert:

Im Rahmen der Professionalisierungsdebatte ist in *methodischer Hinsicht* in den letzten Jahren vermehrt zur Sprache gekommen, dass auch praxisorientierte Evaluation in den verschiedenen Arbeitsbereichen der Sozialen Arbeit gezielte Beiträge zur Steigerung ihrer *Fachlichkeit* und damit zur Entwicklung neuer Standards methodischen Handelns leisten kann (vgl. dazu Heiner u.a., 1994; Heiner, 1998). Vor allem durch die Vorgaben der KGSt – im Rahmen der Einführung der sogenannten Neuen Steuerung – hat sich dabei ein enormer Bedarf an Instrumentarien für den fachlichen Nachweis ihrer Wirkung ergeben.

In ihrem Verhältnis zu den Nachbardisziplinen sind im Diskurs um die *Wissenschaftlichkeit* Sozialer Arbeit in *theoretischer Hinsicht* Bemühungen entstanden – auch durch verstärkte Praxisevaluationen – zum Bemühen der »Sozialarbeitswissenschaft« um Theoriebildung und damit zur Kontourierung der Disziplin Soziale Arbeit beizutragen (vgl. dazu Engelke, 1999; Wendt, 1994).

Im Zeichen der Verknappung öffentlicher Haushalte gerät auch Soziale Arbeit *in politischer Hinsicht* zunehmend unter Legitimationsdruck. Auch hier können differenzierte Evaluationskonzepte PraktikerInnen inzwischen in die Lage dazu versetzen, sinnvolle Nachweise der *Wirtschaftlichkeit*, d.h. der Qualität i.S.v. Effizienz Sozialer Arbeit zu führen (vgl. Rossi, Freeman & Hofmann, 1988; Heiner, 1994). Für die Soziale Arbeit durchaus neue betriebswirtschaftliche Instrumente wie Budgetierung oder Deckelung haben in den letzten Jahren zudem dazu geführt, dass die

politische Gesamtverantwortung für gesellschaftliche und ökonomische Krisen im Hinblick auf die Verteilung immer knapper werdender öffentlicher Mittel – im Sinne eines nahezu freien Wettbewerbs – in die Einzelbereiche der Sozialen Arbeit hinein verlagert wurden. Soziale Arbeit muss sich demnach der Aufgabe stellen, ihren gesellschaftlichen Nutzen in ein nachvollziehbares und möglichst günstiges Verhältnis zum öffentlichen Aufwand zu setzen, der mit ihr betrieben wird.

## CHANCEN

Die Breite der Diskussion und die Tatsache, dass Evaluation auch im Hinblick auf die Praxis der Sozialen Arbeit inzwischen eine zentrale Rolle spielt, die weit über den Nachweis ihrer Wirkung hinaus geht, wird vor allem durch drei zentrale Motive und Zielsetzungen deutlich, die unterschiedlichen Evaluationsvorhaben – auch nicht selten in kombinierter Form – zugrunde liegen können:

*Fachliches Controlling und Innovation:* Nicht nur durch den zunehmenden Druck von außen, d.h. durch Träger und von der Finanzierungsseite aus, wird immer stärker die Erwartung laut, Soziale Arbeit einer detaillierten Erwartungs-Erfolgs-Kontrolle zu unterziehen. Auch eine leistungsbezogene Selbstkontrolle von innen kann Bewertungsgrundlagen schaffen, um Erfolg und Misserfolg auf der fachlichen und auf der politischen Ebene diskutierbar zu machen. Wie seit langer Zeit im Bereich der Industrie und in anderen Humandienstleistungen sind auch in der Sozialen Arbeit sogenannte »kontinuierliche Verbesserungsprozesse« (z.B. in Form von QM-Beauftragten, Qualitätszirkeln oder FC-Gruppen) inzwischen zu praktikablen und effektiven Instrumenten nicht nur der Qualitätssicherung und -entwicklung geworden. Auch im Hinblick auf die Verbesserung der strukturellen Bedingungen alltäglicher Handlungsabläufe kann Selbstevaluation innovativ wirken, d.h. zur Erneuerung von Strukturen und Hilfefprozessen angesichts veränderter gesellschaftlicher und gesetzlicher Rahmenbedingungen beitragen.

*Aufklärung und Qualifizierung:* Nicht nur der finanzielle, auch der fachliche Problemdruck steigt in den Feldern der Sozialen Arbeit. Daraus ergibt sich ein zunehmendes Bedürfnis der KollegInnen, selbst zur Strukturierung, d.h. zu mehr Transparenz und Klarheit in der Unübersichtlichkeit und Komplexität alltäglicher Aufgabenstellungen – etwa durch die Rekonstruktion von Interventionsverläufen – beitragen zu können. Seit Jahren thematisiert unter der Forderung nach dem »Ende der Beliebigkeit« im Zusammenhang mit den Bemühungen um die Fort-

entwicklung methodischen Handelns, trägt verstärkt auch Evaluation dazu bei, die eigene Fachlichkeit zu optimieren. Aus der systematischen Reflexion alltäglicher Arbeit heraus kann die Sicherheit entstehen, das »Richtige« zu tun, d.h. professionell zu arbeiten, letztlich kompetent zu sein. Daraus können z.B. Beiträge zu einer sinnvollen Personalentwicklung oder einem neuen Weiterbildungskonzept in Organisationen entstehen.

*Legitimierung:* Neben einem wachsenden Bedürfnis nach Selbstvergewisserung bei KollegInnen kann die Entwicklung objektivierbarer Standards auch zum Nachweis von Qualität der eigenen Arbeit – nicht zuletzt im Sinne einer gesamtgesellschaftlich gedachten Effizienz – nach außen beitragen. Auf diese Weise entsteht mehr politische Verbindlichkeit Sozialer Arbeit und letztlich ein »dokumentierbares Mehr an Daseinsberechtigung« im betriebs- und volkswirtschaftlichen Sinne.

Aus diesen Gründen halte ich es gerade aus der Sicht von Fachhochschulen für Soziale Arbeit für sinnvoll und geboten, einen Beitrag zur Qualitätssicherung der Praxis durch Selbstevaluation auf mindestens zwei Ebenen zu leisten:

1. In Form von Fortbildungen, die den Bedarf an ersten Informationen und Orientierung zur Vorbereitung von Entscheidungen in Organisationen bezüglich künftiger QM-Prozesse decken und auch schon erste methodische Kenntnisse vermitteln können.
2. In Form von Beratungs- und Begleitungsprozessen, die laufende Selbstevaluationsvorhaben in der Praxis durch methodische Inputs, Moderation von wichtigen Entscheidungsprozessen und durch Beratung in zentralen Fragen des weiteren Vorgehens unterstützen.

Um einer solchen Anforderung (und damit einem Bedarf an neuen Dienstleistungen von Fachhochschulen für die Praxis) gerecht werden zu können, wurde ein Leitfaden entwickelt, der im Zentrum bereits laufender Fortbildungs- und Beratungsprozesse steht. Die folgenden Begrifflichkeiten und Überlegungen bilden die notwendige Grundlage für die Anwendung des Leitfadens.

## **BEGRIFFSBESTIMMUNG**

Generell werden Evaluationsvorhaben zum einen im Hinblick auf die *Herkunft der bewertenden Akteure* unterschieden: Externe Evaluation als Bewertung von außen (außerhalb der Organisation) wird von interner Evaluation unterschieden, mit der eine Einrichtung selbst versucht, sich insgesamt oder in Teilbereichen einer Bewertung zu unterziehen.

Interne Evaluation wiederum lässt sich zum anderen unterscheiden im Hinblick auf den *zu bewertenden Gegenstand*: Handelt es sich um die jeweils eigene alltägliche berufliche Arbeit der EvaluatorInnen, so ist von Selbstevaluation die Rede. Wird hingegen das berufliche Handeln anderer Fachkräfte untersucht, so kann dies als Fremdevaluation bezeichnet werden. Externe Evaluation ist dieser Logik zufolge also immer Fremdevaluation.

Selbstevaluation kann danach – und damit will sich der Leitfaden im engen Sinne befassen – definiert werden als die *Beschreibung und die Bewertung von (genau definierten) Ausschnitten des eigenen beruflichen Alltagshandelns und seiner Auswirkungen nach bestimmten Kriterien*. So verstanden kann Selbstevaluation zu einem Bestandteil methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit werden. Sie soll zunächst durch drei zentrale Grundgedanken gekennzeichnet werden, die ihre Eigenart zum Ausdruck bringen – vor allem gegenüber der klassischen Methodologie der psychologischen Evaluationsforschung (vgl. z.B. Thierau & Wottawa, 1990) und der empirischen Sozialforschung (vgl. z.B. Atteslander, 1995).

*Arbeitsfeld- und Lebensweltorientierung statt Grundlagenorientierung*: Es geht bei Selbstevaluationen nie um die Erforschung von grundsätzlichen Sachverhalten. Die spezielle Praxis vor Ort ist gleichzeitig Ausgangspunkt (Quelle von Gegenstand und Fragestellung der Evaluation) und »Rückbezugspunkt«: Vorrangiges Ziel von Selbstevaluation ist es, die Ergebnisse für *die Praxis* möglichst gewinnbringend anzuwenden und fruchtbar zu machen, aus der heraus sie entstanden ist. Selbstevaluation sollte deshalb nicht in »künstlichen Situationen« mit Laborcharakter, sondern immer in der alltäglichen Lebens- und Arbeitswelt der KlientInnen und der mit ihnen Befassten stattfinden. Die Sammlung von Daten in »wissenschaftlichen« Situationen mit experimentellem Charakter führt außerdem oft zu sogenannten »Versuchsleitereffekten«, d.h. zu erheblichen Verzerrungen und Verfälschungen der Ergebnisse (mangelnde Validität) und macht sie so für die Praxis unbrauchbar.

*Prozessorientierung statt Output-Orientierung*: Der Langfristigkeit von Veränderungen und Entwicklungen gerade im Bereich der Sozialen Arbeit kann im Rahmen von Selbstevaluationsvorhaben oft nur ein längsschnittorientiertes Vorgehen gerecht werden: Nur das begleitende Dokumentieren von Prozessen kann die Differenziertheit und Komplexität entlang der Zeitachse abbilden. Eine rein querschnittsorientierte Output-Kontrolle greift – auch wenn sie immer wieder gefordert wird und partiell durchaus ihre Existenzberechtigung hat – deshalb in vielen Fällen zu kurz, weil sich »Momentaufnahmen« nicht zureichend zur Klärung, letztlich zur Erklärung beobachteter Phänomene eignen.

*Selbstorganisation statt ExpertInnendominanz:* »PraktikerInnen sind ForscherInnen in eigener Sache« (Heiner, 1988). Aufgrund der Tatsache, dass Fragestellungen von Selbstevaluation in der Praxis entstehen und Ergebnisse auf diese Praxis zurückbezogen werden sollen, entsteht eine für Selbstevaluation typische Rollenverteilung, bei der sich WissenschaftlerInnen nur als beratende und begleitende ExpertInnen im Hinblick auf die Methodologie verstehen. Ziel der Kooperation mit PraktikerInnen ist es, sie zur selbstbestimmten Gestaltung ihres Forschungsprozesses zu befähigen und auch deshalb den gemeinsamen Versuch zu unternehmen, die Methoden für alle Beteiligten verständlich, nachvollziehbar und nicht zuletzt im Alltagsgeschäft handhabbar zu gestalten.

Insgesamt betrachtet hat die Intensität der Diskussion auf der fachlichen, der theoretischen und vor allem auf der ökonomischen Ebene deutlich gemacht, dass es sinnvoll ist, für die sehr vielseitigen und komplexen Arbeitsfelder und Problemstellungen der Sozialen Arbeit je eigene, spezifische Evaluationsansätze aus der jeweiligen Praxis heraus zu entwickeln. Versucht man sich einen Überblick über die Vielfalt solcher inzwischen entstandenen Selbstevaluationsansätze zu verschaffen (vgl. Heiner, 1996), so wird eine enorme Variationsbreite deutlich, in erster Linie im Hinblick auf die methodische Elaboriertheit der Ansätze, die Breite der Gegenstände der Evaluation, die Komplexität der Fragestellungen, die Art und die Genese der Kriterien, die den jeweiligen Bewertungsprozessen zugrunde liegen und die Ziele, die die jeweiligen Fachkräfte mit ihren Evaluationsvorhaben verfolgen. Daher kann es der Sozialen Arbeit m. E. nur angeraten sein, mit großem Selbstbewusstsein – bezogen auf die detaillierte Kenntnis der eigenen Praxis – arbeitsfeldspezifische Evaluationskonzepte selbst zu entwickeln und zu erproben. Wenn sich dabei im Rahmen wissenschaftlicher Beratung und Begleitung solcher Vorhaben – etwa durch Fachhochschulen – ein neuer und intensiverer Dialog zwischen Forschung, Lehre, Fortbildung und Praxis entwickelt, so wird dies übrigens nicht nur die Selbstevaluationsprojekte bereichern, sondern zusätzliche längst fällige Synergieeffekte erbringen, die im Interesse aller Beteiligten sind.

## **SCHRITTE IM VERLAUF EINER SELBSTEVALUATION – EIN KURZER LEITFADEN**

Im Weiteren werden die einleitenden Gedanken konkretisiert. Es soll zunächst deutlich gemacht werden, dass es zur Durchführung einer Selbstevaluation notwendig ist, das Vorhaben gut zu planen und *vorzubereiten* – im Sinne einer

sinnvollen und gewinnbringenden Verwertung und Anwendung der Ergebnisse auf allen vorher angedeuteten Ebenen. Und auch nur dann, wenn Evaluationsmethoden auch im beruflichen Alltag der Fachkräfte handhabbar (d.h. nicht zu komplex) und praktizierbar (d.h. nicht zu aufwendig) sind, kann dies auch wirklich gelingen. Beides soll nun in acht Schritten als jeweils aufeinander folgende und aufeinander aufbauende Fragenkomplexe beschrieben werden, sozusagen als Checkliste zur Klärung von anstehenden Planungs-, Vorbereitungs- und Durchführungsfragen.

### **Schritt 1: Ziele der Evaluation unter den Beteiligten und Fachkräfte klären, festlegen und formulieren**

Es ist wichtig, gleich zu Beginn Klarheit und Einvernehmlichkeit darüber zu erzielen, warum evaluiert werden soll. Geht es »nur« um Kontrolle des Erfolgs einer Maßnahme, soll ein Arbeitsbereich oder ein methodischer Ansatz in seiner Bedeutung legitimiert werden. Geht es darüber hinaus um die Aufklärung einer schwieriger werdenden Praxis, um Innovation im Hinblick auf die Angebotsstrukturen einer Einrichtung oder vielleicht auch um die Qualifizierung der MitarbeiterInnen, etwa im Sinne einer kontinuierlichen Organisations- und Personalentwicklung?

### **Schritt 2: Ressourcen und Bedingungen, unter denen evaluiert werden soll, überprüfen und sichern**

Hier stehen ganz zentrale Fragen im Mittelpunkt, die oft übersehen werden, da sie inhaltlich zunächst nichts mit der Evaluation selbst zu tun haben. Besonders ihre Klärung ist jedoch nach allen Erfahrungen ganz entscheidend für den Erfolg von Selbstevaluation:

- Stehen institutionelle Freiräume wie z.B. Entlastungen des Arbeitszeitbudgets für die Evaluation zur Verfügung?
- Besteht kollegialer Konsens und/oder Akzeptanz des Vorhabens bei der Leitung der Einrichtung?
- Gibt es Möglichkeiten einer fachlichen Begleitung und Beratung, z.B. in Methodenfragen?
- Ist die finanzielle Basis für ein solches Vorhaben gesichert?
- Bestehen innovative Perspektiven innerhalb der Einrichtung. D.h. ist die Hoffnung begründet, dass der durch Selbstevaluation betriebene Aufwand auch zu positiven Veränderungen für die MitarbeiterInnen und/oder KlientInnen führt?

### **Schritt 3: Gegenstand und Forschungsfragen genau festlegen und abgrenzen**

Die Frage nach dem Gegenstand versucht zu klären, welche Bereiche im beruflichen Alltag, d.h. welche Interventionsprozesse im Mittelpunkt stehen sollen und welche nicht. Eine klare und deutliche Eingrenzung ist hier besonders wichtig, damit die Datenerhebung nicht unübersichtlich, die Auswertung nicht uferlos und so das gesamte Vorhaben nicht gefährdet wird.

Sogenannte *Forschungsfragen* bringen zusätzlich zum Ausdruck, ob die Evaluation eher »nur« am Produkt der Maßnahme orientiert ist (d.h. an ihrem »Out-Put«, an ihrer Effektivität, d.h. letztlich am Grad der Zielerreichung) oder ob es auch um die Betrachtung des Prozesses geht, im Laufe dessen Leistungen ja erbracht und wesentlich beeinflusst werden. In diesem Fall ist Evaluation am »In-Put« und am »Out-Put« interessiert und kann zusätzlich nach der Effizienz (Aufwand-Nutzen-Relation) der Maßnahme fragen.

Um diese Entscheidungen im Detail treffen zu können, besteht die zentrale Aufgabe im Zusammenhang mit diesem Arbeitsschritt in der *Operationalisierung* des Gegenstandes. Operationalisierung soll Begriffe, mit denen der Gegenstand beschrieben wird, auf »Beobachtbares« (der Erfahrung und damit der Erfassung Zugängliches) zurückführen. Sie ist sozusagen die »Messanleitung« an der »Nahtstelle« zwischen sozialer Wirklichkeit und theoretischen Begriffen und erlaubt dadurch die Zuordnung von empirisch erfassbaren (beobachtbaren, erfragbaren...) Indikatoren zu den eher allgemeinen theoretischen Begriffen, mit denen der Gegenstand beschrieben wurde. Operationalisierung erst schafft so die Voraussetzungen für die eigentliche Evaluation, nämlich die systematische Erhebung und Auswertung der Informationen.

### **Schritt 4: Bewertungskriterien genau festlegen**

Evaluation heißt beschreiben und bewerten. Die Frage nach den Kriterien der Evaluation entscheidet nun, vor welchem Hintergrund die zunächst beschriebene Praxis bewertet werden soll. Der Vergleichsmaßstab für die Beurteilung und Bewertung dessen, was dokumentiert und beschrieben wurde, muss genannt werden. Mögliche Kriterien sind

- theoretische, die der Fachliteratur entnommen werden können,
- Vorgaben und Ziele des Trägers bzw. des Geldgebers, die oft schriftlich in Konzeptionen niedergelegt sind,
- anerkannte (fachliche oder wissenschaftliche) Standards oder auch

- sogenannte selbstreferentielle Ziele, die »konsensual«, d.h. gemeinsam im Team erarbeitet werden können.

### **Schritt 5: Untersuchungspersonen für die Evaluation auswählen**

Zunächst stellt sich hier die Frage, wer denn im Sinne der gesetzten Ziele der Selbstevaluation als besonders wichtige InformantIn in Frage kommt. Sind die Daten eher bei den KlientInnen selbst zu erheben, ist es sinnvoller KollegInnen, Vorgesetzte, ExpertInnen oder MitarbeiterInnen aus anderen Einrichtungen zu befragen. Oder ist die Fachkraft selbst eine wichtige (wenn auch methodisch nicht ganz unproblematische) Informationsquelle für die Bewertung des ausgewählten Gegenstands?

Immer dann, wenn nicht alle Mitglieder der ausgewählten Gruppe für die Erhebung der Daten zur Verfügung stehen oder eine solche Gesamterhebung aus anderen (organisatorischen oder Kapazitäts-)Gründen nicht möglich ist, muss eine sogenannte Stichprobe gezogen werden: D.h. es wird nur eine Auswahl von Mitgliedern dieser Gesamtheit, über die anhand der Untersuchung Aussagen gemacht werden sollen, untersucht. Die Stichprobe soll ein verkleinertes, aber hinsichtlich der für die Fragestellung relevanten Untersuchungsmerkmale repräsentatives Abbild dieser sogenannten Population ergeben.

### **Schritt 6: Methoden für die Evaluation auswählen oder selbst entwickeln**

Es müssen nun Methoden bereitgestellt werden, um die notwendigen Informationen möglichst vollständig sammeln, d.h. erheben, anschließend aufbereiten und schließlich auswerten zu können. Für die Erhebung der Daten stehen dazu zunächst grundsätzlich die Befragungs- und Beobachtungsmethoden der Empirischen Sozialforschung zur Verfügung, die jedoch jeweils modifiziert, variiert und kombiniert werden können. Auf die in der Praxis erprobten Methodenbeispiele bei Heiner (1988; 1994; 1996) und bei Moser (1997) sei dabei besonders verwiesen.

Besonders wichtig sind im Zusammenhang mit der Methodenauswahl außerdem Fragen wie die nach der Anonymität der Erhebung (Datenschutz) oder nach möglichen Fehlerquellen, die dadurch Verfälschungen erzeugen, dass bei der Datenerhebung unnatürliche, die Realität verzerrende Situationen entstehen. Weil es sich bei den Erhebungsmethoden jedoch in nahezu allen Fällen – vor allem dann, wenn Beratung und wissenschaftliche Begleitung zur Verfügung steht – um einfache, leicht erlernbare Techniken handelt, liegen Probleme nach einer gewis-



sen Einübungsphase nur selten im Bereich der fehlerhaften Anwendung. Schwierigkeiten und damit Verzerrungen bei den Ergebnissen von Evaluation entstehen viel häufiger deshalb, weil Probleme im Zusammenhang mit der neuen Rolle der Fachkräfte entstehen, die diese als »ForscherInnen in eigener Sache« einnehmen: Nicht mehr (oder besser: nicht nur) die gewohnte Aufgabe, den KlientInnen Hilfe und Unterstützung im Sinne der Maßnahmenziele zu gewähren, steht im Mittelpunkt, sondern auch die eher ungewohnte Anforderung, in einer möglichst neutral-objektiven Distanz zu den KlientInnen klare und eindeutige Informationen z.B. über deren Befindlichkeit und Situation zu sammeln. Dies führt nicht selten zu Rollenkonflikten und Verwirrungen, deren Folge wiederum die Qualität, d.h. den Wahrheitsgehalt der Ergebnisse einer Evaluation beeinflussen.

Methodenentwicklung beinhaltet neben der Bereitstellung von *Erhebungsinstrumenten* natürlich immer auch die Frage nach geeigneten *Auswertungsmethoden*. Wenn Informationen gesammelt sind, müssen diese – je größer die Datenmenge ist, um so notwendiger – systematisch geordnet, aufbereitet, ausgewertet und dadurch übersichtlich und letztlich interpretierbar gemacht werden. Dazu eignen sich in der Regel Tabellen, Balkendiagramme und Kennwerte wie z.B. das arithmetische Mittel, wenn es sich um quantitative Daten handelt. Liegen die Informationen jedoch in Form von qualitativen Daten vor (wie z.B. als Verlaufsberichte, als Protokolle oder Interviewtranskripte), so eignen sich vor allem sogenannte inhaltsanalytische Verfahren. Diese beruhen letztlich immer darauf, lange Texte regelgeleitet in ihrem Umfang zu reduzieren und dabei bezogen auf ihren Sinngehalt das Wesentliche herauszufiltern (vgl. dazu für die quantitativen Methoden Atteslander, 1995; und für die qualitativen Methoden Mayring, 1996).

### **Schritt 7: Erfüllung von Qualitätskriterien überprüfen**

Weil es im Rahmen von Selbstevaluationen oft sinnvoll ist, eigene Verfahren zu entwickeln oder aus bestehenden zu modifizieren, sollen zwei Kriterien genannt werden, die die Auswahl von Methoden erleichtern können und die dadurch letztlich auch dazu dienen können, die Qualität der Evaluationsergebnisse zu sichern. Entgegen den »harten« Gütekriterien der Empirischen Sozialforschung (Validität, Reliabilität und Objektivität) ist es bei Selbstevaluationsprojekten in der Praxis angebracht und nach allen Erfahrungen ausreichend, »genügend« gute (und nicht die bestmöglichen, dafür mit einem geringeren Aufwand erzeugten) Ergebnisse zu erhalten, um daraufhin praktisch besser entscheiden und handeln zu können. Deshalb stehen vor allem die beiden folgenden Kriterien zur Bewertung der Methoden im Vordergrund:

*Angemessenheit:* Ist die Methode geeignet, die gesetzten Evaluationsziele überhaupt zu verfolgen? D.h. passt sie zur Ausgangsfrage, die der Evaluation zugrunde liegt? Ist die Methode dem Untersuchungsgegenstand angemessen? Passt die Methode zu den Personen, von denen wir Informationen (Daten) haben wollen? D.h. ist sie für die Befragten transparent, verständlich, nachvollziehbar?

*Praktikabilität/Realisierbarkeit:* Welche Bedingungen müssen geschaffen werden und welche Ressourcen müssen zur Verfügung stehen, damit eine Methode überhaupt einsetzbar ist? (Geräte, PCs, Software...)

### **Schritt 8: Verwertung und Anwendung der Ergebnisse rechtzeitig diskutieren, vorbereiten und sichern**

Um zu verhindern, dass viel Zeit und Energie unnötigerweise in aufwendige Evaluationsvorhaben gesteckt wird, ist es von zentraler (und fast immer völlig unterschätzter) Bedeutung, schon während der Planung einer Evaluation zu bedenken,

- welche Ergebnisse wo diskutiert bzw. veröffentlicht werden sollen, d.h. welche politische Wirkung (z.B. auf der Einrichtungs- oder auf der Kostenträgerebene) erreicht werden soll,
- welche Rolle die Ergebnisse im Zusammenhang mit der Aquisie von zusätzlichen Fördermitteln spielen könnten (Stichwort »social marketing«),
- ob – wenn ja –, wo und wie Veränderungen innerhalb der eigenen Struktur erreicht werden sollen.

Die Verwertung und Anwendung der Ergebnisse hat nicht zuletzt deshalb eine so enorme Bedeutung, weil sich sehr oft in der Praxis gezeigt hat, dass die Erkenntnisse aus dem Prozess der Evaluation innovative und synergetische Potentiale und Wirkungen weit über eine Einrichtung hinaus (z.B. auch für die Fachkräfte selbst, deren Qualifikation, für die Personal- und Organisationsentwicklung oder das Qualitätsmanagement bei Trägern) zu entfalten in der Lage sein können.

### **EINE ABSCHLIESSENDE ÜBERLEGUNG, EINE NOTWENDIGE FORSCHUNGSFRAGE UND ERSTE HYPOTHESEN**

Es sollte deutlich geworden sein, dass in der Doppelrolle der Fachkräfte als helfende und »forschende« Akteure – neben vielen angesprochenen methodischen Unwägbarkeiten der große Vorteil von *Selbstevaluationsverfahren* liegt – nämlich der, richtige, realitäts- und damit wahrheitsgetreue Erkenntnisse über den Untersuchungsgegenstand zu erhalten. Objektivität (d.h. Unabhängigkeit der Ergebnisse von den

Evaluierenden) und Validität (Gültigkeit der Ergebnisse) stehen somit in einem nicht grundsätzlich lösbaren Konflikt zueinander. Sich dessen bewusst zu sein, ist die einzige und wichtigste Gewähr dafür, die Ergebnisqualität einer Evaluation zu optimieren. Die Lebenswelt- und Subjektorientiertheit von Selbstevaluationen (d.h. nahe bei denen zu sein, um die es geht und Vieles schon zu wissen, was für die Bewertung des eigenen Alltagsgeschäfts von Bedeutung ist) sollte also als Vorteil und Qualitätsmerkmal verstanden und genutzt werden und gerade nicht zur Beliebigkeit beim Vorgehen verleiten. Ganz im Gegenteil: Die Regelgeleitetheit und Nachvollziehbarkeit einer Selbstevaluation bringt eine Grundhaltung zum Ausdruck, die um Offenlegung der eigenen Vorgehensweise bemüht ist und dadurch prinzipiell für alle diskutierbar und kritisierbar bleibt. Soziale Arbeit sollte sich in dieser Hinsicht in keiner Weise in Bescheidenheit üben, sondern offensiv und kreativ die für ihre Praxis entwickelten Selbstevaluationsstrategien als zukunftsweisende Bestandteile der eigenen Professionalität auch nach außen tragen.

Gerade weil dies so ist, halte ich es für notwendig, genaueres Wissen vor allem über die Bedingungen (vgl. Schritt 2) zu erlangen, unter denen solche Selbstevaluationsvorhaben in der Praxis gelingen – wohlgemerkt nicht in erster Linie im Sinne der klassischen Gütekriterien (Objektivität, Validität und Reliabilität), sondern eher im Hinblick auf die *Regelgeleitetheit* des Vorgehens und die *Gültigkeit* sowie die *Verwertbarkeit* der Ergebnisse (vgl. König, 1998). Eine solche Forschungsfrage hat im Rahmen einiger explorativer Interviews inzwischen zu – noch unspezifischen – Hypothesen geführt, deren Prüfung und Ausdifferenzierung in einer größeren Untersuchung, bezogen auf die unterschiedlichen Arbeitsfelder und auf die verschiedenen Phasen, in denen sich Selbstevaluation jeweils konstituiert, geboten erscheint.

Nach allem, was inzwischen bekannt ist, gelingt Selbstevaluation im oben dargestellten Sinne immer dann um so eher, wenn

- Ressourcen in ausreichender Quantität (Zeit, Geld, Räume und Infrastruktur) und Qualität, Beratung und Begleitung, methodische Kompetenzen, »kollegial-konsensualer Rückhalt« in der Organisation bzw. im Team) zur Verfügung stehen;
- Motivation dadurch entsteht, dass Perspektiven in Aussicht stehen, und zwar in Form von möglichen strukturellen und konzeptionellen Verbesserungen und Weiterentwicklungen und in Form von subjektiv wahrgenommener »Veränderungsbereitschaft«;
- eine von Konsens und offensiver Informationspolitik geprägte Arbeitsatmosphäre besteht oder entsteht, die den Abbau von – in solchen Situationen sehr

häufig vorhandenen – Kontrollbefürchtungen, Vorbehalten, Ängsten und Unsicherheiten ermöglicht.

## LITERATUR

- Atteslander, P. (1995): Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin-New York.
- Engelke, E. (1999): Theorien der Sozialen Arbeit, Freiburg.
- Heiner, M. (1998): Experimentierende Evaluation, Weinheim-München.
- Heiner, M. (Hrsg.) (1988): Praxisforschung in der Sozialen Arbeit, Freiburg.
- Heiner, M. (Hrsg.) (1994): Selbstevaluation als Qualifizierung in der Sozialen Arbeit. Fallstudien aus der Praxis, Freiburg.
- Heiner, M. (Hrsg.) (1996): Qualitätsentwicklung durch Evaluation, Freiburg.
- Heiner, M., Meinhold, M., v. Spiegel, H. & Staub-Bernasconi, S. (Hrsg.) (1994): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit, Freiburg.
- König, J. (1998): »Wie gut sind wir eigentlich?« Kleiner Praxisleitfaden zur Selbstevaluation in der Sozialen Arbeit, in: Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, 30, S. 181-200.
- Mayring, Ph. (1996<sup>3</sup>): Einführung in die qualitative Sozialforschung, Weinheim.
- Moser, H. (1997): Instrumentenkoffer für den Praxisforscher, Freiburg.
- Rossi, P. H., Freeman, H. E. & Hofmann, G. (1988): Programm-Evaluation. Einführung in die Methoden angewandter Sozialforschung. Stuttgart: Enke-Verlag.
- Thierau, H. & Wottawa, R. (1990): Lehrbuch Evaluation. Bern, Stuttgart, Toronto: Huber.
- Wendt, W.R. (1994): Sozial und wissenschaftlich arbeiten. Status und Positionen der Sozialarbeitswissenschaft, Freiburg.

# STUFENABSCHLÜSSE ALS MODERNISIERUNGSSCHUB FÜR DAS WISSENSCHAFTS- UND FORSCHUNGSPROFIL DER FACHHOCHSCHULEN

---

*Albert Mühlum*

## AUSGANGSLAGE

Seit Einführung der FH-Studiengänge im Jahr 1971 entwickelten sich die Fachhochschulen zu einem respektablen Zweig des deutschen Hochschulsystems. Mit ihrem Profil einer betont praxisnahen Ausbildung stellen sie derzeit rund 25% aller Studienplätze – mit steigender Tendenz. Erklärte Absicht der Bildungspolitik ist eine mittelfristige Ausdehnung auf 40%. In einzelnen Studienrichtungen geht der Anteil sogar bis 100%, d.h. sie werden exklusiv an Fachhochschulen angeboten. Nach verständlichen Irritationen zu Beginn der FH-Geschichte, die sich etwa in Befürchtungen der großen Anstellungsträger der Sozialarbeit vor einer »Verwissenschaftlichung« und »Praxisferne« äußerte, sind die Studiengänge inzwischen längst anerkannt. Die enorme Stellenausweitung in den 70er und 80er Jahren mit den höchsten Zuwachsraten des Sozialen Sektors sprechen für sich und stellen gewiss sowohl den Fachhochschulen als auch den Absolventen ein gutes Zeugnis aus. Und doch ist auch eine gewisse Stagnation im Lehrbetrieb nicht zu übersehen. Sie wird durch die mühsam vorankommende Studienreform (vgl. Grohall 1997) der letzten Jahre nur wenig kaschiert. Bezieht man in die Betrachtung der Studiengänge der Sozialen Arbeit auch die universitären Angebote mit ein, wird die derzeitige Situation mit Festschreibung des FH-Diploms als eines zweitklassigen Abschlusses keineswegs erfreulicher. Einige Problemzonen seien angedeutet: Da ist das unbefriedigende Verhältnis der beiden Hochschultypen zueinander, das sich in der Ungleichbehandlung der Aufgaben (Lehre und Forschung), der Professoren (Lehrverpflichtung) und der Absolventen (Eingruppierung) ebenso zeigt wie in der nur widerwilligen Zulassung von FH-Absolventen zu Promotionsverfahren; da ist die noch immer unterschiedliche Benennung und Zuordnung von Arbeitsfeldern und Studiengängen der Sozialarbeit – Sozialpädagogik –, Sozialen Arbeit, deren Klärungsversuch zudem von einer fast willkürlichen Entwicklung neuer Ausbildungsangebote und Berufsbilder im Sozial- und

Gesundheitswesens konterkariert wird. Und da sind die neu aufbrechenden Diskussionen um generalistische versus spezialisierte Ausbildung, um ethische versus ökonomische Orientierung, pädagogische versus sozialadministrative Profilbildung – all dies verstärkt durch eine rasante Internationalisierung, die die meisten Lebensbereiche schon erfasst hat, ohne dass die Soziale Arbeit darauf schon eingestellt wäre. Selbst die Frage nach der disziplinären Eigenständigkeit im Rahmen der sozialberuflichen Ausbildung – Stichwort Sozialarbeitswissenschaft – wird nach wie vor kontrovers diskutiert, wobei sich gerade ein neuer Spannungsbogen zwischen einer sozialarbeitswissenschaftlichen und gesundheitswissenschaftlichen Fokussierung aufzubauen scheint (vgl. Arbeitskreis Sozialarbeit und Gesundheit, Mühlum et al. 1998).

Vor diesem Hintergrund kommt der Reform des Hochschulwesens große Bedeutung zu. Nicht etwa weil schon damit die Probleme gelöst wären, vielmehr im Sinne einer überfälligen Reformdiskussion, die Voraussetzung jeder rationalen Neugestaltung sein muss. Immerhin zeigt schon allein die hochschulpolitische Kontroverse um die Stufenabschlüsse nach 25 Jahren eingefahrener FH-Pfade eine motivierende, ja befreiende Wirkung: Neues kann gewagt und konzeptioniert werden. Wenn – zurecht – von einer Modernisierungskrise an der Jahrtausendwende gesprochen wird, müssen jedenfalls überzeugende Antworten gesucht werden, mit denen die Gesellschaft diesen Herausforderungen begegnen will. Im Hochschulbereich könnten neue Studiengänge und Abschlüsse Facetten einer solchen Bewältigungsstrategie sein und nebenbei der Sozialen Arbeit in Theorie und Praxis und ganz besonders in der Forschung jenen Modernisierungsschub verleihen, den sie so dringend braucht.

Allerdings sind Veränderungen dieses Ausmaßes nicht zum Nulltarif zu haben. Und die Anpassungskosten sind bekanntlich um so höher, je länger die nötigen Entscheidungen verzögert werden. Was sich an Rahmenbedingungen ändert, wenn Bachelor- und Masterabschlüsse eingeführt werden, wird aufgrund von Erfahrungen in Dublin und Birmingham in drei Schritten skizziert: 1. Stufenabschlüsse und FH-Diplom, 2. Standards und Qualitätssicherung, 3. Differenzierung und Profilierung.

## **1. Stufenabschlüsse und FH-Diplom**

Die Grobstruktur des angloamerikanischen Bildungssystems dürfte bekannt sein: 12 Schuljahre, Beginn des Studiums in der Regel mit 17 Jahren, nach 3-4 Jahren

Studium Bachelor, in weiteren 1-2 Jahren Master's Abschluss. Die akademische Karriere wird also meist im Alter von 23 Jahren beendet, sofern sich nicht ein Doktorat anschließt, das in weiteren 1-3 Jahren abgeschlossen wird. Trotz der strukturellen Übereinstimmung gibt es allerdings erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern.

### **First Degree Courses – Bachelor's Degree**

Die sog. First-Degree-Kurse können in rein akademischer Form stattfinden oder schon professionsbezogen sein. Sie umfassen gewöhnlich 3 oder 4 Jahre Studium, können aber auch länger dauern, so etwa in Architektur und Medizin. Dabei ist der Bachelor keineswegs selbstverständlich auf einen Beruf hin orientiert, also nicht zwingend ein »erster berufsqualifizierender Abschluss«, sondern zunächst eher Ausweis einer gewissen theoretischen Grundlegung, auf der eine weitere akademische Karriere oder eine berufliche Qualifizierung aufbauen können. Ausdrücklich professionsorientierte Studiengänge, die schon Zugänge zum Beruf öffnen, dauern länger und müssen die von der jeweiligen Praxis definierten Standards sicherstellen. So gibt es in Irland 3jährige Bachelorprogramme ohne und 4jährige mit beruflicher Anerkennung in social work. Wenn der Bachelor mit professionellem Profil versehen ist, dann gibt es allerdings hinsichtlich der Aufnahme am Arbeitsmarkt auch praktisch keinen Unterschied mehr gegenüber einem Master. Ein Phänomen, das in Deutschland schwer verständlich sein mag, aber die Praxisrelevanz des Bachelor Degrees in Verbindung mit der Akkreditierung dokumentiert.

### **Postgraduate Studies – Master's Degree und Doctorate**

Der Ausdruck postgraduate wird verwendet, um Studiengänge zu beschreiben, die den Abschluss eines Primary Degree voraussetzen, also i.d.R. auf einem erfolgreichen Bachelor-Abschluss aufbauen. Eine erste Unterscheidung solcher postgradualer Studiengänge bezieht sich auf die Art der Wissensvermittlung bzw. des Wissenserwerbs und der geforderten Leistungsnachweise: *Research*-Kurse bestehen im Wesentlichen aus eigenständiger Forschung (Prüfungsleistung: i.w. eine große Forschungsarbeit = Thesis), *Taught*-Kurse dagegen aus »klassischen« Lehrveranstaltungen (Prüfungsleistungen: Klausuren, Kolloquien, kleine Abschlussarbeit = Dissertation). Als *postgraduate study* werden Forschungsstudiengänge oder jedenfalls solche mit einer weitgehenden Forschungsorientierung, die zum Master's Degree führen, bezeichnet, während *postgraduate courses* meist Studiengänge bezeichnen, die zu Certificates führen und nicht forschungsintensiv sind. Schon der

»Taught-Master« zeigt eine deutlich stärkere Researchorientierung als die FH-Studiengänge, und der »Research-Master« besteht praktisch aus reiner Forschungstätigkeit und darauf basierender Thesis – ein Modell, das im Interesse der Forschung für die deutschen Fachhochschulen von besonderer Bedeutung ist.

### **Einstufung des FH-Diploms**

Nach meiner Erfahrung ist es fast aussichtslos, das FH-Diplom im angelsächsischen Raum verständlich zu machen. Es wird unvermeidlich unter Wert mit den früheren englischen Polytechniques oder den irischen Regional Technical Colleges identifiziert. Tatsächlich ist es nach Inhalt und Vielfalt dem Bachelor jedoch zweifellos überlegen und wäre insofern zwischen Bachelor und Master anzusiedeln. Zwar gibt es auch dort ein »Higher Diploma«, es ist allerdings eher marginal und dient in erster Linie bei fehlenden formalen Voraussetzungen als Brückenkurs zum Eintritt ins Masterprogramm. Daher bleibt wohl nur, das FH-Diplom mit dem *Bachelor Honours* (einer Art Prädikatsabschluss) zu vergleichen. Der darauf aufbauende Masterstudiengang unterscheidet sich vom FH-Abschluss im Wesentlichen durch die ausgeprägte *Internationalität* und die erwähnte *Forschungsorientierung*. Insofern ist der Master eher für eine wissenschaftliche als für eine berufspraktische Karriere geeignet, und dies macht die gestuften Abschlüsse auch für deutsche Verhältnisse interessant. So sei nur daran erinnert, dass Forschungstätigkeit und die Lehre an Fachhochschulen den FH-Diplomanden i.d.R. verschlossen bleiben. Gegenüber einem kompletten universitären »Umwegstudium« wäre der Masterabschluss zweifellos eine vorteilhafte Alternative. Dafür gilt laut KMK-Beschluss auch hierzulande die englische Abschlussbezeichnung, also z.B. Bachelor bzw. Master of Social Work. Trotz einiger Unterschiede zwischen England, Irland und den USA, auf die nicht eingegangen werden soll, überwiegen dort die Gemeinsamkeiten hinsichtlich Struktur (Stufenabschlüsse), Bewertung (Credit Points) und Anforderungsniveau (Levels) – Gemeinsamkeiten, die via Modularisierung noch verstärkt werden und eine deutliche Barriere gegenüber den herkömmlichen deutschen Diplomen bilden. Die KMK macht insofern konsequent die Auflage, dass die neuen Studiengänge die gleichen Elemente aufweisen müssen.

*Ein erstes Fazit:* Im Interesse der internationalen Vergleichbarkeit, Durchlässigkeit und gegenseitigen Anerkennung sollte die Einführung der Stufenabschlüsse geprüft werden. Sie würden die Wettbewerbsfähigkeit national (zwischen FH und Uni) und international (gegenüber dem angloamerikanischen Raum) verstärken und neue hochschulpolitische Akzente ermöglichen. Nebenbei würde sich damit



auch das Problem der Promotionszulassung der FH-Absolventen und der mangelhaften Selbstrekrutierung der FH-LehrerInnen erledigen. FH und Uni könnten sich annähern, ohne dass die Fachhochschulen ihr spezifisches Profil aufgeben. Allerdings müssten dazu die Wissenschaftlichkeit und Forschung in der Ausbildung deutlich aufgewertet werden.

## **2. Standards und Qualitätssicherung**

Die geforderten Stufenabschlüsse werden allerdings nicht zu haben sein ohne die im angelsächsischen System üblichen Verfahren zur Standardbestimmung und *Standardsicherung*. Das ist zum einen die Mitwirkung der Praxis und öffentlich-rechtlicher Träger an Inhalt, Profil und Qualität der Lehre und zum anderen die externe Überprüfung der nationalen und internationalen Vergleichbarkeit, also *Fremd-Evaluation*. Die Tatsache, dass in Deutschland (noch) keine derartigen Standardsicherungsverfahren vorgeschrieben sind, löst im angelsächsischen Raum regelmäßig Erstaunen aus. Das dort übliche zweistufige Verfahren soll daher am Beispiel der Akkreditierung und Zertifizierung und der external Examiners erläutert werden.

### **Akkreditierung und Zertifizierung**

Die Anerkennung von Studiengängen und Abschlüssen ist von einem Accreditation-Board abhängig, der die Hochschulen über einen doppelten Zugriff steuert: Die Genehmigung eines Studienganges sowie jede wesentliche Änderung ist von einer intensiven inhaltlichen Beratung und Prüfung abhängig, in die grundsätzlich alle Beteiligten einbezogen werden – Hochschulleitung, Dozenten, Studenten, Praxisvertreter – und diese Genehmigung ist wiederum Voraussetzung für die Lizenzierung, d.h. für die Verleihung einer Art staatlichen Anerkennung an die Absolventen (für Sozialarbeit die National Qualification in Social Work – NQSW), ohne die keine berufliche Anstellung möglich ist. Im Unterschied zur staatlichen Anerkennung der SozialarbeiterInnen hierzulande, die ja nur noch formaliter stattfindet und dementsprechend entwertet ist, gibt es dort tatsächlich eine fundierte Prüfung der Praxisrelevanz, d.h. eine »Gewährleistung«, dass der Studiengang zur jeweiligen professionellen Praxis befähigt. Selbst die Zeiträume für Überprüfungen sind definiert, so soll alle 3 Jahre eine Re-Akkreditierung erfolgen, spätestens nach 5 Jahren aber muss ein solches Verfahren komplett durchgeführt werden.

## External Examiners

Externe Prüfer sind auf Vorschlag der Hochschule berufene fachlich anerkannte, möglichst international ausgewiesene Fachleute, die jedoch weit größere Bedeutung und Durchgriffsrechte haben als etwa unsere Prüfungsvorsitzenden. Dort geht es keineswegs nur um die Beachtung formaler Vorschriften, sondern ausdrücklich um inhaltliche, profilbildende, kritisch-reflektierende Rückmeldungen bzw. Einflussnahme. Die Voten der externen Experten werden von den Fachbereichen ernst genommen, weil es sich um renommierte Fachwissenschaftler handelt, deren Reputation gewöhnlich außer Frage steht. Ihr Urteil über Leistungsanforderungen und Benotung ist dabei ebenso bedeutsam wie ihre Einschätzung der inhaltlichen und methodisch-didaktischen Arbeit. Sie verbringen jedes Jahr mehrere Tage im Fachbereich, führen Gespräche mit allen Gruppen, eruieren Leistungsstand und Outcome, erörtern die Ergebnisse mit dem Kollegium und formulieren einen ausführlichen Report (der wiederum der Hochschulleitung und dem Qualifications Board bei den Re-Akkreditierungsverfahren vorgelegt werden muss). Nach meiner Einschätzung werden diese Verfahren von den Kollegen als lästig empfunden, aber durchaus akzeptiert, weil sie für die Vergleichbarkeit der Hochschulen, auch im Sinne gerechter Bewertungen, wichtig sind und für die fachliche Weiterentwicklung sogar als elementar erachtet werden.

*Ein zweites Fazit:* Die Notwendigkeit der Gewährleistung einer bestimmten Qualität bzw. der Verlässlichkeit von definierten Standards steht außer Frage, wenn und so weit Sozialarbeit als Profession und als Disziplin gesellschaftliche Anerkennung beansprucht. Die zitierten Verfahren sind allerdings mit deutschen Vorstellungen von der *Autonomie der Hochschule* nicht zu vereinbaren. Allerdings muss sich diese auch fragen lassen, ob nicht eine Rechenschaftslegung über Kosten, Leistungen und Vergleichbarkeit in diesem Sektor sträflich vernachlässigt wurde. Die Forderung der KMK nach einer zentralen Akkreditierungskommission bei der HRK kommt daher spät, aber nicht zu spät. Vermutlich liegen diesbezüglich die größeren Probleme bei den Universitäten, das hindert aber nicht daran, die Fachhochschulen ebenfalls einer systematischen Ergebniskontrolle zu unterziehen. Da diese für eine rationale Steuerung und Mittelzuweisung künftig unumgänglich sein wird, kann es nicht darum gehen, sie zu behindern oder gar zu verhindern, sondern nur darum, Einfluss auf die Art und Qualität der Akkreditierung und die Zusammensetzung der Ausschüsse zu gewinnen. Das gilt auch für die Mindeststandards, die von den Ländern definiert werden sollen.

### 3. Differenzierung und Profilierung

Das beschriebene System der Standardsicherung und Qualitätskontrolle ist keineswegs entwicklungshemmend. Im Gegenteil. Ich habe eher mehr Differenzierung und klarere Profilbildung der einzelnen Studiengänge und Hochschulen festgestellt. Und in der Berufspraxis war ich beeindruckt von der theoretischen Fundierung und forschenden Grundhaltung der SozialarbeiterInnen, die sich nach meinem Eindruck von deutschen Erfahrungen deutlich abheben. Auf einige Elemente, denen künftig besondere Bedeutung zukommen wird, sei abschließend noch hingewiesen.

#### **Entscheidungsparameter:**

- Forschung – in und mit der Praxis – zur Aktualisierung der Lehre
- Erkenntnisgewinnung – in Forschung und Lehre – für eine bessere Praxis
- Profilbildung der Fachbereiche und Hochschulen über
  - interne Differenzierung des Studienangebotes
  - Aktualisierung / Spezifizierung von Studiengängen und -schwerpunkten
  - profiliertes Lehr- und Forschungspersonal
- Außendarstellung / Außenbeziehung im Interesse der Ressourcenschließung
- Dienstleistungen für und mit der regionalen Praxis
- internationale Ausrichtung / Kooperation mit Partnerhochschulen.

Diese Aktivitäten müssen nicht nur organisiert, sondern auch kommuniziert werden. Sie prägen über fachwissenschaftliche Publikationen und Öffentlichkeitsarbeit das Public Image, das wiederum für die Akzeptanz, ja Attraktivität einer Hochschule wichtig ist und sich in Bewerberzahlen, Ressourcenzuteilung und Forschungsaufträgen auswirkt. Daraus erklärt sich ein weiterer markanter Unterschied gegenüber deutschen Hochschulen: Die Fachbereiche »wuchern« mit den Fähigkeiten und Aktivitäten ihrer MitarbeiterInnen. Diese werden buchstäblich als Attraktoren betrachtet und eingesetzt, aber damit auch gedrängt, individuelle Leistungen entsprechend zu kultivieren und herauszustellen. Ein anschauliches Beispiel sind die Jahresberichte der Hochschulen mit einer minutiösen Auflistung der Forschungsprojekte, Publikationen, Schriftleitungen und anderen Aktivitäten in der Fachöffentlichkeit, z.B. auch die Berufung als external Examiner an eine andere Hochschule oder Mitarbeit in internationalen Gremien. Nach der Devise: Der Ruhm

der einzelnen Dozenten und Dozentinnen mehr den Ruhm des Fachbereichs und trägt zu dessen Überleben bei, weil er Studenten und/oder Auftraggeber anzieht. Eine Sichtweise, die für deutsche beamtete Hochschullehrer (noch) ungewohnt klingt, aber in ihrer existentiellen Bedeutung zu einer wirklichen »Kundenorientierung« führt, die nicht aufgesetzt wirkt, vielmehr das gegenseitige aufeinander Angewiesensein transparent zu machen und in Leistungsbereitschaft zu transformieren vermag.

*Ein drittes Fazit:* Das spezifische FH-Profil ließe sich mit Hilfe der Stufenabschlüsse i.S. einer weitergehenden internen Differenzierung verknüpfen. Die dafür notwendige Studienreform sollte Spielräume schaffen, die nach Inhalt und Methode, aber auch hinsichtlich Schwerpunktbildung und Kooperation den Fachbereichen des Sozial- und Gesundheitswesens die jeweils gewünschte eigene Profilbildung erleichtern – ohne die grundsätzliche Zuordnung zur Sozialen Arbeit in Frage zu stellen. Die hervorgehobene Außenbeziehung (Praxiskooperation) hätte sich nicht zuletzt durch ihren Beitrag zum Erkenntnisfortschritt zu bewähren, was der Professionsentwicklung und der Theoriebildung gleichermaßen gut täte.

## **HOCHSCHULPOLITISCHE UND BERUFSPOLITISCHE FOLGERUNGEN**

Die Einführung der Stufenabschlüsse an Fachhochschulen würde die internationale Vergleichbarkeit und wechselseitige Anerkennung erleichtern. Gleichzeitig könnte damit eine umfassende Studienreform einher gehen, die mit Blick auf inhaltliche und didaktische Entwicklungen überfällig ist. In Deutschland wäre ein echter Fortschritt darüber hinaus allerdings nur gegeben, wenn mit dem Bachelor-Abschluss auch echte Berufschancen verbunden sind. Genau dies versucht das HRG auch sicherzustellen, indem es die Zugangsvoraussetzungen für das Masterstudium an einen berufsqualifizierenden Abschluss bindet. Wie das relativ starre deutsche Besoldungssystem reagieren wird, ist allerdings noch völlig ungewiss.

### **Hochschulpolitische Argumente**

Eine Entscheidung für diese Abschlüsse sollte allerdings nicht einfach die Vorzüge des deutschen Hochschulsystems aufgeben, sondern um Integration bemüht sein. Ohnehin kann eine bloß formale Angleichung – Bachelor nach 3, Master nach 4 – 5 Studienjahren – nicht überzeugen. So machen die vorliegenden Untersuchungen deutlich, dass es nicht mit der Einführung des äußeren Strukturrahmens

getan ist, dass vielmehr der funktionale Zusammenhang aller Elemente – Studienzugang, Dauer, Inhalt, Studienumfang, Prüfungen, Abschlüsse, Übergänge, Durchlässigkeit, Qualität und Standards – in einem flexibel verwendbaren Strukturmodell zu berücksichtigen ist (vgl. zu Bachelor- und Masterstudiengängen Schnitzer 1998, Jahn/Olbertz 1998).

Vor einer möglichen Einführung der Stufenabschlüsse wäre vor allem zu entscheiden, wie sich diese zum bisherigen Modell verhalten sollen. Das Hochschulrahmengesetz unterscheidet strikt zwischen den (alten) Diplom- und Magister- und den (neuen) Bachelor- und Masterstudiengängen, verlangt also eine Parallelsierung der beiden Systeme. Dennoch sollte nach Möglichkeiten der Verknüpfung gesucht werden. Schließlich muss auch die hochschulpolitische Konsequenz der Stufenabschlüsse bedacht sein. Die Faszination des Bachelors liegt für die einen in der Konzentration auf ein wissenschaftliches Kernfach, für andere in der früheren Berufsreife und für die dritten in der Erwartung, damit das »Massenproblem« der Hochschulen zu lösen, weil nur ein Teil der Absolventen in den Masterstudiengang münden soll. Wenn schließlich beide Abschlüsse an beiden Hochschultypen – FH und Uni – eingeführt werden, muss das im Durchschnitt zu einer Verkürzung des universitären und einer Verlängerung der FH-Studiums führen, vermutlich außerdem dazu, dass die Lehre an Universitäten »praktischer«, die der FH »theoretischer« wird – so dass fast zwangsläufig eine gewisse Angleichung erfolgt. Die Erfahrungen mit der Überleitung des englischen Polytechnics zu Universitäten deuten allerdings darauf hin, dass sich – durchaus im positiven Sinne – unterschiedliche Profile erhalten können, ja sogar ausbaufähig sind.

Die Strukturintegration (alte plus neue Form) dürfte jedenfalls zeitlich-formal kein Problem darstellen. Im Übrigen ist die reine Studiendauer im angloamerikanischen System nicht einmal so wichtig, während sich in der deutschen Diskussion fast alles darauf zu konzentrieren scheint. Viel entscheidender wird jedoch sein, die Qualität der Abschlüsse zu gewährleisten und international glaubhaft zu machen. Wenn das gelingt, wären sie zweifellos für die Fachhochschulen ein unbestreitbarer Fortschritt. Dazu der Hinweis auf einige Entwicklungen, die bei der Entscheidung eine Rolle spielen werden.

### **Absehbare Entwicklungen:**

- Erststudium verliert relativ an Bedeutung
- Weiterbildende Studienangebote werden wichtiger
- Nachfrage nach flexiblen Studienmöglichkeiten steigt
- Neue Formen der Lehre / des Lernens entwickeln sich (Open Learning, Distant Learning, multimediale Aufbereitung, virtuelle Hochschule, problemorientiertes Lernen, Projektstudium, ...)
- Internationale (Hochschul-)Kooperationen wachsen
- Übertragbarkeit und Anerkennung von Studienleistungen werden bedeutsamer
- Modularisierung von Studienelementen setzt sich durch
- Bewertungssysteme werden vereinheitlicht (Credit-Transfer-Systeme).

Größte Bedeutung wird dabei die Nachfrage nach offenen (größere Variation der Zugangsmöglichkeiten) und flexiblen (zeitlich individuell einplanbaren und absolvierbaren) Studienmöglichkeiten bekommen. Wobei die Übertragbarkeit und Anerkennung von Studienleistungen, die zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten erbracht wurden, zu einer zentralen bildungspolitischen Herausforderung werden dürfte.

Die bislang unterschiedliche Handhabung der Reform in den verschiedenen Fachrichtungen, Hochschulen und Bundesländern verlangt jedenfalls nach einem besser abgestimmten Vorgehen via Rektorenkonferenz und/oder Fachbereichstag. Das ist schon deshalb wichtig, weil insgesamt in der Diskussion um Stufenabschlüsse, ganz besonders aber mit Blick auf Standards und (externe) Kontrollinstanzen, auch mit Widerständen und Umgehungsversuchen zu rechnen ist.

### **Berufspolitische Argumente**

Die meisten Fachhochschulen stehen nach meiner Einschätzung den Stufenabschlüssen grundsätzlich positiv gegenüber und teilen die Auffassung, dass von der Einführung dieser Studienstruktur positive Impulse auf Lehre und Forschung erwartet werden dürfen. Folgte man der Entschliebung der Hochschulrektorenkonferenz, Bachelor- und Master-Abschlüsse als eigenständiges System neben dem FH-Diplom zu etablieren, also nicht eines durch das andere zu ersetzen, sondern das Ausbildungsangebot insgesamt zu erweitern, dürfte aus Sicht der Hochschulen nichts dagegen einzuwenden sein. Auf diese Weise könnte auch die Wirk-

samkeit und Konkurrenzfähigkeit beider Systeme getestet werden und vorläufig offen bleiben, welches sich mittelfristig durchsetzen wird. Das einzige wirklich schwerwiegende Bedenken bezieht sich auf die Berufspraxis, genauer auf das relativ starre Stellen- und Gehaltsgefüge in Deutschland, insbesondere im öffentlichen Dienst. Es ist vor allem diese berufspolitisch hoch bedeutsame Frage, die jedenfalls die Fachbereiche der Sozialen Arbeit noch zögern lässt, sich für diese Studienstruktur zu entscheiden. Sofern der Bachelor-Abschluss die volle professionelle Anerkennung beinhaltet (s.o.), ist es jedoch keineswegs sicher, dass negative Folgen eintreten. Grundsätzlich gibt es die folgenden Möglichkeiten.

### **Berufspolitische Konsequenzen:**

- künftige *Bachelors* könnten
  - bei gleicher Einstufung die gleichen Stellen besetzen
  - wegen der kürzeren Ausbildung schlechter eingruppiert sein
  - von der Praxis völlig abgelehnt werden;
- künftige *Masters* könnten
  - bei gleicher Einstufung die gleichen Stellen besetzen
  - auf höher dotierte Stellen kommen (»höherer Dienst«)
  - von der Praxis völlig abgelehnt werden.

Die jeweilige Alternative drei halte ich für völlig unrealistisch. Dazu sei nur auf die Durchsetzung z.B. der Diplom-Pädagogen in der Sozialen Arbeit verwiesen. Die jeweilige Alternative eins ist eher unwahrscheinlich und würde i.S. wechselseitiger Substituierbarkeit jedenfalls kein existentielles Problem darstellen. Somit bleibt die jeweilige Alternative zwei, die realitätsnah wäre. Dabei ist das Bedenken des Berufsverbandes, die Anstellungsträger könnten versucht sein, bisherige Tätigkeiten generell »abzusenken« – also gewissermaßen durch die Hintertür des Bachelors den Sozialassistenten einzuführen – nicht ganz von der Hand zu weisen. Allerdings wäre dies nur sukzessive über einen langen Übergangszeitraum möglich und ist gerade wegen des starren Tarifgefüges nicht sehr wahrscheinlich. Im Übrigen könnte eine Vergewisserung über das künftige Einstellungsverhalten zumindest der großen Träger (Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege, Städte- und Landkreistag, Deutscher Verein) schon vorab in Gesprächsrunden geklärt werden. Auch hier hängt die künftige Entwicklung ganz entscheidend von der Qualität und Kompetenz der Absolventen und potentiellen Stellenbewerber

ab. So ließe sich die Ausbildungsverkürzung (Bachelor gegenüber FH-Diplom) teilweise kompensieren durch die Konzentration auf ausgewiesene Schwerpunkte. Im Übrigen sind die Absolventen der Berufsakademien ein Beleg für die Handlungskompetenz und ungeschmälernte Dotierung auch bei eingeschränkten Studiengängen. Ob allerdings die Strategie aufgeht, Masterstudiengänge ohne vorgeschalteten Bachelorabschluss einzuführen, wie manche Fachhochschulen erwägen, erscheint sehr ungewiss und macht im bisher dargestellten Gesamtzusammenhang auch wenig Sinn.

## FOLGERUNGEN

Bei Abwägung aller Argumente komme ich zu dem Schluss, die Fachhochschulen wären gut beraten, die Stufenabschlüsse einzuführen.

- *Hochschulpolitisch* lassen sich damit gleich mehrere FH-Forderungen realisieren, insbesondere die Ausdifferenzierung der Abschlüsse, die Intensivierung der Forschung und die Aufwertung des wissenschaftlichen Anspruchs;
- *berufspolitisch* sind die möglichen Vor- und Nachteile schwieriger zu beurteilen, da gestufte Abschlüsse einerseits dem Anforderungsprofil der Praxis besser entsprechen, andererseits aber auch zu einem Verdrängungswettbewerb der unterschiedlich Qualifizierten führen können. Da aber auch die Anstellungsträger künftig einem höheren Qualitätsdruck unterliegen, dürfte die Gefahr einer generellen Dequalifizierung relativ gering sein.

In jedem Fall wäre es empfehlenswert, die anstehende Strukturreform gleichzeitig zur Profilbildung und zu einer wirklichen Studienreform zu nutzen. Die neuen Studiengänge und Abschlüsse werden ja nach Inhalt und Qualität international und übrigens auch national (mit Diplom- und Magisterstudiengängen) konkurrenzfähig und anschlussfähig sein müssen – und sie werden dies zu beweisen haben. Das wird über Akkreditierung, Zertifizierung und Lizenzierung erfolgen, auf deren Gestaltung die Hochschulen jetzt noch Einfluss nehmen können. Statt sich völlig fremd bestimmen zu lassen, sollten sie die Entwicklung selbst offensiv (mit-)gestalten. Dazu ist gewiss folgendes notwendig:



## **Offensive der Fachhochschulen:**

1. Definition der fachlichen Standards
2. Theoretisch-inhaltliche und didaktische Programmplanung
3. Verbesserung des Theorie-Praxis-Bezugs und der Handlungskompetenzen
  - Ausdifferenzierung der Wissenschaftsmodelle
  - Ausbau der Praxisforschung
  - Multidisziplinarität und Internationalität
4. Verfahren zur Sicherung von Qualität und Standards
  - *Akademische* Standards: Qualität der Lehre, Prüfungen, Praktika, Abschluss
  - *Professionelle* Standards: Akkreditierung (institutionell) und Lizenzierung
5. Schaffung einer Akkreditierungsinstanz aus Hochschule und Berufspraxis.

Die Festlegung der Verfahren zur Sicherung von Qualität und Standards mit Ausweis der internationalen Vergleichbarkeit und Gewährleistung der Unabhängigkeit, Legitimität und Kompetenz der Körperschaften, die damit betraut werden, ist gewiss vorrangig. Für die »doppelte« Kompetenzsicherung wären hervorzuheben: »akademische« Parameter wie Qualität der Lehre, der Forschung, der Prüfungsverfahren und des Theorie-Praxis-Bezuges, die über eine Aufwertung der internen Prüfungskommission und/oder die Etablierung einer Fremdevaluation erfolgen könnte; »professionelle« Parameter wie Feldkompetenz, Wirksamkeitsforschung, Handlungs- und Reflektionsfähigkeit, die im Wege der Selbstevaluation und/oder Begleitforschung erhoben werden könnten. Die international verbreitete Akkreditierung von Studiengängen (institutionell) und die Lizenzierung via Zuteilung eines »Gütesiegels« für Absolventen (individuell) setzen dafür Maßstäbe. In der zu schaffenden Akkreditierungsinstanz sollten Praxis und Wissenschaft vertreten sein, z.B. der Berufsverband DBSH, der Fachbereichstag Soziale Arbeit und die Deutsche Gesellschaft für Sozialarbeit, zu denen im Interesse der Europäisierung international anerkannte Experten des Social Work hinzukommen sollten. Nur auf diese Weise scheint mir der notwendige Anpassungsprozess erfolversprechend zu sein: Statt Immobilismus und Larmoyanz in der Modernisierungskrise also Konzeptar-

beit und Reformen zur Bewältigung der anstehenden Aufgaben in der Sozialen Arbeit – in einem integrativen Verständnis von Sozialarbeitspraxis, Sozialarbeitslehre, Sozialarbeitsforschung und Sozialarbeitswissenschaft.

## LITERATUR

Dalichow, F., 1997: Kredit- und Leistungspunktsystem im internationalen Vergleich. Bonn

Jahn/Obertz (Hrsg.), 1998: Neue Stufen – alte Hürden? Weinheim

Grohall, K.-H. 1997: Studienreform in den Fachbereichen für Sozialwesen. Freiburg/Br.

Mühlum, A., 1999: Disability and Social Work in Ireland. Abschlussbericht eines Forschungssemesters. FH-Heidelberg

Mühlum/Franzkowiak/Köhler-Offierski/Paulus/Zurhorst, 1998: Soziale Arbeit und Gesundheit. Eine Positionsbestimmung des AK Sozialarbeit und Gesundheit. In: BdW 5+6/1998, 116-121

Roscher/Sachs, 1999: Credit-Rahmenwerk für die Fachhochschulen in Baden-Württemberg. Alsbach

Schnitzer, A., 1998: Bachelor- und Masterstudiengänge im Ausland. Hannover

# WEITERBILDUNG IN DER SOZIA- LEN ARBEIT – NOTWENDIGER BAUSTEIN EINER LANGFRISTIGEN QUALITÄTSENTWICKLUNG UND -SICHERUNG

---

Verena Fescl

## VORBEMERKUNG

Mit dem gewählten Thema soll ein Beitrag zu einer scheinbar geklärten Frage geleistet werden, die in den 70er und 80er Jahren diskutiert wurde. Meines Erachtens ist sie jedoch im Kontext der Entwicklung neuer Studiengänge und der Öffnung neuer Praxisfelder für die Soziale Arbeit heute wieder von aktueller Bedeutung geworden.

Für die fachliche Weiterentwicklung der Disziplin Soziale Arbeit sind Forschungs- und Entwicklungsprozesse (= F- und E-Projekte) von grundsätzlicher Bedeutung. Beide orientieren sich an den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit und integrieren insoweit alle innovativen Prozesse für Ausbildung und Praxis.

In diesem Sinne soll über ein Pilot-Projekt der Weiterbildung an der Fachhochschule Hamburg berichtet werden, dessen Evaluation nach einer zweijährigen Modellphase allerdings noch nicht ganz abgeschlossen ist.

## 1. BEGRIFFLICHE ABGRENZUNGEN

Der Duden versteht unter dem Begriff der Weiterbildung: *»die Wiederaufnahme organisierten Lernens nach einer ersten Bildungsphase, die durch den Eintritt in die volle Erwerbstätigkeit oder doch mit der Befähigung zu einer solchen Tätigkeit abgeschlossen wurde«.*

Dieser Definition schließen sich weitere Autoren auch für die Weiterbildung in der Sozialen Arbeit an. So u.a. Regine Gildemeister (Gildemeister 1984:1233) im Handbuch der Sozialarbeit / Sozialpädagogik. Eine wesentliche Unterscheidung zwischen Fort- und Weiterbildung sieht sie nicht, allerdings wird Weiterbildung

meist als umfassender Begriff verstanden, dem Fortbildung, Umschulung und auch die allgemeine Erwachsenenbildung subsumiert werden (Schreiber 1984:338).

Gildemeister versteht *Weiterbildung als längerfristigen Bildungsprozess im Sinne einer Zusatzausbildung, der zum Erwerb von Zertifikaten führt* (a.a.O., S.1241), andere Autoren konkretisieren Weiterbildung auch *als längerdauernde Aufstiegsbildung*, im Gegensatz zur Fortbildung, die als kurzfristige *Anpassungsbildung* zur Wissensanpassung charakterisiert wird. An anderer Stelle wird eine Unterscheidung zwischen Weiterbildung und Zusatzausbildung vorgenommen, indem erstere ganz allgemein verstanden wird und letztere sich nur *auf gesetzlich geregelte Weiterbildungen mit anerkanntem Berufsbild* (z. B. Heilpädagogie), einschließlich tariflicher Konsequenzen beziehen soll (Bienwald, 1994:1029).

Weiterbildung soll hier im Sinne eines *längerfristigen organisierten Lernens nach einem Hochschuldiplom* und einer ersten Berufsphase verstanden werden, im Hamburger Hochschulgesetz bezeichnet man diese Angebote, meines Erachtens richtig, als *Kontaktstudiengänge*.

## 2. REALE SITUATION VON ANGEBOT UND NACHFRAGE

In der neuen praxis (np) beklagt Hilmar Peters, Leiter der Fort- und Weiterbildungsakademie Jugendhof Vlotho, dass *»die Weiterbildungspraxis sich gegenwärtig fast ausschliesslich auf die Erhöhung praktischer Fertigkeiten im Interesse einer immer perfekteren Erledigung der alltäglichen Arbeit orientiert«* (Peters 1999:318) und fordert, dass in Zukunft mehr die *politischen Rahmenbedingungen professionellen Handelns* reflektiert werden sollten.

In der Tat lesen sich die Weiterbildungsangebote in Zeitschriften oder Prospekten wie ein bunter Strauß für jeden Geschmack, dem auch Gildemeister schon 1984 den Charakter eines spezifischen *»Warenhauskataloges«* (Gildemeister, 1984:1243) zusprach.

Beispielsweise bieten in der gleichen np 3/99 unter der Rubrik *»Aus-, Fort und Weiterbildung«* u.a. die Fachhochschule Mittweida einen postgradualen Fernstudiengang *»Sozialmanagement«* mit Masterabschluss, die Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalen Kurse in *»Systemischer Familienberatung«* oder das Institut zur Förderung der sozialen Arbeit des Deutschen Berufsverbandes (DBSH) Zusatzausbildungen in *»Sozialtherapie«* oder *»Psychodrama«* an.

Gildemeister ist daher zuzustimmen, wenn sie eine einseitige Schwerpunktbildung im Angebot auf der Seite der *»Rechts- und Methodenfragen«* sowie eine wei-

testgehende Zufälligkeit des Angebotes konstatiert und das Fehlen eines integrativen Konzeptes und vor allem einer kritischen und nicht nur didaktisch orientierten Evaluation der Angebote hervorhebt.

Andererseits weist sie jedoch auch zutreffend auf den generellen Effekt dieser Weiterbildungsangebote hin, dass der/die teilnehmende Sozialarbeiter/in in der Regel aus unterschiedlichen Gründen die Maßnahme als *positiv und sinnvoll* für sich erfährt, sei es aus Unsicherheit, Kontaktsuche, Erfahrungsaustausch, Aufstiegsmöglichkeit etc. .

Diese Angebotspalette der Weiterbildung im Sinne eines »Warenhauskataloges« gilt meines Wissens auch für die Weiterbildung an Fachhochschulen. Weiterbildung hat an Fachhochschulen/Fachbereichen für Sozialarbeit/Sozialpädagogik eine alte Tradition. Bereits in der Weimarer Zeit wurden von den bekannten Gründerinnen der Sozialen Frauenschulen die Professionalisierung der Sozialen Arbeit für Frauen durch ein breit gefächertes Weiterbildungsangebot vorangetrieben und abgesichert. Gertrud Bäumer beispielsweise gründete eine eigene Einrichtung dafür, das »Hamburger Sozialpädagogische Institut«, welches bis 1923 als eigenständiges Weiterbildungszentrum bestand (vgl. u.a. Dünkel, Barbara, Fesel, Verena 1999:76 ff.).

Für die Jetztzeit gilt, dass Weiterbildung nach dem Wortlaut der meisten Landeshochschulgesetze neben der Lehre und der anwendungsbezogenen Forschung eine Pflichtaufgabe der Fachhochschulen, das sog. »*dritte Standbein*« dieses Hochschultyps, sein sollte. Durch ihre grundsätzliche Praxisorientierung und ihre vielen unterschiedlichen regionalen Praxiskontakte sind Fachhochschulen besonders gut geeignet, qualifizierte Weiterbildung sowohl für den technischen wie nichttechnischen Bereich zu konzipieren und praktisch zu erproben. Die meisten Fachhochschulen in den alten Bundesländern haben daher auch Weiterbildungszentren oder -institute gegründet und bieten gegen Entgelt ein marktgängiges, aber nicht immer professionsförderndes Angebot an.

Der Hintergrund für die einzelnen Angebote sind einerseits die Verkäuflichkeit des Angebots in der sozialen Praxis, meist ohne vorherige Bedarfsanalyse, und andererseits muss eine personelle Kompetenz vorhanden sein.. Letzteres heißt in der Regel, dass ein/e Professor /in oder ein/e wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in in Eigeninitiative das Weiterbildungskonzept entwickelt und anschließend in eigener Verantwortung mit einigen Kollegen und vor allem Dozenten aus der Praxis in die Tat umsetzt.

Häufig führen diese Weiterbildungsinstitute und die dort tätigen Professoren ein »randständiges Dasein« in ihrem Fachbereich. Ein Wissens- und Erfahrungstransfer in die grundständige Ausbildung erfolgt nicht institutionell, sondern mehr zufäl-

lig durch die Personalunion der Hochschullehrer. Erfolgreiche Weiterbildungsmaßnahmen sind in der Sicht des Fachbereichs dann solche, die gut nachgefragt werden, gut verdienen und zur »Profilbildung« des Fachbereichs beitragen.

An dieser Stelle wird ein mainstream, den auch Hilmar Peters (Peters 1999:318) beklagt, aufgezeigt. Andere, positivere Entwicklungen seien damit nicht geleugnet!

### **3. DER HAMBURGER KONTAKTSTUDIENGANG »BETREUERQUALIFIKATION«**

Am Beispiel dieses Kontaktstudienganges soll ein Weiterbildungsangebot als Reaktion auf eine neue Gesetzgebung und gesellschaftliche Entwicklung des sozialen Berufsfeldes dargestellt werden. Auf dem Markt der »Betreuungen«, einem neuem Dienstleistungsbereich, muss der Sozialarbeiter mit anderen Berufsgruppen konkurrieren und sich freiberuflich bewähren.

Seit dem Inkrafttreten des neuen Betreuungsrechtes im Jahre 1992, mit der Institutionalisierung der neuen Zunft der »Berufsbetreuer« hat sich die vorher relativ klar strukturierte Verteilung zwischen dem rechtlichen Vormund (Rechtsanwälte, Behörden) und den Familienangehörigen in Bewegung gesetzt. Der Berufsbetreuer mit eigener Praxis etablierte sich relativ rasch und verhandelte nunmehr als unmittelbarer Ansprechpartner mit den Vormundschaftsgerichten. Diese Entwicklung bedeutete auch eine Chance für eigenständiges Handeln von Sozialarbeitern, die bisher in Abhängigkeit von Behörden oder großen Wohlfahrtsorganisationen sich für behinderte, psychisch-kranke oder alte Menschen eingesetzt hatten. Sozialarbeiter/innen arbeiten in diesem Bereich nunmehr als selbstständige Berufsbetreuer, als Mitarbeiter in Betreuungsvereinen oder sogar als Verfahrenspfleger bei den Vormundschaftsgerichten.

Ein *erkennbares Berufsprofil* konnte sich in dieser kurzen Zeit noch nicht entwickeln, herausgearbeitet haben sich jedoch grundlegende fachliche und persönliche Fähigkeiten, die für die Wahrnehmung einer guten Betreuung unabdingbar sind. Die grundständige Ausbildung an den Fachbereichen Sozialpädagogik/ Soziale Arbeit der Fachhochschulen integriert zwar eine Reihe von notwendigen Wissenspotentialen und Methoden, aber es besteht weiterhin ein hoher Bedarf an Weiterbildung. Bei den Sozialarbeitern vor allem Kenntnisse in Recht, Medizin und Betriebswirtschaft. Eine Grundausbildung, die zum Beruf des »Betreuers« qualifiziert, wird in der Bundesrepublik bisher an keiner Hochschule angeboten!

Auch andere Berufsgruppen drängen in diesen Beruf der sozialen Praxis, Altenpfleger, Soziologen, Diplom-Pädagogen, Verwaltungsfachleute etc., die andere Defizite für diesen Beruf mitbringen.

Schon sechs Jahre nach Inkrafttreten des Betreuungsrechtes gab es eine wichtige Gesetzesänderung. Die neuen Regelungen des Berufsvormündervergütungsgesetzes knüpfen nunmehr den Vergütungsanspruch der Berufs- und Vereinsbetreuer an ihre Grundausbildung *plus Weiterbildung* an. Mit diesen neuen Regelungen über die Vergütung von Berufsvormündern, welche auch für die Berufsbetreuer Geltung hat, war die bunte Welt der »freiwilligen und nützlichen« Weiterbildungen ins Wanken geraten. Der ordnende Zugriff des Gesetzgebers über den Weg des Vergütungsanspruches für die geleistete Betreuer Tätigkeit, die Forderung nach *besonderen Kenntnissen* (§1 Abs.1 Satz 2 BVormVG) zu verbinden, hat die Frage nach den beruflichen Defiziten und der notwendigen Weiterbildung neu gestellt. Tatsache war nun, dass der einzelne Berufsbetreuer seine Weiterbildung zukünftig weniger an seinen fachlichen oder persönlichen Bedürfnissen orientieren wird, sondern mehr daran, ob dieses Weiterbildungsangebot ihm eine bessere Vergütungsstufe ermöglicht.

Gemäß dieser bestehenden Bedarfe und Erkenntnisse wurde der erste Kontaktstudiengang »Betreuerqualifikation« an der Fachhochschule Hamburg konzipiert.

Die besondere Chance, aber auch ein Grund zum Scheitern, bestand darin, dass der Fachbereich Sozialpädagogik der Hamburger Fachhochschule überhaupt der erste Anbieter eines Kontaktstudienganges für Betreuer in der Bundesrepublik war und sich weder auf ein ausgewiesenes Berufsprofil noch auf ein erprobtes Curriculum stützen konnte.

Zwei Professoren des Fachbereichs Sozialpädagogik und zwei Praktiker, der eine bei der Landesbetreuungsbehörde der Hansestadt tätig, der andere bei einem großen Träger der Behindertenhilfe, haben gemeinsam im Jahre 1997 das Lehrkonzept entwickelt. Das einjährige berufsbegleitende Studium mit 200 Stunden begann ab Wintersemester 1997/98 mit wöchentlich fünf Lehrstunden während des Semesters. Die von Teilnehmern und Dozenten am Ende des Sommersemesters 1998 durchgeführte Evaluation des Studienganges ergab, dass die Lehrinhalte inhaltlich bedarfsgerecht ausgewählt waren, die Zeit von 200 Stunden aber nicht für die Vermittlung der theoretischen Fachkenntnisse und eine voll befriedigende Supervision ausgereicht hatte.

Das Leitungsteam zog die Konsequenz: Überarbeitung des gesamten Konzeptes hinsichtlich der Vertiefung und Erweiterung der theoretischen Lehrinhalte, mehr

Stunden für Supervision und Ausdehnung des gesamten Studienganges auf 355 Stunden.

Die Auswertung der Teilnehmerbefragung ergab als weitere wichtige Voraussetzung für den Erfolg des Studienganges, dass nur Dozenten eingesetzt werden sollten, die neben fachlicher Kompetenz auch didaktisch-methodisch befähigt waren und zudem die Bereitschaft zu einer länger dauernden Mitwirkung und Weiterentwicklung des Lehrangebotes zeigten. Nach Abschluss des ersten Kontaktstudienganges bestand in Hamburg ein Kreis von Dozenten aus unterschiedlichen Disziplinen, die aus Interesse an den gemeinsamen Lernprozessen mit den Teilnehmer/innen bereit waren, weiter mitzuarbeiten; die relativ magere staatliche Stundenvergütung förderte diesen Anreiz eher nicht!

Der zweite Kontaktstudiengang dauert nun drei Semester mit insgesamt ca. 355 Unterrichtsstunden, die wöchentlich mit fünf Einheiten und einem Kompaktseminar während der normalen Semesterzeit angeboten werden. In den Semesterferien finden keine Angebote statt.

Die inhaltliche Ausrichtung des Kontaktstudienganges orientiert sich an den oben genannten grundlegenden fachlichen und persönlichen Fähigkeiten, die sich für eine Betreuertätigkeit als notwendig herausgestellt haben. Das sind vor allem Kenntnisse im

- Bereich der Medizin,
- Bereich der sozialpädagogischen Theorien und Methoden,
- Bereich des Zivil-, Verwaltungs-, Sozial- und Prozessrechtes,
- Bereich der Organisation, Planung und Finanzverwaltung.

Besonders wichtig und zeitintensiv ist die, in zwei Kleingruppen organisierte Supervision, die etwa sechs- bis siebenmal dreistündig im Semester von ausgebildeten Fachleuten angeboten wird und damit einen hohen Stundenanteil des gesamten Weiterbildungsangebotes ausmacht.

Die Vermittlung der einzelnen Lehrinhalte wird von erfahrenen Fachleuten der Hamburger Praxis oder von Professoren/innen der Fachhochschule wechselseitig übernommen, so dass sowohl Theorie und Praxis zu Wort kommen. So lehren beispielsweise im Themenbereich »Alter und Demenz« einerseits der Facharzt für Gerontologie, der in einer großen Hamburger Alteneinrichtung tätig ist und eine Professorin der Fachhochschule, die den Schwerpunktbereich »Sozialpädagogische Arbeit mit alten Menschen« im Fachbereich Sozialpädagogik leitet. Das gleiche gilt für den Rechtsbereich, in welchem Vormundschaftsrichter, Rechtsanwälte, Sozialrechtler und Rechtsprofessoren der Fachhochschule gemeinsam den Unterricht gestalten.



Der Lernprozess der Teilnehmer/innen wird einmal durch Eigenarbeit in mehreren Kleingruppen initiiert und gefördert, aber auch durch Zwischen- und Abschlussprüfungen kontrolliert. Die Zwischenprüfung nach dem zweiten Semester besteht in der Lösung eigener Fälle aus der Praxis, die schriftlich und mündlich in der Lerngruppe im Beisein eines Dozenten vorgestellt und diskutiert werden. Für die Abschlussprüfung muss eine umfangreiche Hausarbeit angefertigt werden, deren Thema nach Absprache mit zwei Dozenten selbst gewählt wird.

Insoweit verbindet sich im Rahmen dieser Prüfungen das Eigeninteresse, einen schwierigen Fall aus der Praxis selbstständig zu lösen mit der Kontrolle über die Lernfortschritte der Weiterbildung.

Der Kontaktstudiengang ist auch als Ort der persönlichen Vernetzung der Teilnehmer/innen untereinander nicht zu unterschätzen. Die 24 Teilnehmer/innen des Hamburger Kontaktstudienganges kommen alle aus Norddeutschland, die Hälfte aus Hamburg, die anderen aus Schleswig-Holstein und Niedersachsen. Viele Informationen aus dem eigenen Umfeld als Betreuer werden so direkt und schnell an die anderen weitergegeben, eine kleine, aber effektive Informationsbörse entsteht auf diese Weise. Und auch die persönlichen Kontakte finden ihr Recht.

Zum Abschluss der erfolgreich absolvierten Weiterbildung erhalten die Teilnehmer/innen den Kontaktstudienbrief der Fachhochschule Hamburg, in welchem neben den Lehrinhalten und der genauen Stundenzahl auch das Thema der Abschlussarbeit und die betreuenden Dozenten benannt sind.

Als erstes Fazit der Evaluation dieser beiden Kontaktstudiengänge kann festgehalten werden, dass diese Zusammenarbeit auch den Fachhochschulprofessoren neue Lehr- und Lernprozesse erschlossen und ihren Theorie-Praxis-Bezug in einer Weise vertieft hat, wie es die Alltagsarbeit in der Hochschule nicht ermöglicht. Diese Erkenntnisse fließen in die Lehre selbst zurück und bedingen eine kritische Reflexion über das eigene Lehrangebot in der grundständigen Ausbildung, sie führen zu einer kontinuierlichen Überarbeitung des Curriculums und in die Überlegungen zur Reform der gesamten Sozialarbeiter-Ausbildung ein. Beispielsweise in Überlegungen zur Einführung von Master- oder Aufbaustudiengängen!

Ein Hamburger Kollege, der sehr engagiert in der Weiterbildung tätig ist, vertritt dazu folgende Ansicht: »*Weiterbildung ist ... m.E. eine der besten Möglichkeiten, einer geistigen Frühpensionierung im Beruf entgegenzuwirken, der geistigen Trägheit zu trotzen und damit im Job eine kreative Handlungskompetenz zu wahren. Dies betrifft nicht nur die Konsumenten von Weiterbildungsangeboten, sondern auch deren Anbieter.*« (Hantel-Quitmann 1999:71).

### 3. KONSEQUENZEN FÜR NEUE ENTWICKLUNGEN

Der Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung (AUE) hat bereits im Jahre 1980 die Bedingungen der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in einem allgemeinen Thesenpapier folgendermaßen benannt :

- Sie muss sich auf ein bestimmtes Berufs- bzw. Tätigkeitsfeld beziehen.
- Sie soll in der Regel berufsbegleitend angeboten werden.
- Sie muss durch die Kompetenz von Hochschullehrern abgesichert sein.
- Ein festes Team von Hochschullehrern muss gemeinsam mit den Praktikern die Lehre gestalten.
- Zwischen Lehrenden und Lernenden müssen gemeinsame Lernprozesse initiiert werden.
- Die Weiterbildungsmaßnahme muss regelmäßig evaluiert werden.

Diese inhaltlichen Vorgaben sind nach wie vor gültig. Sie bedürfen jedoch der Ergänzungen, wenn in Zukunft Weiterbildung nicht nur zufällig, sondern auch gezielt und innovativ die *Aufgabe der Qualitätssicherung sozialer Arbeit mit übernehmen soll*.

Folgende Faktoren sind in der Zukunft mehr als bisher zu beachten :

1. Im Rahmen der Fachhochschulen sollten *Marktanalysen* und *Marktstrategien* erfolgen, um gezielte Weiterbildungen für die soziale Praxis anzubieten. Gefordert werden mehr noch als bisher flexible, innovative und kreative Angebote, die auf bestimmte Zielgruppen zugeschnitten sind und neue Berufsfelder, vor allem im *privaten Dienstleistungssektor*, für die soziale Arbeit erschließen.
2. Der Wettbewerb zwischen Weiterbildungsangeboten des freien Marktes und der Fachhochschulen wird weiter zunehmen. Die Fachhochschulen mit ihren schwerfälligen und formalisierten Strukturen müssen sich dieser Konkurrenz stellen. Sie sollten jedoch ihre Vorteile besser vermarkten: *Kostengünstigkeit, die Vermittlung theoretischen und praktischen Wissens sowie staatliche Abschlusszertifikate*.
3. Die in der Weiterbildung tätigen Dozenten müssen *didaktisch gut ausgebildet* sein, daher sollten möglichst viele Professoren/innen der eigenen Hochschule daran beteiligt werden.
4. Das Konzept des Weiterbildungsangebotes muss ständig *evaluiert werden* in Bezug auf ihren Theoriebezug und die Brauchbarkeit für die soziale Praxis.
5. Die Dozenten sollten *leistungsgerecht* für ihre Arbeit in der Weiterbildung bezahlt werden. So weit sie Professoren oder wissenschaftliche Mitarbeiter sind, sollten ihnen das durch die Weiterbildung verdiente Geld als Bezahlung,

als Sachmittel oder als Mittel für angewandte Forschung zur Verfügung gestellt werden. In diesem Bereich besteht eine realistische Möglichkeit für eine *leistungsorientierte* Bezahlung von Professoren. Gleichzeitig wird dadurch Motivation für gute Arbeit und Anerkennung im sozialen Berufsfeld geschaffen!

6. Die Weiterbildungsangebote der Fachhochschulen sollten *internationalen Standards* entsprechen, etwa im Sinne von post-graduate oder post-doc-Studien und ihre Zertifikate sollten im Rahmen der Europäischen Union anerkannt werden.
7. Aufgabe der Fachhochschulen mit ihrem regionalem Bezug sollte in Zukunft mehr die Entwicklung dieser *längerfristigen Weiterbildungsangebote* mit Abschlusszertifikaten sein, als kurzfristige Fortbildungen für einzelne Institutionen, z.B. Jugendämter.
8. Weiterbildung ist geeignet, dem *grundständigen Studium innovative Impulse* zu geben für die Entwicklung neuer Studienrichtungen/Studiengänge.
9. Die gleiche Funktion kommt der Weiterbildung für die Neustrukturierung der sozialen Ausbildung in *Bachelor- und/oder Master-Studiengängen* zu. *Spezielle Lehrbereiche*, die bisher nur im Rahmen von Weiterbildung oder Fortbildung vermittelt werden konnten, könnten so in einen *Masterstudiengang* aufgenommen werden, zu Forschungs- und Promotionsthemen führen und die theoretischen Grundlagen einer *Sozialarbeitswissenschaft* erweitern.

Damit ist sicher nur ein Teil der notwendigen Faktoren genannt.

Forschungs- und Weiterbildungsprojekte sind beide notwendig zur Weiterentwicklung der theoretischen Grundlagen sozialer Arbeit in Richtung einer eigenständigen Sozialarbeitswissenschaft, aber auch zur Erweiterung des Praxisfeldes mit neuen Berufsprofilen. Die Koordinierung beider Bereiche *innerhalb* der Fachbereiche Sozialer Arbeit, d. h. mehr Integration und weniger Randständigkeit, sind wesentliche Sicherheitsfaktoren für Qualität und Bestand Sozialer Arbeit im nächsten Millennium.

## LITERATUR

Bienwald, Werner: Kommentar zum BTG/BtBG, 2. Auflage, 1994.

Düinkel, Barbara, Fesel, Verena: Von der Sozialen Frauenschule zur NS-Volkspflegeausbildung. Das Hamburger Sozialpädagogische Institut 1917-1945, Hamburg 1999.

- Gildemeister, Regine, Günther, Robert: Weiterbildung in sozialen Berufen, in: Eyferth, Hanns, Otto, Hans-Uwe, Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik, Neuwied 1984.
- Hantel-Quitmann, Wolfgang: Das Ende einer Bildungsidylle – Zeit für Veränderungen in der Weiterbildung. In: standpunkt sozial, hamburgener forum für soziale Arbeit, heft 1, 1999.
- Peters, Hilmar: Weiterbildung und Profession. in: neue praxis (np), 1999, Heft 3, Seite 318.
- Schreiber, Rolf: Aus- und Weiterbildung für Schule und Beruf, Ludwigshafen 1984.

### **Hans-Böckler-Stiftung**

Die Hans-Böckler-Stiftung des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB) wirbt für die Mitbestimmung als Gestaltungsprinzip einer demokratischen Gesellschaft. Sie tritt dafür ein, Mitbestimmungsrechte und -möglichkeiten zu erweitern.

### **Beratung und Schulung**

Die Stiftung berät und qualifiziert Betriebs- und Personalräte und Arbeitnehmervertreter in Aufsichtsräten, Männer und Frauen, in wirtschaftlichen und rechtlichen Angelegenheiten, in Fragen des Personal- und Sozialwesens, der beruflichen Aus- und Weiterbildung, der Gestaltung neuer Techniken, des betrieblichen Arbeits- und Umweltschutzes.

### **Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliches Institut (WSI)**

Das Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Institut in der Hans-Böckler-Stiftung forscht zu den Themen »Wirtschaftswandel und Beschäftigung im Globalisierungsprozess«, »Soziale Polarisierungen, kollektive Sicherung und Individualisierung« und »Arbeitsbeziehungen und Tarifpolitik«. Das WSI-Tarifarchiv dokumentiert das Tarifgeschehen umfassend und wertet es aus.

### **Forschungsförderung**

Die Abteilung Forschungsförderung der Stiftung vergibt Forschungsaufträge zu den Themen Strukturpolitik, Mitbestimmung, Arbeitsgesellschaft, Öffentlicher Sektor und Sozialstaat. Die Forschungsergebnisse werden in der Regel nicht nur publiziert, sondern auf Veranstaltungen zur Diskussion gestellt und zur Weiterqualifizierung von Mitbestimmungsakteuren genutzt.

### **Studienförderung**

Ziel der Stiftung ist es, einen Beitrag zur Überwindung sozialer Ungleichheit im Bildungswesen zu leisten. Gewerkschaftlich oder gesellschaftspolitisch engagierte Studierende unterstützt sie mit Stipendien, mit eigenen Bildungsangeboten und der Vermittlung von Praktikantenstellen. Bevorzugt fördert die Stiftung Absolventinnen und Absolventen des zweiten Bildungsweges.

### **Öffentlichkeitsarbeit**

Ihre Arbeitsergebnisse und Dienstleistungen veröffentlicht die Stiftung über Veranstaltungen, Publikationen, mit PR- und Pressearbeit. Sie gibt zwei Monatszeitschriften heraus: »Die Mitbestimmung« und die »WSI-Mitteilungen«, außerdem die Vierteljahresschrift »South East Europe Review for Labour and Social Affairs (SEER)« und »Network, EDV-Informationen für Betriebs- und Personalräte«.

Hans-Böckler-Stiftung  
Abteilung Öffentlichkeitsarbeit  
Bertha-von-Suttner-Platz 1  
40227 Düsseldorf  
Telefax: 0211/7778 - 225  
www.boeckler.de

**Hans Böckler  
Stiftung** ■■■

**In der edition der Hans-Böckler-Stiftung sind bisher erschienen:**

Nr.	Autor/Titel	DM	Bestell-Nr.	ISBN-Nr.
1	<i>Gertrud Kühnlein</i> <b>Neue Typen betrieblicher Weiterbildung</b>	18,50	13001	3-928204-73-4
2	<i>Stefan Kühn</i> <b>Komplementärer Regionalismus</b>	28,00	13002	3-928204-64-5
3	<i>Karl-Hermann Böker, Peter Wedde</i> <b>Telearbeit praktisch</b>	13,00	13003	3-928204-75-0
4	<i>Peter Ittermann</i> <b>Gestaltung betrieblicher Arbeitsorganisation</b>	16,00	13004	3-928204-76-9
5	<i>Lothar Kamp</i> <b>Betriebs- und Dienstvereinbarungen Gruppenarbeit</b>	12,00	13005	3-928204-77-7
6	<i>Hartmut Klein-Schneider</i> <b>Betriebs- und Dienstvereinbarungen Flexible Arbeitszeit</b>	13,00	13006	3-928204-78-5
7	<i>Siegfried Leitretter</i> <b>Betriebs- und Dienstvereinbarungen Betrieblicher Umweltschutz</b>	13,00	13007	3-928204-79-3
8	<i>Winfried Heidemann</i> <b>Betriebs- und Dienstvereinbarungen Beschäftigungssicherung</b>	12,00	13008	3-928204-80-7
9	<i>Wolfhard Kohte</i> <b>Die Stärkung der Partizipation der Beschäftigten im betrieblichen Arbeitsschutz</b>	18,00	13009	3-928204-81-5
10	<i>Karin Schulze Buschhoff</i> <b>Teilzeitarbeit im europäischen Vergleich</b>	25,00	13010	3-928204-82-3
11	<i>Hans Gerhard Mendius, Stefanie Weimer</i> <b>Beschäftigungschance Umwelt</b>	28,00	13011	3-928204-83-1
12	<i>Helene Mayerhofer</i> <b>Betriebswirtschaftliche Effekte der Fusion von Großunternehmen</b>	10,00	13012	3-928204-85-5
13	<i>Winfried Heidemann</i> <b>Betriebs- und Dienstvereinbarungen Betriebliche Weiterbildung</b>	14,00	13013	3-928204-86-6

Nr.	Autor/Titel	DM	Bestell-Nr.	ISBN-Nr.
14	<i>Hartmut Klein-Schneider</i> <b>Betriebs- und Dienstvereinbarungen Leistungs- und erfolgsorientiertes Entgelt</b>	16,00	13014	3-928204-97-4
15	<i>Christina Klenner</i> <b>Mehr Beschäftigung durch Überstunden- abbau und flexible Arbeitszeitmodelle</b>	12,00	13015	3-928204-88-2
16	<i>Annette Henninger</i> <b>Ins Netz geholt: Zeit, Geld, Informationen – alles, was die Wissenschaftlerin braucht!?</b>	28,00	13016	3-928204-89-0
17	<i>Wolfgang Joußen, Leo Jansen, Manfred Körber</i> <b>Informierte Region. Regionale Entwicklungsperspektiven in der Informationsgesellschaft</b>	19,00	13017	3-928204-90-4
18	<i>Dietmar Köster</i> <b>Gewerkschaftlich ausgerichtete Seniorenbildungsarbeit in der Praxis</b>	20,00	13018	3-928204-91-2
19	<i>Michael Kürschner, Helmut Teppich</i> <b>Windows NT: Handbuch für Betriebsräte</b>	28,00	13019	3-928204-92-0
20	<i>Roland Köstler</i> <b>Rechtsleitfaden für Aufsichtsrats- mitglieder nach dem Mitbestimmungs- gesetz '76</b>	14,00	13020	3-928204-84-X
22	<i>Lutz Mez, Annette Piening, Klaus Traube</i> <b>Was kann Deutschland hinsichtlich eines forcierten Ausbaus der Kraft-Wärme-Kopplung von anderen Ländern lernen?</b>	20,00	13022	3-928204-93-9
23	<i>Karin Tondorf, Gertraude Krell</i> <b>»An den Führungskräften führt kein Weg vorbei!«</b>	16,00	13023	3-928204-94-7
25	<i>Christina Klenner (Hrsg.)</i> <b>Kürzere und flexiblere Arbeitszeiten – neue Wege zu mehr Beschäftigung</b>	14,00	13025	3-928204-96-3
26	<i>Svenja Pfahl (Hrsg.)</i> <b>Moderne Arbeitszeiten für qualifizierte Angestellte?</b>	18,00	13026	3-928204-97-1

Nr.	Autor/Titel	DM	Bestell-Nr.	ISBN-Nr.
27	<i>Margarethe Herzog (Hrsg.)</i> <b>Im Netz der Wissenschaft? Frauen und Macht im Wissenschaftsbetrieb</b>	22,00	13027	3-928204-98-X
28	<i>Erika Mezger (Hrsg.)</i> <b>Zukunft der Alterssicherung</b>	16,00	13028	3-928204-99-8
29	<i>Hans-Erich Müller, Annette Martin</i> <b>Beschäftigten statt entlassen</b>	20,00	13029	3-935145-00-4
30	<i>Werner Maschewsky</i> <b>Psychisch gestört oder arbeitsbedingt krank?</b>	20,00	13030	3-928204-95-5
31	<i>Lothar Kamp</i> <b>Betriebs- und Dienstvereinbarungen Telearbeit</b>	16,00	13031	3-935145-01-2
32	<i>Dorit Sing, Ernst Kistler</i> <b>Neue Chancen für Frauen?</b>	20,00	13032	3-935145-02-0
33	<i>Stefan Eitenmüller, Konrad Eckerle</i> <b>Umfinanzierung der Alterssicherung</b>	28,00	13033	3-935145-03-9
34	<i>Reinhard Schüssler, Oliver Lang, Hermann Buslei</i> <b>Wohstandsverteilung in Deutschland 1978 – 1993</b>	32,00	13034	3-935145-04-7
36	<i>Christina Klenner (Hrsg.)</i> <b>Arbeitszeitgestaltung und Chancengleichheit für Frauen</b>	16,00	13036	3-935145-07-1
37	<i>Susanne Gesa Müller, Matthias Müller</i> <b>Betriebs- und Dienstvereinbarungen Outsourcing</b>	16,00	13037	3-935145-08-X
38	<i>Petra Wassermann, Andrea Hofmann</i> <b>Vorhandene Kräfte bündeln</b>	25,00	13038	3-935145-09-8
39	<i>Wolfgang Rudolph, Wolfram Wassermann</i> <b>Das Modell »Ansprechpartner«</b>	25,00	13039	3-935145-10-1
40	<i>Winfried Heidemann, Angela Paul-Kohlhoff, Susanne Felger</i> <b>Berufliche Kompetenzen und Qualifikationen Vocational Skills and Qualifications</b>	16,00	13040	3-935145-11-X
41	<i>Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.)</i> <b>Beschäftigung – Arbeitsbedingungen – Unternehmensorganisation</b>	16,00	13041	3-935145-12-8



Nr.	Autor/Titel	DM	Bestell-Nr.	ISBN-Nr.
42	<i>Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.)</i> <b>Employment, working conditions and company organisation</b>	16,00	13042	3-935145-13-6
43	<i>Beate Beermann / Christina Klenner</i> <b>Olympiareife Mannschaften gesucht?</b>	20,00	13043	3-935145-15-2
44	<i>Diether Döring / Hermann Henrich</i> <b>Konzeptionelle Überlegungen zu einem Tarifrentenmodell</b>	20,00	13044	3-935145-16-0
45	<i>Winfried Heidemann</i> <i>Unter Mitarbeit von: Lothar Kamp, Hartmut Klein-Schneider, Siegfried Leitretter, Mathias Müller, Susanne Gesa Müller</i> <b>Weiterentwicklung von Mitbestimmung im Spiegel betrieblicher Vereinbarungen</b>	16,00	13045	3-935145-17-9
46	<i>Volker Eichener, Sabine Schaaf, Frank Schulte, Jörg Weingarten</i> <b>Erfolgsfaktoren für Biotechnologie-Regionen</b>	35,00	13046	3-935145-18-7
47	<i>Hartmut Klein-Schneider</i> <b>Betriebs- und Dienstvereinbarungen Personalplanung</b>	16,00	13047	3-935145-19-5
48	<i>Boy Lüthje</i> <b>Arbeitnehmerinteressen in einem transnationalen IT-Unternehmen</b>	20,00	13048	3-935145-120-9
49	<i>Marianne Giesert / Jürgen Tempel</i> <b>Gesunde Unternehmen – arbeitsfähige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter</b>	20,00	13049	3-935145-21-7
50	<i>Peter Kalkowski / Matthias Helmer / Otfried Mickler</i> <b>Telekommunikation im Aufbruch</b>	20,00	13050	3-935145-22-5

**Bestellungen  
bitte unter  
Angabe der  
Bestell-Nr. an:**



Am Kreuzberg 4  
40489 Düsseldorf  
Telefax: 02 11 / 408 00 80  
E-Mail: lavista@setzkasten.de