

6	Das Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung (Nicola Gragert)	193
6.1	Institutionelle und konzeptionelle Entwicklungen und aktuelle Tendenzen	193
6.2	Das Personal in den Erziehungshilfen: eine statistische Betrachtung	198
6.3	Aufgabenprofile und formales Qualifikationsniveau im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung	206
6.3.1	Aufgaben und Anforderungen in den ambulanten Hilfen	211
	6.3.1.1 Erziehungsberatung	211
	6.3.1.2 Sozialpädagogische Familienhilfe	214
	6.3.1.3 Soziale Gruppenarbeit	217
	6.3.1.4 Erziehungsbeistandschaft	220
6.3.2	Aufgaben und Anforderungen in den stationären Erziehungshilfen	222
	6.3.2.1 Erziehung in einer Tagesgruppe	223
	6.3.2.2 Heimerziehung und sonstige betreute Wohnformen	226
6.3.3	Zusammenfassende Einschätzung	231
6.4	Institutionenporträts: ein Blick in die Praxis	234
6.4.1	Die Außenwohngruppe	235
6.4.2	Betreutes Wohnen	245
6.4.3	Einschätzungen und neue Herausforderungen	254
6.4.4	Zusammenfassende Erkenntnisse und Schlussfolgerungen	258
6.5	Zusammenfassende Bewertung und Ausblick	261

6 Das Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung (Nicola Gragert)

Es stehen verschiedene Hilfesettings bereit, damit die Angebote den Ansprüchen und Notwendigkeiten an eine leistungsfähige, an Problemlagen orientierte und flexible Erziehungshilfe gerecht werden können. Angesichts des Wandels der Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen haben sich auch die Erwartungen und Anforderungen an die Fachkräfte verändert, so dass die berufliche Qualifikation der MitarbeiterInnen ein zentrales Thema der Fachdiskussion geworden ist. Z.B. wird die Fachschulausbildung für ErzieherInnen häufig nicht mehr als ausreichend angesehen, wenn es um die Bewältigung der Anforderungen in den ambulanten und (teil-)stationären Erziehungshilfen geht. Entsprechend wird vielfach gefordert, dass das Studium der Sozialpädagogik in den Erziehungshilfen als Grundqualifikation vorausgesetzt werden sollte (vgl. Beher/Hoffmann/Rauschenbach 1999; Wolf 1995).

Im Folgenden werden die aktuellen Entwicklungstendenzen im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung knapp skizziert. Im Anschluss daran werden die Aufgabenprofile und Kompetenzanforderungen der MitarbeiterInnen, wie sie in Fachkreisen aktuell diskutiert werden, dargestellt. Es wird der Versuch unternommen, für die vom Gesetzgeber ausgewiesenen ambulanten und (teil-)stationären Hilfeformen Aufgabenschwerpunkte und erforderliche Kernkompetenzen zu beschreiben. Dabei wird sichtbar, dass das vorliegende Material zu den einzelnen Arbeitsbereichen unterschiedlich ausführlich ist und erforderliche Kernkompetenzen der Fachkräfte häufig nicht klar definiert sind. Kompetenzprofile lassen sich häufig nur indirekt aus Aufgabenbeschreibungen und konzeptionellen Darstellungen herausfiltern. Bei der Betrachtung der einzelnen Arbeitsbereiche wird die Heimerziehung besonders hervorgehoben, weil dieser Bereich auch im Rahmen der Institutionenporträts genauer untersucht wurde. Die intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung gemäß § 35 SGB VIII wird im Folgenden nicht gesondert betrachtet, weil die Anforderungen in diesem Betreuungssetting teilweise Ähnlichkeiten mit den Tätigkeiten in einigen Bereichen der Heimerziehung, wie z.B. dem betreuten Jugendwohnen aufweisen (vgl. hierzu Freigang/Wolf 2001). Auch die Vollzeitpflege findet im Rahmen der vorliegenden Expertise keine Berücksichtigung, weil für die Familienpflege keine formale Berufsqualifikation vorausgesetzt wird.

6.1 Institutionelle und konzeptionelle Entwicklungen und aktuelle Tendenzen

Die Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) und sich verändernde gesellschaftliche Rahmenbedingungen haben zu einem »Perspektivenwechsel« und einer zunehmenden Ausdifferenzierung des Arbeitsfeldes der Hilfen zur Erziehung geführt.

Frühzeitige, niedrigschwellige Beratungs-, Förderungs- und Hilfeangebote haben an Bedeutung gewonnen. Hierbei sind insbesondere die familienunterstützenden Angebote zu nennen, die verstärkt die Lebenslage der gesamten

Familie berücksichtigen sollen. Im Hinblick auf die Unterstützung bei der Wahrnehmung von Erziehungs- und Sozialisationsaufgaben im familiären und sozialen Nahraum sind insbesondere die NutzerInnenzahlen institutioneller Beratungsformen (z.B. Beratungsleistungen gemäß § 28 SGB VIII) und der sozialpädagogische Familienhilfe in den letzten Jahren gestiegen (vgl. Fendrich/Pothmann 2003). Neben den familienunterstützenden Angeboten der Hilfen zur Erziehung kommt auch der Förderung in der Familie (§§ 16-21 SGB VIII) eine entscheidende Bedeutung zu (vgl. BMFSFJ 2002a).

Eine Analyse auf der Grundlage der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik von Fendrich/Pothmann (2003) zeigt, dass sich das Fallzahlvolumen der Erziehungshilfen seit dem Inkrafttreten des SGB VIII um über die Hälfte (57%) erhöht hat. Die steigende Inanspruchnahme der Hilfen zur Erziehung wird vielseitig interpretiert und begründet. Es werden sich verschlechternde sozioökonomische Rahmenbedingungen (vgl. Bürger 1999), ein Wandel der familiären Lebensformen (vgl. van Santen u.a. 2003) oder eine veränderte Bewertung der Jugendhilfeleistungen seitens der potenziellen KlientInnen (vgl. Späth 1996) mit dieser Entwicklung in Zusammenhang gebracht. Zudem wird die Bedeutung frühzeitig einsetzender Erziehungshilfen häufig auch in Verbindung mit den deutlichen finanziellen Schwierigkeiten der öffentlichen Haushalte gesehen. Durch familienunterstützende Maßnahmen sollen die stationären Unterbringungen in Zukunft vermieden bzw. in ihrer Zahl reduziert werden (vgl. Bürger 1999). Ein Blick auf die Statistik zeigt allerdings, dass dies bis heute noch nicht nachhaltig gelungen ist (vgl. Fendrich/Pothmann 2003; Bürger 2001b).

Ende der 1990er-Jahre hatte die Präventionsdiskussion und die Diskussion um den Sozialraum in der Kinder- und Jugendhilfe sowie auch speziell in dem Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung Hochkonjunktur. Diese Themen haben nach wie vor eine Bedeutung und beeinflussen derzeit auch folgende zentrale Konzepte und Paradigmen, die in Fachkreisen diskutiert und in der Praxis der Erziehungshilfen erprobt werden:

(a) Flexible, sozialräumliche Gestaltung und Vernetzung der Hilfen

Die Sozialraumorientierung soll zu einer präventiven Gestaltung der Erziehungshilfen beitragen, eine Vernetzung der Hilfen die Effektivität steigern und Flexibilität der Hilfen die Dienstleistungsorientierung unterstreichen.

Obwohl sich die ambulanten und teilstationären Angebote in vielen Kommunen noch in der Entwicklung befinden, wird davon ausgegangen, dass eine konsequente Umsetzung flexibler Erziehungshilfen, bei der die Fallorientierung durch die Feldorientierung erweitert wird, dazu führt, dass erzieherische Hilfen, wenn auch in der Summe nicht unbedingt weniger, doch in der Dauer kürzer werden (vgl. BMFSFJ 2002a).

Für die Erziehungshilfen gilt derzeit der fachliche Anspruch, ein integriertes, offenes Konzept einzelfallbezogener Hilfen für Kinder, Jugendliche und Familien in problematischen Erziehungssituationen zu schaffen. Die Diskussion über die »Erziehungshilfestrukturen« wird unter dem Begriff der »Flexiblen Erziehungshilfen« wieder verstärkt geführt. Die Ausrichtung der flexiblen Erzie-

lungshilfen führt im Kontext der sozialräumlichen Orientierung dazu, unterschiedliche erzieherische Hilfen mit entsprechenden individuellen Bedürfnissen der KlientInnen zu verknüpfen und diese aus einer Hand anzubieten (vgl. BMFSFJ 2002a; Birtsch/Münstermann/Trede 2001). Eine bundesweit angelegte und trägerübergreifende Erhebung von van Santen u.a. (2003) zeigt, dass die flexiblen Hilfen inzwischen schon eine weite Verbreitung gefunden haben, jedoch häufig nicht klar ist, was sich hinter diesen Maßnahmen konzeptionell und konkret verbirgt. Daten zur Verbreitung, zur Umsetzung und dem konzeptionellen Verständnis der flexiblen Hilfen stehen bisher kaum zur Verfügung, da diese Hilfearten einer ständigen Veränderungsdynamik unterliegen und man sich auch in Fachdebatten nur auf spezifische Einzelmodelle konzentriert.

(b) Weiterentwicklung familienorientierter Hilfen zur Erziehung

Im SGB VIII ist die »Förderung der Erziehung in der Familie« erstmalig gesetzlich geregelt. In einer Beschlussvorlage vom 22./23. Mai 2003 beschließt die Jugendministerkonferenz, dass Familienbildung in Zukunft verstärkt als Querschnittsaufgabe in der Jugendhilfe verstanden werden und in vielen Lebensbereichen sowie bei vielen Angeboten für Eltern stattfinden soll (vgl. Jugendministerkonferenz: Beschlussvorlage: Stellenwert der Eltern- und Familienbildung – Stärkung der Elternkompetenz der Eltern 2003).

Auch im Elften Kinder- und Jugendbericht wird auf den starken Familienbezug des SGB VIII verwiesen und die Stabilisierung der familiären Beziehungsstrukturen als Ziel formuliert. Die Elternposition soll gestärkt und die Bedeutung von Aushandlungsprozessen besonders betont werden. In diesem Sinne sind, trotz der prinzipiellen Gleichrangigkeit der Hilfen, ambulante Maßnahmen den stationären vorzuziehen, wenn familiäre Beziehungsstrukturen noch vorhanden oder zu reaktivieren sind (vgl. BMFSFJ 2002a). Wie schon zuvor erwähnt, lässt sich ein Anstieg bei der Inanspruchnahme institutioneller Beratungsformen und familienunterstützender Angebote durchaus schon feststellen (vgl. Fendrich/Pothmann 2003).

(c) Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund

Vielfach wird gefordert, dass »interkulturelle Kompetenzen« zu den Basisqualifikationen der sozialpädagogischen Fachkräfte gehören müssen. Die Anzahl von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund macht die Dringlichkeit einer speziellen Ausrichtung der Angebote auf diese Zielgruppe deutlich. Aufgrund von kulturellen Anpassungsleistungen oder geringeren ökonomischer Ressourcen und Bildungsressourcen sind ihre Lebenslagen häufig durch hohe Belastungen gekennzeichnet. In den verschiedenen Leistungen der Hilfen zur Erziehung sind ausländische Kinder und Jugendliche jedoch unterrepräsentiert (vgl. van Santen u.a. 2003; BMFSFJ 2002a). Die empirische Untersuchung von van Santen u.a. (2003) zeigt, dass die Fachkräfte die sprachliche und kulturelle Heterogenität in Zukunft stärker zu berücksichtigen haben. Insbesondere im Zusammenhang mit dem demografischen Wandel wird sich ein Bedarf und die Notwendigkeit einer fachlichen Weiterentwicklung ergeben,

weil der Anteil der AdressatInnen mit Migrationshintergrund in der Kinder- und Jugendhilfe sowohl relativ als auch absolut gesehen ansteigen wird. Dies begründet sich nicht zuletzt aus einer höheren Reproduktionsrate der MigrantenInnen sowie durch das nicht in allzu ferner Zukunft notwendige Anwachsen an EinwandererInnen zur Entlastung des Arbeitsmarktes (vgl. van Santen u.a. 2003).

(d) Geschlechtsspezifische Lebenslagen von Jungen und Mädchen

Aktuell wird intensiv diskutiert, welche spezifischen Herausforderungen das Konzept einer lebensweltorientierten Jugendhilfe bezüglich der unterschiedlichen Lebenswelten von Jungen und Mädchen darstellt. Da bei Problemen der Heranwachsenden immer auch geschlechtsspezifische Aspekte zu beachten sind, werden geschlechtsspezifische Handlungskonzepte gefordert. Die unterschiedlichen Bewältigungsstrategien von Jungen und Mädchen in belasteten Lebenssituationen sind für die Hilfeentscheidung relevant. Problemlagen bei Mädchen werden aber häufig erst sehr spät wahrgenommen und Hilfen treten daher später in Kraft als bei Jungen.

Hartwig und Kriener (2002) zeigen, dass in den Leistungs- und Qualitätsbeschreibungen von Einrichtungen bisher kaum geschlechtsbezogene Hilfen ausgewiesen sind und in den Erziehungshilfen bisher eine Geschlechtsbezogenheit fehlt. Sie vermuten daher, dass geschlechtsspezifische Interessen und Handlungsorientierungen noch kaum als eine Anforderung in das professionelle Aufgabenverständnis der Fachkräfte Eingang gefunden haben. Es wird zunehmend gefordert, dass sich die Fachkräfte der Erziehungshilfen mit den Jugendlichen über das Verständnis von Geschlechterrollen vermehrt auseinandersetzen müssen. Voraussetzung dafür ist aber, dass die Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Sozialisationsbedingungen und ihrer individuellen Aneignung sowie eine Geschlechterrollenreflexion Eingang in die Aus-, Fort- und Weiterbildungen sowie in die Praxisbegleitungen und Supervisionen finden (vgl. Hartwig 2001; Hartwig/Kriener 2002).

(e) Partizipation in der Jugendhilfepraxis

Der Partizipationsbegriff wird seit der Einführung des SGB VIII diskutiert. In der Fachdiskussion wird auch heute noch auf die Probleme in der Umsetzung der Beteiligungsrechte hingewiesen, die nicht zuletzt mit fachlichen Unsicherheiten im Hilfeplanverfahren zusammenhängen (vgl. Merchel 1998a). Es wird angenommen, dass es den Fachkräften oft nicht gelingt, eine Kommunikationskultur zu schaffen, in der die unterschiedlichen Bedürfnisse und Interessen zum Ausdruck gebracht werden und Aushandlungsprozesse zustande kommen. Es fehlt häufig an methodischen Kenntnissen, Transparenz und Vorbereitungen, um eine Gesprächsebene für Kinder und Jugendliche gemäß § 8 SGB VIII zu schaffen (vgl. Kriener 2001). Im Hinblick auf das Hilfeplanverfahren gemäß § 36 SGB VIII ist Partizipation jedoch ausdrücklich gefordert und so wird die Verhandlungssituation zwischen der Fachkraft und dem Jugendlichen besonders bedeutsam. Ob die Mitbestimmung von jungen Menschen eine Selbstver-

ständigkeit oder eine Ausnahme in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe ist wurde im Projekt »Jugendhilfe und sozialer Wandel« am DJI in München näher untersucht. Für die (teil-)stationären Erziehungshilfeeinrichtungen kommt die Untersuchung u.a. zu dem Ergebnis, dass die Beteiligung für die Fachkräfte mit vielen Schwierigkeiten verbunden ist und nicht in allen Bereichen des Alltags dieselbe Bedeutung hat. Die Vorstellungen, was mit Partizipation verbunden sein kann, sind bei den Fachkräften noch sehr unkonkret. Somit ist für die Fachkräfte an der Basis häufig allein das Alter der Kinder und Jugendlichen ein Grund für die fehlende Mitbestimmung in den einzelnen Bereichen. Zudem gibt es auch viele Unsicherheiten und Ängste, alte Gewohnheiten aufzugeben, sowie es als anstrengend empfunden wird, eine Beteiligungskultur überhaupt zu etablieren (vgl. Pluto 2001; Pluto/Seckinger 2003).

(f) Bildungsdiskussion

Die Jugendministerkonferenz stellt in ihrer Beschlussvorlage vom 6./7. Juni 2002 als Konsequenz der PISA-Studie fest, dass die Potenziale junger Menschen auch im Hinblick auf die Erziehungsangebote mehr als bisher entwickelt und gefördert werden müssen. Demnach ergibt sich für das Handlungsfeld der Hilfen zur Erziehung die Notwendigkeit, die Lernbereitschaft, die Selbstbildungsprozesse und die Problemlösungskompetenz der jungen Menschen stärker zu berücksichtigen. Im Hinblick auf die konzeptionelle Ausrichtung der Hilfen bedeutet dies, die Beteiligung, die Selbstbestimmung und die Stärkung der Eigeninitiativen junger Menschen genau in den Blick zu nehmen. Im Rahmen des Zusammenwirkens von Eltern, Schule und Jugendhilfe soll die Kooperation mit den Schulen intensiviert und die Auseinandersetzung mit der Frage, wie die Bildungs- und Erziehungskompetenz der Familien gestärkt werden kann, in Zukunft in den Vordergrund rücken (vgl. Jugendministerkonferenz: Die PISA-Studie – eine Herausforderung für die Weiterentwicklung der Jugendhilfe 2002).

(g) Auswirkungen der Bevölkerungsentwicklung

Die zu erwartende Bevölkerungsentwicklung wird in Zukunft in quantitativer sowie in qualitativer Hinsicht für die Kinder- und Jugendhilfe sowie für das Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung eine besondere Herausforderung darstellen (vgl. van Santen u.a. 2003). Im Elften Kinder- und Jugendbericht wird aus den quantitativen Konsequenzen das bereitzustellende Angebot an Unterstützungs- und Hilfeleistungen für die kommenden Jahre beschrieben. In dem Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung können aus den Vorausschätzungen allerdings nur sehr eingeschränkt qualitative Veränderungen und fachliche Herausforderungen abgeleitet werden, weil die Entwicklung in diesem Handlungsfeld in hohem Maße von den sozialstrukturellen Belastungsfaktoren, den jugendamtsspezifischen Wahrnehmungs- und Entscheidungsprozessen sowie den Veränderungen in den Rechtsgrundlagen der Jugendhilfeleistungen abhängt (vgl. hierzu ausführlich van Santen u.a. 2003; Rauschenbach/Schilling 2001). Im Hinblick auf die Bevölkerungsentwicklung könnte es in den Erziehungshilfen jedoch erfor-

derlich werden, verstärkt über altersübergreifende Angebote nachzudenken. Lediglich in den ostdeutschen Bundesländern wird aufgrund des starken Rückganges der älteren Jahrgänge bis zum Jahre 2010 mit einem generellen Bedarfsrückgang gerechnet (vgl. BMFSFJ 2002a).

(b) Fazit

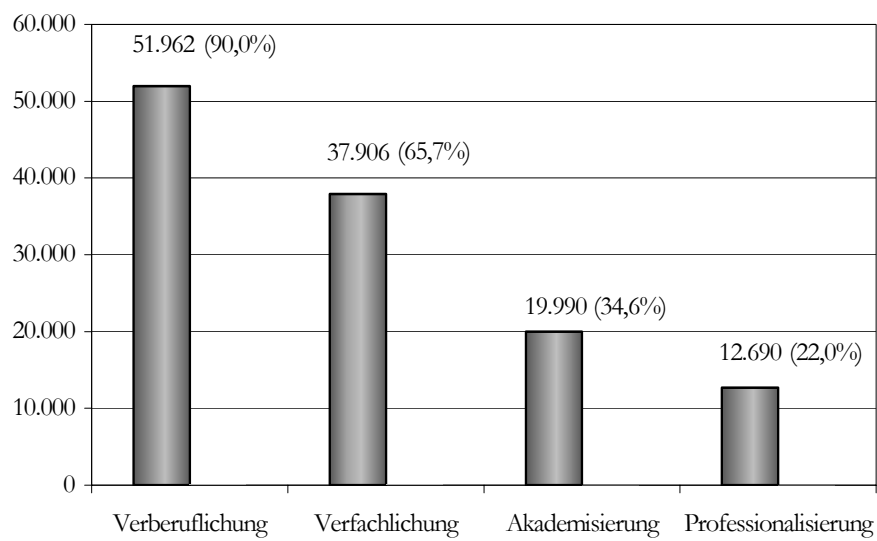
Die aufgezeigten Diskussionspunkte über die Entwicklungen in den Erziehungshilfen zeigen deutlich, welchen Einfluss gesellschaftliche Veränderungen im Rahmen der Fachdebatten auf die Anforderungsprofile der Fachkräfte haben. Aktuelle Themen in den Fachdebatten werden sofort auch im Hinblick auf neue Aufgaben- und Anforderungsprofile der Fachkräfte diskutiert.

6.2 Das Personal in den Erziehungshilfen: eine statistische Betrachtung

Es wird häufig darauf hingewiesen, dass die Kinder- und Jugendhilfe ein stark expandierendes Arbeitsfeld ist und sich zu einem Segment entwickelt hat, das immer mehr von (sozialpädagogischen) Fachkräften geprägt ist (vgl. hierzu Rauschenbach/Schilling 2001). Insgesamt sind 11,2% des Gesamtpersonals der Kinder- und Jugendhilfe in Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung, Hilfen für junge Volljährige und Inobhutnahmen tätig.

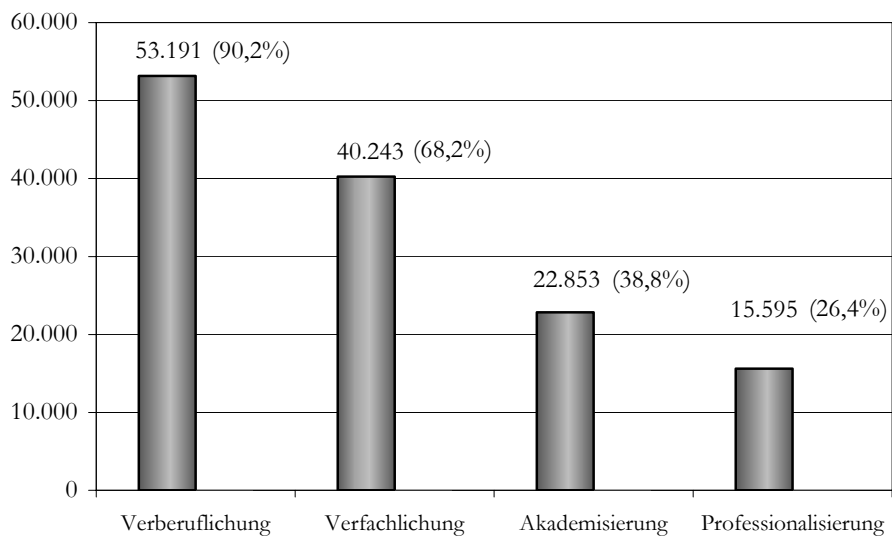
Die tätigen Personen in den erzieherischen Hilfen sind von 58.971 im Jahr 1994 auf 60.000 im Jahr 1998 gestiegen. Die Personalstruktur im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung expandiert also im Vergleich zu anderen Arbeitsfeldern nicht stark, hat sich aber in den ambulanten und (teil-)stationären Hilfen erheblich verändert. 1994 waren 17.556 Personen im ambulanten und 41.415 Personen im stationären Tätigkeitsfeld beschäftigt. 1998 waren schon 21.327 Personen im ambulanten und nur noch 38.673 Personen im stationären Bereich tätig (Statistisches Bundesamt 1998). Als eine weitere Veränderung der Personalstruktur macht Schilling (2001) darauf aufmerksam, dass die Bedeutung der einschlägig sozialpädagogisch (fach-)hochschul ausgebildeten Fachkräfte kontinuierlich steigt. Ein Überblick über die Fachkräfteentwicklung im Zeitverlauf (1990-1998) verdeutlicht diese Entwicklung (vgl. Abb. 6.1, Abb. 6.2, Abb. 6.3).

Abb. 6.1: Personalstruktur im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung (Deutschland, 1990/91)



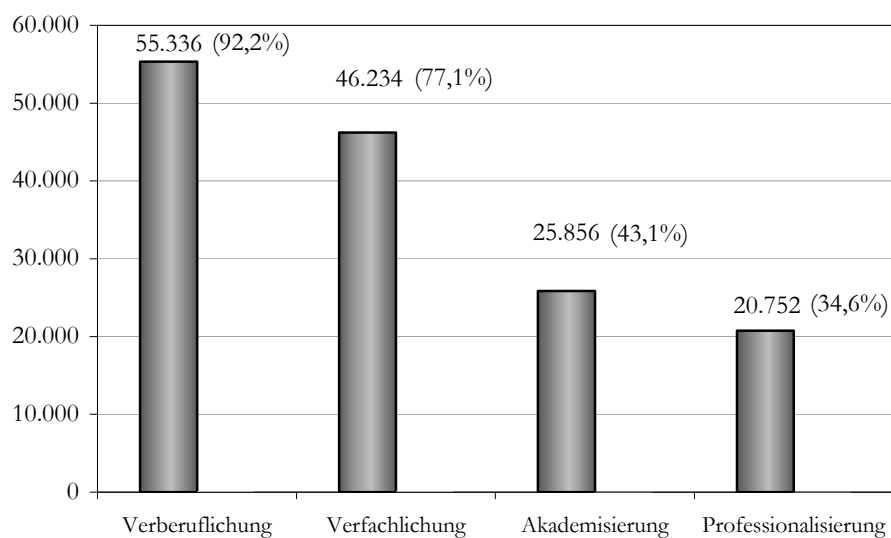
Quelle: Statistisches Bundesamt (1992; 1993); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

Abb. 6.2: Personalstruktur im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung (Deutschland, 1994)



Quelle: Statistisches Bundesamt (1996); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

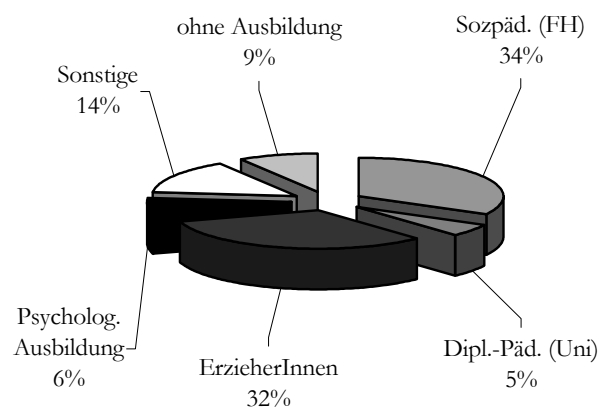
Abb. 6.3: Personalstruktur im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung (Deutschland, 1998)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

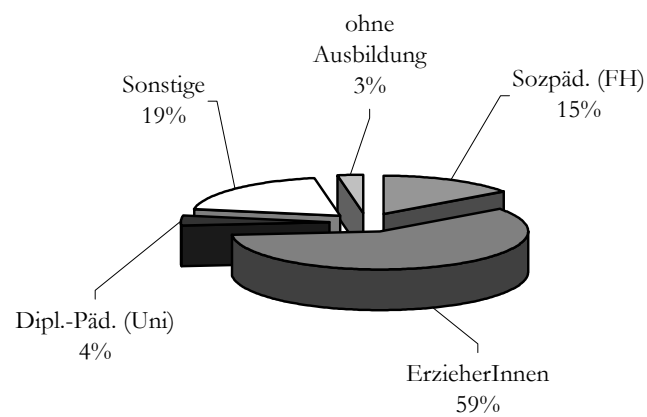
Betrachtet man die Personalstruktur nach den für die Jugendhilfe relevanten Ausbildungsabschlüssen zeigt sich, dass die an den Fachhochschulen für Sozialpädagogik und Sozialarbeit ausgebildeten Fachkräfte sowie die an den Fachschulen ausgebildeten ErzieherInnen die zurzeit wichtigsten Berufsgruppen im Arbeitsfeld der Erziehungshilfen darstellen. Die Analyse zeigt weiter, dass zwischen den alten und neuen Bundesländern deutliche Unterschiede existieren (vgl. Abb. 6.4; Abb. 6.5). In den alten Bundesländern sind die fachhochschul ausgebildeten SozialpädagogInnen mit 34% und die ErzieherInnen mit 32% die eindeutig stärksten Berufsgruppen. Im Gegensatz dazu haben die fachhochschul schulausgebildeten SozialpädagogInnen in den neuen Bundesländern mit nur 15% eine relativ geringe Bedeutung. Die Berufsgruppe der ErzieherInnen dominiert dieses Arbeitsfeld eindeutig.

Abb. 6.4: Personal in den erzieherischen Hilfen nach Ausbildungsabschluss (alte Bundesländer, 1998)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; eigene Berechnungen

Abb. 6.5: Personal in den erzieherischen Hilfen nach Ausbildungsabschluss (neue Bundesländer, 1998)

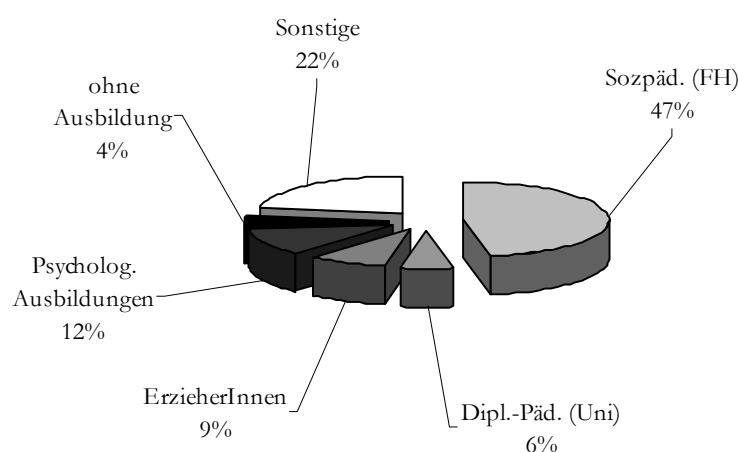


Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; eigene Berechnungen

Betrachtet man die Struktur des Fachpersonals für die ambulanten und stationären Hilfen getrennt wird deutlich, dass die ErzieherInnen in den alten Bundesländern hauptsächlich im Bereich der stationären Hilfen tätig sind (vgl. Abb. 6.7). In den ambulanten Maßnahmen sind die an den Fachhochschulen ausgebildeten SozialpädagogInnen die quantitativ bedeutendste Berufsgruppe und die ErzieherInnen sind nur marginal vertreten (vgl. Abb. 6.6). Ein differenzierterer Blick in die einzelnen ambulanten Hilfen zeigt allerdings, dass der Anteil des (fach-)hochschulausgebildeten Personals innerhalb der ambulanten Hilfeleistungen stark variiert und je nach Hilfeart bei 45-85% liegt.

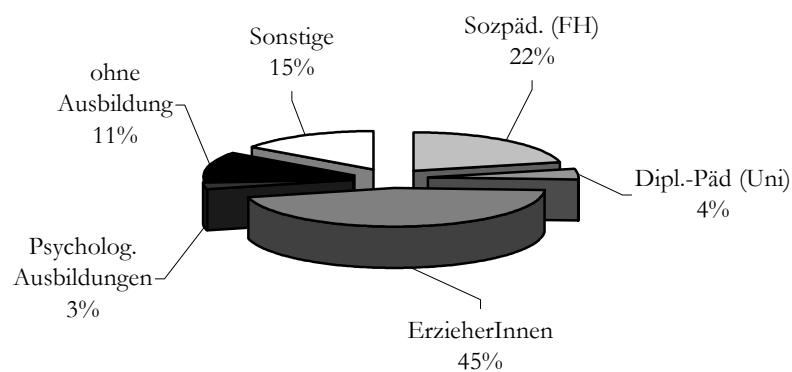
In den neuen Bundesländern ist das Qualifikationsprofil der Fachkräfte auch in den ambulanten Maßnahmen viel deutlicher durch die ErzieherInnen geprägt als in den alten Bundesländern (vgl. Abb. 6.8). Die Berufsgruppe der ErzieherInnen ist in diesem Arbeitsbereich mit 28% vertreten. Neben den fachhochschulausgebildeten SozialpädagogInnen, die mit 32% vertreten sind, stellen sie die zweitgrößte Berufsgruppe dar. Ähnlich wie in den alten Bundesländern variiert der Anteil der HochschulabsolventInnen je nach Hilfeart. Der höchste Anteil an AkademikerInnen ist in der Erziehungsberatung zu finden. In den stationären Hilfen besteht das Fachpersonal in den neuen Bundesländern mit 70% fast ausschließlich aus ErzieherInnen (vgl. Abb. 6.9).

Abb. 6.6: Personal in den ambulanten Hilfen nach Ausbildungsabschluss (alte Bundesländer, 1998)



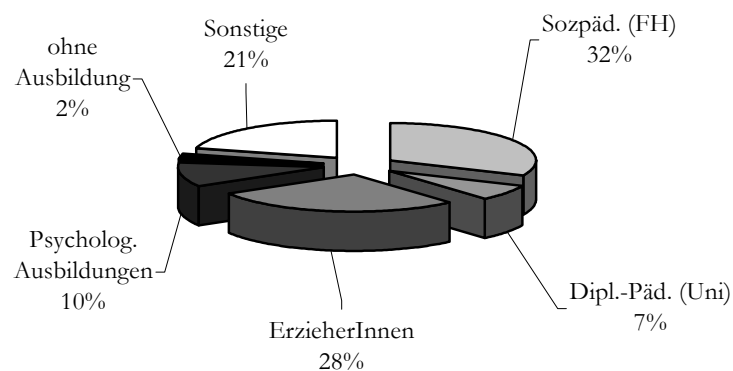
Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; eigene Berechnungen

Abb. 6.7: Personal in den stationären Hilfen nach Ausbildungsabschluss (alte Bundesländer, 1998)



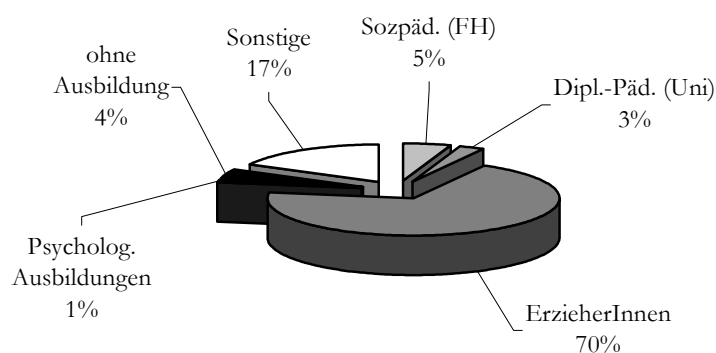
Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; eigene Berechnungen

Abb. 6.8: Personal in den ambulanten Hilfe nach Ausbildungsabschluss (neue Bundesländer, 1998)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; eigene Berechnungen

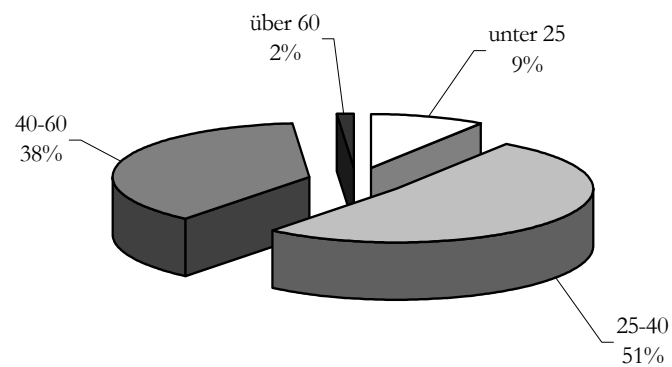
Abb. 6.9: Personal in den stationären Hilfen nach Ausbildungsabschluss (neue Bundesländer, 1998)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; eigene Berechnungen

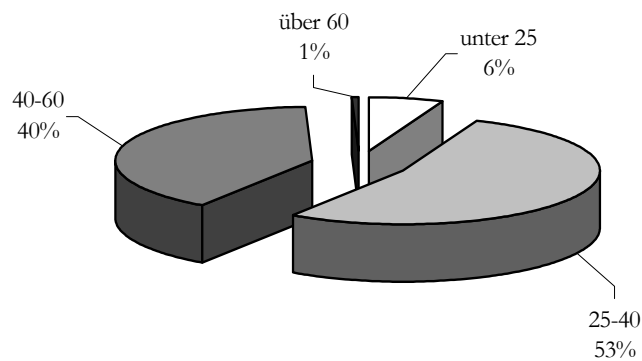
Ein Blick auf die Altersstruktur der Fachkräfte im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung zeigt in den alten wie in den neuen Bundesländern ein weitgehend ähnliches Profil. Etwas über die Hälfte der Beschäftigten lassen sich in der Altersgruppe der 25- bis unter 40-Jährigen einordnen (vgl. Abb. 6.10 und Abb. 6.11).

Abb. 6.10: Personal in den erzieherischen Hilfen nach Alter
(alte Bundesländer, 1998)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; eigene Berechnungen

Abb. 6.11: Personal in den erzieherischen Hilfen nach Alter
(neue Bundesländer, 1998)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; eigene Berechnungen

Schilling (2001) macht darauf aufmerksam, dass die Betrachtung der Altersstruktur der Beschäftigten im Zeitverlauf eine besondere Aufmerksamkeit verdient. In den 1980er-Jahren hat sich das Personal in den stationären Hilfen als eine erstaunlich junge Beschäftigungsgruppe ausgezeichnet. Zurzeit lässt sich jedoch beobachten, dass die Anzahl älterer MitarbeiterInnen im Gruppendienst zunimmt bzw. sich seit einigen Jahren die Stärke der Altersgruppen verschiebt. Diese Entwicklung deutet darauf hin, dass sich die Berufsbiografien in diesem Tätigkeitsfeld zu stabilisieren scheinen. Die 35- bis unter 45-Jährigen haben inzwischen deutlich höhere Anteile sowie der Anteil der unter 25-Jährigen relativ gering ausfällt. Diese Entwicklung könnte nach Schilling (2001) darauf hindeuten, dass die Gruppe der BerufseinsteigerInnen sich vermehrt aus HochschulabsolventInnen als aus ErzieherInnen zusammensetzt. Insgesamt ist zu beobachten, dass die Beschäftigten in dem Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung in den letzten Jahrzehnten älter geworden sind, aber sich die Altersstruktur in den 1990er-Jahren nur wenig verändert hat. Das Personal in den stationären Hilfen ist dabei jedoch nach wie vor eine deutlich jüngere Berufsgruppe als das Personal in den ambulanten Hilfen.

Betrachtet man das Geschlechterverhältnis in den Hilfen zur Erziehung zeigt sich, dass der Anteil von Männern in den alten Bundesländern bei einem Drittel und in den neuen Bundesländern bei etwa einem Fünftel liegt. Seit 1982 haben sich kaum Veränderungen im Verhältnis von männlichen und weiblichen Beschäftigten sowie der Altersstruktur ergeben.

Generell fehlen jedoch differenzierte Erkenntnisse über die Tätigkeit von Männern in den Erziehungshilfen. Welche Aufgaben sie erfüllen, in welchen Hierarchien sie an welcher Stelle eingebunden sind und welche Ausbildungen sie für spezifische Aufgaben mitbringen, ist kaum bekannt. Für NRW konnte Schilling (2001) allerdings schon zeigen, dass je höher die formale Qualifikation ist, desto höher auch der Anteil der männlichen Beschäftigten ist.

6.3 Aufgabenprofile und formales Qualifikationsniveau im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung

Das Herbeiführen von Klärungen in schwierigen Lebenssituationen und das Entschärfen sowie der Abbau von Krisen werden vom Gesetzgeber als die spezifischen Aufgaben der Erziehungshilfe definiert. Die Fachkräfte sollen Förderungen initiieren, entwickeln und begleiten, die insgesamt entlastend wirken und beim Aufbau neuer Lebensperspektiven helfen (vgl. Münder u.a 1998).

Die Diskussion über die erforderlichen Kernkompetenzen von Fachkräften zur Bewältigung der Aufgaben wird hauptsächlich von Leitungs- und Führungskräften der Jugendämter oder der Träger der freien Jugendhilfe geführt. Ausgehend von einzelnen Handlungsfeldern formulieren sie exemplarisch für das gesamte Arbeitsfeld Anforderungen an die Fachkräfte, die jedoch selten direkt auf Aufgaben oder bestimmte Handlungsvollzüge der Fachkräfte bezogen werden. Für die Bewältigung der gesetzlich vorgeschriebenen Aufgaben im Arbeitsfeld der erzieherischen Hilfen sind in der Literatur, in Fachbeiträgen und Stellungnahmen Kompetenzprofile formuliert, die sich zusammenfassend bündeln lassen. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wird der Versuch unternom-

men, die Kompetenzen zu systematisieren und sie den Kategorien Fach- und Sachkompetenz (bezogen auf Arbeitsinhalte, -gegenstände, -mittel), Methodenkompetenz (bezogen auf die Verfahren der Arbeitstätigkeiten), Sozialkompetenz (bezogen auf den Umgang mit Menschen in Kommunikations- und Kooperationsprozessen) und Persönlichkeitskompetenz (als eine Art »Meta-Kompetenz«, die die Fähigkeit beschreibt, sich von den unmittelbaren zu distanzieren und sich zu sich selbst in Beziehung zu setzen) zuzuordnen (vgl. hierzu auch Faulstich 1997).

Fach- und Sachkompetenz:

- Kenntnisse theoretisch fundierter Konzepte, empirischer Befunde sowie
- Kenntnisse über die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sind für Fachkräfte als Orientierungshilfe und für die Legitimation des Handelns gegenüber Dritten unentbehrlich.

Die grundlegende erforderliche Wissensbasis umfasst folgende Kernbereiche:

- Erziehungswissenschaft/Pädagogik: Anthropologische Grundlagen, Klassiker der Pädagogik, Grundbegriffe (Erziehung, Bildung, Lernen), Erziehungsstile, Erziehungsziele
- Sozialpädagogik/Sozialarbeit: Geschichte der Sozialen Arbeit, Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe, Konzepte und Methoden der Sozialen Arbeit, sozialpädagogische Fallarbeit, Teamarbeit, Elternarbeit, Konzeptentwicklung, Qualitätsentwicklung
- Psychologie: Sozialpsychologie, Entwicklungspsychologie, Lernpsychologie, therapeutische Ansätze, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Kommunikation und Gesprächsführung
- Soziologie: Familiensoziologie, Sozialisationsforschung, Soziologie abweichenden Verhaltens, zentrale gesellschaftliche Entwicklungen und ihre Bedeutung für die Kinder- und Jugendhilfe, Wirkung von Institutionen, soziale Integration
- Recht: Sozialgesetzbuch, SGB VIII, JGG, Arbeitsrecht
- Weiteres Bezugswissen: Gesundheitslehre, Ernährungslehre, Ökonomie und Verwaltungsformen, Organisation und Verwaltung

Methodenkompetenz:

- Kompetenz, das während der Ausbildung erworbene Wissen ständig zu aktualisieren und zu erweitern (Anforderung des »lebenslangen Lernens«)
- systematische Arbeitsweise
- das Methodenrepertoire der Sozialen Arbeit (z.B. Gruppenarbeit, Gesprächsführung, Beratung) dem jeweiligen Bedarf entsprechend anzuwenden, zu erweitern und zu modifizieren, kommunikative Fähigkeiten
- analytische Kompetenz
- konzeptionelle Kompetenz
- Konfliktlösungskompetenz
- Planungskompetenz

- Kompetenzen im Bereich der Außendarstellung (Informations- und Öffentlichkeitsarbeit)

Sozialkompetenz:

- professionelle Distanz im erzieherischen Handeln
- Kooperationsfähigkeit
- Teamfähigkeit
- Vermittlungskompetenz

Persönlichkeitskompetenz:

- kritische Reflexion des eigenen Handelns und der eigenen Geschlechterrolle
- Empathie
- positive Grundhaltung und Toleranz gegenüber Klienten
- Belastbarkeit
- authentisch, zugleich sensibel und einfühlsam sein
- hohe Frustrationstoleranz
- Verlässlichkeit
- Bereitschaft zur Fortbildung und Supervision
- stabile Persönlichkeit

(vgl. hierzu Kernig u.a. 2001; Hansbauer 2001; Peters 2002a; Schmidt 2000; Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 1996)

Diese beispielhafte Bündelung der in der Literatur benannten Kompetenzen zeigt deutlich, dass eine »Kompetenzliste« für das Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung beliebig erweiterbar wäre. Auffällig ist, dass bei der Fach- und Sachkompetenz auf aktuelle Ausbildungsinhalte zurückgegriffen wird und die Inhalte der einzelnen Unterrichtsfächer aufgelistet werden. Des Weiteren wird die Fähigkeit hervorgehoben, dass Methodenrepertoire dem jeweiligen Bedarf entsprechend anwenden, erweitern und modifizieren zu können. In diesem Zusammenhang werden jedoch einzelne Arbeitssituationen der Fachkräfte nicht näher beschrieben, so dass der konkrete Bedarf an Methodenkenntnissen nicht deutlich wird. In Bezug auf die sozialen und persönlichen Kompetenzen werden Fähigkeiten aufgezählt, die nicht unbedingt typisch für die sozialpädagogischen Berufe sind und auch nicht ausschließlich nur in diesen Berufen erforderlich sind. Es wird häufig nicht klar, was sich hinter den Kompetenzbegriffen verbirgt und so stellt sich z.B. die Frage, was eine stabile Persönlichkeit ausmacht oder wann und in welchen Situationen die Fachkräfte besonders belastbar sein müssen. Die verwendeten Begriffe sind also abstrakt und lassen viel Interpretationsspielraum zu. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die aufgelisteten Begriffe wenig dienlich sind, um das fachliche Handeln in der Praxis einheitlich zu beschreiben.

Ergänzend zu diesem allgemeinen Kompetenzprofil werden häufig *weitere Anforderungen an die Leitungskräfte* diskutiert, die sich aus den spezifischen Leitungsaufgaben ergeben: Dem Leitungspersonal kommt die grundlegende Aufgabe zu, für Rahmenbedingungen und eine Organisationsstruktur zu sorgen,

die den Besonderheiten der jeweiligen Erziehungshilfeeinrichtungen gerecht wird und den MitarbeiterInnen ermöglicht, die oben genannte Dienstleistung zu erbringen. Die Leitung ist für die Entwicklung von Leitsätzen, Qualitätskriterien und einer Einrichtungsidentität verantwortlich. Zudem hat sie die Anwendung und Kontrolle der Qualitätskriterien sicherzustellen sowie klare Entscheidungen zu treffen. Eine weitere wichtige Hauptaufgabe, die einer Fachkraft in einer Leitungsposition zukommt, ist die Personalführung und Personalentwicklung. Es ist eine qualifizierte Personalauswahl zu treffen, der eigene Nachwuchs strukturiert zu fördern und für eine stetige Aus- und Fortbildung der MitarbeiterInnen zu sorgen (vgl. Kernig u.a. 2001; Nechwatal 2002).

Aufgrund dieser Aufgaben erachten Kernig u.a. (2001) zusätzliche Kompetenzen zur Bewältigung der speziellen Leitungsaufgaben für notwendig: Hierzu gehören Konfliktfähigkeit, Konfliktlösungskompetenz und Rollenklarheit, weil die Leitung Strukturen und Rahmenbedingungen schaffen muss, in denen einvernehmliche Konfliktlösungen möglich sind. Eindeutige Entscheidungen treffen zu können, die MitarbeiterInnen in die Entscheidungsprozesse einbeziehen und für Transparenz sorgen, sind Fähigkeiten, die schon im Vorfeld zur Konfliktvermeidung und einem angenehmen Klima beitragen.

Neben ausgeprägter Fach- und Sachkompetenz sowie weitreichenden methodischen Fähigkeiten erfordert eine Leitungsposition umfangreiche soziale Kompetenzen und persönliche Kompetenzen. Hierzu gehört z.B. die Fähigkeit, zwischenmenschliche Beziehungen im Sachgebiet herzustellen, die Fähigkeit, positives wie auch negatives Feed-back geben und auch klare Entscheidungen treffen zu können und die MitarbeiterInnen trotzdem als gleichwertig zu akzeptieren (vgl. Kernig u.a. 2001).

Zusätzlich erforderliche Kompetenzen aufgrund gesellschaftlicher Veränderungsprozesse: Aufgrund sich verändernder gesellschaftlicher Entwicklungen werden auch die Fachkräfte in den Erziehungshilfen ständig mit neuen Anforderungen und Herausforderungen konfrontiert. Günder (1999) geht davon aus, dass die erforderlichen Kompetenzen in einem differenzierten Arbeitsfeld wie den Erziehungshilfen nicht als statische Größe verstanden und definiert werden dürfen. Wie die gesamte Kinder- und Jugendhilfe sind auch die Hilfen zur Erziehung ein dynamisches System, welches sich an neue Erkenntnisse und sich wandelnde Rahmenbedingungen anpassen muss. Schon die stetige Veränderung der Inhalte und auch der Form der Hilfen zur Erziehung weisen darauf hin, dass es den »typischen Arbeitsplatz« in den Hilfen zur Erziehung nicht gibt und die Aufgaben und Anforderungen an die Fachkräfte von Fall zu Fall und im Verlauf der Zeit variieren (vgl. Günder 1999).

Vor dem Hintergrund der schon erwähnten Flexibilisierung und Kooperation wird von dem Personal in den 1990er-Jahren weniger eine Spezialisierung (z.B. auf suizidale Jugendliche), sondern eine verstärkte »generalistische Professionalität« verlangt. Krause (2000) schlussfolgert daraus, dass die Anforderungen an das Fachpersonal daher im Hinblick auf Methodenkenntnisse, Diagnosefähigkeit, Wissen über Familien und unterschiedliche pädagogische Konzepte gestiegen sein müssen. Unabhängig vom Arbeitsbereich haben sich seiner Meinung nach auch die Anforderungen an Teamarbeit und Teamfähigkeit erhöht,

weil die Teammitglieder mit ihrer gesamten Persönlichkeit eine komplexe Rolle in den immer vielfältiger werdenden Beziehungen spielen. In diesem Zusammenhang sind Supervision oder Fachberatung als fachlicher Standard sehr wichtig geworden (vgl. Krause 2000). Auch für die so genannten flexiblen Betreuungsformen, die sich als Abkehr von den versäulten einrichtungs- und institutionsgebundenen Hilfen verstehen und individuelle Betreuungssettings im Aushandlungsprozess mit dem/der KlientIn entwickeln, wird die Notwendigkeit einer hohen Fachlichkeit und ein hohes Maß an Eigenverantwortung und -initiative diskutiert (vgl. Biedermann 1999). Im Arbeitsbereich der flexiblen Hilfen ist es die Aufgabe der MitarbeiterInnen, Ressourcen bei der Klientel zu erkennen und deren Eigeninitiative zu fördern. Problemlösungen müssen verstärkt in Verbindung mit anderen Sozialisationsinstanzen gesucht werden. Es wird angenommen, dass dies die Arbeitsweise in erheblicher Weise verändert (vgl. Filthuth 2001). In diesem Zusammenhang werden Fachkräfte gesucht, die sich flexibel und individuell auf veränderte Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen einstellen und auf sich wandelnde Problemlagen reagieren können.

Im Sinne der Lebensweltorientierung und der sozialräumlich und flexibel zu gestaltenden Hilfen wird im Elften Kinder- und Jugendbericht (vgl. BMFSFJ 2002a) verstärkt darauf verwiesen, dass das aktive Beobachten, Planen und neue Entwickeln wichtige Aufgaben der Fachkräfte geworden sind. Dies wird als eine besondere Herausforderung angesehen, weil angenommen wird, dass die Fachkräfte heute verstärkt mit Fragen der Armut und Armutsbewältigung sowie mit prekären Lebenssituationen von Kindern, Jugendlichen und Familien konfrontiert sind. So werden z.B. auch Medienkompetenz sowie jugendkulturelle Kompetenzen verstärkt gefordert (vgl. BMFSFJ 2002a).

Wie schon eingangs erwähnt wird deutlich, dass aufgrund von gesellschaftlichen Veränderungsprozessen neben den zuvor genannten Kompetenzen auch »neue Anforderungen« an die Fachkräfte formuliert werden. Ein auf diesem Weg entwickeltes Anforderungsprofil führt allerdings dazu, dass durch jede fachliche Innovation wieder neue Anforderungen an die Fachkräfte formuliert werden können.

Zwischenfazit: Die vorherigen Darstellungen zeigen, dass eine Auflistung von Kompetenzen nicht vollständig sein kann und sich sowohl für die Fachkräfte an der Basis als auch für Führungskräfte unendlich weiterführen ließe, ohne dass die Frage beantwortet werden würde, welche Ansprüche dies an die Ausbildung stellt und welche der genannten Kompetenzen von den Fachkräften in der Praxis benötigt bzw. tatsächlich verwendet werden. Es wird vielfach betont, dass die zuvor genannten Anforderungen in den Hilfen zur Erziehung ein professionelles Handeln der Fachkräfte erfordert, über das an Fachschulen ausgebildete ErzieherInnen nicht verfügen (vgl. Behr/Hoffmann/Rauschenbach 1999). Die Entwicklung eines fachlich gültigen Anforderungsprofils bleibt jedoch schwierig, solange die als erforderlich bezeichneten Kompetenzen zufällig gesammelt werden und keiner eigenen Berufslogik folgen. Die bisher verwendeten Begriffe sind abstrakt und viele der genannten Kompetenzen gehören zu den so genannten Schlüsselkompetenzen, die in vielen Berufen gefordert sind.

Da angenommen werden kann, dass die Kompetenzen in den unterschiedlichen Aufgabenbereichen der Erziehungshilfen in unterschiedlicher Ausprägung erforderlich sind (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 1996), werden im Folgenden die vom Gesetzgeber vorgegebenen Hilfearten in wichtigen Aspekten voneinander unterschieden. Es geht dabei nicht darum, die einzelnen Hilfearten umfassend vorzustellen, sondern lediglich um den Versuch, besondere Aufgaben und Anforderungen an die Fachkräfte in den unterschiedlichen Hilfeformen darzustellen. Dabei werden nicht die zuvor genannten Kompetenzen für den gesamten Arbeitsbereich der Hilfen zur Erziehung wiederholt, sondern nur die Ergebnisse der Literaturrecherche für die jeweilige Hilfeform dargestellt. Wie für das gesamte Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung zeigt ein differenzierterer Blick in die einzelnen Hilfearten auch, dass es in den Gesetzestexten kaum formale Vorgaben in Bezug auf das Qualifikationsprofil der Fachkräfte gibt und sich bisher wenig empirische Studien mit dieser Thematik befasst haben. Es wird deutlich, dass die Diskussion über Kernkompetenzen der Fachkräfte in den vom Gesetzgeber definierten Hilfearten in Fachkreisen unterschiedlich intensiv geführt wird. Zudem zeigt sich, dass die diskutierten Kompetenzen ebenso wenig spezifisch sind wie für das gesamte Arbeitsfeld und häufig für alle Hilfeformen im gleichem Maße gelten könnten.

Die in Fachkreisen diskutierten Kompetenzen werden aus Gründen der Übersichtlichkeit in Fach- und Sachkompetenz und Methodenkompetenz sowie in Sozial- und Persönlichkeitskompetenz zusammengefasst. Es wird zwischen ambulanten und (teil-)stationären Hilfen unterschieden sowie auf besondere Herausforderungen in dem jeweiligen Arbeitsfeld hingewiesen.

6.3.1 *Aufgaben und Anforderungen in den ambulanten Hilfen*

Der Erhalt des bisherigen Lebensmittelpunktes der Heranwachsenden und die Einbeziehung der Familie bzw. des näheren sozialen Umfeldes in die Gestaltung der Hilfe sind die Ziele und Gemeinsamkeiten der ambulanten Hilfeformen (vgl. Helming u.a. 1997).

Im Folgenden werden die im SGB VIII vorgegebenen Hilfen nach Merchel/Schone (1999) in familienorientierte Hilfearten und in primär an den Jugendlichen orientierte Angebote unterschieden. Bei der Erziehungsberatung sowie bei der sozialpädagogischen Familienhilfe wird der Erziehungsauftrag der Familie hervorgehoben und die Personensorgeberechtigten sollen in ihren Erziehungskompetenzen gestärkt werden. Die soziale Gruppenarbeit oder die Erziehungsbeistandschaft sind dagegen Angebote, die primär auf die Bedürfnisse und Probleme der Jugendlichen eingehen (vgl. Merchel/Schone 1999).

6.3.1.1 *Erziehungsberatung*

Die Erziehungsberatung gemäß § 28 SGB VIII und die allgemeinen Förderungs- und Beratungsangebote gemäß § 16 SGB VIII verfolgen inhaltlich das Ziel, Hilfe in allgemeinen Fragen der Erziehung und Entwicklung anzubieten, damit die Personensorgeberechtigten ihre Erziehungsverantwortung besser wahrnehmen können.

(a) Besonderheiten der Hilfeart

In den Grundsätzen der Obersten Landesjugendbehörden (1996) wird darauf verwiesen, dass ein Zusammenwirken unterschiedlicher Fachrichtungen und die Anwendung unterschiedlicher Methoden im Rahmen der Erziehungsberatung angezeigt ist. Es sei davon auszugehen, dass Beratungsfälle sehr komplex sind, da eine Beratung häufig erst sehr spät in Anspruch genommen wird. Als für diese Tätigkeit geeignet werden Fachkräfte bzw. ein Team mit folgenden Qualifikationen benannt: SozialarbeiterInnen, SozialpädagogInnen, Kinder- und Jugendlichen- sowie PsychotherapeutInnen, PsychologInnen, Diplom-PädagogInnen, ggf. auch LogopädInnen, HeilpädagogInnen, Ehe- und FamilienberaterInnen.

Die »Jugendhilfeeffectstudie« (BMFSFJ 2002b) kommt zu dem Ergebnis, dass die Klientel in den Erziehungsberatungsstellen als eine »günstige Klientel« bezeichnet werden kann, welche sich durch ein niedriges Alter und nur mittelschwere Probleme der Kinder und ihrer Familien auszeichnet. Die Familien gelten als wenig benachteiligt, weisen ein günstiges soziales Umfeld und günstige Entwicklungsprognosen auf. Allerdings komme in dem Arbeitsfeld eine eher klinische als eine pädagogische Ausrichtung zum Tragen, da viele Kinder internalisierte Störungen, wie Ängste, Depressionen und Rückzugsverhalten, aufweisen. Die dominierende Berufsgruppe im Arbeitsfeld der Erziehungsberatungen sind daher zurzeit die Diplom-PsychologInnen, gefolgt von den Diplom-SozialpädagogInnen (FH) (vgl. Hundsalz 2001).

(b) Hauptaufgaben

Die Erziehungsberatung als Hilfe zur Erziehung enthält die am weitesten gefasste und anspruchvollste Aufgabenbeschreibung für Beratungen. Im SGB VI-II wird sie als eine lösungsorientierte Beratung bei Erziehungsfragen sowie bei Trennung und Scheidung kategorisiert. Hierzu gehört die Aufgabe, Verhaltensauffälligkeiten, Erziehungs- und Lernschwierigkeiten sowie Entwicklungsstörungen vorzubeugen bzw. diese zu diagnostizieren und zu behandeln (vgl. Münder u.a. 1998). Individuelle und familienbezogene Probleme sollen im Beratungsgespräch geklärt und Entwicklungs-, Lösungs- und Veränderungsmöglichkeiten zur Bewältigung belastender Probleme erarbeitet werden.

Als Aufgabenschwerpunkte für Erziehungsberatung werden in der Regel die beratende Intervention (Unterstützung bei dem Verständnis und der Bewältigung entstandener Probleme), die therapeutische Intervention (auf einen bestimmten Zeitraum angelegte, methodisch strukturierte Beziehungen, die Verhaltensänderungen bewirken sollen), die präventive MultiplikatorInnenarbeit (Beratung unterschiedlicher Bezugspersonen des Kindes oder Jugendlichen, um Entwicklungsprobleme des Kindes frühzeitig zu erkennen und eigene Lösungskompetenzen zu stärken) und die präventive Information genannt. Fallübergreifende Aufgaben im Sinne des SGB VIII sind:

- Öffentlichkeitsarbeit,
- niedrigschwellige und präventive Angebote zum Erreichen von beratungsfernen Bevölkerungsgruppen,

- Elternförderung,
- Gemeinwesenorientierte Arbeit,
- Förderung einer positiven Einstellung zu den Bedürfnissen junger Menschen und ihrer Familien in der Öffentlichkeit,
- Kooperation mit anderen Einrichtungen, Initiativen und Selbsthilfegruppen sowie Angebote der beraterischen Unterstützung (vgl. Hundsalz 2001; Münder 1995; Strasser/Gruber 2003).

(c) Erforderliche Kernkompetenzen zur Bewältigung der Aufgaben

Fach- und Sachkompetenz:

- umfangreiches psychologisches und klinisches Wissen
- Wissen um die Bedeutung gesellschaftlicher Hintergründe und Erklärungsmuster, wie z.B. die Pluralisierung familiärer Lebensformen oder gesellschaftlicher Rahmenbedingungen

Methodenkompetenz:

- Anwendung therapeutischer Methoden
- diagnostische Kompetenz
- Genderkompetenz
- Kompetenz, das familiale Systeme im Kontext der jeweiligen Lebenssituation zu begreifen
- Kompetenz zur kritischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und familiären Leitbildern

Das Wissen um die Bedeutung gesellschaftlicher Hintergründe und Erklärungsmuster ist durch die Pluralisierung familiärer Lebensformen sowie im Hinblick auf die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (Armutsentwicklung, gesundheitliche Beeinträchtigungen), die auch unterschiedliche Bewertungen einzelner Lebensentwürfe mit sich bringen, zu einer grundlegenden Kompetenz geworden (vgl. Hundsalz 2001).

Um Kinder, Jugendliche, Eltern und andere Erziehungsberechtigte unterstützen zu können, müssen die Fachkräfte in der Lage sein, das familiale System im Kontext der jeweiligen Lebenssituation zu begreifen und sich mit persönlichen, gesellschaftlichen und familiären Leitbildern kritisch auseinander setzen (vgl. Kurz-Adam 1997). Erscheint in diesem Zusammenhang eine länger andauernde, methodisch und zeitlich strukturierte Zusammenarbeit mit der Klientel notwendig, sind die Fachkräfte mit der Aufgabe konfrontiert, auch therapeutische Elemente in die Arbeit einzubauen. Strasser und Gruber (2003) weisen darauf hin, dass die gesunde psychische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen im Mittelpunkt des erziehungsberaterischen Handelns steht. Zu der erforderlichen diagnostischen Kompetenz gehört für sie daher auch die Fähigkeit, Probleme und deren psychosoziale und gesellschaftliche Bedingungen fallbezogen zu analysieren sowie mögliche organische Ursachen abzuklären.

Genderkompetenz sollte verstärkt als erforderliche Kernkompetenz der BeraterInnen verstanden werden, weil in den Anlässen der Beratung deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede festzustellen sind. Die empirische Analyse von van Santen u.a. (2003) kommt zu dem Ergebnis, dass bei den männlichen Klienten im größeren Umfang Anlässe und Symptome wie z.B. Entwicklungsauffälligkeiten und Schulausbildungsprobleme auftreten. Bei Klientinnen sind die Anlässe der Beratung stärker in ein Beziehungsgeflecht eingebunden und hängen häufig mit einer problematischen Beziehungs- oder Familiendynamik zusammen.

Sozial- und Persönlichkeitskompetenz:

- positive Grundhaltung und Wertschätzung
- Geduld
- Offenheit
- Vertrautheit
- Ehrlichkeit
- Respekt
- mit den Effekten der Modernisierung umgehen können

Von den Fachkräften in der Erziehungsberatung werden Persönlichkeitskompetenzen, wie z.B. eine positive Grundhaltung und Wertschätzung in der Beziehung zu dem/der KlientIn, verlangt. Eine Fragebogenuntersuchung in Münchener Beratungsstellen ergab, dass es die KlientInnen als grundlegend für den Erfolg ihres Beratungsprozesses ansehen, ernst genommen, respektiert und verstanden zu werden. Als positiv bewertet und erwartet wird von den KlientInnen eine geduldige, einfühlsame, offene, vertraute und ehrliche Haltung des/der BeraterIn (Herath-Schugsties/Kilius/Lang 1997).

Da die Wertehaltungen der Fachkräfte den Beratungsprozess entscheidend beeinflussen, stellt sich im Zusammenhang mit dem zunehmenden Beratungsbedarf und vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für die Fachkräfte aktuell die Anforderung, mit den Effekten der Modernisierung, die ihnen als wachsende Diffusität erscheinen können, umzugehen (vgl. Kurz-Adam 1997).

6.3.1.2 Sozialpädagogische Familienhilfe

Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH) gemäß § 31 SGB VIII ist eine weitere familienorientierte Hilfeform, die durch eine gezielte Verbindung von pädagogischen und alltagspraktischen Hilfen die Selbsthilfekompetenzen der Familien stärken soll.

(a) Besonderheiten dieser Hilfeart

Zur Inanspruchnahme führt in der Regel ein erheblicher Druck von außen, wie z.B. drohende Eingriffe oder Fremdplatzierungen der Kinder (vgl. Münder u.a. 1998). Überproportional häufig sind kinderreiche Familien, Familien mit einem besonderen Armutsrisiko oder allein erziehende Eltern die Klientel dieser Hil-

feform. SPFH ist häufig eine Hilfe für so genannte Multiproblemfamilien, deren vordergründige Probleme Erziehungsschwierigkeiten, Entwicklungsauffälligkeiten der Kinder oder eine schwierige ökonomische Lebenslage sind (vgl. van Santen u.a. 2003). Die Kinder in Familien, die eine sozialpädagogische Familienhilfe erhalten sind jung und die Probleme in den Familien häufig sehr ausgeprägt. Die Prognose für die Entwicklung der Familie ist meistens dennoch gut, wenn die Fachkräfte eine starke klinische Orientierung mitbringen (vgl. BMFSFJ 2002b).

Um die Qualität der sozialpädagogischen Familienhilfe zu sichern, sieht die Fachwelt die Qualifikationsanforderungen in der Regel nur durch MitarbeiterInnen erfüllt, die auf der (Fach)Hochschulebene ausgebildet wurden. Berufsbegleitende Qualifizierungsmöglichkeiten durch Beratung, fachlichen Austausch, Fortbildung und Supervision werden ergänzend als nahezu unverzichtbar eingeschätzt. Unbefristete Arbeitsverhältnisse der FamilienhelferInnen werden als wichtig angesehen, um die Kontinuität im Betreuungsprozess zu gewährleisten (vgl. Münder u.a. 1998; Merchel 1998a).

(b) Hauptaufgaben

Aufgabe der SPFH ist insbesondere die Verbesserung der familialen Beziehungen sowie die Verbesserung des Verhältnisses zum sozialen Umfeld. Die familienpädagogische Hilfe findet im Lebensraum der Familie statt. In den Tätigkeitsbereich der FamilienhelferInnen gehören:

- beratende Gespräche,
- modellhaftes Handeln im Familienzusammenhang,
- konkrete, praktische Lebenshilfe,
- Aktivierung inner- und außerfamiliärer Ressourcen (vgl. Helming u.a. 1997).

(c) Erforderliche Kernkompetenzen zur Bewältigung der Aufgaben

Helming u.a. (1997) vermitteln einen umfangreichen Überblick über die Praxis der sozialpädagogischen Familienhilfe und ihr Handbuch ist nach wie vor die umfangreichste Darstellung der Aufgaben und erforderlichen Kernkompetenzen von FamilienhelferInnen. Ihre Darstellung orientiert sich an den Tätigkeitsprofilen der Fachkräfte, die durch Interviews mit Familien und FamilienhelferInnen sowie durch Fallbegleitungen ermittelt wurden. Für den Arbeitsbereich der sozialpädagogischen Familienhilfe werden professionelle Kompetenzen, Basiskompetenzen, spezielle Kompetenzen für die Organisation außerfamiliärer Ressourcen und Kompetenzen bei der Zusammenarbeit mit Familien für wichtig befunden. Deutlich ist, dass umfangreiche Fähigkeiten aus allen Kompetenzbereichen erforderlich sind, wenn die sozialpädagogische Familienhilfe nicht als »lebenspraktische Fürsorge« missverstanden werden soll.

Fach- und Sachkompetenz:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Wissen über Alltagstheorien• systemisches Wissen |
|---|

- Wissen über Krisensituationen im Familienzyklus und Loyalitäten in Familien

Methodenkompetenz:

- Kompetenz, verschiedene Methoden integrieren zu können
- systemische und therapeutische Methoden
- Anwendung des Grundsatzes der Hilfe zur Selbsthilfe
- Strukturierungskompetenz
- Organisationsfähigkeit
- Gesprächs- und Beratungskompetenz
- Fähigkeit zur Gestaltung und Vernetzung im sozialen Umfeld der Familie

Professionalität in der SPFH erfordert umfangreiches theoretisches und praktisches Wissen. Die nötige Fach- und Sachkompetenz beinhaltet z.B. das Wissen über Alltagstheorien, wobei jedoch nicht genauer definiert wird, um welche Theorien es sich hierbei genau handelt. Zudem werden systemische und rechtliche Kenntnisse sowie Wissen um Entwicklung und Bedürfnisse von Kindern, typische Krisensituationen im Familienzyklus und Loyalitäten in Familien als erforderlich angesehen.

Merchel (1998a) versucht, ein Profil der Qualitätsanforderungen für die sozialpädagogische Familienhilfe aus der bisherigen Fachdiskussion heraus zu entwickeln. Er betont deutlich die methodischen Kompetenzen der Fachkräfte. Die Fachkräfte sollten eine systemische Herangehensweise haben und therapeutische Methoden in die Verfahrensweise angemessen einbeziehen können. Organisationsfähigkeit und Strukturierungskompetenz sind erforderliche Fähigkeiten, weil sich die Fachkräfte auf den häufig diffusen Alltag der Familie einlassen müssen. Damit die Lebenssituationen der Familien verbessert werden können, sind Beratungs- und Gesprächsführungskompetenzen ebenso wichtig wie die Fähigkeit zur Gestaltung und Vernetzung im sozialen Umfeld der Familie. Es ist also für die sozialpädagogische Familienhilfe eine Qualifikation gefordert, die die Vielseitigkeit, Flexibilität und Integration verschiedener Methoden gewährleistet. Diese sollte durch die verantwortlichen Träger strukturell verankert werden (vgl. Helming u.a. 1997).

Sozial- und Persönlichkeitskompetenz:

- Flexibilität
- Vielseitigkeit
- psychische Stabilität
- eigene Lebenserfahrung
- Kooperations-, Aushandlungs- und Vermittlungskompetenz
- Kompetenz im Umgang mit der Ambivalenz von Hilfe und Kontrolle

In den Grundsätzen der Obersten Landesjugendbehörden (1996) wird verstärkt auf die besondere Bedeutung der sozialen und persönlichen Kompetenzen verwiesen, die u.a. auch ein gewisses Maß an eigener Lebenserfahrung und psychischer Stabilität beinhalten sollen.

Helming u.a. (1997) nennen als Sozial- und Persönlichkeitskompetenz z.B. die Kooperations-, Aushandlungs- und Vermittlungsfähigkeit, damit zwischen den Familien und den Behörden, Schulen und sonstigen Institutionen effektiv vermittelt werden kann. Persönliche und soziale Kompetenzen sind aber auch im Umgang mit eigenen Grenzen, bei der Balance zwischen freundlicher Anbindung und professioneller Distanz oder bei der Teamberatung und Selbstreflexion gefordert.

Merchel (1998a) verweist auf die notwendige Fähigkeit, mit der Ambivalenz von Hilfe und Kontrolle umgehen zu können, weil die Anwesenheit der FamilienhelferInnen einen starken Einbruch in den familiären Intimbereich bedeutet (vgl. Münder u.a. 1998) und sie sich im Spannungsfeld zwischen Hilfe und Kontrolle befinden (vgl. Helming u.a. 1997).

Insbesondere die Ergebnisse des Praxisforschungsprojekts von Helming u.a. (1997) zeigen, dass die Fachkräfte umfangreiche Fähigkeiten aus allen Kompetenzbereichen für ihre Arbeit benötigen. Weitere Auseinandersetzungen mit dem Qualifikationsprofil der sozialpädagogischen Familienhilfe verdeutlichen, dass je nach Art der Betrachtung andere Kompetenzbereiche als besonders bedeutend hervorgehoben werden. So hebt Merchel (1998a) mit dem Blick auf die Qualitätsdiskussion die Methodenkompetenz besonders hervor und die überörtlichen Träger der Jugendhilfe (Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 1996) stellen die Sozial- und Persönlichkeitskompetenz der FamilienhelferInnen in den Vordergrund.

6.3.1.3 Soziale Gruppenarbeit

Die soziale Gruppenarbeit gemäß § 29 SGB VIII ist in ihrem Grundkonzept zwischen den offenen Angeboten der Jugendarbeit und den intensiveren Angeboten der teilstationären und stationären Hilfen angesiedelt (vgl. Wegehaupt-Schlundt 2001).

(a) Besonderheiten der Hilfeart

Wegehaupt-Schlundt (2001) macht auf die mittlerweile entstandene Heterogenität der Zielgruppe der sozialen Gruppenarbeit aufmerksam, die zu vielfältigen Konzepten und einem uneinheitlichen, momentan nicht klar strukturierten Bild der Praxis geführt haben. Häufig wird die soziale Gruppenarbeit in Form eines »sozialen Trainingskurses« durchgeführt.

Seit Einführung des SGB VIII hat die Inanspruchnahme der sozialen Gruppenarbeit kontinuierlich zugenommen, wobei große regionale Unterschiede zu verzeichnen sind. Die durchschnittliche Dauer von 7,2 Monaten lässt eher eine »justiznahe« Verwendung der Hilfeform vermuten. Ein Blick auf den AdressatInnenkreis zeigt, dass die soziale Gruppenarbeit zu 81% aus männlichen Klienten besteht und im Gegensatz zu anderen Erziehungshilfen mit 20% einen relativ hohen Anteil an ausländischen Kindern und Jugendlichen aufzuweisen hat (vgl. van Santen u.a. 2003).

(b) Hauptaufgaben

Durch soziales Lernen in der Gruppe und gruppenpädagogische Aktivitäten soll die Entwicklung älterer Kinder und Jugendlicher gefördert werden. Zu den Hauptaufgaben der Fachkräfte in der sozialen Gruppenarbeit gehören:

- die Verbesserung der sozialen Handlungskompetenz durch die Vermittlung alternativer Handlungsstrategien,
- die Anwendung unterschiedlicher Methoden und gruppenpädagogischer Ansätze,
- Einzelgespräche und persönliche Beratungen,
- Elternsprechstunden, Hausbesuche oder telefonische Gespräche mit den Eltern (vgl. Wiesner u.a. 2000; Braun/Arnold 2001).

(c) Erforderliche Kernkompetenzen zur Bewältigung der Aufgaben

Definierte Kernkompetenzen der Fachkräfte in der sozialen Gruppenarbeit sind in der Literatur sowie in den Rechtskommentaren des SGB VIII kaum zu finden. Aufgrund der oben genannten Analyseergebnisse zum AdressatInnenkreis von van Santen u.a. (2003) besteht die begründete Vermutung, dass spezielle Anforderungen und Kompetenzen im interkulturellen Bereich sowie in der Arbeit mit auffällig gewordenen männlichen Jugendlichen zunehmend an Bedeutung gewonnen haben. In den Grundsätzen der Obersten Landesjugendbehörden (1996) werden als wichtigste Voraussetzungen Fach- und Sachkompetenz sowie methodische Kompetenz benannt. Braun/Arnold (2001) erläutern die Aufgaben und Anforderungen eines gruppenpädagogischen Angebotes, welches sich zwischen der jugendhilferechtlichen und jugendstrafrechtlichen Struktur ansiedelt, aus der Sicht der Praxis:

Fach- und Sachkompetenz:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Wissen über psychologische Besonderheiten des Jugendalters und entsprechende Verhaltensauffälligkeiten und Verhaltensmuster • systemisches Wissen |
|--|

Methodenkompetenz:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • gezielter Einsatz unterschiedlicher Methoden (z.B. TZI, Konfliktmanagement, Gruppen- und Freizeitpädagogik, Erlebnispädagogik, Übungen der Gestaltpsychologie) • Kompetenz, soziale und psychologische Probleme von Jugendlichen zu erkennen • Handlungsstrategien entwickeln können • Gesprächsführungskompetenzen für Gruppen- und Einzelgespräche • interkulturelle Kompetenz |
|--|

Kenntnisse über sozialpädagogische Ansätze und Methoden sowie detailliertes Wissen über psychologische Besonderheiten des Jugendalters, entsprechende Verhaltensauffälligkeiten und Verhaltensmuster gelten als unabdingbare Fach-

kompetenz (vgl. hierzu Grundsätze der Obersten Landesjugendbehörden 1996). In den vorliegenden Materialien wird jedoch nicht darauf hingewiesen, dass insbesondere im Zusammenhang mit Verhaltensauffälligkeiten im Jugendalter auch geschlechtspezifische Besonderheiten zu berücksichtigen sind.

Als methodische Kompetenz wird der gezielte Einsatz der Methoden erwähnt sowie die Fähigkeit, soziale und psychologische Probleme von Jugendlichen zu erkennen, zu analysieren und entsprechende Handlungsstrategien zu entwickeln.

Die Anwendung dieser Handlungsstrategien sollte in gruppenbezogenen und individuumsbezogenen Arbeitszusammenhängen zum Tragen kommen. Vor dem Hintergrund ihrer praktischen Erfahrungen erwähnen Braun/Arnold (2001) insbesondere auch Kommunikations- und Gesprächsführungskompetenzen, die z.B. für Gesprächs- und themenorientierte Gruppentreffen, aber auch für Einzelgespräche und persönliche Beratungen sowie Elterngespräche erforderlich sind. In der Gruppenarbeit kommt der Fähigkeit, Kommunikationssignale und Kommunikationsinhalte situations- und personenbezogen aufzufangen und beantworten zu können, besondere Bedeutung zu, weil Gruppentreffen auch in Form eines Kommunikations- und Konflikttrainings genutzt werden. Konfliktmanagement sollten die MitarbeiterInnen theoretisch sowie in der praktischen Umsetzung sicher beherrschen. Weiterhin können Elemente der themenzentrierten Interaktion oder Übungen der Gestaltpsychologie helfen, Beziehungsprobleme zwischen den Gruppenmitgliedern in Störungsfällen zu thematisieren und anzugehen. Freizeitpädagogische und auch erlebnispädagogische Methoden sowie lebenspraktische Kompetenzen sind im Rahmen der Gruppenarbeit anzuwenden, um die Jugendlichen bezüglich ihrer Freizeit- und Alltagsgestaltung zu verstehen, zu animieren und anzuregen.

In Einzelgesprächen und der persönlichen Beratung sind insbesondere die Fähigkeiten zu einer systemischen Betrachtungsweise und zu einem konfrontativen Umgang grundlegend. Auf die Bedeutung der Elternarbeit in diesem Arbeitsfeld wird im Zusammenhang mit der systemischen Betrachtungsweise hingewiesen, da die Defizite in der familiären Sozialisation für die Jugendlichen und ihre Entwicklung eine große Rolle spielen. In Form von Elternsprechstunden, Hausbesuchen oder telefonischen Gesprächen sollen gemeinsam mit den Eltern Probleme fokussiert sowie alternative Problem- und Konfliktbewältigungsstrategien entwickelt werden (vgl. Braun/Arnold 2001).

Sozial- und Persönlichkeitskompetenz:

- schnelles Reaktionsvermögen
- absolute Akzeptanz der Persönlichkeit des Jugendlichen
- Fähigkeit, ein Vertrauensverhältnis zu Jugendlichen herzustellen
- ressourcenorientiertes Denken

Ein schnelles Reaktionsvermögen in Bezug auf akute Krisensituationen kombiniert mit einer absoluten Akzeptanz der Persönlichkeit des Jugendlichen und ressourcenorientiertem Denken sind für Braun/Arnold (2001) die notwendigen Fähigkeiten für ihre gesamte Arbeit. Von den persönlichen und sozialen Kom-

petenzen der Fachkräfte hängt nicht zuletzt auch die Bereitschaft zur Mitarbeit und das Engagement der Jugendlichen ab.

6.3.1.4 Erziehungsbeistandschaft

Die Erziehungsbeistandschaft gemäß § 30 SGB VIII ist ein Angebot der Erziehungshilfen, das ein Kind oder einen Jugendlichen bei der Bewältigung seiner Entwicklungsprobleme möglichst unter Einbeziehung des sozialen Umfeldes unterstützen soll.

(a) Besonderheiten dieser Hilfeart

Aus der Sicht der Jugendhilfe ist die Erziehungsbeistandschaft eine freiwillige Form der Erziehungshilfe. In der Fachwelt wird daher die Tatsache, dass jungen Menschen die Zusammenarbeit mit einem Erziehungsbeistand auch von Jugendrichtern als Erziehungsmaßregel nach § 12 JGG auferlegt werden kann, äußerst kritisch betrachtet.

Die Altersspanne der jungen Menschen, die durch eine Erziehungsbeistandschaft betreut werden, liegt etwa zwischen 9 und 16 Jahren (vgl. Münder u.a. 1998). Durchgeführt werden sollte die Erziehungsbeistandschaft möglichst von graduierten SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen, die über eine mehrjährige Berufserfahrung verfügen (vgl. Wiesner 2000; Hollenstein 1993). Aufgrund hoher formaler Qualifikationsanforderungen und der Ergebnisse der Jugendhilfeeffectstudie (2002b), die die Klientel aufgrund mittlerer Ausprägung kindlicher Probleme und hoher familiärer Problematik als eher ungünstig einstuft, ist es erstaunlich, dass die empirische Analyse von van Santen u.a. (2003) zu dem Ergebnis kommt, dass etwa ein Drittel der Jugendämter auch Honorarkräfte als Erziehungsbeistände einsetzt. Bei der überwiegend männlichen Klientel der Erziehungsbeistandschaft werden die Entwicklungsprognosen für Eltern und Familie als ungünstig, aber die Ressourcen im Umfeld als ausreichend bewertet. Da eine vertiefte Diagnostik und Treffsicherheit der Prognosen fehlt sowie eine ausreichende Kooperation zwischen Kind und Eltern häufig nicht erreicht wird, werden die Effekte dieser Hilfeform als schwach eingestuft und fast die Hälfte wird vorzeitig abgebrochen (vgl. BMFSFJ 2002b).

Auch aufgrund der geringen Bedeutung, die der Erziehungsbeistandschaft in den Kinder- und Jugendberichten sowie in der Fachdiskussion zukommt, kann davon ausgegangen werden, »dass die Erziehungsbeistände inzwischen eine im Aussterben begriffene Spezies im Bereich der erzieherischen Hilfen geworden sind« (Gebert 2001). Van Santen u.a. (2003) verweisen mit Blick auf die Jugendhilfestatistik in jüngerer Vergangenheit zwar wieder auf einen Anstieg der Inanspruchnahme, aber dennoch bewegt sich diese im Vergleich zu den anderen erzieherischen Hilfen auf einem sehr geringen Niveau.

Es liegt die Vermutung nahe, dass ein Zusammenhang besteht zwischen der geringen Bedeutung der Erziehungsbeistandschaft und der aktuellen Tendenz, verstärkt familienorientierte Hilfen zu gewähren.

(b) Hauptaufgaben

Die Erziehungsbeistandschaft ist ein vorrangig an den Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen orientiertes Beratungs- und Unterstützungsangebot mit folgenden Hauptaufgaben:

- Hilfe bei der Bewältigung von Entwicklungsproblemen durch den Aufbau einer Vertrauensbeziehung,
- therapeutische Stützung,
- Verbesserung des Sozial- und Leistungsverhaltens des jungen Menschen in der Schule,
- (Wieder-)herstellung tragfähiger Familienbeziehungen und die Verbesserung anderer sozialer Bezüge des Kindes oder Jugendlichen,
- Förderung von Verselbstständigung insbesondere bei älteren Minderjährigen (vgl. Münder u.a. 1998; Hollenstein 1993).

In der Evaluationsstudie von Hollenstein (1993) wurden Wirkungsweisen und Wirkungsfolgen der Arbeit der Erziehungsbeistände in einer nordrhein-westfälischen Großstadt untersucht. Durch Fallanalysen, teilnehmende Beobachtungen und Einzelbefragungen wurden die Tätigkeitsprofile der Fachkräfte genauer analysiert. Als Ergebnis konnte festgehalten werden, dass etwas über ein Drittel der Arbeitszeit für KlientInnenkontakte zu Verfügung steht und in dieser Zeit die unmittelbare Kommunikation und die Interaktionen mit der Klientel stattfinden. In dieser Zeit sollen präventive Hilfen in den Lebenszusammenhängen der jungen Menschen geleistet und Sozialisationshilfen installiert werden, die entlasten und stabilisieren. Als Kernaufgaben im direkten Klientenkontakt können konkrete Hilfen und therapeutische Stützungen benannt werden. Die Klientel legt großen Wert darauf, dass die Fachkräfte ihnen bei der Bewältigung »praktischer« Probleme helfen. Als Tätigkeiten der Fachkräfte wurden, neben dem direkten KlientInnenkontakt, umfangreiche Verwaltungsaufgaben sowie Kooperationsaufgaben mit unterschiedlichen AkteurInnen genannt. Vor- und Nachbereitungszeiten der teamspezifischen Fallbearbeitung und Reflexionsprozesse müssen als zeitaufwendige Tätigkeiten, aber auch als entscheidendes Qualifikationsmerkmal gesehen werden (vgl. Hollenstein 1993).

*(c) Erforderliche Kernkompetenzen zur Bewältigung der Aufgaben***Fach- und Sachkompetenz:**

- Diagnostische Kenntnisse
- Kenntnisse über Entwicklungs- und Lernschwierigkeiten

Methodenkompetenz:

- Methoden der Einzel- und Gruppenarbeit
- umfangreiche Gesprächs- und Beratungskompetenzen
- Alltagsbewältigungskompetenz

- systematische Aufmerksamkeit

Fach- und Sachkompetenz ist speziell im Zusammenhang mit der Fähigkeit erforderlich, psychologische und soziale Probleme sowie Entwicklungs- oder Lernschwierigkeiten zu erkennen und junge Menschen vor dem Hintergrund ihres gesamten Lebenszusammenhanges zu verstehen (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 1996; Gebert 2001).

Zu den umfangreichen Anforderungen an einen Erziehungsbeistand gehört die Anwendung verschiedener Methoden der Sozialpädagogik und besondere Fähigkeiten und Kenntnisse im therapeutischen Bereich: Die Erziehungsbeistände bewegen sich im Rahmen eines integrativen Handlungskonzeptes nämlich auf drei Handlungsebenen. Kompetenzen für die gruppen- und freizeitpädagogische Arbeit sind Methoden der Einzel- und Gruppenarbeit, Gesprächskompetenz mit Kindern, Jugendlichen und Eltern sowie umfangreiche Beratungskompetenz. Alltagsbewältigungskompetenz und hohe systematische Aufmerksamkeit sind methodische Kompetenzen, die Unterstützungs- und Beratungsprozesse fördern. Die Fachkräfte sollten erkennen können, wann eine therapeutische Stützung ihrerseits nicht mehr geleistet werden kann. Von ihnen wird in diesem Zusammenhang hohes Einfühlungsvermögen und eine hohe Aufmerksamkeit verlangt, weil die Anforderungen manchmal in extremer Weise wachsen oder sich die Problemfaktoren schnell verändern (vgl. Hollenstein 1993).

Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen:

- Vertrauensverhältnis schaffen können
- Empathie
- hohe Aufmerksamkeit
- Offenheit
- Verlässlichkeit
- hohe Flexibilität
- schnelles Reagieren

Erkenntnisse der Evaluationsstudie von Hollenstein (1993) zeigen, dass Arbeitsweisen und Arbeitsformen eines professionell strukturierten Unterstützungs- und Beratungsprozesses auch in hohem Maße weitere soziale und persönliche Kompetenzen erfordern. Die Fachkräfte müssen insbesondere in der Anfangsphase in der Lage sein, ein gesichertes Vertrauensverhältnis zu schaffen, für weitgehende Offenheit, hohe Verlässlichkeit und gesicherte Kontinuität zu sorgen. Hohe Flexibilität und schnelles Reagieren sind notwendig, um gerade bei Mehrfachproblemen helfen zu können.

6.3.2 Aufgaben und Anforderungen in den stationären Erziehungshilfen

Auch im Bereich der stationären Hilfen hat sich das Spektrum der Angebote deutlich erweitert. Aufgrund der aktuellen Tendenzen der Ausdifferenzierung wird sich rund 30 Jahre nach der Heimreform in der Heimerziehung eine Zweiteilung ergeben: Heimerziehung im Sozialraum und Heimerziehung als

bewusste Distanz zum bisherigen sozialen Umfeld. Für den fachlichen Anspruch in der Heimerziehung bedeutet dies, dass jeweils unterschiedliche Ziele verfolgt und die Fachkräfte mit unterschiedlichen Anforderungen konfrontiert werden (vgl. Birtsch/Münstermann/Trede 2001).

Bei der Weiterentwicklung der Heimerziehung hat sich ein komplexes und von Einrichtung zu Einrichtung unterschiedliches Arbeitsfeld ergeben, das sich durch eine zunehmende Flexibilisierung seiner Angebotsstruktur auszeichnet. Nicht selten sind keine klaren Grenzen mehr zwischen den ambulanten, teilstationären und stationären Hilfen zu erkennen.

6.3.2.1 Erziehung in einer Tagesgruppe

Gemäß § 32 SGB VIII ist die Aufgabe der Hilfe zur Erziehung in einer Tagesgruppe aus fachlicher Sicht als ein eigenständiges, teilstationäres Erziehungshilfeangebot zu betrachten. Lediglich aus rechtlicher Sicht werden die Tagesgruppen den stationären Hilfen zugeordnet (vgl. Späth 2001).

(a) Besonderheiten dieser Hilfeart

Aufgrund unterschiedlicher Entstehungsgeschichten der Tagesgruppen finden sich verschiedene Begrifflichkeiten und Konzeptionen sowie unterschiedliche Qualifikationen der MitarbeiterInnen in den jeweiligen Einrichtungen.

Das Qualifikationsniveau der Fachkräfte in den Einrichtungen der Tagesgruppen-erziehung liegt vielfach über dem der MitarbeiterInnen in stationären Wohngruppen. Ein großer Teil der pädagogisch-therapeutischen Fachkräfte verfügen über eine Fachhochschul- oder Hochschulausbildung, die oftmals durch eine therapeutische Zusatzausbildung ergänzt wird (vgl. Späth 2001). Eine Forschungsgruppe unter der Leitung von Thiersch (vgl. BMFSFJ 1998b) hat eine repräsentative Untersuchung zu den Leistungen in der Heimerziehung und den Tagesgruppen durchgeführt, indem sie Hilfeverläufe kontinuierlich beobachtet hat. Als Ergebnis konnte festgehalten werden, dass die Arbeit der Fachkräfte in den Tagesgruppen, im Vergleich zur Wohngruppenarbeit, sehr positiv bewertet werden kann.

(b) Hauptaufgaben

Eine vernachlässigte und oft entscheidende Aufgabe der Fachkräfte ist die Aufnahme eines Kindes oder Jugendlichen in eine Tagesgruppe. Die Situation des Kindes und der Familie muss in Zusammenarbeit mit dem Jugendamt analysiert und die Bedürfnisse und Wünsche der Betroffenen ernst genommen werden, bevor eine fundierte Entscheidung für oder gegen diese Hilfeart getroffen und mit der konkreten Hilfeplanung begonnen werden kann (vgl. Lambach 2003).

Ziel der zu leistenden Erziehungs-, Bildungs-, Förder- und Versorgungsaufgaben ist es:

- Kinder in ihrer emotionalen Entwicklung sowie ihrer Beziehung zu den Eltern zu stabilisieren,

- die schulische Integration zu fördern und zu unterstützen,
- die Zusammenarbeit mit der Schule,
- Unterstützung bei der Erledigung der Hausaufgaben zu leisten und in Absprache mit den LehrerInnen häufig eine ergänzende Förderung (z.B. Konzentrations- und Ausdauerübungen) vorzunehmen,
- die Zusammenarbeit mit den Eltern, die Initiierung von Verständigungsprozessen und die Ausgestaltung der gesamten Elternarbeit zu übernehmen. Dazu gehören z.B. thematisch ausgerichtete Elternabende und Elternseminare, zielgruppenorientierte Elternabende, regelmäßige Einzelgespräche oder Familiennachmittage und Familienfreizeiten (vgl. Lambach 1999; Späth 2001).

Das Zusammenleben in der Tagesgruppe ist von den Fachkräften so zu gestalten, dass »die einzelnen Elemente von alltäglichem Familienleben, schulischem Unterricht, pädagogisch-therapeutischer Förderung sowie erlebnispädagogischer Freizeitgestaltung integriert« werden (Späth 2001). Das soziale Umfeld des jungen Menschen ist in Abstimmung und enger Kooperation mit den sozialen Bezugspersonen Familie und Schule zu gestalten. Diese gestalterischen Aufgaben der Fachkräfte beziehen sich auf die Strukturen und Regeln des Tages-, Wochen- und Jahresablaufs, auf die Angebote und Aktivitäten sowie auch auf die Beziehungsgestaltung zwischen ihnen und den jungen Menschen (vgl. Späth 2001).

(c) Erforderliche Kernkompetenzen zur Bewältigung der Aufgaben

Fragt man nach den für diese Arbeit notwendigen Kompetenzen, so zeigt das Ergebnis der vorliegenden Sekundäranalyse, dass es sich als äußerst schwierig erweist, grundlegende Kompetenzanforderungen für die Fachkräfte in der Tagesgruppe darzustellen, weil diese Hilfeform kein eindeutiges Anforderungsprofil und eine sehr heterogene Klientel aufweist (vgl. BMFSFJ 2002b).

Anhand der Hauptaufgaben in einer alters- und geschlechtsgemischten Tagesgruppe lassen sich jedoch erforderliche Kernkompetenzen der MitarbeiterInnen ableiten.

Fach- und Sachkompetenz:

- Kenntnisse der analytischen Psychologie
- humanistische und systemische Sichtweise

Methodenkompetenz:

- diagnostische und therapeutische Kompetenzen
- Vernetzungs- und Kooperationsfähigkeit
- methodische Kompetenzen für die Einzel- und Gruppenarbeit
- Genderkompetenz
- Beratungskompetenz

Methodische Kompetenzen, eine humanistische und systemische Sichtweise sowie Kenntnisse der analytischen Psychologie sind für die Elternarbeit wichtig, da Familienproblematiken von den Fachkräften ständig berücksichtigt und bearbeitet werden müssen, wenn im Sinne der Elternarbeit vermittelt wird und Vereinbarungen getroffen werden (vgl. Krüger 1994). Umfangreiche Beratungskompetenz ist für die Begleitung der Herkunftsfamilie eine grundlegende Fähigkeit (vgl. Arbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 1996).

Angesichts der gravierenden Problemlagen der jungen Menschen benötigen die Fachkräfte diagnostische und therapeutische Kompetenzen sowie die Fähigkeit, diese flexibel und angemessen kombinieren zu können (vgl. Lambach 2003).

Auch Entwicklungsprobleme und individuelle Lernschwierigkeiten erkennen und geeignete Hilfen in die Wege leiten zu können ist eine erforderliche Kompetenz der Fachkräfte, weil die meisten Kinder in der Tagesgruppe einen hohen Auffälligkeitsgrad und schulische Schwächen aufweisen (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 1996).

Im Rahmen der konkreten pädagogischen Arbeit und der Beziehungsarbeit müssen die Fachkräfte spezielle Kompetenzen in der pädagogischen Einzelförderung sowie Kompetenzen zur Unterstützung des sozialen Lernens in der Gruppe aufweisen (vgl. Lambach 2003; Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 1996).

Die Fachkräfte arbeiten in den Tagesgruppen überwiegend mit Kindern und Jugendlichen männlichen Geschlechts, die häufig etwas älter sind als die weiblichen Klientinnen (vgl. van Santen u.a. 2003). Die Fachkräfte haben daher aller Wahrscheinlichkeit nach mit dem stärker nach außen gerichteten Problemverhalten von Jungen zu tun. Sie benötigen deshalb Genderkompetenzen und Kenntnisse aus dem Bereich der geschlechtsspezifischen Sozialisation, um Bedingungen herstellen zu können, in denen auch Mädchen Freiräume haben und ihre Bedürfnisse ausleben können (vgl. hierzu auch Friedl u.a. 1994).

Neue Herausforderungen für die Fachkräfte ergeben sich durch mögliche Entwicklungen, die in Bezug auf die Tagesgruppen diskutiert werden. Tagesgruppen sollen eine stärkere Vernetzung mit unterschiedlichen ambulanten, teilstationären und stationären Hilfeleistungen anstreben, um flexiblere Übergänge zwischen den verschiedenen Angeboten zu ermöglichen und den Bedarfslagen der Klientel besser Rechnung zu tragen (vgl. Späth 2001). Diese Entwicklung würde bedeuten, dass von den Fachkräften eine erhöhte Kooperations- und Vermittlungsfähigkeit sowie die Fähigkeit zum angebotsübergreifenden oder auch interdisziplinären Denken und Handeln gefordert sind. Ein umfangreiches Wissen über die verschiedenen Angebote der Jugendhilfe sowie über die gesamten Lebenszusammenhänge der jungen Menschen wird zunehmend wichtiger. Deutlich wird dies durch die Entwicklungstendenz, Tagesgruppenplätze zu Gunsten integrativer Angebote (z.B. integrative Horte) zu reduzieren.

Sozial- und Persönlichkeitskompetenz:

- Durchsetzungsfähigkeit
- Selbstbewusstsein
- angebotsübergreifendes und interdisziplinäres Denken und Handeln

Von den Fachkräften in der Tagesgruppe wird vielfach die Bewältigung aller schulischen Probleme erwartet (vgl. Späth 2001). Da diese Erwartung überhöht ist und neben der schulischen Förderung auch die Bearbeitung individueller, sozialer und familiärer Probleme zu ihren Aufgaben gehören, benötigen die Fachkräfte Durchsetzungsfähigkeit sowie Selbstbewusstsein, um ihre Aufgaben adäquat realisieren zu können und sich gegenüber unerfüllbaren Wünschen abzugrenzen.

6.3.2.2 Heimerziehung und sonstige betreute Wohnformen

Die Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen gemäß § 34 SGB VIII sind Hilfen zur Erziehung in einer Einrichtung über Tag und Nacht, in denen Kinder und Jugendliche durch eine Verbindung von Alltagserleben mit pädagogischen und therapeutischen Angeboten in ihrer Entwicklung gefördert werden sollen.

(a) Besonderheiten dieser Hilfeart

Durch die in der Vergangenheit kritischen Auseinandersetzungen mit der Heimerziehung haben sich aufgrund unterschiedlicher Positionen und Forderungen bis heute eine Vielzahl von Betreuungsvarianten gebildet, zu denen neben größeren Heimeinrichtungen auch im Schichtbetrieb betreute Wohngruppen, Wohngemeinschaften oder Formen des betreuten Einzelwohnens gehören. Zu den Schlüsselbegriffen einer sich wandelnden Heimerziehung gehören Begriffe wie Dezentralisierung, Entspezialisierung und Flexibilisierung. Aufgrund der unterschiedlichen Betreuungssettings in der Heimerziehung existieren auch vielfältige pädagogische Konzeptionen. Insofern ist eine Bestimmung des Leistungsprofils der Heimerziehung und eine Abgrenzung zu den ambulanten und teilstationären Maßnahmen schwierig (vgl. Bürger 2001a).

Im breiten Spektrum der Heimerziehung mit unterschiedlichen Zielsetzungen wird deutlich, dass in diesem Arbeitsbereich auf verschiedene Problemlagen von Kindern und Jugendlichen reagiert wird. Vollstationär werden, so die Ergebnisse der Jugendhilfeeffectstudie (vgl. BMFSFJ 2002b), überwiegend ältere Kinder, mit hoher Problematik und häufig auch externalisierenden Symptomen betreut. In der Heimerziehung wird ein erheblicher Anteil junger Menschen betreut, die in Bezug auf den Eintritt in Ausbildung und Beschäftigung vergleichsweise ungünstige Voraussetzungen aufweisen (z.B. ein überproportional hoher Anteil an Sonderschülerinnen und Sonderschülern). Die jungen Menschen haben häufig auch eine begrenzte Lernmotivation und begrenzte Leistungsfähigkeit und die Ressourcen der Herkunftsfamilien werden tendenziell als niedrig eingestuft. Um die Effektivität der Heimerziehung zu steigern, wird bei den Fachkräften eine deutlich höhere klinische Orientierung als bisher

erwartet. Da diese Hilfeart eine hohe Abbrecherquote aufweist, ist zu vermuten, dass auf sehr klare Zielformulierungen und eine konsequente Zielverfolgung noch stärker zu achten ist (vgl. BMFSFJ 2002b; Post 1997).

(b) Hauptaufgaben

Die Aufgaben und Ziele variieren je nach Alter und Entwicklungsstand und den Erziehungsbedingungen in der Herkunftsfamilie. Wird eine Rückkehr dorthin angestrebt, ist die Elternarbeit eine Hauptaufgabe der Fachkräfte. Ist die Vorbereitung auf die Erziehung in einer anderen Familie das Ziel, haben die Fachkräfte zusammen mit dem ASD die Aufgabe, in Bezug auf alle Beteiligten zu vermitteln, zu beruhigen, zu klären und den Prozess vorzubereiten.

Bietet die Heimerziehung für die jungen Menschen eine Lebensform auf längere Zeit, haben die Fachkräfte im Verselbstständigungsprozess zu beraten und zu unterstützen.

Laut SGB VIII haben die Fachkräfte im Bereich der Heimerziehung folgende Hauptaufgaben:

- den Aufbau stabiler, affektiver Beziehungen im Umgang mit Erwachsenen zu ermöglichen,
- pädagogische und therapeutische Angebote in das Alltagserleben einzubringen,
- attraktive Lernfelder und lohnende Zukunftsperspektiven zu eröffnen,
- Kontakte zum früheren sozialen Umfeld zu unterstützen,
- für günstige Entwicklungsbedingungen zu sorgen, den einzelnen Menschen als Person annehmen und wertschätzen, eine vorübergehende oder auf einen längeren Zeitraum angelegte Beheimatung fördern und die Entwicklung neuer Lebensperspektiven unterstützen,
- ein breit angelegtes Spektrum beruflicher Qualifizierungsmöglichkeiten zu erschließen,
- Ausbildungsverhältnissen in Betrieben zu begleiten sowie die Kooperation mit der Jugendberufshilfe zu übernehmen (vgl. Günder 1999; Wiesner u.a. 2000; Bürger 2001a).

Heimerziehung arbeitet zunehmend in enger Kooperation mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Auch die erweiterte Zuständigkeit der Jugendhilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche (§ 35a SGB VIII) bedeutet zunächst nicht die Erfüllung neuer Aufgaben oder Betreuung anderer Personengruppen, weil diese jungen Menschen schon immer in Heimen der Jugendhilfe aufgenommen wurden.

Da aber bestimmte Störungsbilder der Kinder und Jugendlichen nach der gesetzlichen Neuregelung im SGB VIII als »seelische Behinderung« klassifiziert werden können, sind allerdings die Auseinandersetzungen mit den gesetzlichen Krankenkassen oder Sozialhilfeträgern für die MitarbeiterInnen in der Heimerziehung neu.

Eine Beteiligung der Kinder- und Jugendpsychiatrie setzt auch eine wesentlich engere Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe voraus. Beide Fachdisziplinen

müssen in diesem Fall mehr voneinander wissen, sich wechselseitig informieren und konsultieren (vgl. Post 1997).

(c) Erforderliche Kernkompetenzen zur Bewältigung der Aufgaben

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Heimerziehung Kompetenzanforderungen an die Fachkräfte stellt, die aufgrund der unterschiedlichen Settings variieren und sich in den letzten Jahren verändert haben. In der Fachöffentlichkeit werden umfangreiche Anforderungen an die Fachkräfte der Heimerziehung im Zusammenhang mit zentralen Forschungsergebnissen aus diesem Arbeitsfeld diskutiert:

- Ein zentrales Ergebnis der Jule-Studie (vgl. BMFSFJ 1998b) ist, dass die Heimerziehung sehr gute Entwicklungschancen für junge Menschen bietet, wenn die Fachkräfte fachlich qualifiziert arbeiten. Werden fachliche Standards (z.B. die Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen, das Hilfeplanverfahren oder die Kooperation zwischen den beteiligten Fachkräften) nicht eingehalten, kann sich das negativ auf den Entwicklungsverlauf von jungen Menschen auswirken. Eine für den jungen Menschen erfolgreiche Fremdunterbringung ist also stark von der fachlichen Kompetenz und dem professionellen Handeln der Fachkräfte in den Einrichtungen und im Jugendamt anhängig.
- Das Alter der Klientel bei Beginn der erzieherischen Hilfen wie auch die persönlichen Beziehungen zu MitarbeiterInnen des Jugendamtes bzw. den BetreuerInnen in der Einrichtung haben Einfluss auf den Gesamtverlauf und die Bedeutung der Hilfe für den jungen Menschen. Die Chance, während einer Fremdunterbringung eine Beziehung zu einer Vertrauensperson aufbauen zu können, die sich auf die biografischen Erfahrungen und Handlungsmuster der Jugendlichen einlässt, mit ihnen über Lebensgestaltung und Zukunftsperspektiven spricht und ihre Lebensentwürfe als ein realistisches Konzept anerkennt, ist entscheidend. Ergebnisse des Forschungsprojektes »Lebensbewältigung und -bewahrung« der TU Dresden (2002) zeigen, dass es für Kinder und Jugendliche außerordentlich wichtig ist, sich während der Fremdunterbringung und bei Entscheidungen des Jugendamtes als ein gleichberechtigter und ernst genommener Partner zu fühlen sowie innerhalb der Institution wahr- und ernst genommen zu werden (vgl. TU Dresden 2002).

Im Folgenden wird ein Einblick in die in der Literatur, in Studien und Stellungnahmen (siehe hierzu u.a. Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 1996; Colla 1999; Land Brandenburg 1997; Maykus 2000; Günder 1999; Almstedt 1998; Post 1997; Späth 2001) formulierten erforderlichen Kompetenzprofile gegeben. Es wird deutlich, dass auf umfangreiche Fähigkeiten aus allen Kompetenzbereichen verwiesen wird. Diese »fachlichen Forderungen« verfolgen zwar das Ziel, die Qualitätsentwicklung in der Heimerziehung voranzutreiben, aber häufig scheint der tatsächliche Berufsalltag der Fachkräfte dabei nur geringfügig berücksichtigt zu werden.

Fach- und Sachkompetenz:

- entwicklungspsychologisches, entwicklungspathologisches und sozialisationstheoretisches Wissen
- heilpädagogische Kenntnisse
- analytische und diagnostische Kompetenz
- Kenntnisse über die Breite der sozialarbeiterischen Arbeitsfelder
- rechtliche und verwaltungstechnische Kenntnisse
- empirisch gesichertes Wissen über mögliche Risiken einer Erziehungshilfe

Methodenkompetenz:

- flexibler und zielorientierter Umgang mit Methoden (z.B. Einzelarbeit, Gruppenarbeit)
- Kooperations- und Vermittlungskompetenz
- Gesprächsführungskompetenz
- Integrationsfähigkeit

Zu einer notwendigen, gesicherten Fach- und Sachkompetenz gehören neben entwicklungspsychologischem, entwicklungspathologischem und sozialisationstheoretischem Wissen u.a. auch Kenntnisse über die Breite der sozialarbeiterischen Arbeitsfelder sowie rechtliche und verwaltungstechnische Kenntnisse.

Die Fachkräfte sollten durch eine heilpädagogische Qualität in der Heimarbeit die Anwendung integrierter therapeutischer Verfahren unterstützen. Heime der Erziehungshilfe dürfen jedoch nicht als Klinikersatz genutzt werden, sondern die Fachkräfte sollten notwendige Strukturen schaffen und wissen, wann Kinder- und JugendpsychiaterInnen zu beteiligen sind (vgl. Post 1997).

Empirisch gesichertes Wissen und fachliche Sensibilität für die Wirkungen und möglichen Risiken einer Erziehungshilfe sind fachliche Voraussetzungen. Merkmal und Kennzeichen von Fachlichkeit und Professionalität dieses Arbeitsbereiches ist, dass sich die Fachkräfte der Grenzen und Risiken ihres Handelns bewusst sind und darüber einen offenen Diskurs führen können, in den auch die AdressatInnen der Angebote einbezogen werden (vgl. Späth 2001). Ein hoher Anspruch wird an die methodischen Kompetenzen der Fachkräfte gestellt, weil der Zusammenhang zwischen Fachlichkeit und Erfolg in der Heimerziehung empirisch belegt ist (vgl. BMFSFJ 1998b) und weitere Studien die Mängel- und Problemlagen der Heimerziehung differenziert aufzeigen (vgl. Freigang/Wolf 2001). Die Fachkräfte benötigen einschlägige Kenntnisse und methodische Fähigkeiten, um flexibel und zielorientiert auf den aktuellen Handlungsbedarf reagieren zu können. Als besonders bedeutsam wird dabei die ganzheitliche Wahrnehmung und Förderung des Individuums, aber auch Aspekte der Gruppenpädagogik sowie die Beachtung der Gruppendynamik in der Alltagsgestaltung gesehen. Methoden der Elternarbeit, Team-, Kooperations- und Reflexionsfähigkeit sowie die Fähigkeit, komplexe organisatorische und soziale Vernetzungen zu erfassen, müssen von den Fachkräften beherrscht werden, um den fachlichen Erfolg der Heimerziehung zu sichern. Aber auch unterschiedliche Gesprächsführungskompetenzen und analytisch-diagnostische

Kompetenzen sind notwendig, um unter fachlichen Gesichtspunkten kompetent arbeiten zu können.

Methodisch-didaktische Fähigkeiten werden als erforderlich angesehen, damit die Fachkräfte dem Anspruch gerecht werden, konkrete Lebensbedingungen zu schaffen, die den Heranwachsenden einen zeitweisen Ersatz für ihre nicht mehr als Lebensort zur Verfügung stehende Herkunftsfamilie geben. Durch Hilfestellungen soll den Heranwachsenden ein angemessener Umgang mit biografischen Belastungen und die Bewältigung mitgebrachter Probleme ermöglicht werden. Die Wohngruppe soll einen Ort der primären Sozialisation darstellen und zumindest befristet Funktionen der Familie ersetzen. Daher muss das Lebensfeld über eine Reihe von Eigenschaften verfügen, die »normalerweise« der Familie zugeschrieben werden. Die Gruppe sollte überschaubar und stabil sein sowie die Chance lassen, die Entwicklung der Beziehungen über längere Zeiträume zu verfolgen und Verlässlichkeit und Rückendeckung nach außen bieten. Da die Wohngruppe vielfach von Instabilität bedroht ist, werden an Erziehung in einem künstlich geschaffenen Lernfeld besondere Anforderungen gestellt. Als RolleninhaberInnen müssen die Fachkräfte für Stabilität sorgen und sind in der künstlich geschaffenen Lebenswelt mit zahlreichen Anforderungen, wie z.B. der Integration neuer Kinder und Jugendlicher in die Gruppe, konfrontiert. Die Heimerziehung ist heute in der Regel nicht mehr auf Dauer angelegt und die Gruppen sind eher instabil. Denn auch, wenn ein Kind nicht in die Gruppe passt, wird es häufig aus ökonomischen Gründen in der Einrichtung untergebracht (vgl. Freigang 2000).

Sozial- und Persönlichkeitskompetenz

- Beziehungsfähigkeit
- Innovationsfähigkeit
- Authentizität
- Toleranz
- Glaubwürdigkeit
- Belastbarkeit
- Flexibilität

Umfangreiche soziale Kompetenzen und die Fähigkeit, die eigene Persönlichkeit in den beruflichen Alltag einzubringen, sind Grundvoraussetzungen für die Arbeit in der Heimerziehung. Für die Alltagsgestaltung ist Innovationsfähigkeit erforderlich, um für die jungen Menschen Möglichkeiten zum Erwerb lebenspraktischer Fähigkeiten zu schaffen. Die Fachkräfte sollen Beziehungen zu den Kindern und Jugendlichen so gestalten, dass sie von ihnen als glaubwürdig, authentisch und tolerant angenommen werden. Colla (1999) verweist u.a. ausdrücklich auf persönliche und soziale Kompetenzen wie kontinuierliche Verlässlichkeit und Auseinandersetzungsfähigkeit.

Die vollstationäre Betreuung von Kindern und Jugendlichen ist von einer Erziehungssituation gekennzeichnet, die den Aufbau tiefer emotionaler Bindungen zu den BetreuerInnen als Beziehungspersonen ermöglichen soll. Dies erfordert ein stabiles soziales Umfeld über einen ausreichenden Zeitraum hin-

weg, weil in den vorausgehenden Lebenssituationen der Heranwachsenden meistens eine emotional verlässliche Unterstützung im Herkunftsmilieu fehlte. Eine wichtige Voraussetzung, um dem gesellschaftlichen Auftrag und der pädagogischen Verantwortung in diesem Tätigkeitsfeld entsprechen zu können, wird in der ausreichenden zeitlichen Stabilität und in der Zusammensetzung des BetreuerInnenteams gesehen. Damit ist ein längerfristiges Verbleiben in einer Einrichtung zu einer notwendigen Anforderung an die Fachkräfte in diesem Bereich geworden.

Besondere Anforderungen ergeben sich durch die umfassende pädagogische Tätigkeit, durch die vermehrt auftretenden Entwicklungs- und Verhaltensstörungen der betreuten Kinder und Jugendlichen und durch vielfältige institutionelle und arbeitsorganisatorische Belastungsbedingungen, z.B. bei Konflikten mit der Herkunftsfamilie oder mit Ausbildungseinrichtungen, aber auch aufgrund der zeitlichen Arbeitsbedingungen (vgl. Günther/Bergler 1992) müssen die Professionellen besonderen Belastungen gewachsen sein. Die MitarbeiterInnen haben zudem einen erhöhten Legitimationsbedarf gegenüber den Heranwachsenden und Außenstehenden, weil sie Aufgaben zu erfüllen haben, die gemein hin nicht als Arbeit definiert werden, sondern den Bereichen Freizeit und Familie zugeordnet werden (vgl. Freigang 2000).

Die Betreuungsarbeit im Rahmen der Heimerziehungsformen, die keine ständige Anwesenheit von Personal vorsehen, erfordert aufgrund der punktuellen Anwesenheit eine erhöhte Flexibilität und eine besondere Vertrauensbeziehung zu den Jugendlichen, die ohne den täglichen Kontakt aufgebaut werden muss (vgl. Freigang/ Wolf 2001).

6.3.3 Zusammenfassende Einschätzung

Fasst man die vorgestellten Ergebnisse zusammen, muss zunächst festgestellt werden, dass wenig neuere Studien oder empirische Untersuchungen vorliegen, die sich gezielt mit den Aufgaben im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung und den hierfür erforderlichen Kernkompetenzen der Fachkräfte in den unterschiedlichen Bereichen und auf den verschiedenen Ebenen befassen.

Die in der aktuellen Diskussion vorfindbaren *Aufgabenprofile* für die jeweiligen Arbeitsfelder der Erziehungshilfen werden häufig aus den Gesetzestexten sowie aus den Gesetzeskommentaren übernommen und abgeleitet. Von den gesellschaftlichen Veränderungsprozessen werden weitere Aufgabenformulierungen abgeleitet. Auffällig dabei ist, dass Berichte von MitarbeiterInnen aus der Praxis bezüglich ihrer alltäglichen Aufgaben bisher kaum Eingang in die Fachdiskussion gefunden haben.

Deutlich mehr als über die Aufgabenprofile wird über die Qualität der Hilfen sowie über die *Anforderungen an die Qualifizierung der Fachkräfte und die Kompetenzprofile* diskutiert.

Zu erwähnen ist die »JES-Studie« (Jugendhilfe-Effekte-Studie) mit der Laufzeit von 5 Jahren (1995-2000):

- Die Personalsituation in den erzieherischen Hilfen wird in der »JES-Studie« zwar angesprochen und die Prozesse zwischen Kindern, Familien und den

professionellen HelferInnen thematisiert. Jedoch werden die alltäglichen Handlungsvollzüge der Fachkräfte nicht genauer betrachtet und Kompetenzprofile für ihre Tätigkeit nicht definiert. Als prospektive Längsschnittstudie verfolgt sie das zentrale Ziel, die Angebotsstruktur der erzieherischen Hilfen, einen Vergleich der Effekte der unterschiedlichen Hilfen sowie die Effekte der Struktur- und Prozessqualität zu untersuchen.

Des Weiteren wird die Diskussion hauptsächlich von Leitungs- und Führungskräften im Arbeitsfeld und von Lehrkräften der Ausbildungsinstitutionen sowie von überörtlichen Trägern geführt. Z.B.:

- Als überörtlicher Träger der Jugendhilfe hat die Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (1996) Empfehlungen und Hilfen zu Entscheidungen bei Stellenbesetzungen für die einzelnen Arbeitsfelder der Jugendhilfe entwickelt. Es handelt sich dabei allerdings nur um eine differenzierte Gesamtbetrachtung qualitativer Anforderungen, wie sie dem SGB VIII zu entnehmen sind. Standards über den gesetzlichen Rahmen hinaus werden nicht entwickelt.
- Führungskräfte der Jugendämter, von Trägern der freien Jugendhilfe und des Landesbetriebes Erziehung und Berufsbildung in Hamburg haben sich Ende der 1990er-Jahre mit Anforderungen an die Fachkräfte und deren Qualifizierung im Rahmen der Weiterentwicklung der staatlichen Erziehungshilfen befasst (vgl. Kernig u.a. 2001).
- Als Einrichtungsleiter eines Heimverbundes hat sich Krause (2000) im Rahmen einer Überblicksdarstellung für den Bereich der Hilfen zur Erziehung damit beschäftigt, welche Fachlichkeit und pädagogischen Kompetenzen benötigt werden.

Die Beschäftigung mit den spezifischen Aufgabenprofilen und Qualifikationsanforderungen in den vom Gesetzgeber definierten Hilfearten ist unterschiedlich umfangreich. Für die Arbeitsbereiche der Heimerziehung (§ 34 SGB VIII) sowie für die sozialpädagogischen Familienhilfe (§ 31 SGB VIII) liegen z.B. umfangreiche Untersuchungen vor:

- Das »Handbuch der Sozialpädagogischen Familienhilfe« basiert auf einer bundesweiten Untersuchung (Ergebnisse von 1994-1997) zu den Tätigkeitsprofilen von FamilienhelferInnen und stellt Aufgaben und erforderliche Kernkompetenzen ausführlich dar. In dem entwicklungsorientierten Praxisforschungsprojekt, das dem Handbuch zugrunde liegt, wurde mit einem methodenpluralistischen Ansatz versucht, das Feld der SPFH auf qualitativer Ebene zu beschreiben.
- Die »Jule-Studie«, eine breite empirische Evaluationsstudie, die nach Leistungen und Problemen von Erziehungshilfen am Beispiel von (teil-)stationären Hilfen fragt, kommt zu dem Ergebnis, dass der Erfolg einer Maßnahme entscheidend von der Einhaltung der fachlichen Standards abhängt. Diese Studie beschäftigt sich jedoch nicht direkt mit dem Berufsalltag der Fachkräfte und damit, welche Kompetenzen die Tätigkeit erfordert, um fachliche Standards einhalten zu können.

- Die Arbeits- und Berufssituation im vollstationären Gruppendienst untersuchen Günther/Bergler (1992) im Rahmen einer vergleichenden Berufsfeldanalyse. Es handelt sich dabei um eine der wenigen Untersuchungen, in denen MitarbeiterInnen dieses Arbeitsfeldes in Form von Fragebögen, Interviews und Gruppendiskussionen direkt zu ihrer Arbeitssituation befragt wurden. Jedoch war das hauptsächliche Ziel der Untersuchung, die beruflichen Rahmenbedingungen näher zu betrachten und nicht ein Anforderungsprofil aus der Sicht der Fachkräfte zu entwickeln.

In den anderen Arbeitbereichen ist vorwiegend auf empirische Untersuchungen in Form von Dissertationsprojekten (vgl. z.B. Kurz-Adam 1997), regional begrenzten Fragebogenuntersuchungen (vgl. z.B. Herath-Schugsties/Kilius/Lang 1997) oder Evaluationsstudien (vgl. z.B. Hollenstein 1993) zu verweisen, die überwiegend AdressatInnen und wenig Fachkräfte befragen. Häufig finden sich aber auch nur kurze Praxisbeschreibungen oder Überblicksdarstellungen in Handbüchern.

Es lässt sich feststellen, dass die an der Basis arbeitenden Fachkräfte sich im Rahmen der Diskussion über die Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen im Arbeitsfeld der Erziehungshilfen kaum selbst über ihre alltäglichen Aufgaben und die aus ihrer Sicht erforderlichen Kompetenzen fachöffentlich äußern. Die zuvor beschriebenen erforderlichen Kernkompetenzen der Fachkräfte in den einzelnen Arbeitsfeldern der Hilfen zur Erziehung werden hauptsächlich aus der Perspektive von Leitungs- und Führungskräften in diesem Arbeitsfeld entwickelt, die zwar über ein sehr ausgeprägtes Fachwissen verfügen, jedoch kaum Tätigkeiten im direkten Klientenkontakt ausüben. Mit der Diskussion über die Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen wird in erster Linie das Ziel verfolgt, einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Erziehungshilfen zu leisten sowie eine Qualitätssteigerung in den einzelnen Hilfen zu erzielen. Dies ist ein Grund dafür, warum in den einzelnen Hilfearten hauptsächlich Anforderungen diskutiert werden, die sich aus den gesellschaftlichen Veränderungsprozessen ergeben. Allerdings fällt in diesem Zusammenhang auf, dass erforderliche Kompetenzen der Fachkräfte in Bezug auf die Evaluations- und Qualitätsentwicklung so gut wie gar nicht benannt werden. Da die alltägliche Berufspraxis in der Fachdiskussion nicht ausreichend wahrgenommen wird, kann dies ein Grund für die häufig erwähnten Diskrepanzen zwischen fachlichen Forderungen und der tatsächlichen Berufspraxis sein. Diese können zum einen natürlich ein Anstoß zur Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes sein, zum anderen aber auch die Arbeit an der Basis abwerten und ein unrealistisches Bild der Erziehungshilfepraxis erzeugen. Es ist bisher also ungeklärt, welche der Kompetenzen überhaupt Eingang in das Handeln in den Erziehungshilfen finden und vor allen Dingen auch, wie die Fachkräfte in der Praxis tatsächlich handeln. Eine klare Unterscheidung zwischen Alltags- und spezifischen Berufskompetenzen wird nicht deutlich. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass über die erforderlichen Kernkompetenzen der Fachkräfte im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung bisher kaum inhaltlich, sondern eher abstrakt diskutiert wird. D.h. auch, dass die tatsächlichen Bedürfnisse, Probleme und Ansprüche der KlientInnen nicht unmittelbarer Gegenstand der Betrachtung sind.

Im Folgenden ermöglichen die Institutionenporträts einen Einblick in den Berufsalltag der Fachkräfte in der Heimerziehung. Die erforderlichen Kernkompetenzen zur Bewältigung des Arbeitsalltages werden aus Sicht der befragten Fachkräfte zusammengefasst. Es wird dabei deutlich, dass die im Rahmen der Fachdiskussion für besonders erforderlich gehaltenen Kompetenzen von den Fachkräften häufig gar nicht erwähnt werden. Im Rahmen der Institutionenporträts bekommen die persönlichen Kompetenzen einen besonderen Stellenwert und die Fachkräfte betonen, dass die Lebens- und Berufserfahrung sowie der Austausch im Team einen großen Beitrag leisten, um in diesem Arbeitsbereich handlungsfähig zu sein.

6.4 Institutionenporträts: ein Blick in die Praxis

Für die Institutionenporträts wurden zwei Einrichtungstypen des Arbeitsfeldes Heimerziehung (§ 34 SGB VIII) gewählt, die sich konzeptionell unterscheiden. An der Untersuchung haben ein Team einer Wohngruppe, das ältere Kinder und Jugendliche im Schichtdienst betreut und zwei Teams, die im Bereich des betreuten Jugendwohnens ältere Jugendliche und junge Erwachsene in deren Wohnung individuell betreuen, teilgenommen.

Im Folgenden werden die Auswertungsergebnisse der Fragebögen und Gruppendiskussionen vorgestellt. Einige allgemeine Informationen zu den untersuchten Einrichtungen sowie die Erkenntnisse aus dem ersten Teil des Fragebogens (Daten zur Person und Arbeitssituation der Fachkräfte) werden einer ausführlichen Darstellung der typischen Aufgaben und Tätigkeiten der Fachkräfte in den untersuchten Heimeinrichtungen vorangestellt. Die Erkenntnisse aus den Zeiterfassungsbögen und den Gruppendiskussionen ermöglichen einen exemplarischen Einblick in den tatsächlichen Berufsalltag der Fachkräfte, haben aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Die Ergebnisse der Institutionenporträts werden, aufgrund des unterschiedlichen Tätigkeitsgefüges und Arbeitsalltages in den unterschiedlichen Settings der Heimerziehung (Außenwohngruppe/betreutes Wohnen), gesondert dargestellt. Ebenso wird bei der Darstellung zwischen den Tätigkeiten der Fachkräfte im Gruppendienst (MitarbeiterInnen in der Wohngruppe) bzw. den betreuenden Fachkräften (MitarbeiterInnen im betreuten Wohnen) und dem Leitungspersonal unterschieden. In der untersuchten Außenwohngruppe wurde der Fachdienst zusätzlich in die Gruppendiskussion einbezogen, da die Mitarbeiterin des Fachdienstes speziell in dieser Einrichtung wichtige und umfangreiche Aufgaben in den Bereichen Beratung und Supervision übernimmt.

Die typischen Aufgaben und Tätigkeiten der Fachkräfte in den untersuchten Heimeinrichtungen werden den im Auswertungsverfahren gebildeten Tätigkeitskategorien zugeordnet. Die in den Gruppendiskussionen ermittelten Kernkompetenzen werden anhand der definierten Kompetenzbereiche (Sach- und Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Persönlichkeitskompetenz) dargestellt. Diese Darstellungsform wurde aus Gründen der Übersichtlichkeit gewählt. Weder die Tätigkeiten innerhalb der definierten Kategorien noch die einzelnen Kompetenzbereiche lassen sich klar voneinander abgrenzen.

Bezüglich des zeitlichen Aufwands für die jeweiligen Aufgaben und Tätigkeiten können nur einige Tendenzen und Besonderheiten angemerkt werden, da es nicht das vordergründige Erkenntnisinteresse war, den zeitlichen Rahmen für die genannten Tätigkeiten zu ermitteln.

6.4.1 Die Außenwohngruppe

Die im Rahmen der vorliegenden Untersuchung gewählte Wohngruppe (WG) liegt in einem Großstadtvorort und gehört einer Einrichtung an, die sich in der Trägerschaft eines Wohlfahrtsverbands befindet. Die Einrichtung bietet unterschiedliche Hilfen im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe innerhalb und außerhalb des Stammhauses an.

In der untersuchten Außenwohngruppe werden sieben Mädchen und Jungen im Alter von 14-18 Jahren, die aufgrund sozialer oder familiärer Schwierigkeiten sozialpädagogische Unterstützung benötigen, rund um die Uhr und 365 Tage im Jahr betreut. Zudem werden unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in die WG aufgenommen. Die Gruppe lebt in einer Doppelhaushälfte in einem Wohngebiet, die nicht für Heimerziehungszwecke erbaut wurde. In der Jugendwohngruppe arbeiten auf vier Stellen fünf pädagogische Fachkräfte, die in der Regel alleine den Schichtdienst in der Einrichtung abdecken. Im Gruppendienst sind zwei Erzieherinnen, zwei Diplom-Pädagoginnen und eine Heilerzieherin beschäftigt. Der gruppenergänzende Fachdienst besteht aus einer Heilpädagogin und einer konsularisch tätigen Kinder- und Jugendpsychiaterin. Weiterhin wird die Gruppe durch die Bereichsleitung beraten und unterstützt.

Anhand der Daten zur Person und Arbeitssituation der Fachkräfte im Gruppendienst lässt sich erkennen, dass der Gruppendienst in der Heimerziehung für die Mitarbeiterinnen als Berufseinstieg gewählt wurde. Obwohl es sich bei einer Mitarbeiterin der untersuchten Wohngruppe um einen beruflichen Wiedereinstieg nach einer 16-jährigen Familienphase handelt, liegt das Durchschnittsalter der Fachkräfte, aufgrund des frühen Eintrittszeitpunktes der restlichen vier Mitarbeiterinnen, bei 29 Jahren. Trotz einer bisher relativ kurzen Berufstätigkeit haben drei von fünf Mitarbeiterinnen ihren Arbeitsplatz in der Heimerziehung schon einmal gewechselt. In der untersuchten Einrichtung trägt die mit Abstand längste Beschäftigungszeit einer Mitarbeiterin zwei Jahre. In der Gruppendiskussion wurde in diesem Zusammenhang erläutert, dass nahezu alle Mitarbeiterinnen ihre Schichtdiensttätigkeit als eine zeitlich befristete Beschäftigung ansehen, die sie zu gegebenem Zeitpunkt u.a. aufgrund ihrer eigenen Familienplanung aufgeben werden.

In Bezug auf die Berufsgruppen fällt in diesem Team auf, dass auch Diplom-PädagogInnen einen Berufseinstieg in der Heimerziehung finden, obwohl sie, nach den in den Ausbildungsverordnungen festgehaltenen Zielen, für andere Tätigkeitsfelder vorbereitet werden.

Mit Blick auf die amtliche Kinder- und Jugendhilfestatistik ist es als untypisch zu betrachten, dass zwei Diplom-PädagogInnen in der untersuchten Wohngruppe arbeiten. In Westdeutschland sind die ErzieherInnen (ca. 50%) und die Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen (FH) (ca. 20%) die

stärksten Berufsgruppen in der Wohngruppenarbeit. Die Diplom-PädagogInnen sind mit ca. 4% für dieses Arbeitsfeld eher unbedeutend.

(a) *Aufgaben- und Tätigkeitsprofile*

Die aus den Fragebögen und Gruppendiskussionen erhobenen Tätigkeitsprofile der befragten Fachkräfte in der Wohngruppe werden im Folgenden zusammenfassend dargestellt. Da es sich zunächst nur um die Ergebnisse einer befragten Einrichtung handelt, sind die Tätigkeitsbeschreibungen nicht so umfangreich, wie in den Institutionenporträts der anderen Arbeitsfelder. Wie schon erwähnt, begründet sich die nachfolgende Typologie durch die Kategorienbildung, die im Rahmen des Auswertungsverfahrens entwickelt wurde.

(b) *Sozialpädagogische Arbeit*

In erster Linie nennen die Fachkräfte die *inhaltliche Arbeit mit den zu betreuenden Jugendlichen* als hauptsächliche Tätigkeit. Hierbei wird deutlich, dass Kommunikation im Berufsalltag der Fachkräfte eine besondere Bedeutung hat, da ein Großteil aller Tätigkeiten immer auch kommunikative Aufgaben beinhalten. In Bezug auf die inhaltliche Arbeit werden von den MitarbeiterInnen hauptsächlich Gespräche mit den in der Einrichtung untergebrachten Jugendlichen genannt. Es kann sich dabei um geplante Einzelgespräche und Gruppengespräche handeln oder aber auch um plötzlich entstehende Gesprächssituationen, die sich aufgrund bestimmter Alltagszusammenhänge oder bestimmter Ereignisse in den jeweiligen Lebenssituationen der Jugendlichen ergeben. Die Themenvielfalt der Gespräche ist nicht eingrenzbar und richtet sich danach, was für die Jugendlichen gerade relevant und wichtig ist. Die von den Fachkräften benannten Gesprächsbeispiele betreffen häufig die gesamte Lebenssituation der Jugendlichen oder beziehen sich auf ganz spezielle soziale, seelische, gesundheitliche, pädagogische, kulturelle oder ökonomische Aspekte und Probleme. Es wird z.B. über die Schule und die Ausbildungssituation, Freundschaften und Beziehungen, familiäre Angelegenheiten und andere persönliche oder gruppenbezogene Angelegenheiten gesprochen. Die Fachkräfte verdeutlichen in diesem Zusammenhang, dass es sich dabei nicht immer um so genannte Alltagsgespräche handelt, sondern die Bearbeitung der Probleme und Anliegen der Jugendlichen im Vordergrund steht. D.h., es geht darum, Lösungen oder einen angemessenen Umgang mit einer Situation oder einem Problem zu finden. Der Gesprächsverlauf sowie in vielen Fällen auch der Gesprächszeitpunkt sind in den seltensten Fällen planbar. Besteht ein akuter Gesprächsbedarf bei einem Jugendlichen, sind die MitarbeiterInnen gefordert, ihre jeweilige Tätigkeit zu beenden und das Gespräch aufzunehmen. Ebenso wenig vorhersagbar ist, wann und bei wie vielen Jugendlichen ein Gesprächsbedarf besteht.

Die interaktiven Tätigkeiten mit den Jugendlichen lassen sich in der Kategorie *Unternehmungen und Freizeitaktivitäten* zusammenfassen. Hierzu gehören Gruppen- und Freizeitaktivitäten mit Jugendlichen sowie die gemeinsame Planung dieser Aktivitäten. Darunter sind jegliche Beschäftigungen mit den Jugendlichen zu verstehen, wie z.B. Gruppenabende oder Ausflüge. Die Fach-

kräfte machen darauf aufmerksam, dass häufig eine intensive Vorbereitungs- und Motivationsarbeit notwendig ist, um Jugendliche für Aktivitäten oder Gruppenprozesse zu begeistern. Die Eigeninitiative der Jugendlichen reicht häufig nicht aus, um ein Fest oder einen Ausflug zu organisieren. Die Fachkräfte schildern, dass sie ständig an bestimmte Aufgaben erinnern oder die Jugendlichen zu Vorbereitungsarbeiten auffordern müssen, da sonst keine gemeinsamen Aktivitäten zustande kommen würden.

Unter der Kategorie *Unterstützung und Begleitung* lassen sich die Tätigkeiten der Fachkräfte zusammenfassen, die im Zusammenhang mit alltagspraktischen Angelegenheiten stehen. Hierzu gehören hauptsächlich gemeinsame alltägliche und haushaltspraktische Tätigkeiten, wie z.B. Dekorieren, Kochen, Waschen oder Gartenarbeit. Die Fachkräfte sehen eine möglichst »normale und familienähnliche Gestaltung des Alltags« als eine ihrer wichtigsten Aufgaben. Ziel dieser unterstützenden und begleitenden Arbeit soll es sein, die Verselbstständigung der Jugendlichen zu fördern, so dass sie lernen eigenständig einen Haushalt zu führen und ihren Alltag planen und gestalten zu können. Die Fachkräfte nennen in diesem Zusammenhang daher auch Tätigkeiten wie das Wecken der Jugendlichen oder die Gestaltung gemeinsamer Mahlzeiten. Ebenso wie bei den Freizeitaktivitäten implizieren viele gestalterische Tätigkeiten die Aufgabe, die Jugendlichen in bestimmten Tätigkeiten anzuleiten und diesbezüglich zu motivieren.

Ein weiterer Bereich, in dem die kommunikativen Tätigkeiten eine besondere Rolle spielen sind die *Hilfeplangespräche und Elterngespräche*. Allerdings wird in der Gruppendiskussion sehr deutlich, dass Elterngespräche in der befragten Einrichtung keine besondere Rolle spielen, da sie relativ selten stattfinden. Die Fachkräfte berichten, dass manche Eltern ihre Kinder gelegentlich in der Wohngruppe besuchen und dann ein Gespräch stattfindet. In der Regel ist die Bereichsleitung bei diesem Gespräch anwesend und übernimmt die Gesprächsführung. Im Rahmen der Gruppendiskussion konnte nicht herausgefunden werden, warum Elternarbeit eine geringe Bedeutung im Alltag der Fachkräfte hat. Es wären weitere Befragungen notwendig, um zu klären, wie die Elterngespräche vorbereitet und geführt werden. Ähnliches gilt für die Hilfeplangespräche, in denen die MitarbeiterInnen unterschiedliche Interessen in Einklang bringen und Ziele vereinbaren müssen, aber nicht genau zu klären war, wie sie diese Tätigkeit ausführen.

(c) Organisationsarbeit

Im Gegensatz zu der sozialpädagogischen Arbeit zeichnet sich die Organisationsarbeit dadurch aus, dass die Fachkräfte diese Tätigkeiten häufig neben der sozialpädagogischen Arbeit erledigen müssen. D.h., sie ziehen sich während eines Dienstes für die Organisationsarbeit in den Büroraum zurück, müssen aber dennoch ansprechbar für die Jugendlichen sein. Sozialpädagogische Arbeit und Organisationsarbeit wechseln sich im Berufsalltag der Fachkräfte daher ständig ab oder werden gleichzeitig ausgeführt.

Zu der Organisationsarbeit gehören zunächst *planerische und organisatorische Tätigkeiten*, wie z.B. telefonische Terminabsprachen oder das Planen von Projekten, das Organisieren von Terminen sowie die Abrechnung unterschiedlicher Gelder.

In die Kategorie *schriftliches Arbeiten* fallen Aufgaben, die den gesamten Schriftverkehr oder die Aktenführung betreffen. Hierzu gehört z.B. das Lesen und Schreiben von Tagebucheinträgen, das Schreiben von Protokollen, Berichten und Briefen an das Jugendamt oder Schulen.

Eng mit den organisatorischen, planerischen und schriftlichen Aufgaben verbunden ist die *Kooperation mit anderen Einrichtungen*. Die Fachkräfte führen Gespräche mit LehrerInnen, AusbildungsleiterInnen oder ÄrztInnen, um über das Leben der Jugendlichen informiert zu sein. Hierbei handelt es sich häufig um Telefonate, die am Abend geführt werden oder um persönliche Treffen, an denen gelegentlich auch die Jugendlichen teilnehmen.

Beratungen und Besprechungen mit der Bereichsleitung und dem Fachdienst sowie Teambesprechungen und -beratungen lassen sich in der Kategorie *Team und Personal* zusammenfassen. In den Besprechungen werden z.B. Fälle, weitere Entwicklungen und Planungen oder aber auch Konflikte im Team besprochen. Konkrete Absprachen mit den TeamkollegInnen sind bei Dienstübergaben von großer Bedeutung, damit die Fachkräfte wissen, was noch zu erledigen ist.

Die *Reflexion* wird gesondert als Tätigkeit erwähnt, da sie von den MitarbeiterInnen als ein wichtiges Merkmal für die professionelle Beziehungsarbeit gesehen wird. Reflexionsprozesse finden zum einen in Form von Selbstreflexion statt, indem sich die Fachkraft mit ihrem Verhalten im Gruppengeschehen auseinandersetzt, zum anderen mit Hilfe des Teams und Beratung von außen. Im Rahmen von Teambesprechungen und Supervisionen werden Situationen, Gespräche und Fälle von den Fachkräften dargestellt, gemeinsam besprochen und reflektiert. In diesem Zusammenhang verdeutlichen die Fachkräfte ihren Auftrag und die damit zusammenhängende Bedeutung der Reflexionsprozesse.

Der Besuch von *Fortbildungen* ist eine Tätigkeit der Fachkräfte, die sie mit unterschiedlichen Aufgaben und Anforderungen in Verbindung bringen, wie z.B. das Zuhören und das Aufnehmen und Weiterleiten von Informationen. Von besonderer Bedeutung sind für die Fachkräfte Fortbildungen, in denen sie lernen, wie sie mit außergewöhnlichen Situationen oder Krisensituationen umgehen können.

(d) Tätigkeiten der Bereichsleitung

Das ermittelte Aufgabenspektrum der Bereichsleitung besteht hauptsächlich aus kommunikativen, planerischen und organisatorischen Tätigkeiten und unterscheidet sich in erheblichem Maße von den Tätigkeiten der MitarbeiterInnen im Gruppendienst. Die kommunikativen Tätigkeiten sind Gespräche und Telefonate, bei denen es um Beratungen und Absprachen mit anderen Leitungskräften, dem Fachdienst, den MitarbeiterInnen in den Einrichtungen, der Klientel sowie unterschiedlichen Personen außerhalb der Einrichtung geht. Die Büroarbeit ist ein bedeutender Teil der Tätigkeiten der Bereichsleitung. Neben sehr

viel Schriftverkehr gehört hierzu die Wirtschaftsplanung, die Finanzplanung oder die Personalplanung. Aufgabe der Bereichsleitung ist in diesem Zusammenhang z.B. das Führen von Vorstellungsgesprächen oder Aufnahmegesprächen mit Jugendlichen und ihren Eltern.

Im Folgenden werden die von den Fachkräften als erforderlich angesehenen Kernkompetenzen zur Bewältigung ihrer zuvor erwähnten Tätigkeiten dargestellt. Zur Systematisierung der genannten Fähigkeiten wird, wie für die Kategorisierung der Ergebnisse der Sekundäranalyse, die Einteilung in Fach- und Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Persönlichkeitskompetenz gewählt. Dies ermöglicht im Anschluss eine Gegenüberstellung der für erforderlich gehaltenen Kompetenzen. Einige Zitate aus der Gruppendiskussion sollen genauer erläutern, warum die Fachkräfte einige Kompetenzen für besonders erforderlich halten und beispielhaft zeigen, wie sie ihren Berufsalltag beschreiben.

(e) Erforderliche Kernkompetenzen für die Fachkräfte im Gruppendienst

Fach- und Sachkompetenz:

- hauswirtschaftliches Wissen

Fachbezogenes und fachübergreifendes Wissen wurde von den MitarbeiterInnen in der untersuchten Einrichtung nicht explizit als erforderliche Kernkompetenz erwähnt. Die Bedeutung dieses Wissens kommt jedoch im Bereich der methodischen Kompetenzen zum Ausdruck, da hier die Notwendigkeit benannt wird, in bestimmten Situationen oder Krisen fachliches Wissen oder Beratungen einfordern zu können. Auffällig ist, dass die in der Wohngruppe tätigen ErzieherInnen und Diplom-PädagogInnen in diesem Zusammenhang keine unterschiedlichen Angaben machen.

Als notwendig wurde lediglich das *hauswirtschaftliche Wissen* benannt. Hierzu gehört zum einen das hauswirtschaftliche Denken und Rechnen, z.B. wie viel sich die Gruppe leisten und wo kostengünstig eingekauft werden kann, und zum anderen das Wissen über Haushaltsführung. Dazu gehört das Kochen oder die Instandhaltung des Hauses. Dieses Wissen wird als Grundvoraussetzung dafür gesehen, Jugendliche bezüglich anfallender Arbeiten im Haushalt anleiten und motivieren zu können und damit einen Beitrag zu ihrer Verselbstständigung zu leisten. Welche Bedeutung das hauswirtschaftliche Wissen hat, wird durch die Schilderung alltäglicher Arbeitssituationen deutlich: In der untersuchten Wohngruppe sind die Jugendlichen für den Bereich Kochen selbst verantwortlich. Allerdings erscheinen sie häufig nicht rechtzeitig oder ihnen fehlen die hauswirtschaftlichen Fähigkeiten zur Erledigung dieser Aufgabe. Daher sind es häufig die Fachkräfte, die das Essen für die Gruppe vor- und zubereiten oder zumindest unterstützend mitwirken müssen. Aus diesem Grund und nicht zuletzt, weil die Jugendlichen in der Wohngruppe sowieso häufig am Essen »nörgeln«, benötigen die Fachkräfte fundierte hauswirtschaftliche Fähigkeiten. An dieser Stelle wird schon deutlich, dass für eine Aufgabe oder Tätigkeit unterschiedliche Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzberei-

chen notwendig sind. In diesem Zusammenhang verweisen die Fachkräfte z.B. auf die persönliche und soziale Kompetenz, da eine hohe Frustrationstoleranz notwendig ist, wenn das zubereitete Essen den Jugendlichen nicht schmeckt. Oder es ist Motivationsfähigkeit erforderlich, damit die Jugendlichen ihre Aufgaben im Haushalt überhaupt erledigen.

Methodenkompetenz:

- Zeitmanagement
- Fähigkeit, zu strukturieren und den Überblick zu behalten
- Prioritäten setzen können
- Gesprächsführungskompetenz
- Problemlösungskompetenz
- sich Wissen organisieren können

Zeitmanagement hat für den gesamten Tagesablauf der Fachkräfte sowie für ihre Arbeit insgesamt eine große Bedeutung: *»(...) man ist nie fertig (...) und denkt immer, das muss ich noch machen und das und ich denke, wenn man sehr, sehr gut strukturiert ist, dann läuft alles andere besser (...) Zeitmanagement ist ein ganz wichtiger Punkt, der alle Bereiche betrifft (...)*«

Eine klare Strukturierung des Arbeitstages, ein Blick für das Wesentliche sowie die Fähigkeit, den Überblick zu behalten, sind für die Fachkräfte besonders wichtig. Sie sehen sich ständig damit konfrontiert, Prioritäten setzen zu müssen und gleichzeitig auch über die Stimmung in der Gruppe informiert zu sein. Nur so können sie wissen, wann sie sich z.B. mal zurückziehen und einen Bericht schreiben können. Für die Arbeitsplanung der Fachkräfte bedeutet dies, zwar einen Tagesablauf zu planen, aber auch zu wissen, dass sie ihn vermutlich nicht einhalten können. Tätigkeiten müssen häufig nach kurzer Zeit immer wieder unterbrochen werden, weil z.B. ein Jugendlicher nach Hause kommt und etwas »Dringendes« zu erzählen hat oder ein Problem zu bearbeiten ist. Die Fachkräfte berichten, dass es ihnen häufig nicht möglich ist, das Gespräch bzw. die Problembearbeitung auf einen späteren Zeitpunkt zu verschieben. Für eine konstruktive Problembearbeitung müssen sie aber konzentriert sein, dürfen den Jugendlichen nicht das Gefühl vermitteln, durch die Störung genervt zu sein und die Fähigkeit besitzen, sich von einer Minute auf die andere mit einem anderen Thema zu beschäftigen. Eine Situation, in der mehrere Jugendliche gleichzeitig ihre Bedürfnisse äußern, stellt noch einmal eine besondere Anforderung dar. So ist z.B. in einem Moment, in dem eine BewohnerIn traurig ist und weint, ein anderer wütend ist und Gegenstände gegen die Wand schmeißt und der Rest der Gruppe ein Gruppentreffen einberufen möchte, um über das Klima der Gruppe zu sprechen, die Fachkraft dazu aufgefordert, Prioritäten zu setzen. Prioritäten setzen bedeutet also zu entscheiden, ob ein sofortiges Gespräch mit der Gruppe, eine intensive Beschäftigung mit einem einzelnen Jugendlichen oder das Fertigstellen eines Berichtes in dem Moment am wichtigsten ist.

Beim Schreiben von Protokollen und Berichten ist der Blick für das Wesentliche bzw. die Entscheidung, welche Informationen wie zu verarbeiten sind, für die Fachkräfte entscheidend. Der Alltag in der Wohngruppe bringt es mit sich, dass sie »nie fertig sind« und nach dem Dienst eine Liste unerledigter Aufgaben vorliegen haben. Diese Aufgaben und wieder neu entstandene Aufgaben können entweder den KollegInnen mitgeteilt oder auf den nächsten Dienst verschoben werden. Die Fachkräfte müssen es daher aushalten können, in einem Dienst nicht das zu schaffen, was sie sich vorgenommen haben, bzw. am Dienstende immer eine neue Liste mit zu bearbeitenden Aufgaben vorliegen zu haben.

Gesprächsführungskompetenzen erachten die Fachkräfte als notwendig, um in persönlichen Gesprächen oder Telefonaten mit unterschiedlichen Personen die wesentlichen Aspekte und möglicherweise versteckten Aussagen erfassen zu können. Die verschiedenen GesprächspartnerInnen erfordern jeweils ein unterschiedliches kommunikatives Vorgehen. Unangenehme Themen werden von Jugendlichen, von Eltern oder LehrerInnen häufig aus Scham oder anderen Gründen nicht direkt angesprochen. Die Fachkräfte berichten, dass sie es oft erleben, dass viel »Drumherum« geredet wird oder andere Dinge, die nicht das eigentliche Problem darstellen, vorgeschoben werden. Kommunikative Kompetenz ist erforderlich, um dennoch zu erkennen oder gezielt erfragen zu können, worum es eigentlich geht. Bei schwierigeren Problemkonstellationen oder bei Krisen kann jedoch der Fachdienst oder die Bereichsleitung zum Gespräch hinzugezogen werden.

Methodische Kompetenzen, die dazu befähigen, mit Problemen und Belastungen umzugehen, werden von den MitarbeiterInnen zwar als notwendig eingeschätzt, es wird jedoch nicht weiter erläutert, welche Kompetenzen für Problemlösungsprozesse von Bedeutung sind und welche angewendet werden.

Sozialkompetenz:

- Kompromissfähigkeit
- Teamfähigkeit
- Kritikfähigkeit
- Empathie
- Kooperationsfähigkeit
- Vermittlungskompetenz

Für die MitarbeiterInnen lagen die wichtigsten Kernkompetenzen zur Bewältigung ihres beruflichen Alltags hauptsächlich in den Bereichen der Sozial- sowie der Persönlichkeitskompetenz.

Insbesondere wird auf *Kompromissfähigkeit* hingewiesen, der zum einen in der Arbeit mit den Jugendlichen und zum anderen im Kontakt mit den TeamkollegInnen eine besondere Bedeutung beigemessen wird. Unter Kompromissfähigkeit verstehen die Fachkräfte z.B. bei Auseinandersetzungen oder Meinungsverschiedenheiten mit Jugendlichen nicht auf der eigenen Meinung zu beharren, sondern eine Lösung zu suchen, die für beide Seiten akzeptabel ist, um sich dann »in der Mitte zu treffen«. Kompromissfähigkeit im Team bedeutet für die

MitarbeiterInnen, auch mal zurückstecken zu können, nicht auf die Bearbeitung der eigenen Fragen und Themen zu bestehen und Fragestellungen von KollegInnen den Vorzug zu geben. Generell wird die Notwendigkeit von *Teamfähigkeit* und *Kritikfähigkeit* besonders hervorgehoben. Dies heißt für die Fachkräfte z.B. den Mut zu haben, zuzugeben, wenn etwas »schief gelaufen« ist und sie sich handlungsunfähig oder hilflos fühlen. Aber auch in Teambesprechungen sind die Fachkräfte häufig gefordert, ihren KollegInnen zu erklären, warum sie gewisse Entscheidungen in ihrem Dienst getroffen haben. In solchen Situationen ist es notwendig, Kritik von KollegInnen, der Bereichsleitung oder dem Fachdienst annehmen und damit auch konstruktiv umgehen zu können. Ebenso muss aber auch Kritik von Jugendlichen an Handlungen, Entscheidungen und der eigenen Person angenommen und vor allen Dingen ernst genommen werden. In diesem Zusammenhang wird darauf hingewiesen, dass ebenso wichtig wie Kritik annehmen zu können auch die Fähigkeit ist, positive und auch negative Rückmeldungen an KollegInnen und Jugendliche angemessen formulieren zu können. Als Grundvoraussetzungen für einen *gelingenden sozialen Umgang* miteinander wird die Fähigkeit des *aktiven Zuhörens*, die *Fähigkeit zur Empathie* und eine *realistische Selbsteinschätzung* gesehen. Hierzu muss man eigene Grenzen sowie die Grenzen der Jugendlichen und der KollegInnen spüren und aufzeigen können. Dies bedeutet beispielsweise, junge Menschen in Gesprächen oder Auseinandersetzungen nicht zu überfordern, sondern zu erkennen, inwieweit die Fähigkeit, das Verhalten zu hinterfragen und zu reflektieren, ausgeprägt ist.

All diese Fähigkeiten tragen nach Meinung der Fachkräfte dazu bei, die für die Arbeit erforderliche *Kooperationsfähigkeit* und die *Vermittlungskompetenz* ständig ausbauen zu können. Vermittelt werden muss zwischen unterschiedlichen Instanzen und unterschiedlichen Personen, wie z.B. zwischen dem Jugendlichen und der Schule oder den Eltern. Die VermittlerInnenrolle beinhaltet die Notwendigkeit, die Balance zwischen einer gewissen Neutralität, aber auch einer Parteilichkeit für den Jugendlichen zu finden und den Vermittlungsprozess auch so gestalten zu können. »(...) wir müssen ja beim Berichte schreiben so neutral wie möglich bleiben und auf der anderen Seite sind wir ja aber auch Anwalt des Jugendlichen (...) und auch so eine Vermittlungsinstanz zur Schule und zum Jugendamt (...) die drei Dinge müssen irgendwie in Balance gehalten werden (...)«

Persönlichkeitskompetenz:

- Flexibilität
- Zuverlässigkeit
- Abgrenzungsfähigkeit
- Belastbarkeit
- realistische Selbsteinschätzung
- Offenheit
- Positives Denken
- Frustrationstoleranz

Als grundlegende Fähigkeit für die Bewältigung des Arbeitsalltags wird *Flexibilität* in den unterschiedlichsten Situationen immer wieder als äußerst bedeutend eingestuft. Schon die Struktur des Heimalltags und die Arbeitszeiten im Schichtdienst erfordern ein hohes Maß an Flexibilität. Zusätzlich ist es erforderlich, z.B. bei Krankheit einer KollegIn spontan einen zusätzlichen Dienst zu übernehmen oder ein wichtiges Telefonat auch mal außerhalb der Dienstzeit zu führen.

Zuverlässigkeit ist nach Ansicht der Fachkräfte eine weitere notwendige Kompetenz, ohne die der Heimalltag nicht funktionieren kann: »(...) für mich gehört *Zuverlässigkeit* klar zu allem, aber insbesondere gerade zur Kommunikation und Beziehungsarbeit, (...) wenn ich einen Termin für irgendwas ausmache (...) ich muss verlässlich sein (...) und genauso ist es bei der Teamarbeit, ich muss mich auf die anderen verlassen können und die anderen auf mich, (...) weil wenn ich denke, Team: toll, ein anderer macht es (...) dann passiert nichts (...)*«*

Der enge Kontakt und das Zusammenleben mit den Jugendlichen erfordert von den MitarbeiterInnen aber auch *Abgrenzungsfähigkeit*. Das richtige Verhältnis von Nähe und Distanz soll davor schützen, sich durch die Kritik von Jugendlichen nicht angreifbar zu machen oder verletzt zu sein. *Belastbarkeit* ist eine weitere persönliche Kompetenz, die die Fachkräfte im Heimalltag benötigen. Z.B. passiert es gelegentlich, dass Jugendliche abends nicht pünktlich nach Hause kommen oder nach einem Streit lautstark das Haus verlassen. Da die Fachkräfte meistens alleine im Dienst sind, müssen sie *ihre eigene Belastbarkeit einschätzen* und entscheiden, wann sie z.B. den Hintergrunddienst anrufen, weil für sie allein das Problem nicht lösbar erscheint. In jedem Fall muss die Fachkraft so belastbar sein, dass sie diesen Moment aushalten kann und nicht z.B. bei dem Gedanken an ihre Aufsichtspflicht panisch reagiert.

Eine *offene und unvoreingenommene Haltung* ist eine Persönlichkeitskompetenz, die in der Heimarbeit als unbedingt erforderlich angesehen wird und in unterschiedlichen Situationen zum Ausdruck kommen sollte. *Offenheit* ist für die PädagogInnen im Zusammenhang mit neuen Themen, Anliegen und Ideen der KollegInnen gefordert, damit die Arbeit weiterentwickelt werden kann. In Bezug auf die Arbeit mit ausländischen Jugendlichen wird z.B. eine kulturelle Offenheit angesprochen. Der Wunsch und das Interesse, bei Fortbildungen etwas Neues zu lernen und das Gelernte in die Arbeit einfließen zu lassen, hat für die Fachkräfte in diesem Zusammenhang einen hohen Stellenwert. In diesem Sinne gehört nach Ansicht der Fachkräfte eine *positive Einstellung*, viel *Geduld* und *Frustrationstoleranz* zu ihrer Arbeit. Eine positive Haltung bedeutet zudem, auch in schwierigen Situationen die Hoffnung nicht aufzugeben und daran zu glauben, dass es beim nächsten Mal besser laufen wird.

(b) Erforderliche Kernkompetenzen für die Bereichsleitung und den Fachdienst

Von der Bereichsleitung und dem Fachdienst werden erforderliche Kernkompetenzen genannt, die sich zum einen von denen der Gruppendienstmitarbeiterinnen unterscheiden und zum anderen auch darüber hinausgehen. Im Folgen-

den werden nur noch nicht genannte Kompetenzen vorgestellt, die für die Leitungsarbeit und den Fachdienst zusätzlich erforderlich sind.

Pädagogisches Wissen und pädagogische Fähigkeiten werden von der Bereichsleitung als Voraussetzung für die Bewältigung der Leitungsaufgaben gesehen: »(...) also pädagogische Kompetenz, ich denke, das muss man als Grundvoraussetzung mitbringen (...), obwohl ich das tagtäglich eigentlich gar nicht mehr brauche (...) das ist jetzt gar nicht mal das Wichtigste, aber ohne das ginge es halt auch nicht (...) wenn ich den Alltag so anschau, ist das Pädagogische eher ein kleiner Teil (...)«

Bei der pädagogischen Kompetenz handelt es sich daher eher um Hintergrundwissen, das bei Bedarf, z.B. bei der Beratung von MitarbeiterInnen, aktiviert wird.

Notwendig zur Bewältigung des beruflichen Alltags ist aber in jedem Fall *betriebswirtschaftliches Wissen* und ein breites Wissen im lebenspraktischen Bereich. Das Wissen aus lebenspraktischen Bereichen kann in unterschiedlichen Situationen von Bedeutung sein und steht nach Angaben der befragten Bereichsleitung häufig wenig im Zusammenhang mit den eigentlichen Aufgaben und Tätigkeiten. Bei der Organisation einer größeren Feier des Trägers muss sich die Leitungskraft z.B. Wissen über erforderliche Genehmigungen beschaffen oder Fachleute kennen, die bereit sind einen Vortrag zu halten.

Im Hinblick auf den heutigen Kosteneinsparungsdruck ist auch ein *geschicktes Taktieren*, um den Bestand erhalten zu können, erforderlich.

Auch der Fachdienst verweist auf die außerordentliche Bedeutung einer ausgeprägten Fach- und Sachkompetenz: »(...) es ist ganz viel Wissen notwendig (...) und das kann man unterteilen (...) einmal in das normale entwicklungspsychologische Wissen und dann aber auch das entwicklungspsychologische Wissen, das ist häufig eine Frage in der Teamberatung, dass die MitarbeiterInnen das Verhalten von den Jugendlichen völlig pathologisch finden (...) aber das ist dann völlig normal (...) dieses Wissen muss ich weitergeben, aber auch entscheiden, wo es nicht mehr ausreicht, dass wir heilpädagogisch etwas machen (...) da habe ich, glaube ich, auch eine große Multiplikatorenangabe (...)«

Gesprächsführungskompetenz unterschiedlicher Art wird in allen Arbeitsbereichen und Situationen der Leitung und des Fachdienstes als eine grundlegende und unverzichtbare methodische Kompetenz erachtet. Die Wissensvermittlung ist eine besondere Aufgabe des Fachdienstes, da z.B. entwicklungspsychologisches oder entwicklungspsychologisches Wissen bei den MitarbeiterInnen im Gruppendienst als nicht ausreichend eingeschätzt wird.

Der Fachdienst sieht seine Hauptaufgabe in der Kommunikation und somit auch eine unabdingbare Notwendigkeit darin, unterschiedliche Gesprächstechniken zu beherrschen und in unterschiedlichen Gesprächs- und Beratungssituationen, aber auch in telefonischer Beratung kompetent zu sein.

Für die Bereichsleitung ist neben der Gesprächsführungskompetenz noch eine »Allrounder-Fähigkeit« wichtig, das heißt, sich schnell Wissen aus jeglichen Bereichen beschaffen zu können. Die Leitungsposition fordert von der Fachkraft, mit jeder Situation umgehen und schnell reagieren zu können.

Weiterhin erfordert diese Tätigkeit unterschiedliche *Organisations- und Planungskompetenzen*, wie z.B. für den methodischen Aufbau von Beratungsgesprächen oder Besprechungen.

Genannt wird auch *Personalführungs- und Personalentwicklungskompetenz*. Diese beinhaltet alle damit zusammenhängenden notwendigen sozialen Kompetenzen, wie z.B. Geschick im sozialen Umgang oder Transparenz. Bei der Einstellung von neuen MitarbeiterInnen benötigt die Leitungskraft ein soziales Gespür und die Fähigkeit, die Persönlichkeit der neuen MitarbeiterIn einschätzen zu können. Für die befragte Bereichsleitung ist dies eine außerordentlich wichtige Kompetenz, da die MitarbeiterInnen in der Wohngruppe direkt nach ihrer Einstellung Dienste in der Gruppe alleine übernehmen müssen. Die Bereichsleitung sieht sich letztendlich verantwortlich dafür, richtige Personalentscheidungen zu treffen und somit ein fachliches Arbeiten in der Gruppe zu sichern.

Methodische Kenntnisse und die kompetente Anwendung dieser Methoden ist für den Fachdienst von besonderer Bedeutung, da dieser häufig therapeutisch arbeitet. *Supervisorische Fähigkeiten* und eine sog. *Multiplikatorenkompetenz* sind Kernkompetenzen, die vom Fachdienst weiterhin erwartet werden.

Insbesondere in Krisensituationen ist von der Leitung und dem Fachdienst eine *erhöhte Belastbarkeit und Flexibilität* gefordert, da eine schnelle Entscheidungsfähigkeit und sofortige Reaktionen gefordert sind. Situationen, in denen diese Persönlichkeitskompetenzen wichtig sind, können sehr unterschiedlich sein. Als Beispiel berichtet die Bereichsleitung, dass es insbesondere bei jungen BerufsanfängerInnen immer wieder vorkommt, dass sie aufgrund einer Überforderungssituation während des Dienstes einfach ihren Arbeitsplatz verlassen. Die Bereichsleitung muss die Situation – egal zu welcher Tageszeit – schnell einschätzen und sofort eine Vertretung besorgen.

6.4.2 *Betreutes Wohnen*

Für den Arbeitsbereich des sozialpädagogisch betreuten Jugendwohnens wurden zwei unterschiedliche Teams einer Einrichtung ausgewählt, die in einen großstädtischen Jugendhilfeverein integriert ist und eine flexible, individuelle und an den Bedürfnissen der jungen Menschen orientierte Betreuung gewährleisten soll. Die jungen Menschen ab dem 16. Lebensjahr sind in eigenen Wohnräumen untergebracht und benötigen in der Regel Unterstützung in der Persönlichkeitsentwicklung, im Schul- und Ausbildungsbereich sowie beim Verselbstständigungsprozess.

In einem der befragten Teams arbeiten vier und in dem anderen fünf MitarbeiterInnen. Die Fachkräfte arbeiten in einem Betreuungsschlüssel von 1:4, haben in der Regel zwei Termine pro Woche bei einem der zu betreuenden Jugendlichen und organisieren ihren Tagesplan und ihre Termine weitgehend eigenständig. Die Teams verfügen jeweils über eigene Büro- und Gruppenräume.

Die neun sozialpädagogischen Fachkräfte sind bis auf einen Diplom-Pädagogen alles SozialpädagogInnen (FH) und ein Viertel der MitarbeiterInnen verfügt über therapeutische Zusatzausbildungen.

Ein Vergleich mit der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik für den Arbeitsbereich der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung (§ 35 SGB VIII) zeigt, dass davon auszugehen ist, dass die untersuchte Einrichtung über besonders qualifiziertes Personal verfügt. Statistischen Angaben folgend verfü-

gen in der Regel nur ca. 60% der Fachkräfte in diesem Bereich über eine Hochschulausbildung (vgl. Statistisches Bundesamt 2002).

Die Daten zur Person und Arbeitssituation der Fachkräfte zeigen, dass zwei Drittel der Befragten seit über zehn Jahren in der Heimerziehung und häufig auch die gleiche Zeit in der untersuchten Einrichtung des betreuten Wohnens tätig sind. Es lässt sich vermuten, dass die Verweildauer der Fachkräfte im Bereich des betreuten Wohnens wesentlich länger ist als in der Wohngruppe. Weitere Unterschiede zur Wohngruppe sind, dass keine der befragten Fachkräfte den Arbeitsbereich des betreuten Wohnens als Berufseinstieg gewählt hat und sich keine BerufsanfängerInnen unter den MitarbeiterInnen befinden. Ihr Durchschnittsalter ist dementsprechend höher und liegt bei 39 Jahren. In den Gruppendiskussionen wurde deutlich, dass sich der lange Verbleib in derselben Einrichtung vor allem mit dem guten Arbeitsklima, den internen Netzwerkstrukturen (z.B. die Organisation und Durchführung vereinsinterner Fortbildungen) sowie der MitarbeiterInnenförderung von Seiten der Leitungsebene begründen lässt. Anzumerken ist jedoch in diesem Zusammenhang, dass viele Fachkräfte das Älterwerden in ihrem jetzigen Arbeitsfeld mit Sorge betrachten, da sie sich nicht vorstellen können, diese Tätigkeit bis in das Rentenalter auszuüben.

(a) Aufgaben und Tätigkeitsprofile der betreuenden Fachkräfte

Im Folgenden werden die erhobenen Tätigkeitsprofile der Fachkräfte im betreuten Wohnen dargestellt. Es handelt sich dabei um eine Zusammenfassung der Ergebnisse von zwei Teams einer Einrichtung des betreuten Wohnens. Aus den Ergebnissen hat sich eine ähnliche Kategorisierung der Tätigkeiten ergeben wie für den Bereich der Wohngruppenarbeit.

(b) Sozialpädagogische Arbeit

Ähnlich wie für die Fachkräfte im Gruppendienst hat die *inhaltliche Arbeit mit den zu betreuenden Jugendlichen* und die damit zusammenhängenden kommunikativen Tätigkeiten für die Fachkräfte im betreuten Wohnen einen sehr hohen Stellenwert. Zu ihren Aufgaben gehören Gespräche mit den zu betreuenden Jugendlichen, die deren gesamten Lebensbereich und ebenfalls ein weites Themenspektrum betreffen. Für vereinbarte Gesprächstermine werden aber gelegentlich Themen mit den Jugendlichen festgelegt oder die Fachkraft plant den Verlauf des Gespräches, in dem sie die ihrer Meinung nach wichtigen Punkte ansprechen möchte. Dies ist für die Fachkräfte notwendig, da sie die Jugendlichen nur zu den vereinbarten Terminen sehen. Häufig sind für die Jugendlichen zum Gesprächszeitpunkt aber andere Themen wichtig. Es konnte festgestellt werden, dass im Vergleich zur Wohngruppenerziehung Gespräche über Finanzen, Ängste und Einsamkeiten oder gesundheitliche Beeinträchtigungen einen höheren Stellenwert haben, weil die Jugendlichen alleine leben. Hilfe muss von den Fachkräften in einem knappen und vor allen Dingen insgesamt begrenzten Zeitraum geleistet werden. Die Fachkräfte berichten, dass die Jugendlichen häufig Fragen zu bestimmten Themen haben, in denen sich die Fachkräfte

selbst auch nicht auskennen. Im Rahmen der inhaltlichen Arbeit mit den Jugendlichen benennen sie daher als eine ihrer Aufgaben, sich Wissen zu bestimmten Themen und Lebensbereichen schnell anzueignen. Eine besondere Anforderung an die inhaltliche Arbeit stellt sich auch durch den Aufnahmeprozess von Jugendlichen. Die Fachkraft muss sich selbst und die Einrichtung den Jugendlichen und deren Eltern vorstellen und ein gegenseitiges Kennenlernen vorbereiten.

In der Kategorie *Unterstützung und Begleitung* lassen sich für die Arbeit im betreuten Wohnen Erledigungen oder Aktivitäten zusammenfassen, die mit den Jugendlichen gemeinsam unternommen werden. Hierzu kann die Begleitung bei Arztbesuchen, Behördengängen, Einkäufen oder die Organisation von Umzügen gehören. Folgendes Beispiel verdeutlicht, dass die gemeinsamen Aktivitäten mit dem Jugendlichen nicht nach einem Schema ablaufen können, sondern sich auf die jeweilige Lebenssituation beziehen müssen: »(...) was zum Beispiel kurz vor Prüfungen oder so noch ganz viel Zeit einnimmt, ist das Lernen mit dem Jugendlichen, (...) das kann kurz vor Prüfungen täglich sein – das muss man dann auch können (...) Nachhilfe geben oder zu Not schnell organisieren (...)«

Eine Tätigkeit, die eng mit interaktiven und kommunikativen Aufgaben verknüpft ist, ist die Einrichtung und Gestaltung der Wohnräume der Jugendlichen. Ebenso gehören, je nach Selbstständigkeitsgrad der Jugendlichen, deren Haushaltsführung zu einer bedeutenden Aufgabe der Fachkräfte.

Unternehmungen und Freizeitaktivitäten mit den Jugendlichen oder einer Gruppe von Jugendlichen findet im betreuten Wohnen sehr viel seltener statt als in der Wohngruppe. Gelegentlich werden jedoch gemeinsame Gruppenabende mit den zu betreuenden Jugendlichen der gesamten Einrichtung geplant und durchgeführt.

Hilfeplangespräche und Elterngespräche wurden von den Fachkräften nicht als besonders wichtige Aufgaben benannt. Im Rahmen der Gruppendiskussion konnte jedoch nicht näher geklärt werden, welche Bedeutung diese Tätigkeiten in ihrem Arbeitsalltag tatsächlich haben. Deutlich geworden ist lediglich, dass Elterngespräche relativ selten geführt werden, da die meisten der zu betreuenden Jugendlichen über 18 Jahre alt sind.

(c) Organisationsarbeit

Hingewiesen haben die Fachkräfte auf den ganz erheblichen zeitlichen Aufwand für *planerische und organisatorische Tätigkeiten*. Hierzu gehört die Büroarbeit, wie das Entgegennehmen und Führen von Telefonaten, das Weiterleiten von Informationen an die KollegInnen, die Kassenführung, das Erstellen von Dienstplänen und Vertretungs- bzw. Urlaubsplänen oder Internetrecherchen zu bestimmten Themen, die im individuellen Arbeitszusammenhang gerade von Bedeutung sind. Im Rahmen der Büroarbeit kann z.B. bei Störungen der Telefonanlage oder der EDV die technische Problembeseitigung zu einer Aufgabe für die Fachkräfte werden.

Eine besondere Aufgabe im Bereich der planerischen und organisatorischen Tätigkeiten ist die eigene Arbeitsgestaltung der Fachkräfte. Diese besteht darin,

sich die gesamten Termine in einer Woche selbst so zu organisieren, dass ein reibungsloser Arbeitsablauf möglich ist. Dabei müssen Fahrtzeiten sowie auch eventuelle Wartezeiten einkalkuliert werden. In diesem Zusammenhang weisen die Fachkräfte darauf hin, dass es in ihrem Alltag keine klare Trennung zwischen Arbeits- und Freizeit gibt, da sie viele Aufgaben, wie bestimmte Telefonate oder schriftliche Arbeiten, auch von zu Hause erledigen können. Sie benötigen daher eine exakte Tagesplanung.

Als ebenso zeitaufwendige Aufgaben nennen die Fachkräfte *das schriftliche Arbeiten*. Neben dem Lesen und Beantworten von Post gehört hierzu das Anfertigen von Protokollen und Aktennotizen oder das Ausfüllen von Formblättern. Als besonders anspruchsvolle Tätigkeiten nennen die Fachkräfte das Schreiben von Betreuungsplänen, Hilfeprozessberichten oder Entwicklungsberichten.

Der Kategorie *Team und Personal* lassen sich wieder viele kommunikative Tätigkeiten zuordnen. Hierzu gehören Fallbesprechungen oder das Besprechen von organisatorischen und teaminternen Angelegenheiten. Informationen gezielt und klar weiterzuleiten spielt im Rahmen der Teamarbeit bei Dienstübergaben bzw. dem Übernehmen von Vertretungsdiensten eine große Rolle. Aber auch die Haushaltsführung in den Büroräumen muss unter den MitarbeiterInnen organisiert und bestimmte Aufgaben müssen verteilt werden. Der Bereich der Teamarbeit hat für die MitarbeiterInnen eine besondere Bedeutung, weil er nicht nur dazu dient, Absprachen zu treffen, sondern auch gemeinsame Entscheidungen getroffen werden, die in den jeweiligen individuellen Arbeitszusammenhängen entlastend wirken.

Gespräche mit Schulen, Ausbildungsstellen oder Jugendämtern sind für die Fachkräfte im Bereich der *Kooperation mit anderen Einrichtungen* Tätigkeiten, die mit besonderen Anforderungen verbunden sind. Sie verstehen sich als eine Art Koordinationsstelle, in der zunächst alle Informationen gesammelt werden. Für die Fachkräfte im betreuten Wohnen hat diesbezüglich die telefonische Kommunikation einen sehr hohen Stellenwert, da Terminabsprachen, Rückmeldungen, Nachfragen und telefonische Kurzberatungen in diesem Arbeitsfeld von großer Bedeutung sind.

Reflexion findet in Form von Selbstreflexion oder im Team statt. Dabei geht es z.B. darum, die eigene Rolle und das eigene Verhalten z.B. in Elterngesprächen oder Hilfeplangesprächen zu reflektieren. Aber auch der Inhalt der Gespräche, notwendige Vorüberlegungen oder Kriseninterventionen sind Ansatzpunkte für Reflexionsprozesse. Die Planung und Vorbereitung von Teambesprechungen oder Fallbesprechungen sind weitere Aufgaben der SozialpädagogInnen, die eng mit der Aufgabe der Reflexion verknüpft sind.

Fortbildungen und Arbeitskreise werden in der untersuchten Einrichtung sehr gefördert und stellen in diesem Zusammenhang eine weitere Anforderung an die Fachkräfte. In der Regel nutzen alle MitarbeiterInnen des betreuten Wohnens regelmäßig fünf Tage im Jahr für externe Fortbildungen. Interne Fortbildungen werden von den MitarbeiterInnen auch selbst organisiert, indem sie ihren KollegInnen im Rahmen einer selbst organisierten Fortbildung ihr Spezial-

wissen vermitteln. In internen Arbeitskreisen findet ein Austausch zu unterschiedlichen, ständig wechselnden und aktuellen Themen statt.

(d) Tätigkeiten der Bereichsleitung

Die Aufgaben der Bereichsleitung im betreuten Wohnen unterscheiden sich kaum von dem Tätigkeitsfeld der Bereichsleitung der Wohngruppe. Zusätzlich wurde jedoch die Bedeutung der Öffentlichkeitsarbeit angesprochen, die im Zusammenhang mit planerischen und organisatorischen Aufgaben zu sehen ist. Die Aufgabe der Bereichsleitung, ständig für die Auslastung der Plätze im betreuten Wohnen zu sorgen, erfordert eine gut strukturierte Öffentlichkeitsarbeit, weil die Konkurrenz zwischen den Anbietern der Erziehungshilfen zunimmt. Dies hängt u.a. auch damit zusammen, dass aus Kostengründen generell weniger Hilfen gemäß § 34 SGB VIII gewährt werden.

Wie auch zuvor für die Wohngruppenarbeit, werden die von den Fachkräften als erforderlich angesehenen Kernkompetenzen zur Bewältigung ihrer alltäglichen Tätigkeiten dargestellt:

(e) Erforderliche Kernkompetenzen der betreuenden Fachkräfte

Fach- und Sachkompetenz:

- Wissen aus lebenspraktischen Bereichen
- Kenntnisse über die Angebotsstruktur für Jugendliche
- Rechtskenntnisse
- hauswirtschaftliches Wissen

Wissen über schulische und berufliche Entwicklungsmöglichkeiten sowie geeignete Wohnmöglichkeiten für Jugendliche ist nach Einschätzung der BetreuerInnen eine entscheidende Fach- und Sachkompetenz. Die Fachkräfte berichten, dass sich Jugendliche häufig nicht selbstständig über mögliche Ausbildungs- und Berufs- und Wohnmöglichkeiten informieren. Die BetreuerInnen müssen daher über Schulen, Ausbildungsberufe und Berufskonzepte informiert sein und Jugendliche dabei unterstützen herauszufinden, welche Ausbildung ihren Fähigkeiten entspricht.

In unterschiedlichen Bereichen, die das Leben der Jugendlichen betreffen, werden *umfangreiche Rechtskenntnisse* als weitere notwendige Kernkompetenz benannt. *Hauswirtschaftliche und technische Fähigkeiten* sind im Rahmen der Anleitung zur Verselbstständigung der Jugendlichen ebenso notwendig wie *Ortskenntnisse und Kenntnisse über Fahrpläne und Anbindungen*.

Methodenkompetenz:

- Wissen beschaffen und ständig auffrischen
- Gesprächsführungskompetenz
- Moderationsfähigkeit
- Vermittlungskompetenz

- Planungs- und Organisationsfähigkeit
- Prioritäten setzen können
- Schnelligkeit
- Überblick behalten und systematisieren können
- klare Zielorientierung
- Zeitmanagement
- formulieren können
- Anwendung von Methoden zur Gruppenarbeit, Elternarbeit, Krisenintervention

Als ausschlaggebende methodische Kompetenz wird von den BetreuerInnen die Fähigkeit benannt, sich Wissen über die im jeweiligen Arbeitszusammenhang relevanten Lebensbereiche und Lösungsmöglichkeiten für Problemlagen zu beschaffen. Hierzu gehört zum einen, das eigene Wissen ständig aufzufrischen und anzugleichen und zum anderen die Kenntnis darüber, wo man sich notwendiges Wissen schnell beschaffen kann bzw. »wer was weiß«. Die Fachkräfte sind sich einig, dass dies eine besonders bedeutende Fähigkeit ist, da sie nicht alles wissen können und sie ständig mit Fragen aus unterschiedlichen Lebensbereichen konfrontiert sind.

Aufgrund der vielseitigen kommunikativen Tätigkeiten sind *umfangreiche Methoden der Gesprächsführung*, die mit anderen Fähigkeiten, wie der Balance zwischen Vertrauen, Kontrolle und Partnerschaftlichkeit, abgestimmt und kombiniert werden müssen, für die Fachkräfte unabdingbar: »(...) und ganz wichtig auch Gesprächsführung (...), so dass man auch ein Gespür für die Situation hat (...) zuhören und immer wieder nachfragen und auch motivieren können (...) auch Andeutungen verstehen und Empfindlichkeiten erfassen.. dabei geht es natürlich auch um Intuition und Vertrauen schaffen! (...) was dabei auch noch dazu kommt ist, das wir auf der einen Seite eine Vertrauensperson sind und auf der anderen Seite eine Kontrollfunktion haben (...) das macht es oft sehr schwierig (...) also da auch im Gespräch die Balance zu finden (...) da muss man auch relativ transparent arbeiten und offen sein (...) das macht eine Reflexion und auch die Vorbereitung der Gespräche so notwendig (...)*«*

Die Fähigkeit, sich schnell auf die unterschiedlichen GesprächspartnerInnen im Rahmen eines persönlichen Kontaktes oder eines Telefonates einzustellen und spontan eine entsprechende Gesprächsführung bzw. Sprache zu wählen, wird von den Fachkräften als *Kommunikations- und Vermittlungskompetenz* bezeichnet. Hierzu gehört die Fähigkeit, ein Anliegen klar und eindeutig vorzutragen sowie Gesprächssituationen und Interessen der GesprächspartnerInnen schnell erfassen zu können. Insbesondere in Gesprächen mit Jugendlichen sehen die Fachkräfte es als unbedingt erforderlich an, aktiv zuzuhören und nachfragen zu können und so auch nicht direkt ausgesprochene Probleme zu erkennen und Andeutungen richtig zu verstehen. Während einer Betreuung müssen Gespräche mit unterschiedlichen Personen geführt werden. Um etwas für die Jugendlichen zu erreichen, muss sich die Fachkraft auf den/die jeweiligen GesprächspartnerIn und seine/ihre Lebenswelt einstellen. So ist immer auch eine andere Atmosphäre herzustellen und z.B. ein Gespräch mit der Mutter des/r Jugendlichen anders zu führen als mit dem/der AusbildungsleiterIn einer Supermarktkette. Die Fachkräfte berichten, dass es in bestimmten Situationen und Gesprä-

chen sinnvoll und hilfreich sein kann, seinen Dialekt einzusetzen. Als eine weitere Teilkompetenz der Gesprächsführung wird die *Moderationsfähigkeit* erwähnt, die insbesondere in Gesprächen mit mehreren Beteiligten unabdingbar ist.

Um ihren beruflichen Alltag bewältigen zu können, bewerten die Fachkräfte *Organisationsfähigkeit* verbunden mit der *Fähigkeit zur Prioritätensetzung und Systematisierung* als sehr wichtig. Ebenso wie die Fachkräfte in der Wohngruppe sind die BetreuerInnen auch »nie mit ihrer Arbeit fertig«. Zusätzlich müssen die Fachkräfte beim betreuten Wohnen jedoch noch damit umgehen, dass ihr Tagesablauf nicht durch feste Arbeitszeiten gekennzeichnet ist. Es passiert häufig, dass einige GesprächspartnerInnen an einem Tag nicht erreicht werden konnten und diese Anrufe auf den Abend oder den nächsten Tag verschoben werden müssen. Durch die Besuche bei Jugendlichen entstehen dann aber auch schon wieder neue Aufgaben. Da sie ihren beruflichen Alltag selbst planen, müssen sie einen *genauen Terminplan führen, den Überblick behalten* und Termine koordinieren. Diesbezüglich sind *klare Zielorientierung und Zeitmanagement* von Nöten: »(...) *schnell sein (...) auch schnell handeln können, schnell organisieren und viele Sachen gleichzeitig machen (...) und Prioritäten setzen und abwägen können (...) das sind so die »Highlights« unserer Arbeit und ist auch das, was häufig sehr schwer fällt (...) oft muss, z.B. in einer Krise, ganz zeitnah reagiert werden und man muss ganz schnell was entscheiden (...)*«

Die notwendige Schnelligkeit beim Organisieren, Abwägen und die Fähigkeit, sich ad hoc auf einen thematischen Wechsel einzustellen, sind für die Fachkräfte Kompetenzen, die ständig trainiert werden müssen. Analytisches Denken und die Fähigkeit sicher und schnell formulieren zu können sind ihrer Meinung nach Kompetenzen, die für die organisatorischen und schriftlichen Arbeiten von größter Bedeutung sind.

Zu der Vielfalt an Methodenkenntnissen, die von den Fachkräften als erforderlich erachtet werden, gehören noch *methodische Basics in der Gruppenarbeit, der Elternarbeit sowie der Krisenintervention*.

Sozialkompetenz:

- Beziehungsfähigkeit
- Motivations- und Überzeugungsfähigkeit
- Rollenflexibilität
- Empathie
- Teamfähigkeit
- Ambiguitätstoleranz

Eine entscheidende soziale Kompetenz ist es, eine partnerschaftliche Beziehung zu den Jugendlichen aufbauen zu können. Besonders wichtig dabei ist, das richtige Verhältnis von Nähe und Distanz herzustellen. Die Fachkräfte berichten, dass sie hierbei immer wieder vor ganz unterschiedliche Herausforderungen gestellt werden. In manchen Betreuungsverhältnissen stellt es eine außerordentliche Fähigkeit dar, überhaupt eine Beziehung zu dem jungen Menschen herzustellen, da dieser kaum von seinem Problem berichtet und so gut wie keine Nähe zulassen kann. Andere Betreuungsverhältnisse sind im Gegensatz dazu dadurch gekennzeichnet, dass der junge Mensch die BetreuerInnen

aus jeglichem Anlass anruft und sehr viel Zeit beansprucht. Neben der Fähigkeit zur Kontaktaufnahme bei Beginn eines Betreuungsverhältnisses wird auch die Rollenflexibilität, also die Fähigkeit, sowohl problemlösende Rollen als auch beziehungsbildende Rollen übernehmen zu können, als eine bedeutende Teilkompetenz der Beziehungsfähigkeit gesehen. Aufgabe der Fachkräfte ist es, für die Jugendlichen Partei zu ergreifen und in einem vertrauensvollen und offenen Verhältnis Entscheidungen zu treffen. Die Fähigkeit zur Empathie und Anteilnahme ist dabei eine erforderliche Kernkompetenz, die unbedingt mit der Fähigkeit zur Selbstbehauptung verzahnt sein muss. Im Kontakt mit den Jugendlichen spielt Kritik- und Auseinandersetzungsfähigkeit, die dazu verhelfen soll, auch bei Unstimmigkeiten klare Entscheidungen zu treffen und diese überzeugend zu präsentieren, ebenso eine wichtige Rolle wie die Fähigkeit motivieren und überzeugen zu können.

Differenziertes Denken und Umsetzungsfähigkeit sind grundlegende Voraussetzungen für die erforderliche Teamfähigkeit. »(...) das Team ist ganz wichtig, denn wir arbeiten ja schon so viel allein vor uns hin und irgendwie braucht man dann auch die Verankerung im Team immer mal wieder (...) und vor allen Dingen der Austausch ist wichtig, damit man manche Sachen besser aushalten kann (...).«

Für die Teamarbeit ist eine *realistische Selbsteinschätzung* wichtig, z.B. darüber, wann eigener Beratungsbedarf besteht und wann verstärkt inoffizielle Teamberatungen (»Tür- und Angelgespräche«) genutzt werden müssen. Zusätzlich zu den schon erwähnten Fähigkeiten des schnellen Handelns und Erkennens benötigen die Fachkräfte im Bereich der sozialen Kompetenzen die Fähigkeit, sich auch mit Unbehagen an neue, instabile Situationen anzupassen. Die Fachkräfte messen *Ambiguitätstoleranz* im Hinblick auf zukünftige Entwicklungen große Bedeutung bei, da sie erwarten und befürchten müssen in immer kürzeren Zeitintervallen mit einer zunehmend schwierigen Klientel arbeiten zu müssen.

Persönlichkeitskompetenz:

- Flexibilität
- Belastbarkeit
- psychische Stabilität
- Autonomie und Selbstständigkeit
- Gelassenheit
- Frustrationstoleranz
- Innovationsfähigkeit
- Reflexionsfähigkeit
- ganzheitliches und differenziertes Denken

Zu den wichtigsten persönlichen Kompetenzen im Berufsalltag des betreuten Wohnens zählen *Flexibilität* und *Belastbarkeit*, da Arbeitszeit und Freizeit nicht klar voneinander zu trennen sind und die Fachkräfte für die Jugendlichen telefonisch ständig erreichbar sind. Da sich die beruflichen Termine über den ganzen Tag verteilen und bis in den Abend hineinreichen können, wechseln sich private und berufliche Termine im Tagesverlauf ständig ab. Gelegentlich kann

es vorkommen, dass die Fachkräfte private Termine verschieben müssen, weil die zu betreuenden Jugendlichen abends anrufen, sich in einer Krise befinden und unbedingt Hilfe benötigen. Ein möglicher Tagesablauf verdeutlicht, welche persönliche und zeitliche Flexibilität von den Fachkräften gefordert wird: »(...) bei unserer Arbeit kann man sich von den Begriffen Arbeitszeit und Freizeit verabschieden (...) das gibt es nicht, weil (...) ich steh auf und mach das erste Telefonat, geh dann vielleicht laufen, komm zurück, mach das zweite Telefonat (...) keine Ahnung, geh dann einkaufen, fahr ins Büro und mach was, hab dann einen Termin mit einem Jugendlichen und dann hab ich vielleicht noch einen Lehrling, der erst spät abends kann und muss mir vielleicht zwischendrin noch frei nehmen (...) so halt (...) Freizeit gibt es in dem Sinne nicht (...) das vermischt und vermischt (...)*«*

Flexibilität ist aber auch im Umgang mit ständig neuen Situationen und Problemen erforderlich. Die Bereitschaft, sich ständig in neue Bereiche einzuarbeiten, Methoden flexibel anzuwenden oder sich neue Methoden anzueignen, ist nach der Meinung der befragten SozialpädagogInnen tagtäglich erforderlich. Da es ihr Berufsalltag erfordert, private Angelegenheiten oder Termine auch mal zu verschieben, sehen die Fachkräfte nur durch *Abgrenzungsfähigkeit* die Möglichkeit, *für ihre private Entlastung zu sorgen*. Damit die Bereiche des Arbeits- und Privatlebens nicht zu sehr verschwimmen, muss die Fachkraft auf ihre *eigene psychische Stabilität* achten und sich bei der Terminplanung »kontrollieren«. Dieses verlangt eine *selbstständige und autonome Arbeitsweise* und die Fähigkeit zur *Selbstdisziplin*. Aufgrund einer ständig wechselnden Arbeitsbelastung ist es bedeutsam *abwägen zu können*, wann das Privatleben vorgeht oder wann es sich bei dem Jugendlichen wirklich um eine akute Krise handelt.

Insbesondere aufgrund der aktuellen Entwicklungen und der finanziellen Drucksituation in der Jugendhilfe fühlen sich auch die betreuenden Fachkräfte einem großen Druck ausgesetzt und benötigen besondere Fähigkeiten zur Stressbewältigung. Die MitarbeiterInnen berichten diesbezüglich über ihren Ärger, ihre Ängste und ihren Frust. Gefühle, die sich nur durch *Gelassenheit und innere Ruhe* ausgleichen lassen. Eine gewisse *Frustrationstoleranz* ist erforderlich, da die Arbeit es häufig mit sich bringt, dass Situationen einen anderen Verlauf nehmen als geplant. Ein Beispiel hierfür: Eine Betreuerin unterstützt einen Jugendlichen über einen langen Zeitraum hinweg, damit dieser sein Ausbildungsverhältnis erfolgreich beendet. Trotzdem muss die Fachkraft evtl. damit umgehen können, dass diese die Ausbildung kurz vor der Abschlussprüfung abbricht. Solche Situationen lassen sich nach Angaben der Fachkräfte nur gut bewältigen, wenn die *Fähigkeit zur Selbstreflexion* genutzt wird, die Möglichkeit zur *Reflexion im Team* besteht und *Innovationsbereitschaft* vorhanden ist. Neu- oder Umgestaltung jeglicher Situationen muss möglich gemacht werden.

Ein *ganzheitliches und differenziertes Denken* wird von den Fachkräften als persönliche Grundvoraussetzung zur Bewältigung aller Aufgaben betrachtet.

(f) Erforderliche Kernkompetenzen der Bereichsleitung

Von der Bereichsleitung wird zur Bewältigung ihrer Aufgaben *fachlicher Weitblick* im Bereich der Fach- und Sachkompetenz verlangt. Betriebswirtschaftliche

Kenntnisse sieht die Bereichsleitung im betreuten Wohnen als hilfreich, aber nicht als unbedingt erforderlich an.

Neben den schon benannten methodischen Kompetenzen benötigt die Bereichsleitung ein hohes Maß an konzeptionellen Fähigkeiten. Es müssen Angebote entwickelt werden, damit der Verein auch angesichts der Forderung nach zunehmenden Kosteneinsparungen »am Markt« bleiben kann. Hohe *konzeptionelle und planerische Kompetenzen* sind auch bei der Entwicklung von Leitfäden für MitarbeiterInnengespräche oder bei der Entwicklung von Themen für Fortbildungen sowie bei der Formulierung von Stellenausschreibungen gefordert. Eine ausgeprägte *Moderationsfähigkeit* wird zur transparenten Darstellung von Leitungsentscheidungen vor dem MitarbeiterInnenteam sowie auch im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit als dringend erforderlich erwähnt.

Zu den sozialen Kompetenzen gehört zusätzlich *Führungskompetenz*, die einen sehr *geschickten sozialen Umgang* auf unterschiedlichen Ebenen umfassen muss. Hierzu gehört auch, in Teamgesprächen ein gutes Klima und eine angenehme Gesprächsatmosphäre schaffen zu können. *Kompetenz im Bereich des Konfliktmanagements* spielt für die Bereichsleitung eine außerordentliche Rolle, da ihr die Teamführung und somit auch die Konfliktklärung obliegt. *Kompromiss- und Aushandlungsfähigkeit* ist ebenfalls notwendig, um Ressourcen bei den MitarbeiterInnen zu erkennen, zu fördern und mit ihnen gemeinsam berufliche Perspektiven zu entwickeln.

Eine besondere *Belastbarkeit und Integrationsfähigkeit* benötigt die Bereichsleitung im Bereich der persönlichen Kompetenzen, da sie alleine und ohne den Teamhintergrund arbeiten muss. Diesem Druck standzuhalten erfordert eine *starke Persönlichkeit*, die auch Unstimmigkeiten und Auseinandersetzungen aushalten kann. Die Bereichsleitungen müssen besonders viel Druck aushalten, weil sie Anweisungen von der Gesamtleitung bekommen, die MitarbeiterInnen an der Basis aber häufig gegensätzliche Forderungen stellen.

Die befragte Bereichsleitung ist der Meinung, dass *Innovationsfähigkeit* aufgrund der Haushaltslage immer wichtiger wird, da der Verein gezwungen ist, kostengünstigere und noch flexiblere Angebote zu machen.

6.4.3 Einschätzungen und neue Herausforderungen

Die befragten Fachkräfte gehen im Wesentlichen davon aus, dass sie die von ihnen benannten erforderlichen Kernkompetenzen durch ihre Berufserfahrung und die Routine erlernt haben. Als die notwendigsten Voraussetzungen, um in der Praxis handlungsfähig zu sein, werden persönliche Kompetenzen angesehen, die als schwer erlernbar und durch die Ausbildung als nicht vermittelbar gelten. Eine ebenso große Bedeutung wird aber auch den sozialen Kompetenzen beigemessen, die sich nach Ansicht der Fachkräfte im Laufe der Berufserfahrung entwickeln und sich nicht klar von persönlichen Kompetenzen abgrenzen lassen. Auffällig ist, dass Fach- und Sachkompetenz von den befragten MitarbeiterInnen in den Gruppendiskussionen wenig benannt wurde. Wichtiger erschienen methodische Kompetenzen, die dazu verhelfen, in der tagtäglichen Praxis handlungsfähig und sicher zu sein. In diesem Zusammenhang wird auch

der Fähigkeit, sich in Situationszusammenhängen schnell das nötige (Fach-) Wissen beschaffen zu können, bedeutsam.

Mit den tatsächlichen Aufgaben und Anforderungen im Bereich der Sozialarbeit sind, da sind sich die Fachkräfte einig, die PädagogInnen erst in der Praxis und während ihrer ersten Berufstätigkeit konfrontiert. Während dieser ersten Tätigkeit muss dann das erforderliche methodische Handwerkszeug neu gelernt und vorhandenes Wissen erprobt werden. Aufgrund der Vielfältigkeit der sozialen Arbeit finden es fast alle Fachkräfte nicht verwunderlich, dass sie sich nach der Ausbildung in ihrem Arbeitsfeld erst einarbeiten und die meisten notwendigen Kompetenzen neu erwerben mussten.

Die Erstausbildung allein reicht ihrer Meinung nach nicht aus, um in der Praxis bestehen zu können, denn *»(...) das Studium kann nur eine Grundlage sein (...) man muss das dann selber ausbauen (...) es ändert sich ja auch immer viel (...) ein bisschen mehr Verzahnung wäre wahrscheinlich trotzdem nicht schlecht (...) aber alles, was ich so für den Beruf gelernt habe, habe ich erst später gelernt (...) und die Fortbildungen machen es (...) ja, und bestimmte Bereiche kann das Studium auch nicht abdecken oder wie will man dort die ganzen persönlichen Ressourcen lernen (...)«*

Als besonders hilfreich für diesen Einarbeitungsprozess wurden die KollegInnen und insbesondere die Reflexionsmöglichkeiten im Team, aber auch Supervisionen und Fortbildungen empfunden. Dem Team wurde insbesondere von den Fachkräften im betreuten Wohnen eine außerordentliche Bedeutung zugewiesen, da die SozialpädagoInnen in ihrer Arbeit sehr viel alleine und auf sich selbst gestellt arbeiten müssen. Das Team bietet Entlastung und Unterstützung sowie Hilfe bei der Stärkung der Persönlichkeitskompetenzen. Natürlich müssen bei den Fachkräften soziale Kompetenzen vorausgesetzt werden, damit sie das Team als Entwicklungs- und Entlastungsinstanz überhaupt nutzen können.

In Form von Selbstmanagement, indem sie jede Möglichkeit zur Erweiterung der Handlungsfähigkeit nutzen, erarbeiten sich die Fachkräfte ihre erforderlichen Kompetenzen.

Im Nachhinein haben das Praktikum während der Ausbildung sowie jeder Praxiskontakt für die PädagogInnen eine große Bedeutung, die sie während der Ausbildung unterschätzt und deren Lernmöglichkeiten sie nicht ausreichend genutzt haben. Für die Ausbildung wird generell eine bessere Verzahnung von Theorie und Praxis gewünscht, indem mehr Austausch mit der Praxis stattfindet und die Lernenden mehr Möglichkeiten haben, unterschiedliche Berufsfelder kennen zu lernen. Diese Möglichkeit wird durch die Einbettung mehrerer Blockpraktika in die Ausbildung und auch eines begleitenden Austauschs als realisierbar angesehen. Kritisiert werden eine oft fehlende Anleitung sowie mangelnde Reflexionsmöglichkeiten während der praktischen Phasen in der Ausbildung. Welche große Bedeutung es hat, während der praktischen Phasen eine eigene Aufgabe zugeteilt zu bekommen, wird bisher anscheinend von Praktikumsstellen unterschätzt. Die Möglichkeit, im Rahmen eines beruflichen Austauschs neue Erfahrungen und vielleicht sogar Auslandserfahrungen zu machen und in diesem Zusammenhang interkulturelle Kompetenzen zu erwerben, sehen insbesondere die jüngeren ErzieherInnen unter den Fachkräften für sich

verschlossen, da die unterschiedlichen Ausbildungssysteme der Länder dieses nicht ermöglichen.

Der Ausbau von sozialen Kompetenzen, wie z.B. der Teamfähigkeit könnte und sollte schon während der Ausbildung mehr gefördert werden. Vorstellbar wäre z.B. eine supervisorische Begleitung von Gruppenprozessen. Generell wird an den Ausbildungen kritisiert, dass die Lernenden zu sehr auf sich alleine gestellt sind, zu wenig im Team arbeiten und zudem zu selten hervorgehoben werde, wie wichtig das Engagement und Interesse der Lehrenden für die Qualität der Ausbildungen ist. Diese Bedeutung gerate häufig ebenso in den Hintergrund, wie die Tatsache, dass Noten nicht unbedingt eine Aussage darüber machen, wie die Fachkräfte in der Praxis zurechtkommen. Denn die dort schwer oder gar nicht zu benotenden sozialen und persönlichen Kompetenzen sowie die Anwendung von Methodenkenntnissen in der Praxis stellen die eigentlich relevanten Kompetenzen für die befragten Fachkräfte dar. Es kommt dabei die Frage auf, inwieweit die Überprüfung der persönlichen Eignung bzw. ein Aufnahmeverfahren für die Ausbildung zu (sozial-)pädagogischen Berufen notwendig und sinnvoll wäre.

Die Fachkräfte im Gruppendienst (Wohngruppe) beurteilen ihre Berufs- und Arbeitssituation ähnlich wie die Fachkräfte in der vergleichenden Berufsfeldanalyse von Günther/Bergler Anfang der 1990er-Jahre. Es ist eine generelle Zufriedenheit mit der Berufsaufgabe, aber eine gewisse Unzufriedenheit in Bezug auf die Vergütung und die Weiterbildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten zu verzeichnen.

Die in der exemplarischen Untersuchung befragten MitarbeiterInnen gaben an, dass sie insbesondere die Fort- und Weiterbildungsangebote als unzureichend und unbefriedigend empfinden. Da das Feld der Sozialen Arbeit insgesamt ein sehr komplexes ist, werden in vielen Arbeitsfeldern der Jugendhilfe bei der Stellenvergabe neben der Grundausbildung Zusatzqualifikationen häufig schon vorausgesetzt. Als problematisch wird dabei angesehen, dass die – privat zu tragenden - Kosten der Zusatzausbildungen und Qualifizierungsmaßnahmen in keinem Verhältnis zu dem Einkommen der Fachkräfte stehen. Des Weiteren wird im Fort- und Weiterbildungsbereich nach Ansicht der Fachkräfte wenig beachtet, dass der Bereich der Heimerziehung ein von Frauen dominiertes Arbeitsfeld ist. Fortbildungsangebote, die einen Berufswiedereinstieg nach dem Erziehungsurlaub oder einer längeren Familienphase erleichtern würden, gibt es bisher nicht. Ein Wiedereinstieg fällt aber insbesondere im Bereich der Heimerziehung schwer, da man dort besonders stark mit den Folgen gesellschaftlicher Wandlungsprozesse, konzeptionellen Veränderungen, aber auch mit der Veränderung der Jugendlichen konfrontiert wird.

Von den Fachkräften wird die Tätigkeit im Arbeitsfeld der Heimerziehung im Hinblick auf das Älterwerden im Beruf kritisch betrachtet. Der Schichtdienst in der Wohngruppe, aber auch die nötige Flexibilität im betreuten Wohnen sowie der ständige Kontakt und Austausch mit Jugendlichen erscheint vielen Fachkräften umso kräftezehrender und unattraktiver, je älter sie werden. Die Altersstruktur in der untersuchten Wohngruppe zeigt den für die Wohngruppenarbeit typischen Befund, dass dieses Arbeitsfeld vor allem als Be-

rufseinstieg gewählt wird. Die Fluktuation ist hoch und die MitarbeiterInnen in den Wohngruppen sind dementsprechend jung. Die untersuchte Einrichtung berichtet, dass sich die Fluktuation nochmals dadurch erhöht, dass BerufseinsteigerInnen häufig die Hürde zwischen Ausbildung und beruflicher Praxis nicht erfolgreich bewältigen. Insbesondere die Bereichsleitung und die in der Gruppe arbeitenden KollegInnen sind daher häufig und intensiv mit der Aufgabe der Einarbeitung beschäftigt. Erstaunlich ist in diesem Zusammenhang auch, dass z.B. universitär ausgebildete Diplom-pädagogInnen ihren Berufseinstieg im Arbeitsfeld der Heimerziehung finden. Die Zusammenarbeit der Fachkräfte mit unterschiedlichem Qualifikationsniveau kann nach Angaben der befragten MitarbeiterInnen schwierig sein, da je nach Ausbildung eine andere Herangehensweise an die Arbeit erkennbar ist und die Verständigung manchmal schwer fällt.

Die Untersuchung von Günther/Bergler (1992) zeigt, dass Fachkräfte schon Anfang der 1990er-Jahre auf die ungünstigen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die auf das Berufsfeld einwirken, aufmerksam gemacht haben. Diese Rahmenbedingungen und Wandlungsprozesse, so zeigen die Institutionenporträts, führen aus der Sicht der Fachkräfte zunehmend zu wahrnehmbaren Veränderungen des Arbeitsfeldes und des Arbeitsplatzes. Diese Veränderungen werden von den Fachkräften sowohl in der Wohngruppe als auch im betreuten Wohnen dahingehend wahrgenommen, dass immer mehr Flexibilität und ein schnelles Arbeiten in zunehmend kürzeren Zeiträumen mit unterschiedlicher Klientel erwartet werden. Die Zieldefinitionen einer Hilfe müssten immer genauer werden, während die Zeit zur Erreichung der Ziele immer knapper würde. Die Fachkräfte im Gruppendienst sehen eine Schwierigkeit darin, dass die Gruppen instabiler werden, da die Jugendlichen immer schneller aus einer Maßnahme entlassen werden. In diesem Zusammenhang gewinnt nach Meinung der Fachkräfte die Elternarbeit in Zukunft an Bedeutung und die Vonselbstständigkeit wird weniger im Vordergrund stehen. Die Fachkräfte aus dem Bereich des betreuten Wohnens sehen diese möglichen Veränderungen ihrer Arbeit bezüglich der Altersstruktur der Jugendlichen: *»(...) Elternarbeit nimmt momentan nicht so wahnsinnig viel Zeit ein, weil die Jugendlichen fast alle über 18 sind (...) und oft wollen es weder die Jugendlichen noch die Eltern und daher kommt es dann nicht zustande (...) es gibt da aber gerade so eine Verschiebung dahin, dass die Jugendlichen jünger werden, da für junge Volljährige keine Hilfen mehr gewährt werden sollen, d.h. auch, es kommt dann Elternarbeit verstärkt auf uns zu (...) da wird der Zeitaufwand dann größer und man muss es auch können (...)*«

Nicht zuletzt aufgrund der angespannten finanziellen Situation im Bereich der Jugendhilfe werden von den Fachkräften eher negative Veränderungen und auch insgesamt ein Abbau im Bereich der stationären Unterbringungen erwartet. Bei den MitarbeiterInnen führen diese Entwicklungen zu Zukunfts- und Bewältigungsängsten, da sie nicht wissen, wie sich ihr Arbeitsplatz eventuell verändern wird und ob sie ihn überhaupt behalten können. Die Fachkräfte im betreuten Wohnen verweisen auf die Notwendigkeit, neue Methoden zu erlernen, um den Anforderungen einer verkürzten Betreuung gerecht zu werden. Sie befürchten, Jugendliche betreuen zu müssen, die eigentlich gar nicht in die

Maßnahme passen und sehen sich zukünftig mit ganz anderen und vielfältigeren Zielgruppen arbeiten: »(...) es sind jetzt neue Kompetenzen gefordert, da sich die politische Lage geändert hat (...) wir wissen nicht, wie sich die Jugendhilfe überhaupt weiterentwickelt (...) daher brauchen wir jetzt halt andere und neue Kompetenzen (...) also z.B., dass wir jetzt schnell betreuen (...) also nur ein paar Monate und dann wieder umstellen (...) also die Pädagogik tritt in solchen Spannungs- und Drucksituationen in den Hintergrund (...) man kann halt nicht so arbeiten, wie man eigentlich könnte und muss ganz andere Prioritäten setzen (...)«

Ärger äußern die Fachkräfte über die Tatsache, dass ihre an sich erfolgreiche Arbeit aus Kostengründen weniger effektiv zu werden droht. Eine weitere Befürchtung der Fachkräfte ist, dass in Zukunft noch größere Anforderungen an ihre Flexibilität gestellt werden. Und, dass es bald keine festgeschriebene wöchentliche Arbeitszeit mehr gibt, sondern bei viel Bedarf viel gearbeitet werden muss und ansonsten Stunden einzusparen sind. Die Bereichsleitungen sind in diesem Zusammenhang durch ihre Träger gefordert, innovativ zu sein und andere Angebotsformen auszubauen oder zu entwickeln. Im Hinblick darauf, dass die Jugendlichen angeblich immer auffälliger und schwieriger werden, äußern die Fachkräfte große Unsicherheit, was auf sie zukommen könnte. Um den aktuellen Forderungen überhaupt gerecht werden zu können, gehen die Fachkräfte von einem ständig zunehmenden Bedarf an Fortbildungen aus.

6.4.4 Zusammenfassende Erkenntnisse und Schlussfolgerungen

Die im Rahmen der Institutionenporträts ermittelten Aufgaben- und Kompetenzprofile lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Die Tätigkeitsbereiche Planung, Organisation und Verwaltung sowie das schriftliche Arbeiten haben sich in der Vergangenheit zu sehr zeitaufwendigen Aufgaben entwickelt. In Bezug auf die pädagogische Arbeit mit den Jugendlichen bedeutet dies, dass zu wenig Zeit für gemeinsame Aktivitäten vorhanden ist und sich der Kontakt mit den Jugendlichen teilweise auf Gespräche und notwendige Erledigungen begrenzt. Die Fachkräfte befürchten, dass diese Planungs- und Organisationsaufgaben in Zukunft einen noch größeren Raum einnehmen werden, da die Jugendlichen in einem immer kürzeren Zeitraum betreut werden müssen und sich der Verwaltungsaufwand zudem durch Qualitätskontrollen und die Dokumentationspflicht erhöht.
- Zur Bewältigung ihres beruflichen Alltags sehen die Fachkräfte persönliche und soziale Kompetenzen als die wichtigsten Fähigkeiten an. Im Bereich der persönlichen Kompetenzen werden insbesondere Flexibilität, Belastbarkeit und eine stabile Persönlichkeit hervorgehoben. Diese Kompetenzen sollten nach Ansicht der Fachkräfte schon vor der Ausbildung grundsätzlich vorhanden sein. Aber auch während der Ausbildung, so eine vielfache Forderung, sollten die Lehrenden mehr darauf achten, ob die persönlichen Voraussetzungen überhaupt gegeben sind.
- Teamfähigkeit und Beziehungsfähigkeit sind neben vielen anderen sozialen Kompetenzen für die Bewältigung der Aufgaben von großer Bedeutung.

Das Team hat für die MitarbeiterInnen eine unterstützende und entlastende Funktion, ohne dessen Rückhalt sie ihre Arbeit nicht bewältigen könnten. Die PädagogInnen fänden es daher sinnvoll, wenn die sozialen Kompetenzen in der Ausbildung stärker trainiert würden. Vorstellbar wäre dies zum Beispiel durch Gruppenarbeit, die intensiv begleitet und im Nachhinein reflektiert wird.

- Fach- und Sachkompetenz wurde von den befragten Fachkräften seltener als erforderliche Kernkompetenz benannt. Im Rahmen dieser Untersuchung ließ sich jedoch nicht klären, ob das Fachwissen als selbstverständlich angesehen oder aber für die alltägliche Arbeit als nicht so bedeutsam eingeschätzt und daher weniger stark benannt wird. Im Bereich der methodischen Kompetenzen bekommt Fach- und Sachkompetenz insofern eine Bedeutung, als dass die Fachkräfte über die Fähigkeit verfügen müssen, sich schnell unterschiedliches Wissen zu beschaffen bzw. es als Arbeitserleichterung empfinden, darüber informiert zu sein, bei welchen KollegInnen man welche Informationen und bestimmtes Wissen abfragen kann. Der Fachdienst verweist auf eine notwendige und außerordentlich hohe Fach- und Sachkompetenz im Zusammenhang mit Vermittlungskompetenz, weil das Fachwissen der Fachkräfte im Gruppendienst, insbesondere im entwicklungspsychologischen und entwicklungspathologischen Bereich, häufig nicht ausreichend ist.
- Als die grundlegendsten methodischen Fähigkeiten werden Gesprächsführung, Zeitmanagement und die Fähigkeit, Prioritäten setzen zu können, benannt. In den Gruppendiskussionen wurde mehrfach darauf aufmerksam gemacht, dass die Ausbildung einen anwendungsbezogenen Erwerb dieser Kompetenzen verstärkt sicherstellen sollte. Die MitarbeiterInnen sind einheitlich der Meinung, dass sie durch den Austausch mit KollegInnen, durch die Berufserfahrung und durch Fortbildungen überhaupt erst handlungsfähig geworden sind.
- Die Bereichsleitung der Wohngruppe und des betreuten Wohnens sowie der Fachdienst benötigen zur Bewältigung ihrer Arbeit Kompetenzen aus allen vier Kompetenzbereichen, wobei das Zusammenspiel unterschiedlicher Kompetenzen besonders wichtig ist. Pädagogisches und betriebswirtschaftliches Wissen sowie ein umfangreiches Wissen aus lebenspraktischen Bereichen werden als die wichtigste Fach- und Sachkompetenz benannt. Die Leitungsposition erfordert hohe Planungs- und Personalführungskompetenzen sowie zunehmend die Fähigkeit, intensive Öffentlichkeitsarbeit betreiben zu können, da aufgrund der finanziellen Situation eine Konkurrenzsituation zwischen den Anbietern der Erziehungshilfen entsteht.

Die Ergebnisse der Institutionenporträts zeigen, dass gesellschaftliche Veränderungen und die persönlichen Berufsperspektiven bei den Fachkräften in der Heimerziehung zu einer gewissen Berufsunzufriedenheit und Zukunftsängsten führen:

- Berufliche Veränderungs- oder Aufstiegsmöglichkeiten sind äußerst gering. Der Gedanke an das Älterwerden im Beruf beunruhigt die MitarbeiterInnen.

Der Schichtdienst oder sehr flexible Arbeitszeiten sowie auch die ständigen Auseinandersetzungen mit Jugendlichen erscheinen mit zunehmendem Alter belastender.

- Immer häufiger werden schon in Stellenausschreibungen Zusatzqualifikationen gefordert, deren privat zu tragende Kosten nicht im Verhältnis zu dem Einkommen der Fachkräfte stehen.
- Es wird nicht berücksichtigt, dass es sich im Arbeitsfeld der Heimerziehung weitgehend um ein Berufsfeld von Frauen handelt. Fortbildungen, die nach einer längeren Familienphase einen Wiedereinstieg in das Arbeitsfeld ermöglichen bzw. erleichtern würden, gibt es bisher nicht.
- Die hohe Fluktuation der MitarbeiterInnen in der Wohngruppenarbeit, kürzere Aufenthalte der Kinder und Jugendlichen in den Gruppen und ein erhöhter Verwaltungsaufwand führen dazu, dass die Fachkräfte anders arbeiten müssen, als sie es eigentlich für sinnvoll hielten.
- Aufgrund der finanziellen Engpässe und der Einsparungen im stationären Bereich fürchten die Fachkräfte um ihren Arbeitsplatz oder gehen davon aus, dass sie massive Veränderungen ihrer Arbeit und eine Verschlechterung ihrer Arbeitsbedingungen erleben werden.
- Von den Fachkräften wird immer mehr Flexibilität und ein immer schnelleres Arbeiten/Betreuen verlangt. Sie haben die Befürchtung, dass Kostengesichtspunkte und nicht die Pädagogik in Zukunft im Vordergrund stehen wird. Zudem wird davon ausgegangen, dass eine immer schwierigere Klientel zu betreuen ist und nicht mehr danach gefragt wird, ob Maßnahmeart und -dauer aus pädagogischer Sicht angemessen und sinnvoll sind.
- Die Fachkräfte nehmen Veränderungen wahr in Bezug auf eine immer jünger werdende Klientel und die Forderung, verstärkt auf eine schnelle Rückführung in das Elternhaus hinzuarbeiten. Elternarbeit wird demnach in Zukunft an Bedeutung gewinnen, aber auch viel Zeit und methodisches Können von den PädagogInnen verlangen.
- Aufgrund der Veränderungen in den Arbeitszusammenhängen formulieren die Fachkräfte einen erhöhten Fortbildungsbedarf, wie z.B. zu Themen wie Methoden der Elternarbeit, Gesprächsführungstechniken (in unterschiedlichen Zusammenhängen), Zeitmanagement und einen Wunsch nach Austausch und Hilfe bei der Erarbeitung beruflicher Perspektiven.

Fazit

Vergleicht man die Ergebnisse der Institutionenporträts mit den Ergebnissen der Sekundäranalyse ist eine andere Gewichtung der erforderlichen Kernkompetenzen feststellbar. Die Institutionenporträts zeigen, dass die persönlichen und alltagspraktischen Kompetenzen für die Fachkräfte einen sehr hohen Stellenwert haben. Teamfähigkeit, Belastbarkeit und Flexibilität sind Kompetenzen, die für die Fachkräfte eine besondere Bedeutung haben, da sie besonders viel alleine arbeiten. Je nachdem in welchem Bereich der Heimerziehung die Fachkräfte tätig sind, unterscheidet sich jedoch, was die Fachkräfte genau unter diesen Kompetenzen verstehen. Die Fachkräfte in der Wohngruppe nennen Be-

lastbarkeit und Flexibilität als erforderliche Kompetenzen, weil sie bis zu 30 Stunden alleine im Dienst sind und flexibel auf alle Anliegen der Jugendlichen reagieren müssen. Und die Fachkräfte im betreuten Wohnen müssen ihrer Ansicht nach flexibel und belastbar sein, weil es in ihrem Arbeitsbereich keine klare Trennung zwischen Arbeitszeit und Freizeit gibt. Die jeweiligen institutionellen Settings und die dort vorherrschenden Arbeitsformen prägen also in hohem Maße die Wahrnehmung dafür, welche Kompetenzen jeweils als notwendig erachtet werden.

Des Weiteren werden im Rahmen der Institutionenporträts von den befragten Fachkräften einige Kompetenzen zur Bewältigung ihrer alltäglichen Aufgaben genannt, die in den Materialien der Sekundäranalyse nicht vorkommen sowie einige Kompetenzen nicht genannt werden, die im Rahmen der Fachdebatte intensiv diskutiert werden. Für die Fachkräfte an der Basis ist z.B. die Fähigkeit, nicht vorhandenes Wissen schnell organisieren zu können besonders bedeutsam. Ebenso wird die Notwendigkeit von hauswirtschaftlichem Wissen und Zeitmanagement von den Fachkräften oft erwähnt. Spezielles Fachwissen oder so genannte neue Anforderungen werden von den Fachkräften an der Basis kaum benannt, obwohl sie in der Fachdiskussion als unabdingbar eingeschätzt werden. Es zeigt sich, dass in der Heimerziehung das »learning by doing« für die Fachkräfte eine besondere Bedeutung hat, weil es für sie in erster Linie darauf ankommt in unterschiedlichen und nicht vorhersagbaren Arbeitssituationen angemessen reagieren zu können.

6.5 Zusammenfassende Bewertung und Ausblick

Fasst man die Ergebnisse der vorliegenden Expertise für das Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung zusammen zeigt sich, dass es kein einheitliches Kompetenzprofil für das Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung gibt. Eine Gegenüberstellung der Sekundäranalyse mit den Ergebnissen der empirischen Stichprobenuntersuchung zeigt *Diskrepanzen zwischen fachlichen Forderungen und der Umsetzung in der Praxis*, auf die teilweise auch in der aktuellen Fachdiskussion aufmerksam gemacht wird:

- Ansätze und Konzepte zur Arbeit mit MigrantInnen, die Umsetzung der Beteiligungsrechte oder die Berücksichtigung von geschlechtsspezifischen Unterschieden haben bisher kaum Eingang in die Praxis gefunden. Die im Rahmen der Institutionenporträts befragten Fachkräfte merken diesbezüglicher Nachfragen jedoch an, dass viele dieser Ansätze nicht neu sind, sondern sich in der alltäglichen Arbeit wiederfinden.
- Präventive Aufgaben können nach Angaben der befragten Fachkräfte in den Erziehungshilfen nicht mehr erfüllt werden, da Hilfen oft erst eingeleitet werden, wenn eine Intervention dringend erforderlich ist. Für zusätzliche präventive Angebote bleibt in einer Maßnahme keine Zeit. Dies widerspricht dem eigentlichen Charakter der Hilfen zur Erziehung und verhindert die Weiterentwicklung präventiver Angebote in der Praxis.
- Aufgrund struktureller Veränderungen wird eine verstärkte Elternarbeit, die bisher eher wenig praktiziert wird, in Zukunft von größerer Bedeutung und

auch schwieriger sein. Die zu betreuenden Kinder und Jugendlichen werden jünger, die Hilfen werden immer seltener auf Dauer angelegt und als zentrales Ziel wird immer öfter eine Rückführung in die Herkunftsfamilie formuliert.

- Der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zu den Jungen und Mädchen gilt als die Hauptaufgabe der Fachkräfte in der Heimerziehung. Aufgrund zunehmender Verwaltungs- und Organisationsaufgaben steht den MitarbeiterInnen in den Einrichtungen aber häufig nicht mehr genügend Zeit für die Beziehungsarbeit und gemeinsame Unternehmungen zur Verfügung.

Vergleicht man die Ergebnisse der Sekundäranalyse mit den Ergebnissen der Institutionenporträts zeigt sich, dass die befragten Fachkräfte an der Basis insbesondere alltagspraktische und persönliche Kompetenzen für erforderlich halten. In der aktuellen Fachdiskussion werden vorwiegend »neue Anforderungen« diskutiert, die sich derzeit aus den gesellschaftlichen Veränderungsprozessen ergeben. Versucht man jedoch die Gemeinsamkeiten in den Ergebnissen der Sekundäranalyse und der Institutionenporträts zusammenzufassen zeigt sich, dass folgende *Kompetenzen bei den Fachkräften zusätzlich erforderlich wären*.

- Das in den Ausbildungen vermittelte Wissen ist für die Fachkräfte in der Praxis häufig nicht anwendbar. Es besteht nach wie vor die Schwierigkeit für die Fachkräfte, theoretisches Wissen in praktisches Handlungswissen umzusetzen (vgl. hierzu auch Lüders 1989).
- Die Fach- und Sachkompetenz ist bei den MitarbeiterInnen in den Erziehungshilfen teilweise schwach ausgeprägt. Es fehlt insbesondere anwendbares Wissen über Entwicklungspsychologie und Entwicklungspathologie sowie über familiäre Zusammenhänge.
- Gesprächsführungskompetenz in unterschiedlichen Bereichen ist für die Arbeit in den erzieherischen Hilfen grundlegend. Die unterschiedlichen GesprächspartnerInnen und Situationen erfordern eine umfangreiche Kommunikationsfähigkeit sowie die Fähigkeit, verschiedene Methoden der Gesprächsführung sicher anwenden zu können. Die befragten Fachkräfte sehen einen großen Bedarf in der ständigen Ausweitung dieser Kompetenzen und bemängeln die Tatsache, dass sie sich diese Fähigkeiten durch ihre Berufstätigkeit oder private Fortbildungen mehr oder weniger allein aneignen mussten.
- Die Forderung nach verstärkter Elternarbeit und das Ziel, Familien frühzeitig zu unterstützen, erfordern umfangreiche Methoden der Elternarbeit. Die Institutionenporträts zeigen, dass Elternarbeit bisher eine »unbeliebte« Aufgabe war, die u.a. aufgrund fehlender Mitwirkung der Eltern oder weil die Kinder und Jugendlichen es nicht forderten, selten angegangen wurde. Ein entscheidender Punkt ist aber auch die fachliche Unsicherheit im Umgang mit den Eltern sowie fehlende Kenntnisse in den Methoden der Elternarbeit.
- Beschreiben die Fachkräfte ihre alltäglichen Handlungsvollzüge in der praktischen Arbeit, verweisen sie auf die zunehmende Bedeutung von gutem Zeitmanagement. Die Fachkräfte sehen sich bei der Bewältigung ihrer Arbeit unter Zeitdruck gesetzt und vermuten, dass dieser sich durch zuneh-

mende Verwaltungsaufgaben und Dokumentationspflichten im Rahmen der Qualitätsentwicklung noch verstärken wird. Im Bereich des Zeitmanagements ist daher ein zusätzlicher Kompetenzbedarf zu verzeichnen, weil die Organisations- und Strukturierungsfähigkeit für die Fachkräfte immer wichtiger wird.

- Die zu beobachtende Flexibilisierung der Hilfeformen erfordert Kreativität und erhöhte Innovationsfähigkeit. Die knappen finanziellen Mittel fordern die Fachkräfte heute dazu auf, die Angebote kreativ und so flexibel zu gestalten, dass ein maximaler Erfolg mit den zur Verfügung stehenden geringen Mitteln ermöglicht werden kann. In Einzelfällen sind auch neue Angebotsformen zu konzipieren, die dem jeweiligen Bedarf gerecht werden.

Dem Gefälle bzw. dem mangelnden Bezug zwischen Theorie und Praxis kann nur begegnet und sich verändernde gesellschaftliche Rahmenbedingungen können nur dann angemessen berücksichtigt werden, wenn folgende *Veränderungen in den Strukturen und Inhalten der pädagogischen Grundausbildungen* stattfinden:

- Grundlegend muss die Frage nach der Form der Wissensvermittlung gestellt werden. Auf der einen Seite sollen keine Spezialisten, sondern Fachkräfte für alle Felder der Erziehungshilfen ausgebildet werden. Auf der anderen Seite erfordern die verschiedenen Arbeitsfelder auch unterschiedliche Kompetenzen. Die Vermittlung des umfangreichen theoretischen Wissens sollte mit einem deutlich höheren Praxisbezug erfolgen, um den Lernenden u.a. deutlich zu machen, dass man zwar nicht alle Kompetenzen in jeder Tätigkeit braucht, sie aber dennoch wichtig sind, um Handlungsoptionen und die Möglichkeit zu einem Arbeitsplatzwechsel zu haben. Eine stärkere Verzahnung von Theorie und Praxis wäre z.B. durch häufigere Besuche von Fachkräften aus der Praxis in den Ausbildungsinstitutionen oder durch Besuche der Lernenden in den Einrichtungen denkbar.
- Die Bedeutung des Praktikums wird häufig von Seiten der Ausbildungsstätten, der Praktikumsstellen sowie von den Auszubildenden unterschätzt. Während des Praktikums eigene Aufgaben schon selbstverantwortlich zu übernehmen, wäre für die Lernenden sehr wichtig, weil in der Ausbildung vieles gelehrt, aber wenig eingeübt wird. Durch eine qualifizierte Anleitung während des Praktikums oder der praktischen Phasen sowie durch ausreichend verankerte Reflexionsmöglichkeiten in Ausbildungs- und Praktikumsstellen könnte die berufliche Handlungssicherheit schneller erreicht werden.
- Die Notwendigkeit einer stabilen Persönlichkeit für die Arbeit in den erzieherischen Hilfen muss in den Ausbildungsstätten verstärkt thematisiert werden. Fremdeinschätzungen zur Belastungsfähigkeit sowie die Fähigkeit zu einer angemessenen Selbsteinschätzung müssen Eingang in die Ausbildungsgänge finden, wenn die zahlreichen Überforderungssituationen von BerufsanfängerInnen vermieden werden sollen.
- Während der Ausbildung sollten methodische Kompetenzen eingeübt und Methodenkenntnisse nicht nur theoretisch vermittelt werden. Die Tatsache, dass sich viele Fachkräfte zu Beginn ihrer Berufstätigkeit zunächst »hand-

lungsunfähig« fühlen, hängt damit zusammen, dass die Anwendung der Methoden im direkten Klientenkontakt eine zu hohe Herausforderung darstellt. Ein sicherer Umgang der Fachkräfte mit den Methoden Sozialer Arbeit könnte Behauptungen von KollegInnen aus den Bezugsdisziplinen, wie z.B. »Methoden seien nicht vorhanden«, entkräften und das Bild der Jugendhilfe in der Öffentlichkeit verbessern.

Neue Anforderungen an die Fachkräfte und entsprechende neue Aufgabenzuschreibungen lassen sich nicht nur über Anordnungen oder Arbeitsplatzbeschreibungen erfüllen. Umfangreiche und qualifizierte sozialpädagogische Fort- und Weiterbildung wird nicht zuletzt aufgrund gesellschaftlicher und institutioneller Veränderungsprozesse in Zukunft immer wichtiger. Ein *Fort- und Weiterbildungsbedarf in den erzieherischen Hilfen* ist hauptsächlich in folgenden Bereichen zu sehen:

- Die Fachkräfte in den erzieherischen Hilfen, insbesondere im Bereich der Heimerziehung, wünschen sich vermehrt den Austausch mit FachkollegInnen. Der Wunsch eines verstärkten Erfahrungsaustauschs begründet sich dadurch, dass in diesem Arbeitsfeld sehr viel alleine mit den Klienten gearbeitet wird.
- In Rahmen von Fortbildungen über aktuelle Entwicklungen und den neuesten Stand der Fachdiskussion informiert zu werden, wäre für die Fachkräfte nicht nur interessant, sondern würde ihnen auch mehr Sicherheit in ihrer Berufsidentität geben.
- Der Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten stellt für die Fachkräfte eine besondere Herausforderung dar. Sie wünschen sich Sicherheit im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten, um auch in Krisensituationen handlungsfähig sein zu können.
- Die Diskussion um die Umsetzung der Beteiligungsrechte oder des Hilfeplanverfahrens verweisen auf einen enormen Fortbildungsbedarf. Im Rahmen der Institutionenporträts konkretisieren die befragten Fachkräfte ihren Fortbildungsbedarf, indem sie feststellen, dass es häufig schwierig ist die theoretischen Kenntnisse der Gesprächsführung in ihrer Arbeit methodisch anzuwenden.
- Die Fachkräfte sehen einen großen Fortbildungsbedarf im Bereich des Zeitmanagements, weil der Zeitaufwand für Verwaltungsarbeiten erheblich gestiegen ist und sie zudem das Gefühl haben, immer schneller arbeiten zu müssen.

Fasst man die vorliegenden Ergebnisse zusammen, lässt sich feststellen, dass ein einheitliches Aufgaben- und Anforderungsprofil für die Fachkräfte im Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung noch nicht existiert. Weder die in den Fachdebatten diskutierten Kompetenzprofile noch die im Rahmen der Institutionenporträts genannten Kompetenzen beziehen sich auf ein einheitliches Berufsbild. Die fehlende Berufslogik wird deutlich, wenn man sich vergegenwärtigt, dass ganz unterschiedlich ausgebildete Fachkräfte in den einzelnen Arbeitsbereichen die gleichen Tätigkeiten ausführen. Die Ergebnisse der Institutionenporträts verdeutlichen diesbezüglich, dass sich die Ausbildungsunterschie-

de im Laufe der Berufstätigkeit nivellieren. ErzieherInnen und Diplom-PädagogInnen sind einheitlich der Meinung, dass ihnen Lebens- und Berufserfahrung sowie der Zusammenhalt im Team erst die Sicherheit im alltäglichen Handeln gegeben haben. Im Hinblick auf die Grundausbildungen wird somit deutlich, dass theoretisch vermitteltes Wissen in den alltäglichen Handlungsvollzügen häufig nicht umgesetzt werden kann. Während der ersten Berufstätigkeit wird ein ständiger Bedarf an Fort- und Weiterbildung formuliert, weil den Fachkräften erst anhand konkreter Arbeitssituationen deutlich wird, dass sie bestimmte Handlungsvollzüge zur Gestaltung eines pädagogischen Arbeitsalltags noch nicht sicher beherrschen. Dies bedeutet, dass ein Wissensvorsprung der HochschulabsolventInnen in Bezug auf theoretische und empirisch fundierte Kenntnisse noch nicht automatisch eine Voraussetzung dafür ist, um in der Praxis handlungsfähiger oder im Umgang mit der Klientel sicherer zu sein. Im Hinblick auf die Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes der Hilfen zur Erziehung wird in Zukunft eine inhaltliche Diskussion über tatsächliche Berufspraxis erforderlich sein. Denn, erst wenn Klarheit darüber herrscht mit welchen Aufgaben und Anforderungen die Fachkräfte tatsächlich konfrontiert sind, kann darüber nachgedacht werden, wie die erforderlichen Kompetenzen im Rahmen der Ausbildungen vermittelt werden können und welche Rahmenbedingungen in diesem Arbeitsfeld grundsätzlich zu beachten sind.

