Julia Franz, Christian Spatscheck,
Anne van Rießen (Hrsg.)

Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit

Analysen, Bearbeitungsweisen und Handlungsstrategien

DGSA

Theorie, Forschung und Praxis
der Sozialen Arbeit | Band 27

Verlag Barbara Budrich

Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit

Buchreihe
Theorie, Forschung und Praxis
der Sozialen Arbeit

herausgegeben von der
Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit
(DGSA)

Prof. Dr. Stefan Borrmann
Prof. Dr. Julia Franz
Prof. Dr. Heiko Löwenstein
Prof. Dr. Anne van Rießen
Prof. Dr. Dieter Röh
Prof. Dr. Christian Spatscheck
Prof. Dr. Claudia Steckelberg

Band 27

Julia Franz
Christian Spatscheck
Anne van Rießen (Hrsg.)

Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit

Analysen, Bearbeitungsweisen und Handlungsstrategien

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2024

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über https://portal.dnb.de abrufbar.

© 2024 Dieses Werk ist beim Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der Urheber*innen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz. www.budrich.de

Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts, auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (https://doi.org/10.3224/84743060).
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-3060-5 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1994-5 (PDF)
DOI 10.3224/84743060

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Satz: Anja Borkam, Langenhagen – kontakt@lektorat-borkam.de
Lektorat: Ulrike Weingärtner, Gründau – info@textakzente.de

Vorwort

Zur Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit

Für die Auseinandersetzung in fachlichen, gesellschaftlichen und politischen Diskursen benötigen Wissenschaftler*innen und Fachkräfte Sozialer Arbeit fundiertes Wissen, um Theorien und Konzepte weiterzuentwickeln, etablierte Sicht- und Handlungsweisen zu hinterfragen und allzu einfachen Erklärungsmustern zu begegnen. Das für die Soziale Arbeit relevante Wissen bezieht sich dabei auf soziale Phänomene, die als problematisch wahrgenommen werden und die in ihrer Genese und im gesellschaftlichen Kontext zu analysieren sind. Ebenso sind der fachliche, der gesellschaftliche und der politische Umgang mit diesen Phänomenen relevant.

Die Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA) setzt sich seit ihrer Gründung im Jahr 1989 dafür ein, die Rahmenbedingungen zur Generierung neuer Erkenntnisse stetig zu verbessern und Wissen aus den professionellen und disziplinären Diskursen so aufzubereiten, dass es eine gute Verbreitung erfährt und langfristig zur Verfügung steht.

In den letzten Jahrzehnten haben sich Disziplin und Profession Sozialer Arbeit stetig weiterentwickelt und ausdifferenziert. Dies bildet sich auch in der kontinuierlich wachsenden Mitgliederzahl der DGSA und der Neugründung von Sektionen und Fachgruppen in der wissenschaftlichen Fachgesellschaft ab. Einige der für die Soziale Arbeit maßgeblichen Rahmenbedingungen haben mit diesen Entwicklungen noch nicht Schritt gehalten. Hier liegen Ansatzpunkte für das Engagement der DGSA. Die Fachgesellschaft setzt sich seit Jahren für eine der Forschung der Sozialen Arbeit adäquate Forschungsförderung der hierfür maßgeblichen Institutionen und entsprechende Strukturen an den Hochschulen ein. Für Begutachtungen von Forschungsanträgen wurde eine eigene Forschungsethikkommission etabliert, ein von den Mitgliedern entwickelter Forschungsethikkodex bietet Orientierung im Forschungsprozess. Um es jungen Wissenschaftler*innen zu ermöglichen, in der Wissenschaft Soziale Arbeit zu promovieren, fordert die DGSA ein eigenes Promotionsrecht für Professor*innen an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und hat Qualitätskriterien für die Begleitung von Promotionen entwickelt. Die Fachgesellschaft engagiert sich für die stetige Weiterentwicklung von Studiengängen Sozialer Arbeit, und mit dem Kerncurriculum wurde Hochschulen ein orientierender Rahmen für die Konzipierung solcher Studiengänge zur

Verfügung gestellt. Nicht zuletzt greift die DGSA gesellschaftlich relevante Fragen auf und positioniert sich zu aktuellen gesellschaftspolitischen Themen.

Die Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung von Disziplin und Profession Sozialer Arbeit und das vielfältige Engagement der DGSA bilden sich auch in den Publikationen im Rahmen der Schriftenreihe der DGSA ab. Diese umfasst seit 2010 neben den Sammelbänden zu den Jahrestagungen vor allem Bände, die von den Sektionen und Fachgruppen gestaltet werden und häufig aus den von ihnen veranstalteten Tagungen und Workshops resultieren. Darüber hinaus werden in der Schriftenreihe Bände publiziert, die aktuelle gesellschaftliche Themen und fachliche Fragestellungen aufgreifen, welche für die Soziale Arbeit und die Wissenschaft Soziale Arbeit von Bedeutung sind.

Die Reihe wendet sich an Lehrende, Forschende, Fachkräfte und Studierende der Sozialen Arbeit sowie benachbarter Disziplinen und Professionen, die sich ebenfalls mit den Gegenständen der Sozialen Arbeit befassen. Mit den vielfältigen Bänden im Rahmen der Reihe laden wir die Leser*innen dazu ein, sich aktiv in die Diskurse einzubringen und die Wissenschaft Soziale Arbeit mitzugestalten.

Berlin, Bremen, Düsseldorf, Hamburg, Köln, Landshut, Neubrandenburg
im Juni 2024

*Die Herausgeber*innen*

Stefan Borrmann
Julia Franz
Heiko Löwenstein
Anne van Rießen
Dieter Röh
Christian Spatscheck
Claudia Steckelberg

Inhalt

Vorwort 5

Julia Franz, Christian Spatscheck und Anne van Rießen
Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit – Ausgangspunkte und leitende Fragestellungen 11

I. Feldbezogene Analysen zu Ausmaßen und Hintergründen des Fachkräftemangels in der Sozialen Arbeit

Nikolaus Meyer
Die Lizenzierung für die Soziale Arbeit zwischen Ökonomisierung und Transformation 21

Marcel Pietsch, Pascal Krimmer und Ute Leber
Fachkräftesicherung beim Deutschen Caritasverband: aktuelle Herausforderungen und Bewältigungsansätze in der sozialprofessionellen Praxisgestaltung 35

Regina-Maria Dackweiler und Reinhild Schäfer
Generationenwechsel ohne „Nachwuchs" – Wie weiter mit der professionellen Täterarbeit? 51

Jens Vogler, Manuela Westphal und Monika Alisch
Migrationsbezogene Soziale Arbeit im konjunkturellen Krisenmodus – Hintergründe und Lösungsansätze für De-Professionalisierungstendenzen 65

Markus Sauerwein, Gunther Graßhoff, Daniel Rohde und Annalena Danner
Ganztagsbetreuung im Spiegel des Fachkräftemangels: Chance und Wagnis der Professionalisierung von Kinder- und Jugendhilfe an Schulen 79

Thomas Markert
Schulsozialarbeit mit und ohne Studienabschluss. Empirische Analysen zur Projektqualität entlang von Abschlussniveaus 91

Monika Althoff und Regine Müller
Rückzug aus dem Feld – Sozialtheoretische Perspektiven auf ein prekär-professionelles Selbstverhältnis in der Sozialen Arbeit 107

II. Folgen und Bearbeitungsweisen des Fachkräftemangels

Fachlichkeit in Forschung und Lehre an Hochschulen

Sabrina Schmidt und Sebastian Wen
Studierende in einer diversifizierten Studiengangslandschaft – Eine Analyse von Studiengängen in Vollzeit, Teilzeit und dualen Studienformaten 121

Ulrike Brizay, Felia Fromm und Petra Mund
Die Folgen des Fachkräftemangels für die Qualität des Praxisstudiums im Rahmen dualer Studiengänge der Sozialen Arbeit 137

Tim Ernst, Silvia Hamacher, Carina Salentin und Katharina Vorberg
Berufspraktische Phasen im Studium der Sozialen Arbeit in Zeiten des Fachkräftemangels. Perspektiven eines Praxisreferates 151

Carolin Ehlke und Katharina Mangold
Begleitete Berufseinstiege im Berufsanerkennungsjahr – Notwendige Infrastrukturen für die Weiterentwicklung von Fachlichkeit in der Sozialen Arbeit 165

Birgit Hilliger und Reinhard Hoffmann
Das Duale Studium – Trianguläre Spannungsverhältnisse im Räderwerk von Angebot und Nachfrage 179

Organisationen und Träger

Theresa Streicher, Anna Laux und Sabine Weinberger
Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit: Spannungsfelder für freie Träger 195

Birgit Jagusch und Schahrzad Farrokzhad
„Sie sagen uns, dass wir Profis sind, dass wir Wissen haben". High Potentials – internationale Akademiker*innen in der Sozialen Arbeit zwischen Anerkennung und Dis-Qualifikation 209

Nikolaus Meyer und Elke Alsago
Fluktuationen im Team: Effekt und Katalysator des Personalmangels 223

Annemarie Matthies, Jan Sailer, Jakob Tetens und Juliane Wahren
Digitalisierung (in) der Sozialen Arbeit als Strategie gegen den Fachkräftemangel? Prognosen, Erfahrungen und Bedingungen aus der Perspektive der Praxis 235

Xenia Schmidt und Werner Schönig
Fragile Mitarbeiter:innenbindung als Existenzproblem der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Herausforderungen und Chancen des Retention-Managements 251

(De-)Professionalisierung

Matthias Laub
Die Not zur Tugend machen! Multiprofessionalität als (De-)Professionalisierungsstrategie in Zeiten des Fachkräftemangels 267

Martin Hunold
Soziale Arbeit und demokratische Kapitalmacht im Zuge des Fachkräftemangels. Analysen zum Allgemeinen Sozialen Dienst im Jugendamt 279

Dirk Michael Nüsken und Stefan Wedermann
Grundrechte junger Menschen als Ausgangspunkt. Fluchtpunkte in der Diskussion zum Fachkräftemangel in den Erziehungshilfen 291

Julia Breuer-Nyhsen
Soziale Arbeit als Wellenbrecher im Sog des Fachkräftemangels? 305

Sandra Glammeier
„Auf dem Rücken der Leute" – Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in Wohneinrichtungen für Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung 317

Susanne Bittner
Arbeitsmarktpolitische Reform der Erzieher:innenausbildung – Die praxisintegrierte Ausbildung als Lösungsweg für den Fachkräftemangel in der Kita? 331

Selbstorganisation und Arbeitskämpfe

Hochschullehrenden-Care-Initiative
De-Professionalisierung Sozialer Arbeit: Selbstverständigungs-, Bearbeitungs- und Organisierungsversuche an der Schnittstelle von Hochschule und Berufspraxis 349

Isabelle Riedlinger
Fürsorgekrise und kollektive Handlungsansätze in der Sozialen Arbeit: Wo liegen Machtressourcen für verbesserte Arbeitsbedingungen? 361

Kristin Goetze
Kraftlose Profession? – Theoretische Überlegungen zu Schwierigkeit und Notwendigkeit des Arbeitskampfes in der Sozialen Arbeit 373

Die Herausgeber*innen und Autor*innen 385

Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit – Ausgangspunkte und leitende Fragestellungen

Julia Franz, Christian Spatscheck und Anne van Rießen

Der Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit und die damit einhergehenden Gefahren der De-Professionalisierung und Aufweichung fachlicher Standards werden aktuell an unterschiedlichen Orten kontrovers diskutiert, sei es in den Handlungsfeldern und bei den Trägern, in den Studiengängen und Fakultäten, den Fachgesellschaften, den unterschiedlichen Ebenen des politischen Systems, in Betriebsgruppen, Gewerkschaften und Nutzer:innenorganisationen sowie in Publikationen mit Bezug auf gesamtgesellschaftliche Dimensionen (vgl. etwa Fischer/Graßhoff 2020; Thole/Richter/Rätz 2019; Alsago/Meyer 2023; Meyer 2019; DGSA 2019; AGJ 2022; AWO 2023; Ehlert 2022; Otto 2018; Laub 2024; Spatscheck et al. 2024; Winker 2015).

Die an dieser Stelle nur kursorisch benennbaren zentralen Ursachen und Hintergründe für den wachsenden Bedarf an Fachkräften der Sozialen Arbeit sind vor allem die Ausweitung neuer Handlungsfelder, der wachsende gesellschaftliche Bedarf an Lösungen sozialer Problemlagen, neue Entwicklungsaufgaben sowie der Generationswechsel innerhalb der Berufsgruppe (Fischer/Graßhoff 2020; Schneiders/Schönauer 2022; Bundesagentur für Arbeit 2023; Hickmann/Koneberg 2022). Zudem haben die Hochschulen in Deutschland in den letzten Jahren nicht genügend neue Fachkräfte ausgebildet, die Bundesländer wurden nicht ausreichend für die Planung und den Ausbau der Studienplätze tätig, es wird zunehmend auf eine Privatisierung der Studienangebote gesetzt (Meyer/Braches-Chyrek 2023; Klomann/Breuer-Nyhsen 2019; Otto 2018). Mittlerweile gehen die Bewerber:innenzahlen für Studienplätze insgesamt zurück, ein erneuter Anstieg in den kommenden Jahren erscheint ungewiss (Wiarda 2024). Hinzu kommt, dass Fachkräfte kürzer in der Sozialen Arbeit verweilen, in andere Bereiche abwandern und neue Erwartungen an Arbeitsbedingungen stellen (Eichinger 2020; Pfiffner/Matti 2021). Die Anerkennung von vergleichbaren Abschlüssen aus dem Ausland und die Integration geeigneter Quereinsteiger:innen sind nicht hinreichend geklärt und gut organisiert (Stanulla 2019), und das Potenzial der neu hinzugekommenen Masterabschlüsse ist noch nicht hinreichend auf dem Arbeitsmarkt eingetroffen (Spatscheck et al. 2024).

In der Sozialen Arbeit als Profession und Disziplin machen sich die Auswirkungen dieser Entwicklungen vor allem auf drei Ebenen bemerkbar: zum

ersten in den Arbeitsverhältnissen der Fachkräfte und damit auch in den Rahmenbedingungen für die Entwicklung und Ausgestaltung von Professionalität. Mitarbeiter:innen sind mit komplexer werdenden Praxisfeldern und einer Verdichtung von Aufgaben und Verantwortungen konfrontiert, gleichzeitig fehlen die nötigen Fachkräfte in den Teams. Dies führt zu neuen organisationalen Krisen und Konflikten, die unterschiedlich bearbeitet werden: z.B. durch betriebliche Organisierung und Arbeitskämpfe, neue Formen der Personalpolitik oder individualisierte Überlastungen und Kündigungen der Fachkräfte. Mitarbeiter:innen benötigen hier förderlichere Rahmenbedingungen, um ihren fachlichen Auftrag entlang der Anforderungen der Profession realisieren zu können. Fehlende und mangelhafte Rahmen- und Arbeitsbedingungen stehen der Qualität der Angebote zunehmend gegenüber.

Zum *zweiten* sind die Auswirkungen des Fachkräftemangels auch an den Hochschulen bemerkbar. Dort steigt der Druck, die Qualität in Forschung und Lehre auch unter schwindender Personaldecke, mit wachsenden Studierendenzahlen und zunehmenden Verwaltungsaufgaben fachlich zu sichern. Dabei besteht zudem die Herausforderung, den sich diversifizierenden und individualisierenden Ansprüchen und Konfliktlagen gerecht zu werden und gleichzeitig wissenschaftliche und berufspraktische Kompetenzen in sich stark wandelnden Feldern adäquat und hinreichend zu vermitteln. Durch eine stärkere Verlagerung von Studienplätzen an privatgewerbliche Hochschulen – mit der die Bundesländer Studienkosten an Studierende, Eltern und Arbeitgeber:innen outsourcen – geht einher, dass Marktdynamiken dazu einladen, die Qualität, die Bedingungen und die Freiheit von Forschung und Lehre zu unterlaufen. Für viele Forschende steigt der Druck, in prekären Verhältnissen zu arbeiten, mehr Drittmittelanträge in Förderlinien mit wachsender Zahl an Mitbeantragenden zu stellen, komplexer werdende Forschungsprojekte durchzuführen, diese umfangreicher zu dokumentieren und zu publizieren oder neue Aufgaben wie die Promotionsbegleitung bzw. die Schaffung von Transferformaten zu bewältigen. Für Studierende kommt die Herausforderung hinzu, stärker strukturierte Studiengänge in Einklang mit steigenden Lebenshaltungskosten, eigener Lohnarbeit und Sorgetätigkeit sowie persönlichen und gesellschaftlichen Krisen zu bringen und sich dabei dennoch Lern- und Entwicklungsorte zu erschließen und nutzen zu können.

Zum *dritten* wirkt sich der Fachkräftemangel auf die Verfügbarkeit von sozialen und bildungsbezogenen Angeboten und deren Infrastrukturen für die oft vulnerablen Adressat:innen der Sozialen Arbeit und die beteiligten gesellschaftlichen Systeme aus. Ein Fehlen von Fachkräften macht sich hier zunächst in längeren Warte- und Schließzeiten, geringeren oder höherschwelligen Zugängen, Unterversorgung oder geringer Nutzbarkeit, Unzuverlässigkeit von Angeboten, stärker schematisierten Formaten, fachlich unangemessener Konfliktbearbeitung sowie fehlenden Möglichkeiten von Partizipation, Innovation und Teilhabe bemerkbar. Auf organisationaler Ebene erhöht sich der

Druck, fachliche Standards und Ansprüche in der Personalauswahl herabzustufen, weniger oder geringer qualifizierte Fachkräfte einzusetzen, mit Anbietern zu kooperieren, die fachlich geringere oder weniger verlässliche Qualität anbieten oder Adressat:innen abzuweisen, die nicht in das eingeschränktere Angebotsspektrum „passen". Für die Infrastruktur der sozialen, bildungs- und gesundheitsbezogenen Daseinsvorsorge führen diese Entwicklungen zu Verlusten von Qualität, Vielfalt und Weiterentwicklung.

Gleichzeitig sind diese Dynamiken und das fachliche Feld des Fachkräftemangels noch relativ wenig erforscht und die vorliegenden Studien beziehen sich oft noch wenig systematisch auf die Entwicklungen. Die hier versammelten Beiträge widmen sich der systematischen Sichtung oder exemplarischen Bearbeitung dieser Leerstelle. Dies dient auch einer nötigen fachlichen Positionierung. Es geht zum einen um Hintergründe, Ursachen, Rahmenbedingungen oder Entwicklungsdynamiken des Fachkräftemangels. Hier werden das Ausmaß und die verschiedenen Dimensionen des Mangels an Fachkräften in spezifischen Handlungsfeldern und einzelnen Organisationen der Sozialen Arbeit sowie deren Auswirkungen auf die beteiligten und betroffenen Adressat:innen und Fachkräfte in stärkerer fachlicher Breite betrachtet. Zum anderen werden jenseits der Hintergründe auch die Folgen und Auswirkungen des Fachkräftemangels in der Sozialen Arbeit fokussiert, insbesondere hinsichtlich des Verhältnisses von Fachlichkeit und Professionalität, den Arbeitsbedingungen in Praxis, Lehre und Forschung und den dabei vorfindbaren Herausforderungen, Infrastrukturen und Rahmenbedingungen. Damit einhergehend werden spezifische Bearbeitungen in den jeweiligen Organisationen, den spezifischen Handlungsfeldern oder weitergehende Handlungsoptionen skizziert. Schließlich werden vorhandene und nötige Strategien und Bearbeitungsweisen für eine fachliche Bewältigung und Umgestaltung des Fachkräftemangels ausgelotet. Hier wird deutlich, welche Konflikte um Aufgabenverteilung und Vereinbarkeit verschiedener Anforderungen vorliegen, welche Bearbeitungsweisen und Strategien in unterschiedlichen Kontexten vorhanden sind und auf welchem Wege die Arbeitsbedingungen und die Qualität der Angebote verbessert und gesichert werden kann.

Mit den Beschäftigungsverhältnissen, den Lehr-, Studien- und Forschungsbedingungen sowie der Verfasstheit der sozialen Angebots- und Infrastruktur werden die unterschiedlichen Ebenen des Fachkräftemangels betrachtet und auch erste handlungsfeld- oder organisationsbezogene Lösungsmöglichkeiten sichtbar und dafür notwendige Forderungen zusammengetragen und diskutiert. Gleichwohl wird deutlich, dass diese ersten Empfehlungen sich auf spezifische Handlungsfelder oder Organisationen beziehen und dass übergreifende Strategien der Sozialen Arbeit als Profession noch ausstehen.

Das Buch ist in zwei Hauptteile gegliedert. Im ersten Hauptteil werden feldbezogene Studien und Analysen zu Ausmaßen und Hintergründen des Fachkräftemangels in der Sozialen Arbeit versammelt, die den Fokus auf die

zentralen Einflussfaktoren, Mechanismen und Rahmenbedingungen des Fachkräftemangels richten oder analytische Perspektiven entwickeln. Der zweite Hauptteil führt Beiträge zusammen, deren Perspektive stärker auf die Folgen und Auswirkungen des Fachkräftemangels in unterschiedlichen Bereichen der Sozialen Arbeit gerichtet ist. Dabei werden die Lehr-, Studien- und Forschungsbedingungen an den Hochschulen, die Arbeitsbedingungen in der Praxis, fachliche Auseinandersetzungen mit Professionalität und Arbeitskämpfe und Bündnisse in der Sozialen Arbeit betrachtet.

Im ersten Hauptteil des Bandes zu feldbezogenen Analysen zu Ausmaßen und Hintergründen des Fachkräftemangels in der Sozialen Arbeit sind sieben Beiträge versammelt, die als Bestandsaufnahmen die zentralen Dimensionen und Ursachen des Fachkräftemangels beleuchten. *Nikolaus Meyer* beginnt mit einem kritischen Beitrag zur Privatisierung der Qualifizierung für die Soziale Arbeit an den Hochschulen. *Marcel Pietsch, Pascal Krimmer und Ute Leber* betrachten aus der Sicht des Deutschen Caritasverbands die aktuellen Hintergründe und Herausforderungen der Fachkräftesicherung und sozialprofessionellen Praxisgestaltung. *Regina-Maria Dackweiler und Reinhild Schäfer* analysieren die Herausforderungen des Generationenwechsels ohne „Nachwuchs" in der professionellen Täterarbeit. *Jens Vogler, Manuela Westphal und Monika Alisch* betrachten die Hintergründe und Lösungsansätze für De-Professionalisierungstendenzen in der kommunalen Migrations(sozial)arbeit. *Markus Sauerwein, Gunther Graßhoff, Daniel Rohde und Annalena Danner* widmen sich der Fragestellung, wie die Professionalisierung Ganztagsbetreuung an Schulen im Spiegel des Fachkräftemangels gestaltbar wäre. *Thomas Markert* betrachtet anhand empirischer Analysen die Projektqualität von Schulsozialarbeit von Fachkräften mit und ohne Studienabschluss. Und *Monika Althoff und Regine Müller* schließen mit einem sozialtheoretischen Analyserahmen zum prekärprofessionellen Selbstverständnis in der Sozialen Arbeit.

Der zweite Hauptteil dieses Buches widmet sich den Folgen und Bearbeitungsweisen des Fachkräftemangels. Hier sind insgesamt 19 Beiträge versammelt, die in Unterkapiteln die Fachlichkeit und Handlungsstrategien an Hochschulen, in Organisationen und Trägern, im Hinblick auf Professionalisierung und Selbstorganisierung bzw. Arbeitskämpfe thematisieren.

Das erste Unterkapitel zu Studium und Lehre an Hochschulen umfasst fünf Beiträge. Zu Beginn stellen sich *Sabrina Schmidt und Sebastian Wen* anhand der 21. Sozialerhebung die Frage, wie Studiensituation und Studienerleben in einer sich stark diversifizierten Studiengangslandschaft aus Sicht der Studierenden wahrgenommen werden. Im zweiten Beitrag gehen *Ulrike Brizay, Felia Fromm und Petra Mund* der Frage nach, welche Auswirkungen der Fachkräftemangel für die Qualität des Praxisstudiums in einem dualen Studiengang der Sozialen Arbeit hat. *Tim Ernst, Silvia Hamacher, Carina Salentin und Katharina Vorberg* legen aus der Sicht eines Praxisreferates die professionsbezogenen Perspektiven und Herausforderungen der Ausgestaltung von berufsprakti-

schen Phasen im Anerkennungsjahr des Studiums der Sozialen Arbeit dar. *Carolin Ehlke und Katharina Mangold* stellen das Modell des begleiteten Berufseinstiegs aus dem Kontext der Ausbildung von Erzieher:innen vor und fragen nach notwendigen Infrastrukturen zur Qualitätssicherung in dieser Berufsphase. Und *Birgit Hilliger und Reinhard Hoffmann* unterziehen die Rahmenbedingungen eines dualen Studienangebots an einer privaten Berufsakademie und deren Implikationen einer kritischen Analyse.

Im zweiten Unterkapitel zu Organisationen und Trägern formulieren *Theresa Streicher, Anna Laux und Sabine Weinberger* die Herausforderungen durch den Fachkräftemangel aus der Sicht eines Trägers und stellen die Verantwortung für die Aufrechterhaltung professioneller Angebote sowie Probleme der Organisationsentwicklung und Refinanzierung heraus. *Birgit Jagusch und Schahrzad Farrokzhad* betrachten in ihrem Beitrag ein Anerkennungsprogramm für Akademiker*innen in der Sozialen Arbeit mit internationalen Abschlüssen im Spannungsfeld von Anerkennung und Disqualifizierung. *Nikolaus Meyer und Elke Alsago* analysieren die Personalfluktuation in Teams und deren Bezüge zum Fachkräftemangel. *Annemarie Matthies, Jan Sailer, Jakob Tetens und Juliane Wahren* verfolgen in ihrem Beitrag die Fragestellung, ob und inwiefern Prozesse der Digitalisierung in der Sozialen Arbeit auch als Strategie zur Bearbeitung des Fachkräftemangels genutzt werden können. Und *Xenia Schmidt* und *Werner Schönig* schließen dieses Kapitel mit Herausforderungen und Chancen des Retention-Managements an einem Beispiel aus der stationären Kinder- und Jugendhilfe.

Im dritten Unterkapitel zur Sicherung von Professionalität sind acht Beiträge versammelt. Zu Beginn erläutert *Matthias Laub*, wie aus der Not eine Tugend gemacht werden und Multiprofessionalität in Zeiten des Fachkräftemangels strategisch gewendet werden könnte. *Martin Hunold* zeigt am Beispiel des Allgemeinen Sozialen Dienstes, inwiefern demokratische Kapitalmacht Professionellen ermöglicht, trotz des Fachkräftemangels (fach-)politisch Einfluss zu nehmen. *Dirk Michael Nüsken* und *Stefan Wedermann* argumentieren, wie die Grundrechte junger Menschen als Ausgangspunkt für die Entwicklung von Handlungsstrategien zum Fachkräftemangel in den Erziehungshilfen gemacht werden könnten. *Julia Breuer-Nyhsen* verdeutlicht, wie die Soziale Arbeit durch eine Rückbesinnung auf ihre Professionalität die Funktion eines Wellenbrechers im Sog der Krisendynamiken des Fachkräftemangels erreichen könnte. *Sandra Glammeier* analysiert in ihrem Beitrag den Umgang mit dem Fachkräftemangel in Wohneinrichtungen für Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung. *Susanne Bittner* stellt die Reformen zu einer stärker praxisintegrierten Erzieher:innenausbildung vor und bezieht dies auf die Ausbildung in der Sozialen Arbeit.

Im abschließenden Unterkapitel zu Selbstorganisation und Arbeitskämpfen in der Sozialen Arbeit beginnt die *Hochschullehrenden-Care-Initiative* aus Berlin mit einem Plädoyer für mehr Selbstverständigung und übergreifende

Organisierungsversuche angesichts der De-Professionalisierung der Sozialen Arbeit. *Isabelle Riedlinger* knüpft mit machtbezogenen Analysen zur Fürsorgekrise und kollektiven Handlungsansätzen in der Sozialen Arbeit an. Und *Kristin Goetze* schließt dieses Unterkapitel mit theoretischen Überlegungen zur Schwierigkeit und Notwendigkeit von Arbeitskämpfen in der Sozialen Arbeit.

Der Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit muss sozialpolitisch, bildungspolitisch und auf Organisationsebene angegangen werden, um professionelle Standards zu halten und weiterzuentwickeln. De-Professionalisierungstendenzen betreffen Arbeitsverhältnisse, Nutzung und berufliche Qualifizierung in der Sozialen Arbeit. Wir hoffen, dass der vorliegende Band diese wichtige Debatte weiter voranbringt.

Literatur

AGJ – Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (Hrsg.) (2022): Zunehmende Privatisierung fach- und hochschulischer Qualifizierung in der Kinder- und Jugendhilfe: Chancen, Herausforderungen und Anforderungen an eine hochwertige Qualifizierung Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe.

Alsago, Elke/Meyer, Nikolaus (2023): Prekäre Professionalität. Soziale Arbeit und die Coronapandemie. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

AWO (2023): Positionspapier des AWO Bundesverbandes zum Fachkräftemangel in den Erziehungshilfen. URL: https://awo.org/sites/default/files/2023-07/AWO%20Positionspapier%20Fachkr%C3%A4ftemangel%20Erziehungshilfe%20%281%29_0.pdf [Zugriff: 19.04.2024].

Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2023): Fachkräfteengpassanalyse 2022. Nürnberg.

DGSA – Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (2019): Duale, trägernahe und reguläre Studiengänge Sozialer Arbeit – Qualitätsstandards für eine sich verändernde Hochschullandschaft. https://www.dgsa.de/fileadmin/Dokumente/Aktuelles/DGSA_Stellungnahme_Qualit%C3%A4tskriterien_duale_Studieng%C3%A4nge_Soziale_Arbeit.pdf [Zugriff: 19.04.2024].

Ehlert, Gudrun (2022): Deprofessionalisierung. In: socialnet Lexikon. https://www.socialnet.de/lexikon/7601 [Zugriff: 19.04.2024].

Eichinger, Ulrike (2020): Perspektiven der Beschäftigung in der Sozialen (Lohn-)Arbeit. In: Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Soziale Arbeit im Kapitalismus: – Gesellschaftstheoretische Verortungen – Professionspolitische Positionen – Politische Herausforderungen. Weinheim: Beltz Juventa, S. 221–234.

Fischer, Jörg/Graßhoff, Gunther (Hrsg.) (2020): Fachkräfte! Mangel! Die Situation des Personals in der Sozialen Arbeit. 4. Sonderband Sozialmagazin. Weinheim: Beltz Juventa.

Hickmann, Helen/Koneberg, Filiz (Hrsg.) (2022): Die Berufe mit den aktuell größten Fachkräftelücken. IW-Kurzbericht, Band 67. Köln.

Klomann, Verena/Breuer-Nyhsen, Julia (2019): Fachkräftebedarf und Hochschulausbildung – Eine kritische Diskussion von Interessenlagen und Entwicklungsperspektiven. In: Jugendhilfereport, 1/2019, S. 11–17.

Laub, Matthias (2024): Die Geister, die ich rief? Professionelle Diversifizierung in Zeiten des Fachkräftemangels. Unsere Jugend 76, Nr. 2/2024, S. 55–65.

Meyer, Nikolaus (2019): Zwischen Aufbruch und Gefährdung: Das Projekt ‚Professionalisierung der Sozialen Arbeit'. Sozial Extra 43, Nr. 5, S. 335–340.

Meyer, Nikolaus/Braches-Chyrek, Rita (2023): Privatisierungstendenzen in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Passagen. Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit (15), 2/2023, S. 513–530.

Otto, Hans-Uwe (2018): Dual – Ende oder Wende des Studiums einer modernen Sozialen Arbeit. In: neue praxis (48), 3/2018, S. 297–299.

Pfiffner, Roger/Matti, Thomas (2021): Arbeitgeber- und Arbeitsfeldattraktivität aus Sicht von Studierenden der Sozialen Arbeit. Wie Karriereziele ihre Präferenzen beeinflussen. Verlaufsstudie. Berner Fachhochschule.

Schneiders, Katrin/Schönauer Anna-Lena (2022): Fachkräftemangel in der Sozialwirtschaft: Empirische Befunde zu Ursachen und Handlungsbedarfen. In: Gehrlach, Christoph/von Bergen, Matthias/Eiler, Katharina (Hrsg.): Zwischen gesellschaftlichem Auftrag und Wettbewerb. Wiesbaden: Springer, S. 355–370.

Spatscheck, Christian/Röh, Dieter/Borrmann, Stefan/Antes, Wolfgang/Franz, Julia/Löwenstein, Heiko/van Rießen, Anne/Steckelberg, Claudia (2023): Wachsender gesellschaftlicher Bedarf bei geringerem Angebot. In: neue caritas (124), 19/2023, S. 22–24.

Stanulla, Ina (2019): Den Übergang managen: Fachkräftemangel: ein Plädoyer für den Quereinstieg". Sozial Extra 43, Nr. 5, S. 341–344.

Thole, Werner/Richter, Martina/Rätz, Regina (2019): Zwischen Krisenmetaphorik und Expansionsgeflüster: Anmerkungen zur professionellen Entwicklung der Sozialen Arbeit. Sozial Extra 43, Nr. 5, S. 323–325.

Wiarda, Jan (2014): Ab, dann auf. Blogbeitrag vom 02.05.2024 auf: https://www.jmwiarda.de/2024/05/02/ab-dann-auf/ [Zugriff: 16.05.2024].

Winker, Gabriele (2015): Care Revolution – Schritte in eine solidarische Gesellschaft. Bielefeld: transcript.

I.
Feldbezogene Analysen zu Ausmaßen und Hintergründen des Fachkräftemangels in der Sozialen Arbeit

Die Lizenzierung für die Soziale Arbeit zwischen Ökonomisierung und Transformation

Nikolaus Meyer

1. Einleitung

Die Entwicklungen der vergangenen Jahrzehnte im Bereich der Qualifizierung für die Soziale Arbeit stehen in engem Zusammenhang mit dem aktuellen Personalmangel[1] (BA 2023): So werden einerseits offenbar nicht so viele Beschäftigte ausgebildet, wie derzeit Bedarf in der Praxis besteht. Aufgrund dieser Fehlentwicklung kommt es zu den aktuellen Personallücken. Andererseits ergibt sich durch den hohen Bedarf auf dem Arbeitsmarkt bei einer fehlenden Steigerung der Anzahl von Absolvent:innen ein hoher Druck zur Schaffung neuer Qualifizierungsangebote. Genutzt wird dieser neue Markt durch privatwirtschaftliche Träger (Meyer/Braches-Chyrek 2023; Meyer 2020; Meyer/Karsten 2019).

Diese neuen Dynamiken in der Qualifizierungslandschaft für die Soziale Arbeit evozieren entsprechend zunehmende Fragen nach den Folgen dieser Entwicklung sowie damit verbunden nach den möglichen Veränderungen auf den Ebenen von Professionalisierung[2] und Professionalität[3] (AGJ 2022a/b; Meyer 2019a; DGSA 2019; Otto 2018).

Der Beitrag skizziert vor diesem Hintergrund zunächst die historische Entwicklung der Studierendenzahlen auf Basis einer Sonderauswertung des Sta-

1 In diesem Beitrag wird nicht von Fachkräften gesprochen, weil zahlreiche Beschäftigte in der Sozialen Arbeit über keine fachgebundene berufliche Qualifizierung verfügen (siehe Beitrag von Meyer/Alsago in diesem Band oder Meyer 2023a).

2 „Der Begriff Professionalisierung [zielt, Anmerkung N.M.] sowohl auf kollektive wie auf individuelle Prozesse der Aufwertung und Institutionalisierung einer spezifischen Form von Beruflichkeit im Strom der Zeit“ (Nittel 2011: 44).

3 „Professionalität stellt einen flüchtigen Aggregatzustand von Beruflichkeit dar – ein Zustand, der interaktiv hergestellt und aufrechterhalten werden muss und der ein hohes Maß an Reflexivität und Begründungsfähigkeit von Seiten des Leistungsrollenträgers erfordert. Die Kategorie bezeichnet einen spezifischen Modus im Arbeitsvollzug selbst, der verlässliche Rückschlüsse sowohl auf die Qualität der personenbezogenen Dienstleistung als auch auf die Befähigung und das Können des beruflichen Rollenträgers [sic!] erlaubt“ (Nittel 2011: 48).

tistischen Bundesamtes (Destatis).[4] Die verschiedenen Studiengänge der Sozialen Arbeit (z.B. Sozialwesen, Soziale Arbeit) werden etwa seit Anfang der 1970er-Jahre systematisch vom Statistischen Bundesamt erfasst, wobei der Beginn der Erfassung je nach Studiengang differiert.[5] Diesen Daten werden anschließend die Zahlen des Mikrozensus zur Personalentwicklung der Sozialen Arbeit gegenübergestellt (Meyer 2023a).[6] Mithilfe der beiden unterschiedlichen statistischen Untersuchungen lässt sich zeigen, dass das kontinuierliche Wachstum der Sozialen Arbeit keinen vergleichbaren Anstieg der Studierendenzahlen zur Folge hat. Diese Fehlentwicklung oder sogar fehlende staatliche Steuerung eröffnet einen Markt für private Hochschulen (Meyer/Braches-Chyrek 2023).

Neben der Beschreibung dieser quantitativen Entwicklungen untersucht der Beitrag auf Basis der organisationalen Selbstbeschreibungen (z.B. Modulhandbücher) privatgewerblicher wie staatlicher und kirchlicher Hochschulen Unterschiede auf qualitativer Ebene und fragt abschließend nach den Konsequenzen für die Zukunft Sozialer Arbeit.

4 Der Beitrag blendet damit alle weiteren Kernberufe der Sozialen Arbeit (Meyer/Schoneville 2024) wie Sozialassistent:innen, Kinderpfleger:innen oder Erzieher:innen aus. Auch die berufshistorisch bedeutsame Entwicklung dieses gestuften Qualifizierungssystems wird nicht bearbeitet (Meyer/Braches-Chyrek 2023). Ebenso werden die Lehrkräfte für die beruflichen Fachrichtungen Sozialpädagogik/Sozialwesen nicht berücksichtigt (Spanu/Meyer/Karsten 2020). Auch wird die Zahl der Studierenden nicht thematisiert, die von ihren Hochschulen unter der Rubrik Erziehungswissenschaft gemeldet werden, wenn auch hier Studierende mit einem binnendifferenzierten Studienschwerpunkt Sozialpädagogik vorhanden sein können. Diese inhaltliche Unterscheidung bilden die Daten von Destatis nicht ab (Meyer/Braches-Chyrek 2023).

5 Der vorliegende Beitrag folgt zwei Vorgaben: 1. Unter dem Begriff *Soziale Arbeit* werden, im Sinne der Einheit Sozialer Arbeit (Meyer/Siewert 2021), alle Studiengänge subsumiert, die von Destatis als Soziale Arbeit, Sozialpädagogik und Sozialwesen sowie Pädagogik der frühen Kindheit ausgewiesen werden. 2. Der Beitrag orientiert sich an der Fächerklassifikation des Statistischen Bundesamtes (2024). Zur Kritik an dieser mindestens intransparenten Differenzierung durch das Statistische Bundesamt: Meyer 2019b.

6 In diesem Beitrag werden ehrenamtlich Tätige in der Sozialen Arbeit (Meyer 2023b) ausgeblendet.

2. Historische Entwicklung und Gegenwart der Beschäftigten- und Studierendenzahlen

Zwar gibt es schon für das 18. Jahrhundert erste dokumentierte Versuche, Angebote für die Ausbildung von Personen in der Sozialen Arbeit systematisch zur Verfügung zu stellen (Friese 2018), es bildete sich jedoch kein einheitliches Bildungs- und Ausbildungssystem heraus (Meyer/Braches-Chyrek 2023). Vielmehr etablieren sich unterschiedliche Formen sozialer Berufsausbildungen als vollzeitschulische und akademische Bildungsangebote (Meyer/Schoneville 2024). Dieses „unentschiedene Projekt" (Staub-Bernasconi 2018: 131) – im Sinne des Nebeneinanders von disziplinärer Verortung – geht einher mit unterschiedlichen Regelungen für Ausbildungsinhalte, Zugangsregelungen, fachpraktischen und berufsfeldspezifischen Bezügen und (Weiter-)Qualifizierungen (Meyer/Braches-Chyrek 2023). Das Studium als Qualifizierungsmaßnahme ist dabei der zweithäufigste und damit keineswegs der ‚normale' Qualifizierungsweg in die Soziale Arbeit (Meyer 2023a).[7]

Bei der analytischen Betrachtung der Entwicklung der Studierendenzahlen in den einzelnen Studiengängen für die Soziale Arbeit[8] (Abb. 1) wird deutlich, dass das Wachstum der hochschulischen Qualifizierung seit Einführung der entsprechenden Studiengänge ab Ende der 1960er-Jahre bzw. Anfang der 1970er-Jahre (Meyer/Karsten 2019) bis zum zuletzt von Destatis ausgewiesenen Wintersemester 2022/23 ungebrochen ist (Meyer/Braches-Chyrek 2023).

7 Gleichwohl kommt dem Studium aus professionstheoretischer Perspektive eine besondere Bedeutung zu (Nittel 2000; Pfadenhauer/Sander 2010): Zunächst wird hier durch die Noviz:innen das spezifische, meist theoretische, berufsbezogene Wissen erlernt und dann in Form der meist formalrechtlichen Sichtbarmachung (z.B. staatliche Anerkennung) die Erlaubnis zum Vollzug auch gefährlicher Handlungen im konkreten Beruf verliehen (Nittel 2000; Alsago/Meyer 2023).

8 Nach welchen Kriterien die Studierenden den einzelnen Studiengängen zugeordnet werden, kann Destatis auf Nachfrage nicht angeben und verweist auf die Dateneingabe durch die Hochschulen sowie die Bearbeitung durch die statistischen Landesämter (Meyer/Braches-Chyrek 2023).

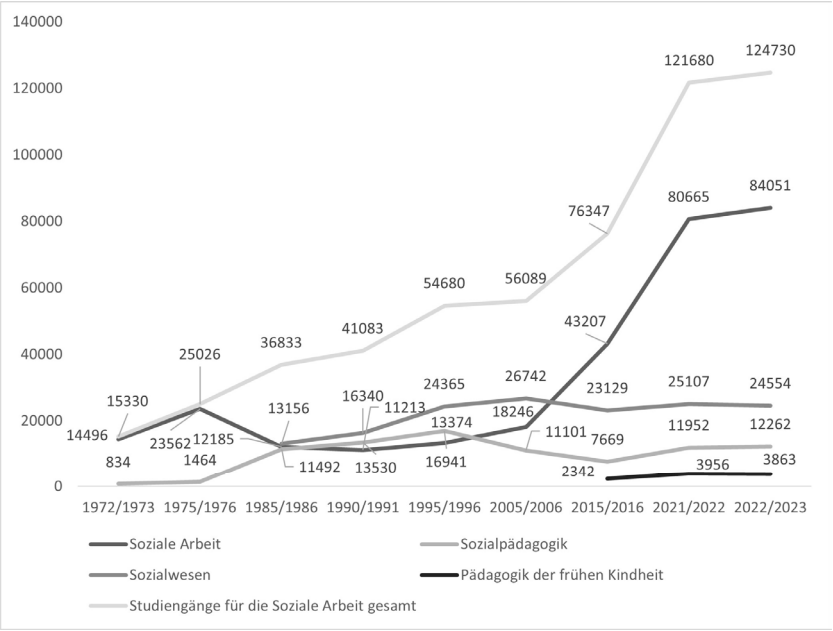

Abbildung 1: Entwicklung der kumulierten Studierendenzahlen in den Studiengängen für die Soziale Arbeit zwischen den Wintersemestern 1972/73, dem Zeitpunkt der erstmaligen Ausweisung durch Destatis, in Westdeutschland und 2022/23 in der BRD sowie in Einzeldarstellung der Studiengänge im genannten Zeitraum (Angabe in absoluten Zahlen, eigene Darstellung)

Dieser Anstieg verläuft dabei keineswegs kontinuierlich, sondern vielmehr in unterschiedlich langen Etappen. So verlangsamt sich im Wintersemester 1985/86 erstmalig seit der Ausweisung der Studierendenzahlen durch Destatis das Wachstum in dieser Fächergruppe, wenn auch weiterhin ein Anstieg zu konstatieren ist. Ab 1990/91 steigt die Zahl der Studierenden dann wieder stärker an, um ab 1995/96 rund zehn Jahre nahezu gleich zu bleiben. Seit 2005/06 beschleunigt sich das Wachstum in bisher kaum gekannter Weise, um dann eine noch stärkere Expansionsphase der Studierendenzahlen ab 2015/16 einzuläuten. Nach 2021/22 scheint sich dieses Wachstum wieder etwas abzuschwächen.

Vergleicht man die Entwicklung der Studierendenzahlen mit der Größe jener Gruppe von Beschäftigten in der Sozialen Arbeit, die im Mikrozensus[9]

9 „Der Begriff Mikrozensus bedeutet ‚kleine Volkszählung' und ist eine gesetzlich verbindliche, repräsentative Befragung von Haushalten in Deutschland. Die Befragung wird seit 1957 von den Statistischen Ämtern des Bundes und der Länder gemeinschaftlich durchgeführt. Rund 810.000 Personen in etwa 380.000 privaten Haushalten und Gemeinschaftsunterkünften werden jährlich stellvertretend für die

als komplexe Spezialist:innentätigkeiten oder als hochkomplexe Tätigkeit – und damit als Beschäftigung mit der Notwendigkeit eines Studiums – eingestuft werden, und schließt dabei Studiengänge der Heilerziehungspflege/Sonderpädagogik aus, zeigt sich das Wachstum der Sozialen Arbeit (Meyer 2023a).

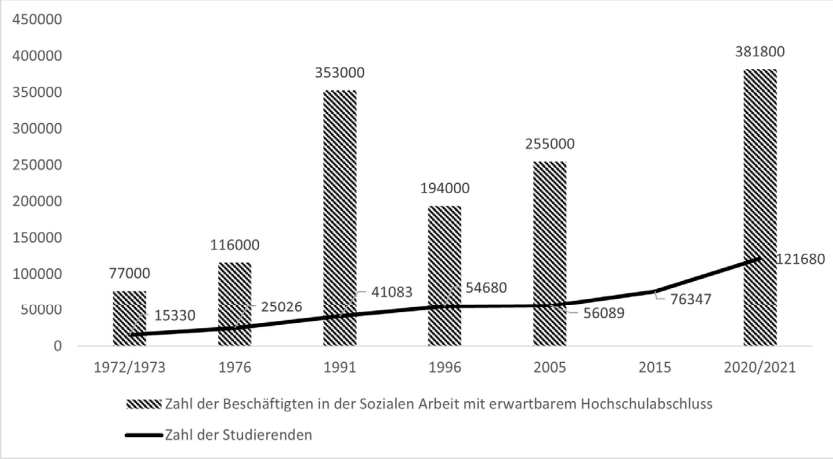

Abbildung 2: Kumulierte Entwicklungen der akademischen Berufe mit Fachabschluss zwischen erster Erfassung und letztem veröffentlichten Datensatz des Mikrozensus im Vergleich mit der Gesamtstudierendenzahl (Angaben in absoluten Zahlen, eigene Darstellung)

Bei der Betrachtung der zusammenfassenden Darstellung (Abb. 2) zeigen sich zunächst irritierende Aspekte: So scheint es einen Einbruch bei den Beschäftigtenzahlen zwischen 1991 und 1996 zu geben, der sich allerdings aus einer methodischen Problematik ergibt (ebd.). In der Darstellung werden zur besseren Übersichtlichkeit alle Beschäftigten in der Sozialen Arbeit, mit Ausnahme der Daten zur Heilerziehungspflege, kumuliert dargestellt. Damit scheint es umsetzbar, die Beschäftigten der verschiedenen Berufskennziffern Sozialer Arbeit im Zeitverlauf darzustellen. Aufgrund wiederkehrender Veränderung der Berufskennziffern (ab 1993, ab 2018 und ab 2020) ist dies jedoch leider nicht möglich (ebd.), die Darstellung wird im vorliegenden Beitrag lediglich zur schematischen Darstellung von Entwicklungstendenzen genutzt. Der vermeintliche Einbruch bei den Beschäftigtenzahlen resultiert also vermutlich eher aus einer veränderten Zählweise.

Gleichwohl lassen die Daten einen kontinuierlichen Anstieg der Beschäftigten in der Sozialen Arbeit (ebd.), der ab Mitte der 1990er-Jahre zunehmend

gesamte Bevölkerung zu ihren Lebensbedingungen befragt. Dies sind rund 1 % der Bevölkerung, die nach einem festgelegten statistischen Zufallsverfahren ausgewählt werden“ (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2023).

höher wird, erkennen. Zieht man die Gesamtstudierendenzahlen hinzu, zeigt sich auch, dass die Studierendenzahlen zu keinem Zeitpunkt denen der Beschäftigten entsprochen haben. Anders ausgedrückt: Studierende der verschiedenen Fächer für die Soziale Arbeit konnten zu keinem Zeitpunkt der Berufshistorie Sozialer Arbeit den Bedarf der Praxis an Beschäftigten decken.

Besonders deutlich wird dies, und dieser Umstand führt aktuell zur prekären Personalsituation mit deutlichen Deprofessionalisierungstendenzen (Alsago/Meyer 2023), zwischen Mitte der 1990er-Jahre und Mitte der 2000er-Jahre. In dieser Phase steigt die Zahl der Beschäftigten deutlich an, während parallel die Studierendenzahlen relativ konstant bleiben. Wirksam wird diese Fehlentwicklung erst in der Gegenwart: So gab es in den 1990er-Jahren noch Diplomstudiengänge mit acht Semestern Studiendauer (inkl. zwei Semestern Praktikum) (Leinenbach/Nodes/Simon 2022; Buttner 2007),[10] sodass Absolvent:innen frühestens vier Jahre nach Studienbeginn über den berufsqualifizierenden Abschluss verfügten. Stellt man weiterhin in Rechnung, dass sich die Gesamtstudierendenzahl aus vergleichbar großen Kohorten von Studieneinsteiger:innen zusammensetzt, so müsste man die Zahl der Gesamtstudierenden mindestens durch vier oder sogar acht teilen.[11] Egal in welcher Weise man die Gesamtstudierendengruppe aufteilt: Nur ein geringer Teil der Studierenden kann aufgrund der vorhandenen Lizenz pro Jahr in den Beruf einsteigen. Damit wird seit Mitte der 1990er-Jahre die Lücke zwischen Beschäftigten und möglichen Berufseinsteiger:innen größer. Dieses zwischen 1995 und 2005 nicht ausgebildete Personal, es handelt sich um Menschen aus der Alterskohorte zwischen Ende 40 und Ende 50, fehlt in der Gegenwart, eklatante Mangelerscheinungen in der Sozialen Arbeit sind die Folge. Diese beschränken sich nicht mehr nur auf fehlendes Personal, sie wirken sich längst auch schon negativ auf die Wissensbestände, Verfahren und Abläufe im Alltag der Beschäftigten aus (Alsago/Meyer 2023).

Erst ab 2005 steigt die Zahl der Studierenden an und folgt gleichsam wieder den Beschäftigtenzahlen. Dieser Anstieg deckt zu diesem Zeitpunkt zunächst vermutlich ‚nur' Verrentungseffekte. Am Beispiel des Studiengangs Soziale Arbeit (Abb. 1) lassen sich solche generationalen Effekte zwischen 1975/76 und einer Phase kurz nach 2005/06 zeigen; im Fach Sozialpädagogik zwischen 1985/86 und heute (Meyer/Braches-Chyrek 2023). Für diese beiden Perioden könnten Effekte eines Generationswandels in der Sozialen Arbeit vermutet werden: Immerhin wären Absolvent:innen der Sozialarbeit aus den

10 Diese Mindeststudiendauer wurde an folgenden Hochschulen für Mitte der 1990er-Jahre exemplarisch überprüft: ASH Berlin, HTWK Leipzig, HAW Hamburg, Hochschule Niederrhein, Hochschule Fulda, Hochschule München und Katholische Hochschule Freiburg.

11 Durch vier müsste man die Zahl der Gesamtstudierenden teilen, wenn man von einem Studienstart einmal im Jahr ausgeht. Durch acht, wenn man von einem Studienstart pro Semester ausgeht.

frühen 1970er-Jahren zwischen 2005 und 2015 ungefähr 65 Jahre alt sowie Sozialpädagog:innen bei einem durchschnittlichen Alter im Jahr 1985 von Anfang/Mitte 20 um die 2020er-Jahre Anfang 60 Jahre alt (Meyer 2023a). Bedenkt man das berufsbedingte Erkrankungsrisiko in der Sozialen Arbeit (Alsago/Meyer 2023), wäre ein solcher katalysatorischer Effekt für die Studierendenzahlen also auch bereits vor dem eigentlichen Renteneintrittsalter erklärbar. Gleichwohl begründet ein solcher generationaler Wandel den aktuellen Fachkräftemangel nicht allein, immerhin sind die Studierendenzahlen aktuell deutlich höher als jemals zuvor. Vielmehr muss davon ausgegangen werden, dass Verrentungseffekte, eine Expansion der Handlungsfelder (Meyer/Siewert 2021) sowie eine strukturelle Fehlentwicklung in der hochschulischen Qualifizierung für die Soziale Arbeit die aktuell vorhandene Personalmisere bewirken.[12]

3. Transformationsprozesse in der hochschulischen Qualifizierung

Verbleibt man auf der Ebene der Studierendenzahlen, ergibt sich die Option, diese weiter zu differenzieren und somit konkrete Transformationsprozesse in der Gegenwart offenzulegen. So ist nicht alleine eine Analyse der Gesamtentwicklung der Studierendenzahlen möglich, sondern auch eine weitere Differenzierung entlang verschiedener Dimensionen (Studienabschlüsse, Studienformate und Hochschularten) (Meyer/Braches-Chyrek 2023). Diese zeigt, dass sich die hochschulische Qualifizierung für die Soziale Arbeit längst selbst in einem tiefgreifenden Transformationsprozess befindet:

- Weiterhin ist der Bachelorabschluss der Normalfall in der Qualifizierung für die Soziale Arbeit und das wissenschaftliche Vollstudium als zentrales professionssoziologisches Merkmal einer Profession (Oevermann 1996; Dewe/Otto 2012; Schütze 2015) für die Soziale Arbeit eher die Ausnahme (Meyer/Braches-Chyrek 2023). Nur rund 10 % der Studierenden sind in einem Masterstudiengang immatrikuliert, und es zeigen sich hier mit Blick auf die vergangenen zehn Jahre nur geringfügige Verbesserungen (ebd.).

Unterscheidet man Studiengänge nicht entlang inhaltlicher Begründungen, sondern nach den Studienformaten – also Formate in Präsenz, duale Formate

12 Im Prinzip zeigt sich hier der Nachteil einer fehlenden Dauerbeobachtung der Sozialen Arbeit – ein Beispiel: Faktisch kennen wir die Zahl der Beschäftigten in der Sozialen Arbeit nur aus Schätzungen (Meyer 2023a), die Altersstruktur ist ebenso unbekannt wie damit verbundene mögliche Effekte (siehe hierzu auch der Beitrag Meyer/Alsago in diesem Buch).

oder Fernstudienfomate –, so verstärkt sich die Gegenwart privatgewerblicher Hochschulen extrem stark (ebd.). In den beiden Studienformaten duales Studium und Fernstudium dominieren private Hochschulen den Markt:

- 65,5 % aller dual Studierenden sind an einer privaten Hochschule eingeschrieben. Insgesamt studieren 12.697 Personen dual, das sind rund 10,2 % aller Studierenden für die Soziale Arbeit (ebd.). Damit hat sich die Quote der Studierenden in diesem Segment seit dem Wintersemester 2018/19 nahezu verdoppelt (Meyer 2019).
- Noch deutlicher steigt die Zahl der Fernstudierenden in der Sozialen Arbeit in diesem Zeitraum an (Meyer/Buschle 2020; Meyer/Braches-Chyrek 2023)[13]: Mehr als 85 % aller Studierenden in diesem Format vollziehen den Lizenzierungsprozess an einer privaten Hochschule (ebd.). Insgesamt nutzen dieses Studienformat damit 19,7 % aller Studierenden (24.539) für die Soziale Arbeit (ebd.). In beiden Fällen, dual wie online, können staatliche Hochschulen kaum vom Boom profitieren (ebd.).

Private Hochschulen sind im Studium der Sozialen Arbeit die Profiteur:innen eines zu geringen Ausbaus der Studienplätze an staatlichen wie kirchlichen Hochschulen/Universitäten und etablieren gleichzeitig neue Studienformate. Infolge beider Entwicklungen verfestigt sich ihre Position in der Qualifizierungslandschaft für die Soziale Arbeit zunehmend (ebd.).

Dabei ist zunächst zu konstatieren, dass sich die privaten Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland vielfach an anderen Maßstäben und Zielgruppen orientieren als öffentlich finanzierte Hochschulen und Universitäten (Herrmann 2019). So zeigen sich an privaten Hochschulen beispielsweise Tendenzen der besseren Benotung bei Studierenden mit ähnlichen Voraussetzungen im selben Fach (ebd.: 86).

4. Qualitative Analyse von Akkreditierungsunterlagen

Eine inhaltsanalytische Betrachtung (Kuckartz 2016) der Selbstauskünfte privater Hochschulen in den öffentlich zugänglichen Akkreditierungsunterlagen[14] im Segment der Sozialen Arbeit, also einer Form der organisationalen

13 Während ein duales Studium zwischen 500 und 800 Euro pro Monat je nach Hochschule sowie in manchen Fällen gestaffelt nach Fachsemester kosten kann, liegen die Gebühren für ein komplettes Onlinestudium in einem Bereich zwischen 12.000 und 15.000 Euro (Meyer/Braches-Chyrek 2023).

14 Diese sind auf der Webseite der Stiftung Akkreditierungsrat für jene Hochschulen *ohne* Systemakkreditierung einsehbar. Zum Erhebungsstichtag 1.1.2024 werden 153 BA-Studiengänge für die Soziale Arbeit angegeben, wovon drei Studiengänge

Selbstbeschreibung (Nittel/Tippelt 2019), verweist auf zentrale Kategorien der organisationalen Selbstbeschreibungen und wurde bereits in anderen Veröffentlichungen thematisiert (Herrmann 2019; Meyer/Braches-Chyrek 2023): Wettbewerbsorientierung, Praxisnähe, Internationalisierung und Serviceorientierung. Diese Dimensionen verweisen aus Sicht privater Hochschulen auf zentrale Unterschiede in der akademischen Ausbildung im privaten Hochschulsektor gegenüber vergleichbaren öffentlichen Einrichtungen (ebd.). Ob diese in der Realität auch von Studierenden oder studieninteressierten Personen ebenfalls so wahrgenommen werden, ist mit Blick auf die Soziale Arbeit empirisch bisher ungeklärt. Parallel zeigt sich in der qualitativen Auseinandersetzung mit den organisationalen Selbstbeschreibungen privater Hochschulen im Segment Sozialer Arbeit, dass diese wiederkehrende Untersuchungen der Kund:innenbedürfnisse vornehmen, um auf sie zugeschnittene Angebote zu ermöglichen (Meyer/Buschle 2020).

Mit Blick auf den Studieninhalt lassen sich in den einsehbaren Modulbeschreibungen – einerseits sind auf der Internetseite der Stiftung Akkreditierungsrat nur organisationale Selbstbeschreibungen von Hochschulen ohne Systemakkreditierung einsehbar, andererseits beinhalten diese nicht immer konkrete Modulbeschreibungen – nur unzureichend konkrete Unterschiede zwischen den Hochschulen verschiedener Trägerarten herausarbeiten. Lediglich eine stärkere Bezugnahme auf Managementkompetenzen fällt bei den privaten Hochschulen auf. Es ist bei keiner der drei Trägerarten erkennbar, dass diese sich weniger oder stärker am Kerncurriculum (DGSA) oder Qualifikationsrahmen (DBSH und FBTS) orientieren. Vielmehr bestehen auf qualitativer Ebene keine eindeutigen inhaltlichen Tendenzen sowie keine verbindlichen Positionen einzelner Module im Studienverlauf.

Insgesamt werden an allen Hochschulen, trotz verschiedener Trägerschaften, Module zu Grundlagen wissenschaftlichen Arbeitens, zu Geschichte wie Theorien der Sozialen Arbeit, zu Methoden, zu Ethik, zu rahmengebenden Grundlagen Sozialer Arbeit (Recht, Sozialpolitik), zu Erziehungs- und Bildungsarbeit, zu Fragen von Gender und Diversität, zur Entwicklung einer professionellen Identität, zu Handlungsfeldern und der Arbeit mit verschiedenen Adressat:innengruppen, meist entlang des Lebensalters und seltener nach Lebenslagen differenziert, sowie zur Praxisintegration (Praxisprojekt etc.) angeboten. Lediglich Sozialpolitik ist an privaten Hochschulen seltener im Modulkatalog vorzufinden als an staatlichen oder kirchlichen Hochschulen. Module, die explizit Selbsterfahrungen ermöglichen sollen, sind dagegen kaum zu finden, wobei dies möglicherweise implizit innerhalb der jeweiligen Veranstaltungen erfolgt. Unterschiede ergeben sich zwischen allen Akkreditierungsun-

bisher nicht akkreditiert sind: 75 BA-Studiengänge der Sozialen Arbeit wurden von staatlichen, 46 von privaten und 29 von kirchlichen Trägern zur Akkreditierung angemeldet.

terlagen auch mit Blick auf die Bewertung einzelner Module auf der Ebene der Creditpoints (ECTS).

Letztlich kann die Untersuchung vorliegender Modulbeschreibungen keine relevanten Unterschiede zwischen den Trägerarten herausarbeiten. Vielmehr dominieren Uneinheitlichkeit und Unterschiede zwischen allen Hochschulen. Erst eine systematische Quantifizierung – einerseits mit Blick auf Creditpoints, andererseits auf die Semesterwochenstunden – der organisationalen Selbstbeschreibungen in Form von Akkreditierungsunterlagen könnte hier relevante Aspekte herausarbeiten. Auch ein Vergleich zwischen den Studiengängen einer Hochschule fehlt, um so die eigentliche ‚Querverwendung' von vorhandenen Modulen nachzuweisen, die immer wieder privaten Hochschulen unterstellt wird (Meyer/Braches-Chyrek 2023).

5. Zusammenfassung und Ausblick

Die Privatisierung der hochschulischen Qualifizierung für die Soziale Arbeit zeigt zusammenfassend unterschiedliche Dimensionen: Sie bewirkt eine Veränderung der bisher üblichen Studienformate. Im zuletzt von Destatis ausgewiesenen Wintersemester 2021/22 studierte ein Drittel der künftigen Fachkräfte nicht mehr in bisher klassischen Studienformaten (ebd.). Die damit verbundenen didaktischen Fragen sind bisher erst ansatzweise diskutiert (Arnold/Griesehop/Füssenhäuser 2018), und gerade die starke Zunahme onlinegestützter Formate ist mit Blick auf die Wirkung in der künftigen Praxis genauer zu untersuchen.

Weiterhin zeigt sich in den vorliegenden Daten das starke Engagement privater Hochschulen im Segment berufsbegleitender und -integrierter Studiengänge – vielfach in Kooperation mit regionalen und/oder öffentlichen Trägern der Sozialen Arbeit im Modus eines Teilzeit- und Fernstudiums (Meyer/Braches-Chyrek 2023). Im Ergebnis verändern sich die bisher ‚normalen' Wege in die Soziale Arbeit und damit auch die möglichen Erfahrungsräume der Studierenden: So berichten dual Studierende von der Notwendigkeit zur ‚gleichberechtigten' Mitarbeit von Beginn an, wodurch das Studium als Moratorium entfällt und gleichzeitig die zweckfreie Bildung der Person in den Hintergrund tritt. Immerhin besteht, und dies wird den Studierenden sowohl in Form der Verträge mit den Praxisinstitutionen als auch in den Rückmeldungen der Anleitungen gespiegelt, ein unmittelbarer Zweck in der Ermöglichung des Studiums durch die jeweilige Praxisinstitution mit den entsprechenden Erwartungen.

Bisher fehlen zu den Auswirkungen der Privatisierungstendenzen auf die disziplinären Entwicklungen in der Sozialen Arbeit tiefergehende Analysen, die dabei nicht allein auf die Gleichung ‚duales Studium = privat' zu bringen

sind (Otto 2018). Insbesondere aus professionstheoretischer Perspektive sollte der Einfluss der privaten Hochschulen näher untersucht werden, zentral ist dabei nicht nur die quantitative Beschreibung der Studierenden- oder Lehrendenzahlen, sondern auch eine qualitative Beschreibung der jeweiligen Motive wie Alltagserfahrungen (ebd.). Gerade mit Blick auf einige Segmente der Sozialen Arbeit, bspw. die Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe, wird bereits jetzt von einer zunehmenden Umformung der Wissensvermittlung durch private Hochschulen ausgegangen, die Effekte auf die künftigen Professionsentwicklungen haben wird (AGJ 2022b).

Mit der Etablierung und Ausweitung privater Ausbildungsinstitutionen in der Sozialen Arbeit geht allerdings auch eine Art innerer Wandlungsprozess der Qualifizierung für die Soziale Arbeit einher. Die neuen privaten Träger sind nicht die alten Institutionen, nur im neuen Gewand. Es ist vielmehr ein neuer Typ von Akteur (Meyer/Schoneville 2024): Es handelt sich um Wirtschaftsunternehmen, die einzig und allein Gewinninteressen verfolgen und dabei Bildung als Dienstleistung verstehen. Ein eindrucksvolles Beispiel hierfür stellt die nach Studierendenanzahl mittlerweile größte deutsche Hochschule, die private IU Internationale Hochschule, dar: Trägerin ist die IU Internationale Hochschule GmbH, deren alleinige Gesellschafterin seit 2007 die Career Partner GmbH und seit 2021 die IU Group mit Sitz in Brüssel ist. Diese wiederum befindet sich seit 2017 im Besitz der britischen Investorengruppe Oakley Capital; zuvor gehörte sie von 2007 bis 2015 der Münchner Beteiligungsfirma Auctus, von 2015 bis 2017 der US-amerikanischen Apollo Group. Während es sich bei letzterer um einen US-Konzern für höhere Bildung mit einem Jahresumsatz von 3,8 Milliarden US-Dollar handelt, ist der aktuelle Mehrheitsbesitzer eine britische Kapitalbeteiligungsgesellschaft. Die IU Internationale Hochschule hat ihren Hauptsitz in Thüringen, wodurch alle Standorte – auch außerhalb Thüringens – unter das thüringische Sozialberufe-Anerkennungsgesetz fallen, was wiederum Konsequenzen für die Mindestqualifikationen beispielsweise der Studierenden-Anleiter:innen in der Praxis hat.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Kapazitäten zur Qualifizierung für einen zentralen Bereich der öffentlichen Daseinsvorsorge – trotz massiver sozialpolitischer Ausbauentscheidungen – in keinem Qualifizierungssegment ausreichend sind (Meyer/Braches-Chyrek 2023). Insofern erleben die Soziale Arbeit und damit die Fachkräfte wie die Adressat:innen im Alltag aktuell die Folgen struktureller Fehlentwicklungen vergangener Jahrzehnte (ebd.; Alsago/Meyer 2023). Parallel verändern sich die Formen der hochschulischen Sozialisation für den Beruf, womit sich veränderte Haltungen, Wissensbestände und Verfahren erwarten lassen. Gleichzeitig sind alle diese Facetten einer zunehmenden Privatisierung und Ökonomisierung der Qualifizierung für die Soziale Arbeit qualitativ nur unzureichend erfasst.

Literatur

Alsago, Elke/Meyer, Nikolaus (2023): Prekäre Professionalität. Soziale Arbeit und die Coronapandemie. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. https://doi.org/10.3224/84743031.

Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) (2022a): Zunehmende Privatisierung fach- und hochschulischer Qualifizierung in der Kinder- und Jugendhilfe. https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2022/Positionspapier_Privatisierung.pdf [Zugriff: 09.01.2024].

Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) (2022b): Die Bedeutung der Kinder- und Jugendarbeit im Gefüge fach- und hochschulischer Qualifizierung. https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2022/221205Positionspapier_Bedeutung_Kinder-und_Jugendarbeit.pdf [Zugriff: 09.01.2024].

Arnold, Patricia/Griesehop, Hedwig Rosa/Füssenhäuser, Cornelia (Hrsg.) (2018): Profilierung Sozialer Arbeit online. Wiesbaden: Springer VS.

Bundesagentur für Arbeit (BA) (Hrsg.) (2023): Fachkräfteengpassanalyse 2022. Nürnberg.

Buttner, Peter (Hrsg.) (2007): Das Studium des Sozialen. Aktuelle Entwicklungen in Hochschule und sozialen Berufen. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge.

Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA) (2019): Duale, trägernahe und reguläre Studiengänge Sozialer Arbeit. https://www.dgsa.de/fileadmin/Dokumente/Aktuelles/DGSA_Stellungnahme_Qualit%C3%A4tskriterien_duale_Studieng%C3%A4nge_Soziale_Arbeit.pdf [Zugriff: 09.01.2024].

Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe (2012): Reflexive Sozialpädagogik. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag, S. 197–217.

Friese, Marianne (2018): Berufliche und akademische Ausbildung für Care-Berufe. In: Friese, Marianne (Hrsg.): Reformprojekt Care Work. Bielefeld: wbv, S. 17–44.

Herrmann, Sonja (2019): Studienleistungen privat und staatlich Studierender im Vergleich. In: Die Hochschule Journal für Wissenschaft und Bildung 28, 1, S. 79–88.

Kuckartz, Udo (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim: Beltz Juventa.

Leinenbach, Michael/Nodes, Wilfried/Simon, Titus (2022): Soziale Arbeit in der Spaltung. Weinheim: Beltz Juventa.

Meyer, Nikolaus (2023a): Das Personal der Sozialen Arbeit. In: Soziale Sicherheit. Zeitschrift für Arbeit und Soziales 72, 8-9, S. 322–327.

Meyer, Nikolaus (2023b): Ehrenamt und Soziale Arbeit. In: bbz. Die Berliner Bildungszeitschrift, 1-2, S. 16–17.

Meyer, Nikolaus (2020): Spaltungen im Projekt ‚Professionalisierung Sozialer Arbeit'. In: neue praxis 50, 2, S. 122–140.

Meyer, Nikolaus (2019a): Zwischen Aufbruch und Gefährdung. In: Sozial Extra 43, 5, S. 335–340. https://doi.org/10.1007/s12054-019-00219-9.

Meyer, Nikolaus (2019b): Neue Unterschiede statt neuer Einigkeit. In: Sozial Extra 43, 4, S. 281–286. doi:10.1007/s12054-019-00194-1.

Meyer, Nikolaus (2018): Trendstudiengang Soziale Arbeit?! In: Soziale Passagen. Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit 10, 2, S. 299–308. https://doi.org/10.1007/s12592-018-0301-x.

Meyer, Nikolaus/Braches-Chyrek, Rita (2023): Privatisierungstendenzen in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Passagen. Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit 15, 2, S. 513–530. https://doi.org/10.1007/s12592-023-00477-1.

Meyer, Nikolaus/Buschle, Christina (2020): Der Lizenzierungsweg Fernstudium in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Passagen. Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit 12, 2, S. 345–357. https://doi.org/10.1007/s12592-020-00360-3.

Meyer, Nikolaus/Karsten, Maria-Eleonora (2019): Die Einheit sozialer Berufe in Gefahr? Eine Analyse statistischer Hochschuldaten und ihre professionstheoretische Problematisierung. In: neue praxis 49, 2, S. 208–219.

Meyer, Nikolaus/Schoneville, Holger (2024): Qualifizierung für die Soziale Arbeit. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer VS. 5., überarbeitete u. aktualisierte Auflage angenommen.

Meyer, Nikolaus/Siewert, Andrea (Hrsg.) (2021): Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Nittel, Dieter (2000): Von der Mission zur Profession. Bielefeld: wbv.

Nittel, Dieter (2011): Von der Profession zur sozialen Welt pädagogisch Tätiger? In: Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57, S. 40–59.

Nittel, Dieter/Tippelt, Rudolf (2019): Pädagogische Organisationen im System des lebenslangen Lernens. Bielefeld: wbv.

Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 70–182.

Otto, Hans-Uwe (2018): Dual – Ende oder Wende des Studiums einer modernen Sozialen Arbeit. In: neue praxis 48, 3, S. 297–299.

Pfadenhauer, Michaela/Sander, Tobias (2010): Professionssoziologie. In: Kneer, Georg/Schroer, Markus (Hrsg.): Handbuch Spezielle Soziologien. Wiesbaden: VS Verlag, S. 361–378.

Schütze, Fritz (2015): Paradoxien professionellen Handelns. In: Rätz, Regina/Völter, Bettina (Hrsg.): Wörterbuch rekonstruktive soziale Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 164–166.

Spanu, Stephanie/Meyer, Nikolaus/Karsten, Maria-Eleonora (2020): Qualifizierung für die Qualifizierung zukünftiger Fachkräfte. In: neue praxis 50, 6, S. 552–565.

Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2023): Was ist der Mikrozensus? https://erhebungsportal.estatistik.de/Erhebungsportal/#jgxx5o4YfIyU0fQN/unterstuetzte-statistiken/bevoelkerung-private-haushalte/private-haushalte/mikrozensus/was-ist-der-mikrozensus. [Zugriff: 13.07.2023].

Statistisches Bundesamt (Destatis) (Hrsg.) (2024): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. https://www.destatis.de/DE/Methoden/Klassifikationen/Bildung/studenten-pruefungsstatistik.pdf?__blob=publicationFile [Zugriff: 11.01.2024].

Staub-Bernasconi, Silvia (2018): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Fachkräftesicherung beim Deutschen Caritasverband: aktuelle Herausforderungen und Bewältigungsansätze in der sozialprofessionellen Praxisgestaltung

Marcel Pietsch, Pascal Krimmer und Ute Leber

1. Thematischer Ausgangspunkt und empirische Datengrundlage

Unter den pandemischen Sondersituationen der vergangenen Jahre wurde der hohe Bedarf an Fachkräften und somit handlungsfähigen Organisationen im Sozialwesen erneut eindrücklich verdeutlicht. Eingerahmt werden die langfristigen Belastungseffekte der nunmehr in den Hintergrund rückenden Covid-19-Pandemie von humanitären (Kriegs-)Katastrophen in der zentraleuropäischen Peripherie sowie übergeordneten Bedrohungen aus Umweltzerstörung und Klimakrise. Mittlerweile können zahlreiche wissenschaftliche Einschätzungen herangezogen werden, nach denen die Verhärtung sozialökologischer Schieflagen den gesellschaftlichen Zusammenhalt nachhaltig beeinträchtigt, demokratische Strukturen gefährdet, hohe wirtschaftliche Kosten auslöst und vor allem humanprofessionelle Akteur:innen an ihre Grenzen bringt (z.B. Butterwegge 2021; Kemp et al. 2022). Organisationen der Sozial- und Gesundheitsfelder müssen trotz sich verschärfender Realisierungsbedingungen jene Leistungen anbieten, mit denen ein zunehmender Kreis an Menschen zu einer würdigen, gelingenden Alltagsbewältigung befähigt werden kann.

Dass sich hieraus große fachliche Herausforderungen und Paradoxien für Arbeitgeber:innen und -nehmer:innen ergeben können, lässt sich auf praktischen, theoretischen und empirischen Ebenen nachzeichnen. Insbesondere scheint die Frage nach einer nachhaltigen Gewinnung und Bindung qualifizierter Fachkräfte Sozialer Arbeit und angrenzender SAGE-Professionen aktuelle Diskurse mitzubestimmen (z.B. Braches-Chyrek 2023; Hohendanner et al. 2024). Neuere Projektionen weisen darauf hin, dass die Fachkräftelücke im Sozialwesen trotz starken Zuwachses an Erwerbstätigen und Studierenden in den kommenden Jahr(zehnt)en mit hoher Wahrscheinlichkeit bestehen bleiben wird (Burstedde 2023; Maier et al. 2022; Statistik der BA 2023).

Als größter sozialer Arbeitgeber Deutschlands mit ca. 700.000 Mitarbeitenden stellt die Aufrechterhaltung der Handlungsfähigkeiten von Sozial-, Gesundheits- und Bildungsbetrieben beim Deutschen Caritasverband auch in internationalen Krisenzeiten ein zentrales Kriterium dar. Unterstützend steht mit der Dienstgeberbefragung „Caritaspanel“ seit 2015/16 ein quantitatives Forschungsprogramm zur Ergründung aktueller Praxisentwicklungen und -realitäten zur Verfügung. Die Durchführung erfolgt in Kooperation mit dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) der Bundesagentur für Arbeit. An der mittlerweile fünften Befragungsrunde haben sich zwischen Juli und September 2022 insgesamt 262 Rechtsträger aus allen Handlungsfeldern und Regionalkommissionen der Caritas beteiligt. In den Daten spiegelt sich die Situation von ca. 2.300 Betrieben mit insgesamt ca. 94.000 Beschäftigten wider, die sich repräsentativ über die verschiedenen Regionen und Handlungsfelder der Caritas verteilen. Der vorliegende Beitrag bietet deskriptivstatistische Ergebnisse zu Befragungsitems an, mit denen sich Herausforderungen und Bewältigungsansätze bei der Fachkräftesicherung und damit verknüpfter Praxisgestaltung empirisch konkretisieren lassen. Verglichen werden dabei Caritas-Rechtsträger mit primärem Tätigkeitsschwerpunkt in Sozialer Arbeit (n=124) und in der Alten- und Gesundheitspflege (n=96). Zu den konkreten Handlungsfeldern der sich divers zusammensetzenden Sozialen Arbeit gehören hier die Kinder- und Jugendhilfe (inklusive frühkindlicher Pädagogik), soziale Beratung, Eingliederungshilfe, Psychiatrie sowie weitere soziale Hilfen. Die Gruppe der Alten- und Gesundheitspflege besteht aus ambulanten und stationären Erbringer:innen von (Alten-)Pflegeleistungen sowie Krankenhäusern. An geeigneten Stellen werden den Befunden für die Betriebslandschaft der Caritas aktuelle Ergebnisse aus dem IAB-Betriebspanel 2022, einer repräsentativen Befragung von rund 15.000 Betrieben aller Branchen und Größenklassen, für die Gesamtwirtschaft sowie das erweiterte Sozial- und Gesundheitswesen (ohne Begrenzung auf die Caritas) in Deutschland gegenübergestellt.[1]

2. Komplexität der Fachkräftesituation und Stellenbesetzung

In einem ersten Analyseschritt werden die gegenwärtig vergrößerten Bedarfe sowie Herausforderungen einer gelingenden Fachkräftesicherung in Betrieben der Caritas mit den subjektiven Einschätzungen befragter Rechtsträger nachgezeichnet. Hierfür sollten die Rechtsträger angeben, welche gängigen Perso-

1 Nähere Informationen zum IAB-Betriebspanel und Ergebnisse aus der aktuellen Befragungswelle finden sich bei Bennewitz et al. 2023.

nalprobleme sie in den kommenden beiden Jahren ab dem Befragungszeitpunkt erwarten. In der Relevanzbewertung zeigt sich, dass sowohl in Sozialer Arbeit (90 %) als auch in der Alten- und Gesundheitspflege (92 %) neun von zehn Rechtsträgern Schwierigkeiten bei der Suche nach benötigten Fachkräften entgegensehen. In beiden Gruppen handelt es sich um das meistgenannte Personalproblem. Auf dem zweiten Rang folgt allgemeiner Personalmangel, der in der Alten- und Gesundheitspflege (86 %) häufiger als in Sozialer Arbeit (69 %) als bleibende Herausforderung wahrgenommen wird. Die gleiche Tendenz lässt sich bei der Einschätzung zu hohen Graden an Fehlzeiten, Krankenstand und Vertretungsbedarf beobachten. Während ca. die Hälfte (52 %) der Teilnehmenden aus Sozialer Arbeit an dieser Stelle problematische Entwicklungen erwartet, sind es in der Alten- und Gesundheitspflege ganze zwei Drittel (66 %). Wie Abbildung 1 zeigt, erwarten zahlreiche Rechtsträger zudem Schwierigkeiten durch hohe Lohnkostenbelastung, Überalterung und Personalfluktuation. Das Muster jeweils höherer Anteile in der Alten- und Gesundheitspflege setzt sich auch hier fort. Am seltensten wird in beiden Handlungsfeldern berichtet, dass man sich in näherer Zukunft von zu hohem Personalbestand oder sonstigen Personalproblemen herausgefordert sieht.

Legt man die Befunde des IAB-Betriebspanels daneben, stellt die zukünftige Deckung des Fachkräftebedarfs auch im erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen sowie in der Gesamtwirtschaft aus Sicht der Betriebe das gravierendste Problem dar. Dennoch ist der Anteil der Betriebe, die dieses Personalproblem benennen, mit 73 % deutlich geringer als im Bereich der Caritas. Wie die Ergebnisse des IAB-Betriebspanels weiter zeigen, bereitet vielen Betrieben aber nicht nur die Suche nach Fachkräften, sondern auch die nach Arbeitskräften für einfache Tätigkeiten zunehmend Schwierigkeiten. Neben einem spezifischen Fachkräftemangel scheint folglich zumindest in einzelnen Segmenten des Arbeitsmarktes ein allgemeiner Arbeitskräftemangel zu bestehen. Eine große Bedeutung messen die Betriebe sowohl im Gesundheits- und Sozialwesen als auch in der Gesamtwirtschaft ferner der Belastung durch Lohnkosten sowie hohen Fehlzeiten zu.

Dass in den subjektiven Bewertungen der Caritas-Rechtsträger insbesondere die Personalgewinnung als komplizierte Aufgabe hervorsticht, lässt sich mit weiteren, objektiv ausgerichteten Indikatoren aus dem Caritaspanel 2022 vertiefen. So bleibt mit einer Nichtbesetzungsquote in Höhe von 21 % in Sozialer Arbeit und 24 % in der Alten- und Gesundheitspflege mehr als jede fünfte ausgeschriebene Stelle vakant.

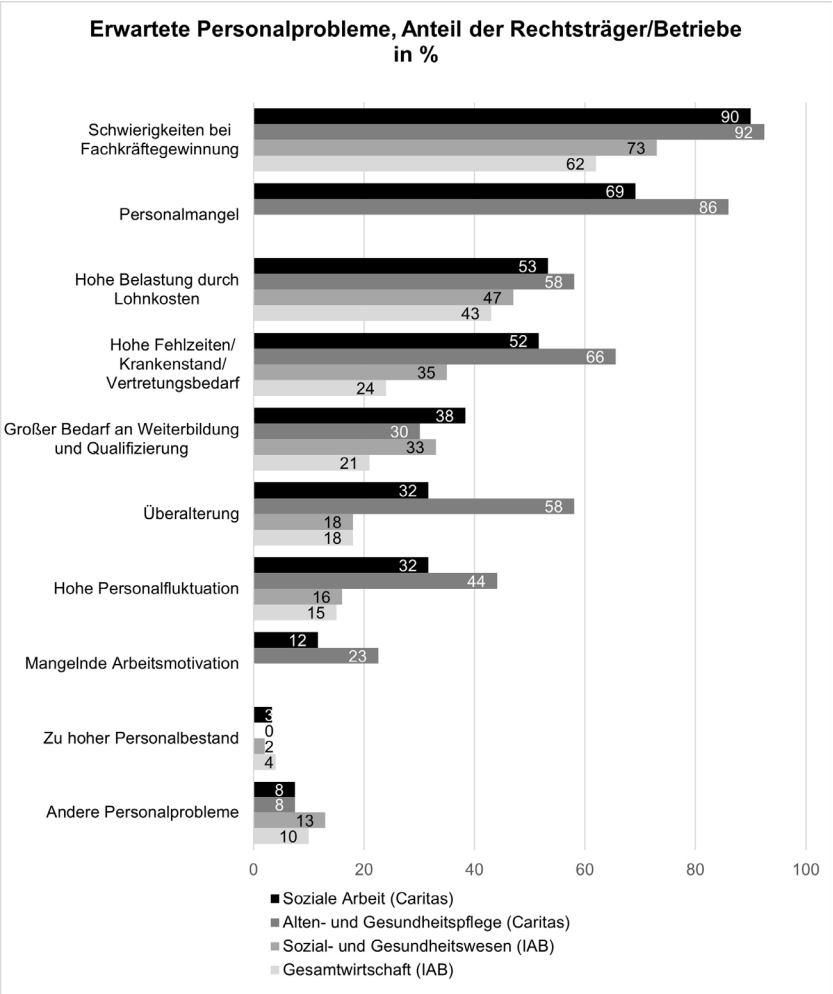

Abbildung 1: Erwartete Personalprobleme (eigene Darstellung in Anlehnung an Caritaspanel 2022, IAB-Betriebspanel 2022)

In den betrachteten Handlungsfeldern geben jeweils vier von fünf Rechtsträgern (Soziale Arbeit: 78 %; Alten- und Gesundheitspflege: 83 %) an, dass keine geeigneten Bewerbungen auf Ausschreibungen eingegangen sind. Als besonders kritisch ist es zu erachten, dass mit Anteilen von 66 % in Sozialer Arbeit und 70 % in der Alten- und Gesundheitspflege jeweils zwei Drittel der Rechtsträger zurückmelden, dass zumindest bei manchen Ausschreibungen überhaupt keine Bewerbungen eingegangen sind. Mehr als jeder dritte Rechts-

träger (Soziale Arbeit: 34 %; Alten- und Gesundheitspflege: 37 %) hat zudem die Erfahrung gemacht, dass Bewerber:innen eine angebotene Stelle abgelehnt haben. Passend dazu gibt sowohl in Sozialer Arbeit (85 %) als auch in der Alten- und Gesundheitspflege (91 %) die große Mehrheit an, dass sich die Bewerbungssituation in den letzten Jahren verschlechtert hat. Nur 15 % der Rechtsträger aus Sozialer Arbeit sowie 9 % der Rechtsträger aus der Alten- und Gesundheitspflege sehen an dieser Stelle keine Veränderung. Kein einziger befragter Rechtsträger meldet eine Verbesserung der Bewerbungssituation.

3. Personalabgänge und aktive Bindungsanreize

Aus den bisher präsentierten Ergebnissen ist abzuleiten, dass sich die Gewinnung neuer Mitarbeitender vielerorts in der Caritas kompliziert darzustellen scheint. Umso größere Bedeutung kann daher der nachhaltigen Bindung bereits vorhandenen Personals zugeschrieben werden. Hierbei spielt auch der sich intensivierende Wettbewerb zwischen verschiedenen Organisationen des Sozial- und Gesundheitswesens eine zentrale Rolle (Heinz 2021).

Betrachtet man in diesem Kontext die Gründe für das Ausscheiden von Personal, erfolgen sowohl in Sozialer Arbeit (40 %) als auch in der Alten- und Gesundheitspflege (39 %) zwei von fünf aller Abgänge infolge einer Kündigung durch die:den Mitarbeitende:n. In beiden Handlungsfeldern handelt es sich um den am häufigsten genannten Personalabgangsgrund, der u.a. auf verschärfte Konkurrenzkämpfe um Mitarbeitende zwischen sozialen Arbeitgebenden oder sogar zwischen Handlungsfeldern hinweist. Wie die Ergebnisse des IAB-Betriebspanels zeigen, liegt der Anteil der arbeitnehmer:innenseitigen Kündigungen in der Caritas jedoch unter den relevanten Referenzwerten. So war es in der Gesamtwirtschaft sowie im erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen jeweils rund jeder zweite Personalabgang, der aus einer Kündigung durch Mitarbeitende resultierte.

Im Gegensatz dazu sind in den Einrichtungen der Caritas anteilig mehr Personalabgänge auf den Ablauf eines befristeten Beschäftigungsverhältnisses sowie auf einvernehmliche Aufhebungen zurückzuführen. Mit regulärem Ruhestand lassen sich in Sozialer Arbeit 9 % und in der Alten- und Gesundheitspflege 7 % aller Abgänge erklären, was in etwa dem Niveau in der Gesamtwirtschaft und im erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen entspricht. Betriebsseitige Kündigungen spielen im Vergleich zu arbeitnehmer:innenseitigen Kündigungen in beiden Bereichen der Caritas eine eher untergeordnete Rolle. In Sozialer Arbeit machen sie 6 %, in der Alten- und Gesundheitspflege 9 % der Personalabgänge aus. Wie die Ergebnisse des IAB-Betriebspanels zeigen, spielen Kündigungen durch den Betrieb sowohl in der Gesamtwirtschaft als auch dem erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen mit 21 bzw. 13 % eine

deutlich größere Rolle. Abbildung 2 verdeutlicht weiter, dass vorzeitiger Ruhestand, die Beendigung einer betrieblichen Ausbildung, Berufs- und Erwerbsunfähigkeit sowie rechtsträgerinterne Versetzungen vergleichsweise selten zum Ausscheiden von Mitarbeitenden führen. Dies gilt für die Betriebe der Caritas ebenso wie für die Gesamtwirtschaft und das erweiterte Gesundheits- und Sozialwesen.

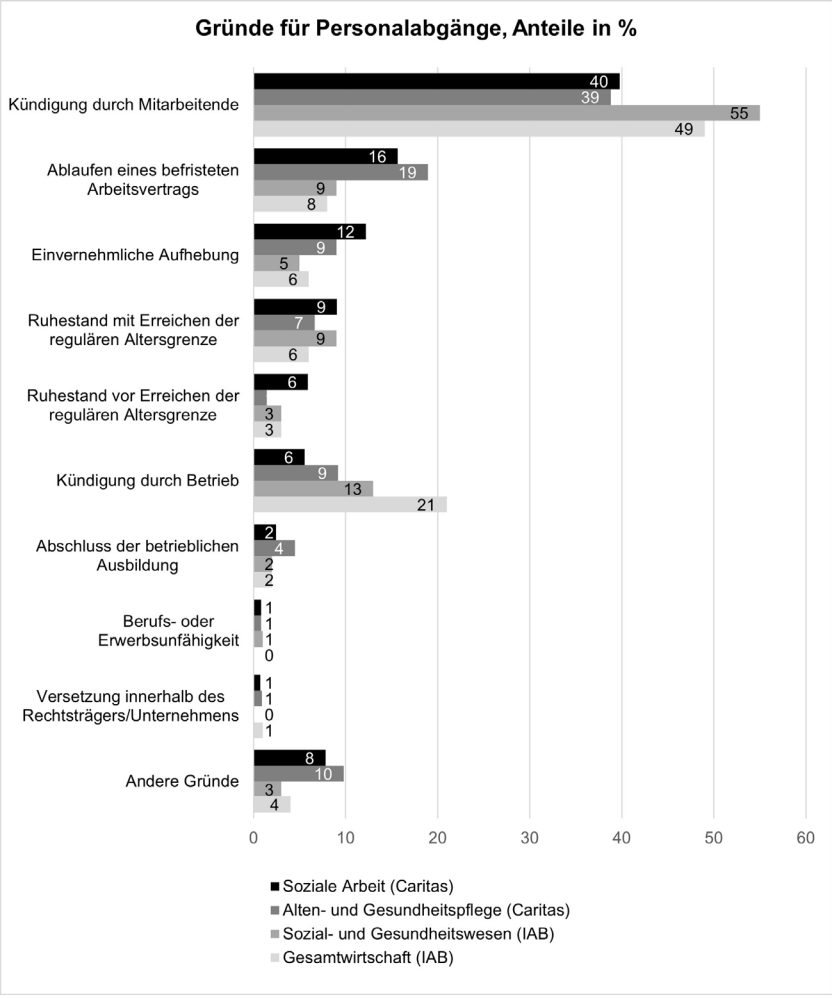

Abbildung 2: Gründe für Personalabgänge (eigene Darstellung in Anlehnung an Caritaspanel 2022, IAB-Betriebspanel 2022)

Ein besonderer Fokus wurde im Caritaspanel 2022 auf Personalabgänge in Zusammenhang mit der von März bis Dezember 2022 geltenden einrichtungsbezogenen Impfpflicht nach § 20a IfSG gelegt. Aufgrund inhaltlicher Überschneidungen mit anderen Kategorien wird der Abgangsgrund separat behandelt. In Sozialer Arbeit kann bei lediglich 3,3 % der im Jahr 2022 ausgeschiedenen Mitarbeitenden davon ausgegangen werden, dass sie in erster Linie aufgrund des Impfstatus nicht im Betrieb verbleiben konnten oder wollten. In der Alten- und Gesundheitspflege liegt der Anteil mit 2,2 % noch niedriger. Bezogen auf das im Datensatz abgebildete Gesamtpersonal beider Handlungsfelder bedeutet dies, dass jeweils 0,2 % aller dort Beschäftigten in Zusammenhang mit der einrichtungsbezogenen Impfpflicht ausgeschieden sind. Medial kursierende Prognosen einer Zuspitzung des Fachkräftemangels durch impfpflichtbedingte Massenkündigungen (Stichwort: „Pflexit“) lassen sich somit für den Deutschen Caritasverband empirisch nicht bestätigen.

Stattdessen ist im Themenfeld der Abgänge eher die Bedeutung anstehender altersbedingter Ruhestände für eine Verschärfung der Fachkräftesituation hervorzuheben. Ergebnisse des Caritaspanels 2022 zur Altersstruktur verweisen darauf, dass jeweils fast ein Drittel des Personals in Sozialer Arbeit (29 %) und der Alten- und Gesundheitspflege (31 %) mindestens 55 Jahre alt ist. Für diese Mitarbeitenden aus der sogenannten Babyboomer-Generation ist größtenteils davon auszugehen, dass sie in den kommenden zehn Jahren in den Ruhestand wechseln werden. Übertragen auf die Gesamtzahl an Caritas-Mitarbeitenden des jeweiligen Handlungsfelds lässt sich in der Alten- und Gesundheitspflege mit ca. 120.000 und in der Sozialen Arbeit mit ca. 80.000 bevorstehenden Personalabgängen durch Ruhestand rechnen. Angesichts der prognostizierbaren „Ruhestandswelle“ gewinnt die nachhaltige Akquise von Mitarbeitenden nicht allein betriebs- und personalpolitisch umso mehr an Stellenwert. Vor dem Hintergrund einer sich intensivierenden demografischen Doppelherausforderung aus gesellschaftlicher Überalterung bei gleichzeitigem Mangel an Fachkräften kommen vermehrt übergeordnete sozial- und gesundheitspolitische Fragen auf.

Daran anknüpfend wird als nächstes betrachtet, mit welchen aktiven Anreizen und Maßnahmen Betriebe der Caritas vorhandenes Personal an sich binden und neue Fachkräfte von sich überzeugen möchten. Annähernd alle Rechtsträger aus Sozialer Arbeit (94 %) und der Alten- und Gesundheitspflege (97 %) geben an, dass sie ihren Beschäftigten die Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen während der Arbeitszeit ermöglichen. Im Häufigkeitsranking belegt dieser Aspekt somit bei beiden verglichenen Handlungsfeldern den ersten Rang. Auch Möglichkeiten von Homeoffice und mobilem Arbeiten werden von der großen Mehrheit angeboten.[2] So können in neun von zehn (89 %)

2 Genauere empirische Analysen zur Nutzung von Homeoffice und mobilem Arbeiten bei der Caritas finden sich bei Pietsch et al. (2024).

Rechtsträgern Sozialer Arbeit zumindest Teile der Belegschaft von zuhause oder unterwegs arbeiten. In der Alten- und Gesundheitspflege liegt der entsprechende Anteil bei 82 %. Es ist davon auszugehen, dass der Faktor mobilen Arbeitens im Rahmen einer zunehmend digitalisierten Sozial- und Gesundheitsbranche für die Personalbindung und -gewinnung zukünftig eine noch größere Rolle als bisher spielen wird. In Sozialer Arbeit melden zudem 83 % der Rechtsträger zurück, dass arbeitnehmer:innenseitigen Wünschen nach einer flexiblen Arbeitszeitgestaltung (z.B. Gleitzeit, beabsichtigte Teilzeit) nachgekommen wird. In der Alten- und Gesundheitspflege trifft dies auf 70 % der Rechtsträger zu. Demgegenüber übersteigt der Anteil für die Alten- und Gesundheitspflege (94 %) jenen der Sozialen Arbeit (80 %) bei der Einschätzung, dass Personal aufgrund hoher langfristiger Arbeitsplatzsicherheit gewonnen bzw. gebunden wird. Vorhandene Supervisions- und Mediationsangebote werden bei drei von vier (75 %) Rechtsträgern Sozialer Arbeit als aktiver Anreiz bewertet, was ein Plus von 20 Prozentpunkten gegenüber der Alten- und Gesundheitspflege (55 %) bedeutet. Durch jeweils mehr als die Hälfte der Rechtsträger beider Handlungsfelder werden zudem eine moderne technische Arbeitsplatzausstattung, spirituelle/konfessionelle Angebote, materielle Zusatzleistungen sowie übertarifliche Entlohnung als verfügbare Anreize zur Personalgewinnung und -bindung angegeben. Eher seltener liegen vor allem bei Rechtsträgern aus Sozialer Arbeit Unterstützungsmöglichkeiten hinsichtlich privater Betreuungs- (43 %) und Pflegeanforderungen (37 %), gesundheitliche Zusatzleistungen (31 %) oder Angebote zur Karriereplanung (30 %) vor. In der Alten- und Gesundheitspflege geben ca. 50 % der Rechtsträger an, über jene Anreize zu verfügen.

4. Fachkräftegewinnung durch Berufsausbildung und duales Studium

Reaktionsmöglichkeiten im Kontext einer sich verkomplizierenden Fachkräftesicherung ergeben sich nicht bloß im Sozial- und Gesundheitswesen über die Berufsausbildung sowie das duale Studium. Betriebe der Caritas greifen mehrheitlich auf entsprechende Strategien zurück. So erfüllen annähernd alle (98 %) Rechtsträger der Alten- und Gesundheitspflege die gesetzlichen Voraussetzungen zur praktischen Berufsausbildung, was auch für die Möglichkeiten eines ausbildungsintegrierenden dualen Studiums bedeutsam ist. In Sozialer Arbeit trifft dies immerhin auf vier von fünf (78 %) Rechtsträgern zu. Wird zum Vergleich das IAB-Betriebspanel herangezogen, übersteigen die beiden genannten Werte für die Caritas jene für die Gesamtwirtschaft sowie das erweiterte Gesundheits- und Sozialwesen deutlich. So erfüllt in diesen Re-

ferenzbereichen jeweils gut die Hälfte aller Betriebe die gesetzlichen Voraussetzungen zur Ausbildung. Bei der Caritas bilden von den ausbildungsberechtigten Rechtsträgern in Sozialer Arbeit 66 % und in der Alten- und Gesundheitspflege ganze 85 % derzeit tatsächlich neue Fachkräfte über die praktische Berufsausbildung oder das duale Studium aus.[3] Auch diese Anteile übersteigen die Vergleichswerte des IAB-Betriebspanels für die Gesamtwirtschaft (58 %) und das erweiterte Gesundheits- und Sozialwesen (64 %). Gemessen am Gesamtpersonal der Handlungsfelder der Caritas machen Auszubildende, dual Studierende und (Berufs-)Schüler:innen in Sozialer Arbeit 4 % und in der Alten- und Gesundheitspflege 7 % aller Mitarbeitenden aus.

Sowohl in Sozialer Arbeit (87 %) als auch in der Alten- und Gesundheitspflege (88 %) konnten im Ausbildungsjahr 2021/2022 fast neun von zehn angebotenen Plätzen für eine Ausbildung oder ein duales Studium erfolgreich besetzt werden. Vier von fünf (79 %) Personen, die ihre Ausbildung oder ihr duales Studium 2022 erfolgreich beendet haben, wurden in Sozialer Arbeit anschließend durch den Rechtsträger übernommen. In der Alten- und Gesundheitspflege trifft dies auf 71 % der erfolgreichen Absolvent:innen zu. Die Übernahmequote in den Einrichtungen der Caritas entspricht somit in etwa der für die Gesamtwirtschaft sowie das erweiterte Gesundheits- und Sozialwesen (jeweils 77 %). Zwei Drittel (66 %) der Rechtsträger Sozialer Arbeit, die nicht sämtliche erfolgreiche Absolvent:innen übernommen haben, hätten gern mehr von diesen in den eigenen Reihen beschäftigt. In der Alten- und Gesundheitspflege melden dies sogar 94 % der entsprechenden Rechtsträger zurück.

Um die Attraktivität der Ausbildungsplätze bzw. Plätze für ein duales Studium zu steigern und somit Menschen für eine Tätigkeit im Sozial- und Gesundheitswesen zu gewinnen, setzen zwei Drittel (Soziale Arbeit: 62 %; Alten- und Gesundheitspflege: 67 %) der ausbildenden Caritas-Rechtsträger auf zusätzliche Sach- oder Geldleistungen für Auszubildende und dual Studierende. Am häufigsten werden dabei Leistungen zur Unterstützung der Mobilität, z.B. Fahrtkostenübernahmen oder Zuschüsse zur Führerscheinausbildung, angebo-

3 Unter Auszubildenden und (Berufs-)Schüler:innen in Sozialer Arbeit werden im Caritaspanel 2022 Personen verstanden, die keine akademische, sondern eine praktische bzw. schulische Ausbildung in einem sozialprofessionellen Betrieb bzw. einer schulischen Einrichtung absolvieren (z.B. im Bereich der Heilerziehungspflege und -pädagogik, Jugend- und Heimerziehung oder als Sozialassistenz). Hinzu kommen dual Studierende Sozialer Arbeit oder ähnlicher sozialer Studiengänge, bei denen Betriebe der Caritas als Praxispartner:in fungieren. Eine genauere Aufteilung der genannten Gruppen wird ab der Befragungsrunde zum Caritaspanel 2024 möglich. Das IAB-Betriebspanel dagegen fragt nach Ausbildungen nach dem Berufsbildungsgesetz bzw. der Handwerksordnung, nach Ausbildungsberufen im Gesundheitswesen oder für sozialpflegerische und sozialpädagogische Berufe sowie nach der Ausbildung von Beamtenanwärter:innen. Dual Studierende werden dabei in der Regel nicht erfasst.

ten. In jeweils knapp einem Drittel der ausbildenden Rechtsträger aus Sozialer Arbeit (30 %) sowie der Alten- und Gesundheitspflege (32 %) können angehende Fachkräfte diese in Anspruch nehmen. Ähnlich viele ausbildende Rechtsträger (Soziale Arbeit: 28 %; Alten- und Gesundheitspflege: 30 %) stellen Zusatzleistungen für Gesundheit und Ernährung zur Verfügung.[4] Mit finanziellen (Leistungs-)Prämien und Sonderzahlungen versuchen 12 % der ausbildenden Rechtsträger aus Sozialer Arbeit und 16 % aus der Alten- und Gesundheitspflege die Anziehungskraft ihrer Plätze für eine Ausbildung oder ein duales Studium zu erhöhen. In der Alten- und Gesundheitspflege sind zudem vergleichsweise viele ausbildende Rechtsträger vorzufinden, die mit Sachleistungen wie Smartphones und Tablets (23 %) oder bezuschussenden Leistungen zur Unterbringung (21 %) auf eine Ausbildung oder ein duales Studium bei der Caritas aufmerksam machen.

5. Merkmale der Beschäftigungsqualität und -sicherheit

Da die Frage nach einer gelingenden Fachkräftesicherung stets auch die Attraktivität vorhandener Arbeitsbedingungen zu berücksichtigen hat, werden in einem letzten Schritt mehrere für die Beschäftigungsqualität und -sicherheit relevante Merkmale betrachtet. Mit befristeter Beschäftigung, Leiharbeit, freier Mitarbeit sowie Teilzeit- und geringfügiger Beschäftigung handelt es sich hierbei um Gestaltungsaspekte, die häufig mit atypischen Beschäftigungssituationen assoziiert werden.[5]

Oftmals lassen sich beim Sachverhalt befristeter Beschäftigung verschiedene Indikatoren zu einem genaueren Gesamtbild des damit verknüpften personellen Geschehens zusammensetzen. Bei der Caritas ist die Befristungsquote in Sozialer Arbeit mit 13 % etwas niedriger als in der Alten- und Gesundheitspflege (15 %) ausgeprägt. In beiden Bereichen liegt der Anteil der befristet Beschäftigten über dem in der Gesamtwirtschaft sowie dem erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen (6 bzw. 7 %). Es ist zu berücksichtigen, dass Befristungen erwerbsbiografisch häufig den Beschäftigungs- und Berufsbeginn kennzeichnen können (Gürtzgen et al. 2023). Somit bietet sich ein Blick auf den spezifischen Befristungsanteil bei Neueinstellungen an. In Sozialer Arbeit wurden 46 % der neu eingestellten Mitarbeitenden zunächst befristet beschäf-

4 Hierzu gehören kostenlose oder vergünstigte Angebote sowie Kostenübernahmen, beispielsweise bezüglich Gesundheitschecks und medizinischen Leistungen, Essenszuschüssen oder Fitness- und Sportaktivitäten.

5 Eine aktuelle Untersuchung des IAB zum Strukturwandel atypischer Beschäftigung findet sich bei Hohendanner 2023.

tigt. In der Alten- und Gesundheitspflege liegt der entsprechende Anteil bei 51 %. Befristete und unbefristete Neueinstellungen halten sich folglich in den Betrieben der Caritas in etwa die Waage. Im erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen sowie in der Gesamtwirtschaft erfolgt hingegen nur rund jeweils ein Drittel aller Neueinstellungen befristet.

Ebenfalls bedeutsam ist die Frage, was bei Ablauf eines befristeten Arbeitsvertrags geschieht. Mit Entfristung, Verlängerung und Personalabgang lassen sich hierbei drei Konstellationen unterscheiden. In Sozialer Arbeit wird mit einem Anteil von 55 % mehr als die Hälfte der befristet Beschäftigten bei Vertragsablauf in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis übernommen, d.h. entfristet. Jeweils ca. ein Viertel der befristet Beschäftigten hat bei Vertragsende eine Vertragsverlängerung erhalten (23 %) oder den Betrieb verlassen (22 %). Somit verbleiben in Sozialer Arbeit ca. vier von fünf (78 %) befristet Beschäftigten mit Vertragsablauf im Betrieb. Die Verteilung der Konstellationen in der Alten- und Gesundheitspflege unterscheidet sich hiervon. Hier kommt es in lediglich 40 % der Fälle zu einer Entfristung. Während sich der Anteil für die Verlängerung befristeter Beschäftigungsverhältnisse mit 22 % nicht wesentlich von jenem in Sozialer Arbeit unterscheidet, lassen sich in der Alten- und Gesundheitspflege Personalabgänge aufgrund eines ablaufenden Arbeitsvertrags häufiger beobachten (38 %).

Im Vergleich zum erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen fällt auf, dass hier mit einem Anteil von 59 % mehr Beschäftigte entfristet werden als in den betrachteten Handlungsfeldern der Caritas. In der Gesamtwirtschaft liegt dieser Anteil bei 44 %. Erneut befristet wurde im Gesundheits- und Sozialwesen gut jede:r vierte befristet Beschäftigte, in der Gesamtwirtschaft traf dies auf rund jede:n Dritte:n zu.

Das Merkmal der Leiharbeit tritt in der Caritas sehr selten auf. In Sozialer Arbeit beträgt der Anteil der Leiharbeitnehmenden am Gesamtpersonal lediglich 0,1 %. In der Alten- und Gesundheitspflege fällt der Anteil mit 0,7 % ebenfalls äußerst gering aus. Ähnliche Befunde liegen beim Merkmal der freien Mitarbeit vor, die sich z.B. auf Honorarkräfte oder Mitarbeitende mit Werkvertrag bezieht. So liegt bei 0,8 % des Gesamtpersonals in Sozialer Arbeit eine Form freier Mitarbeit vor, während es in der Alten- und Gesundheitspflege sogar nur 0,2 % sind. Zusammengenommen betreffen beide Arbeitsattribute jeweils weniger als 1 % der Mitarbeitenden, weshalb es sich um keine zentralen personalpolitischen Gestaltungsmittel im Deutschen Caritasverband zu handeln scheint. Auch im erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen sowie in der Gesamtwirtschaft spielen die genannten Beschäftigungsformen nur eine untergeordnete Rolle.

Größere Relevanz lässt sich hingegen für Beschäftigung in Teilzeit beschreiben. So haben in Sozialer Arbeit zwei Drittel (66 %) und in der Alten- und Gesundheitspflege 60 % der Mitarbeitenden einen Beschäftigungsumfang mit Teilzeitmuster. Auch im erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen lässt

sich das Merkmal häufig beobachten. So liegt hier der Anteil der Teilzeitbeschäftigungen bei 50 %, wohingegen er in der Gesamtwirtschaft nur 32 % ausmacht. Die im Vergleich zur Gesamtwirtschaft hohe Ausprägung der Teilzeitarbeit im Bereich Gesundheit und Soziales wird oftmals u.a. auf den hohen Anteil der weiblichen Beschäftigten in diesem Sektor zurückgeführt. Beispielsweise verbindet Braches-Chyrek (2023: 105) die erhöhte Teilzeitquote in Sozialer Arbeit mit „nach wie vor sehr wirksame[n] genderbezogene[n] Dynamiken". So lassen sich in Deutschland weiterhin unterschiedliche Volumen von Erwerbsarbeit und unbezahlter Care-Arbeit zwischen Frauen und Männern beobachten (Hohendanner et al. 2024; Wanger 2023). Auch unter gegenwärtigen Sozialisationsprozessen handelt es sich oft um „Frauen, die primär Sorge- und Pflegearbeit leisten, im Privaten ebenso wie erwerbsmäßig" (Hohendanner et al. 2024: 18).

Für eine adäquate Analyse des Merkmals Teilzeit ist u.a. die konkrete Ausprägung des im Vergleich zu einer Vollzeittätigkeit reduzierten Umfangs wichtig. Wie Abbildung 3 zeigt, handelt es sich in Sozialer Arbeit bei 9 % der Beschäftigungsverhältnisse um eine geringfügige Beschäftigung, umgangssprachlich als Minijob oder 538-Euro-Job bezeichnet. In der Alten- und Gesundheitspflege fällt der Anteil mit 7 % noch niedriger aus. In beiden Bereichen liegt der Anteil geringfügig Beschäftigter leicht unter dem in der Gesamtwirtschaft sowie dem erweiterten Gesundheits- und Sozialwesen (11 bzw. 10 %).

Addiert man zu geringfügiger Beschäftigung weitere Arbeitszeitumfänge von unter 50 % einer Vollzeitstelle, bleibt der Radius in beiden Bereichen der Caritas eher überschaubar. So weist jeweils jede fünfte Stelle einen entsprechenden Beschäftigungsumfang auf. Für einen erheblichen Anteil der Stellen beider Felder lassen sich indes Arbeitszeiten von mindestens 50 % einer Vollzeittätigkeit beobachten. In Sozialer Arbeit kommen 43 % der Teilzeitbeschäftigungen, in der Alten- und Gesundheitspflege 42 % der Teilzeitbeschäftigungen auf einen Umfang von mindestens 50 %. Darüber hinaus sind in Sozialer Arbeit 34 % und in der Alten- und Gesundheitspflege 40 % des Personals in Vollzeit beschäftigt. Festzuhalten bleibt somit, dass Teilzeitbeschäftigung bei der Caritas mit Blick auf die Referenzgrößen aus dem IAB-Betriebspanel eine vergleichsweise größere Rolle zu spielen scheint. Deutlich wird jedoch auch, dass Stellen mit Teilzeitmuster vermehrt vollzeitnähere Arbeitszeitumfänge aufweisen, während geringfügige Beschäftigung bei der Caritas unterdurchschnittlich häufig zum Einsatz kommt. Im Zusammenhang mit Teilzeitbeschäftigung ist zudem die Frage interessant, ob es sich um mitarbeitenden- oder betriebsseitig gewünschte bzw. beabsichtigte Teilzeit handelt. Für eine entsprechende Messung wurde das Erhebungsinstrument des Caritaspanels zur Befragungsrunde 2024 mit einem neuen Item ausgestattet. Auf diese Weise sollen mit zukünftigen Analysen genauere Einblicke zu den Hintergründen von

Teilzeitbeschäftigung angeboten werden, als dies mit den vorliegenden Daten des Caritaspanels 2022 möglich ist.

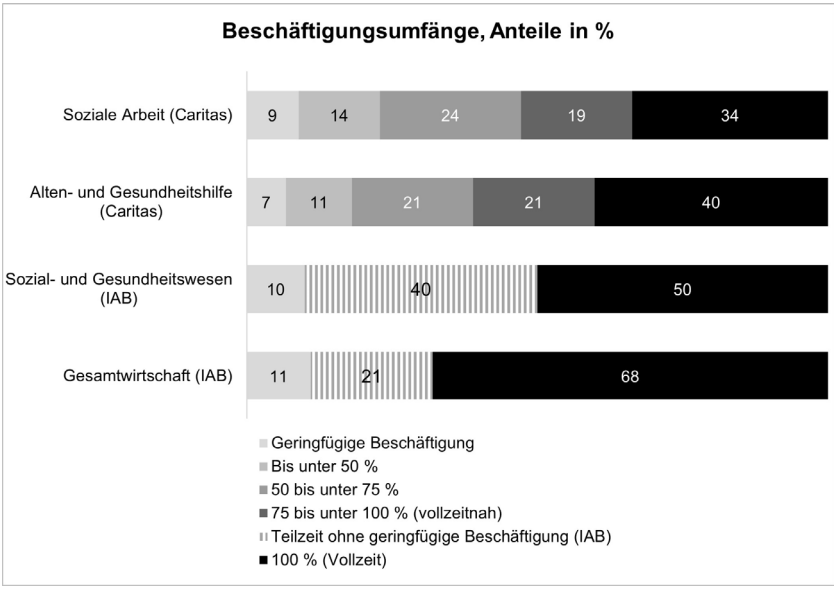

Abbildung 3: Beschäftigungsumfänge (eigene Darstellung in Anlehnung an Caritaspanel 2022, IAB-Betriebspanel 2022)

6. Resümee und Denkanstöße

Die wachsenden Herausforderungen durch den Fachkräftemangel im Sozial- und Gesundheitswesen lassen sich auch für zentrale Handlungsbereiche der Caritas empirisch nachzeichnen. So gestalten sich die Personalsuche, Bewerbungssituation und damit verbundene Stellenbesetzung aktuell verkompliziert. Umso mehr gilt es, vermeidbaren Personalabgängen entgegenzuwirken und mit aktiven Anreizen und attraktiven Arbeitsbedingungen überzeugen zu können. Im Themenfeld der Befristung kann z.B. als Ziel festgehalten werden, trotz recht positiver Aussichten auf einen Verbleib zukünftig noch weniger Personalabgänge zu verzeichnen. Dabei kann auch die mögliche Verbindungslinie zwischen einer Befristung von ausgeschriebenen Stellen und rückläufigen Bewerbungszahlen eine wichtige Rolle spielen. Zu reflektieren gilt es zudem, inwieweit sich hinzugewonnene Mitarbeitende mit einem befristeten Beschäftigungsverhältnis weiterhin auf der Suche nach einer unbefristeten Tätigkeit

befinden und darüber ggf. vermeidbare Personalabgänge erfolgen. Unvermeidbar erscheint hingegen die altersbedingte Ruhestandswelle, welche es personal- und sozialpolitisch zusätzlich zu kompensieren gilt. Zur Fachkräftesicherung reagieren Betriebe der Caritas u.a. mit verstärktem Engagement bei der Gewinnung und Übernahme Auszubildender und dual Studierender. Auch Möglichkeiten für Homeoffice und mobiles Arbeiten werden mittlerweile von der großen Mehrheit der Rechtsträger angeboten. Zudem lassen sich über die Gestaltung von Beschäftigungsumfängen prospektiv weitere Attraktivitätspotenziale nutzen. Eine ausgedehnte Ermöglichung von Tätigkeiten in Vollzeit oder Vollzeitnähe kann dabei besonders relevant sein, sollte dies den Interessen und Realisierungsmöglichkeiten vorhandener sowie neu zu gewinnender Mitarbeitender entsprechen. Genau jene Präferenzen und Hintergründe von Teilzeitbeschäftigung gilt es zukünftig verstärkt zu analysieren.

Da Organisationen des Sozial- und Gesundheitswesens die Komplexität der Fachkräftesicherung nicht allein bewältigen können, kommt es entscheidend auf die Ausgestaltung der Rahmenbedingungen auf politischer Ebene an. Neben klaren Regelungen beispielsweise in den Sozialgesetzbüchern für die auskömmliche Refinanzierung sozial- und gesundheitsprofessioneller Angebote braucht es an dieser Stelle zudem Vereinbarungen, die bei sich wandelnden Anforderungen einen rechtssicheren Rahmen bieten. Mit Blick auf den Fachkräftemangel soll hier explizit der Umgang und die Verteilung von Ausbildungskosten auf die Akteur:innen des Sozial- und Gesundheitswesens und die Gesellschaft als Ganzes benannt werden. Demnach ist die Finanzierung von Berufsausbildung und Studienplätzen im Sozial- und Gesundheitswesen als gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu verstehen. Als weiterer zentraler Faktor der Fachkräftesicherung sollte die Erweiterung rechtssicherer Gestaltungsmöglichkeiten für attraktive und gleichzeitig verlässliche Arbeitszeitmodelle zukünftig mehr politische Beachtung finden. Die Zielformel kann dabei lauten, dass sich der zur Bewältigung sozialprofessioneller Aufgaben benötigte Arbeitseinsatz Mitarbeitender innerhalb von (ggf. neu zu entwerfenden) Tätigkeitsdesigns erbringen lässt, die zu einer nachhaltigen Bindung und Arbeitszufriedenheit beitragen. Als eine denkbare Option lässt sich z.B. die Anpassung von strikten täglichen Höchstarbeitsgrenzen hin zu einer flexibleren wöchentlichen Höchstgrenze diskutieren. Auf diesem Weg kann eine unkomplizierte Gestaltung gebündelter Arbeitszeitmodelle wie einer Viertagewoche auch ohne Reduktion der regelmäßigen Arbeitszeit potenziell abbildbar werden sowie dem Wunsch vieler Mitarbeitender nach mehr freien Tagen Rechnung getragen werden, ohne gleichzeitig den bereits jetzt beobachtbaren Mangel an Arbeitskräften unmittelbar zu verschärfen. Auch an dieser Stelle bleibt jedoch die Annahme wichtig, dass einer komplexen Herausforderung wie dem Fachkräftemangel im Sozial- und Gesundheitswesen eher keine Universal- oder Pauschallösungen entgegengesetzt werden können. Stattdessen gilt es ver-

schiedene nutzenbringende Strategien zu verbinden und dabei entstehende Wirkungen auf die Fachkräftesituation wissenschaftlich nachzuzeichnen.

Literatur

Bennewitz, Emanuel/Klinge, Silke/Neu-Yanders, Nathalie/Leber, Ute/Schwengler, Barbara (2023): Auswirkungen des Angriffskrieges auf die Ukraine auf die Betriebe in Deutschland und weitere Ergebnisse des IAB-Betriebspanels 2022. IAB-Forschungsbericht 15/2023. Nürnberg. DOI: https://doi.org/10.48720/IAB.FB.2315.

Braches-Chyrek, Rita (2023): Soziale Arbeit: Ausbildung und Beschäftigung. In: Friese, Marianne/Braches-Chyrek, Rita (Hrsg.): Care Work in der gesellschaftlichen Transformation. Beschäftigung, Bildung, Fachdidaktik. Bielefeld: wbv, S. 105–118.

Burstedde, Alexander (2023): Die IW-Arbeitsmarktfortschreibung. Wo stehen Beschäftigung und Fachkräftemangel in den 1.300 Berufsgattungen in fünf Jahren? Methodenbericht. IW-Report. Köln.

Butterwegge, Christoph (2021): Wachsende Ungleichheit im Corona-Zeitalter. Die sozioökonomischen Konsequenzen der Pandemie. In: Lutz, Ronald/Steinhaußen, Jan/Kniffki, Johannes (Hrsg.): Corona, Gesellschaft und Soziale Arbeit. Neue Perspektiven und Pfade. Weinheim u.a.: Beltz Juventa, S. 78–88.

Gürtzgen, Nicole/Kubis, Alexander/Küfner, Benjamin/Popp, Martin (2023): Befristungen bei Neueinstellungen 2022. Aktuelle Daten und Indikatoren. Nürnberg.

Heinz, André (2021): Kollektives Handeln in sozialen Berufen. Zur Perspektive der Beschäftigten. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Hohendanner, Christian (2023): Atypische Beschäftigung im Strukturwandel. IAB-Forschungsbericht 23/2023. DOI: https://doi.org/10.48720/IAB.FB.2323.

Hohendanner, Christian/Rocha, Jasmin/Steinke, Joß (2024): Vor dem Kollaps!? Beschäftigung im sozialen Sektor: Empirische Vermessung und Handlungsansätze. Berlin: De Gruyter Oldenbourg. DOI: https://doi.org/10.1515/9783110748024.

Kemp, Luke/Xu, Chi/Depledge, Joanna/Ebi, Kristie L./Gibbins, Goodwin/Kohler, Timothy A./Rockström, Johan/Scheffer, Marten/Schellnhuber, Hans Joachim/Steffen, Will/Lenton, Timothy M. (2022): climate endgame: exploring catastrophic climate change scenarios. In: proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America 119, 34, 1-9. DOI: https://doi.org/10.1073/pnas.2108146119.

Maier, Tobias/Kalinowski, Michael/Zika, Gerd/Schneemann, Christian/Mönnig, Anke/Wolter, Marc (2022): Es wird knapp: Ergebnisse der siebten Welle der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektion bis zum Jahr 2040. BIBB Report. Bonn.

Pietsch, Marcel/Krimmer, Pascal/Bellmann, Lutz (2024): Homeoffice im Sozialbereich am Beispiel der Caritas: Trotz deutlichen Ausbaus liegen noch Potenziale brach. IAB-Forum. https://www.iab-forum.de/homeoffice-im-sozialbereich-am-beispiel-der-caritas-trotz-deutlichen-ausbaus-liegen-noch-potenziale-brach/[Zugriff: 19.04.2024].

Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2023): Blickpunkt Arbeitsmarkt: Akademikerinnen und Akademiker | Juli 2023. Kapitel 2.7: Sozialwesen. Nürnberg. https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/AkademikerInnen/Berufsgruppen/Generische-Publikationen/2-7-Sozialwesen.pdf [Zugriff: 19.04.2024].

Wanger, Susanne (2023): Erwerbstätigkeit, Arbeitszeit und Arbeitsvolumen von Frauen und Männern – Entwicklungen seit der Covid-19-Pandemie. IAB-Forschungsbericht 18/2023. Nürnberg. DOI: https://doi.org/10.48720/IAB.FB.2318.

Generationenwechsel ohne „Nachwuchs“ – Wie weiter mit der professionellen Täterarbeit?

Regina-Maria Dackweiler und Reinhild Schäfer

1. Einleitung

Bei „Täterarbeit“[1] im Kontext Häuslicher Gewalt handelt es sich – gemessen an den historischen Traditionslinien Sozialer Arbeit in der Strafgefangenen- und Entlassungs- sowie Bewährungs-, Gerichts- und Jugendgerichtshilfe – um ein noch junges Handlungsfeld Sozialer Arbeit. Erstmals Ende der 1980er-Jahre entstanden im Kontext von Männer(gruppen)arbeit auf Beziehungsgewalt zentrierte psychosoziale Beratungsangebote; in den 1990er-Jahren folgte unter dem Namen „Täterarbeit“ (TA) die Etablierung von verhaltenswissenschaftlich fundierten sozialen Trainingsprogrammen. Im Jahr 2007 wurde die bis 2020 ehrenamtlich organisierte Bundesarbeitsgemeinschaft Täterarbeit Häusliche Gewalt e.V. (BAG TäHG e.V.) als „profeministischer Dachverband“ gegründet, und es wurden „Mindeststandards“ für die Beratungs- und Gruppenarbeit mit erwachsenen männlichen Tätern festgelegt, die seitdem kontinuierlich weiterentwickelt wurden (BAG TäHG e.V. 2023) und welche das BMFSFJ bundesweit als Vergabekriterium für den Erhalt kommunaler bzw. Landesmittel durchgesetzt hat.

Angesichts von Zuständigkeitsbereich, verbandlicher Organisation und Qualitätssicherung kann das Handlungsfeld als professionalisiert gelten; mit Blick auf die anhaltend unzureichende Finanzierung muss es zugleich als anhaltend prekarisiert betrachtet werden. Zudem findet auch hier aktuell ein Generationenwechsel statt: Die überwiegend männlichen Fachkräfte der Gründungsphase verabschieden sich, jedoch gelingt die Nachbesetzung der Stellen nur schwer, teilweise gar nicht. Ausscheidende Fachkräfte befürchten daher, dass Umfang und Qualität des Angebots Gefahr laufen, nicht aufrechterhalten werden zu können, und dies angesichts der ungebrochen steigenden Zahlen von Partnerschaftsgewalt, die entsprechend der jährlich veröffentlichten kriminalstatistischen Auswertung dieses Deliktbereichs zu 80 % von Männern gegenüber (ehemaligen) Partnerinnen ausgeübt wird (vgl. BKA 2023). Dieses ‚Nachwuchsproblem‘ trifft auf eine nach wie vor lückenhafte Verfügbarkeit:

1 Angesichts der vorliegenden Zahlen (Hell- und Dunkelfeld) sprechen wir im Folgenden von Tätern, ohne die männlichen Betroffenen zu verleugnen.

In mehreren Bundesländern besteht das Fachangebot TA häufig nur unzureichend. Männer, die Gewalt gegen die (Ex-)Partnerin ausüben, werden an Ehe- und Familienberatungseinrichtungen verwiesen, deren Mitarbeiter:innen in der Regel nicht über das notwendige Fachwissen zu Partnerschaftsgewalt verfügen.[2]

Nicht nur mit Blick auf die erreichte Professionalität von TA ist der sich abzeichnende Fachkräftemangel problematisch. Auch (gesellschafts)politisch ist dies als hoch brisant einzuschätzen. Denn mit der Ratifizierung des „Übereinkommens des Europarats zur Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häuslicher Gewalt" („Istanbul-Konvention"), welche Februar 2018 in Kraft trat, ist die Bundesrepublik Deutschland die Verpflichtung eingegangen, Maßnahmen zu treffen, um Schutz und Unterstützung für Betroffene sowie Sanktionen und Interventions- und Behandlungsprogramme für Täter:innen (siehe Artikel 16) zu gewährleisten. Angesichts fehlender Fachkräfte droht die bereits bestehende und im ersten Evaluierungsbericht zur Umsetzung der Istanbul-Konvention monierte Kluft zwischen Rechtsnorm und Wirklichkeit des Opferschutzes durch den ungenügenden Ausbau von Hilfeprogrammen für Täter häuslicher Gewalt (vgl. BMFSFJ 2022: 41ff.) sich weiter zu vertiefen. Neben dem unzureichenden Schutz der Opfer dieser Menschenrechtsverletzung gilt es, diese Kluft zugleich mit Blick auf die Gewaltausübenden zu thematisieren: -„Auch ihnen kann oftmals nur eingeschränkt ein Angebot gemacht werden, um weitere Gewalt zu verhüten und von Gewalt geprägte Verhaltensmuster zu verändern" (BMFSFJ 2019: 14).

Von dieser skizzierten Problemkonstellation ausgehend, werden im Beitrag *drei Leitfragen* verfolgt: Lassen sich in der TA *spezifische Ursachen* des Fachkräftemangels im Zuge des Generationenwechsels nachvollziehen? Welche *Folgen* hat der Fachkräftemangel für Fachlichkeit, Professionalität und Arbeitsbedingungen für das Handlungsfeld und für das gesellschaftspolitische Ziel der Prävention der Gewalt in Paarbeziehungen? Und welcher *Maßnahmen*

2 Neben dem Alternativbericht des „Bündnis Istanbul-Konvention" (BIK 2021: 52f.) und den Evaluationsergebnissen durch den Expertenausschuss (GREVIO) zur Umsetzung der „Istanbul-Konvention" aus 2022 beruht diese Einschätzung zum einen auf Vorarbeiten und bisherigen Erkenntnissen aus unserem laufenden, vom BMBF geförderten Praxisforschungsprojekt „Aufs Spiel setzen – Neue Wege der Prävention und Hilfe bei Gewalt in der Paarbeziehung im ländlichen Raum" – AusWege (www.auswege-online.de) in der Modellregion Rheingau-Taunus-Kreis, in welchem es kein Angebot der Täterarbeit gibt, sowie auf den wiederholten Gesprächen mit dem ehemaligen Vorsitzenden der BAG TäHG e.V., Roland Hertel, im Kontext von Lehrforschungsprojekten zu AusWege; zum anderen auf dem Kenntnisstand von Regina-Maria Dackweiler als Vorsitzende der Arbeitsgruppe „Gewalt im häuslichen Bereich" des im Justizministerium angesiedelten „Landespräventionsrat Hessen", in welchem Vertreter der Täterarbeit seit mehreren Jahren Rekrutierungsprobleme und Vakanzen im Zuge des Generationenwechsels problematisieren.

für Veränderungen bedarf es, um das Interesse von Berufseinsteigenden zu wecken bzw. Fluktuation zu verringern? Zur Beantwortung dieser Fragen führten wir ein dreistündiges Fachgespräch, in welchem Fachkräfte der TA als Experten eingeladen waren, im Dialog mit uns als Hochschullehrende und Forscherinnen zu Partnerschaftsgewalt ihre Einschätzungen einzubringen und Handlungsvorschläge zu diskutieren. Hierbei orientierten wir uns an der zu plausibilisierenden *These*, dass fehlende Fachkräfte die Gefahr einer De-Professionalisierung des jungen Arbeitsfelds bergen, da „die Handlungsbasis des Typus professionellen Handelns unterminiert wird" (Helsper 2021: 290), wenn Vakanzen mit der Aufweichung der Qualitätsstandards des Handlungsfelds verbunden sind. In einem ersten Schritt werden als analytischer Rahmen des Beitrags Eckpunkte des zugrunde gelegten Verständnisses von Professionalisierung und De-Professionalisierung für das Handlungsfeld abgesteckt (2). Unter Verwendung von prägnanten Anker-Zitaten strukturieren wir sodann die Rekonstruktion und Interpretation der Kernaussagen der Experten entlang der Leitfragen (3). Ein Fazit, orientiert an der These der De-Professionalisierung, schließt den Beitrag ab (4).

2. Analytischer Rahmen: Professionalisierung und De-Professionalisierung

Die Skizzierung von Entwicklungsprozess, Kontextbedingungen und Professionalisierung von TA mit Blick auf die These der De-Professionalisierung skizzieren zu wollen, verlangt nach einer Klärung des hier zugrunde gelegten Professionalisierungsverständnisses. Die Qualität des Handelns von Fachkräften ins Zentrum des Professionsverständnisses rückend, bestimmen Bernd Dewe und Gerd Stüve (2016: 31) Soziale Arbeit als „moderne Dienstleistungsprofession": Ihre „reflexive, wissenschaftsbasierte Professionalität" entfalte sich in analytischen und prozesssteuernden Fähigkeiten der Handelnden, deren „Autonomie stets situativ in der Bearbeitung des Falles konstituiert bzw. realisiert wird". Grundlegend für Gudrun Ehlert (2019: o.S.) ist zudem ein diskursives Wissensverständnis, „das verschiedene Wissensbestände vereint und darauf zielt, die gesellschaftlichen Partizipations- und Zugangsmöglichkeiten von Adressat*innen zu steigern und deren Handlungsoptionen und -fähigkeiten zu erhöhen". Hieran anknüpfend, verfolgen wir im Folgenden mit Helsper (2021: 57) ein Professionalisierungsverständnis Sozialer Arbeit als einen doppelten Prozess: zum einen hinsichtlich der Dimension eines notwendigen individuellen Bildungsprozesses, bei welchem es sich um „die (berufs-)biographische Herausbildung von Wissensbeständen, Orientierungen, Motiven und Praxen als individuelle Voraussetzung für die Ermöglichung von Professionalität"

handelt; zum anderen mit Blick auf die Dimension der gesellschaftlich-institutionellen Bedingungen der „Ermöglichung von Professionalität – also eine Art kollektive Professionalisierung“ (ebd.). Hierzu gehören entsprechende Studiengänge, betreute bzw. begleitete Praxis- und Berufseinstiegsphasen, die Etablierung von kollegialer Beratung bzw. Supervision sowie Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten „als selbstverständlicher und fester Bestandteil der professionellen Praxis“ (ebd.).

Im Wissen um die spezifischen Problemkonstellationen und Handlungslogiken von TA gilt es für die Auseinandersetzung mit den aufgeworfenen Leitfragen die Aufmerksamkeit zugleich auf Handlungsbedingungen setzende „Strukturen und Kontextbedingungen“ (Unterkofler 2019: 8) zu richten. Hierzu zählt erstens vordringlich das Dilemma zwischen Hilfe und Kontrolle bzw. von Freiwilligkeit und Zwangskontext als „nicht unproblematische Grundbedingung“ (ebd.) für die Gestaltung der Arbeitsbeziehung zu den Adressaten. Denn diese nehmen nur zu einem geringen Teil als sogenannte Selbstmelder, sondern mehrheitlich durch justizielle Auflagen und Weisungen verpflichtet an Täterprogrammen teil. Somit steht auch hier „die Hilfe- und Helferterminologie in einem besonders auffälligen Widerspruch zum ausgeprägten Zwangs- und Sanktionskontext, in dem sie geschieht, zur strafrechtlichen Kriminalitätskontrolle“ (Pilgram 2021: 1141). Zweitens gilt es konfliktgenerierende organisationale Handlungskontexte zu reflektieren, die sich insbesondere im Rahmen von interinstitutionellen Kooperationen nicht nur als Ermöglichungsrahmen erweisen, hier für den politisch geforderten systematischen Opferschutz, sondern für das Handlungsfeld Täterarbeit sich auch begrenzend hinsichtlich der „Fallbearbeitung“ (vgl. Unterkofler 2019: 11) auswirken können. So folgen beteiligte Mitarbeiter:innen von einerseits Jugendamt, Polizei und Justiz und andererseits TA und Frauenunterstützungssystem jeweils ihrer professionellen Eigenlogik und Expertise, spezifischen Handlungsnormen und Geltungsansprüchen, die konfligieren und konkurrieren. Und drittens müssen makrosoziale Strukturen und deren Bearbeitung auf der mikrosozialen Ebene des professionellen Handelns als ein Handeln in Strukturen bedacht werden.

3. Fachgespräch mit Täterarbeitern zu Ursachen und Folgen von Generationenwechsel und Fachkräftemangel

Für das Fachgespräch konnten fünf bei verschiedenen freien Trägern beschäftigte Fachkräfte in der Altersspanne zwischen 27 und 64 Jahren gewonnen werden: drei aus Hessen und zwei aus Rheinland-Pfalz. Die Teilnehmer erhielten zur Vorbereitung Leitfragen und These, an welchen sich der Gesprächsver-

lauf im Anschluss an eine Vorstellungsrunde orientierte; mittels einer Vorablektüre des Beitrags wurden sie im Sinne „dialogisch-partizipativer Praxisforschung“ (Dackweiler/Schäfer 2022) auch in die Publikation einbezogen. Zur Auswertung des aufgenommenen und transkribierten Fachgesprächs bildeten wir entsprechend der Methode qualitativer Inhaltsanalyse induktive Kategorien am gewonnenen Textmaterial.

Mit Blick auf die zwei vertretenen Bundesländer gilt es zum besseren Verständnis der rekonstruierten Kernaussagen die Differenz der Strukturen und Kontextbedingungen zu beleuchten: Im seit 1991 SPD-regierten Rheinland Pfalz wurden auf Grundlage eines fraktionsübergreifenden Landtagsbeschlusses seit Ende der 1990er-Jahre neun Beratungsstellen „Contra Häusliche Gewalt!“ in freier Trägerschaft mit je einer 50 %-Stelle für die Arbeit mit Täter:innen entsprechend dem Standard der BAG TäHG sowie ein Koordinierungsbüro geschaffen. Die Finanzierung ist fester Bestandteil im Landeshaushalt, sodass „die Arbeit mit einer hohen Planungssicherheit gewährleistet werden kann“ (Hertel 2020: 151). Demgegenüber erweist sich die Finanzierung in dem seit 1999 CDU-geführten Hessen als strukturell unkalkulierbar und unzureichend. Im Jahr 2005 implementierte die Landesregierung das „Projekt Kommunalisierung Sozialer Hilfen“: Anbieter:innen örtlicher Beratungsangebote und Schutzeinrichtungen bei Häuslicher Gewalt, die weiterhin freiwillige Leistungen darstellen, müssen jährlich Zuwendungsverträge mit der zuständigen Kreis- bzw. Stadtverwaltung schließen. Das Hessische Sozialministerium stellt für die Gebietskörperschaften zur Unterstützung dieser Leistungen einen jeweils im Landeshaushalt festzulegenden Betrag ein. Die Finanzierung der aktuell 24 „Anlaufstellen Männer- und Gewaltberatung“ in freier Trägerschaft erfolgt zum einen über „Kommunalisierte Soziale Hilfen“, zum anderen aus einer jährlich zu beantragenden Förderung durch das Hessische Ministerium der Justiz, gebunden an den Standard der BAG TäHG. Im Falle erfolgreicher Einwerbung können projektbezogene Fördermittel hinzukommen.

3.1 „Ist es überhaupt gewollt, politisch?“

Nicht überraschend steht im Mittelpunkt der Argumentationen der Fachkräfte[3] zu den Ursachen des Fachkräftemangels die Finanzierung. Diese ist – analog zum Frauenunterstützungssystem – nach Einschätzung der Experten geprägt

3 Entsprechend der anonymisierten Transkription verwenden wir bei der Wiedergabe der für die bessere Lesbarkeit leicht geglätteten Aussagen Codenamen: B4 arbeitet seit knapp fünf Jahren, B5 seit 15 Jahren und B6 seit sieben Jahren bei einem hessischen Träger; B3 – bis zu seinem unlängst erfolgten Eintritt in den Ruhestand – 27 Jahre und B7 seit einem Jahr bei einem Träger in Rheinland-Pfalz.

durch die Auswirkungen föderaler Strukturen und eine fehlende bundeseinheitliche Rechtsgrundlage, die Länder und Kommunen zu einer kostendeckenden Aufwendung im Sinne des Opferschutzes entsprechend der „Istanbul-Konvention" verpflichten würde. Hinzu komme die Praxis der Stellenbefristung aufgrund von Projektabhängigkeit und der nicht nur in Hessen jährlich neu zu vereinbarenden Leistungsverträge mit Kommunen bzw. Kreisen. Es sind diese „Rahmenbedingungen", die einen Experten zur Feststellung veranlassen:

> *„Das hatte ich in meiner ganzen Sozialen Arbeit noch nie. Also dieses projektfinanzierte, immer für ein Jahr und wieder gucken und begründen und machen. Und also, das ist für mich nichts, muss ich sagen. Ich habe mich oft auch gefragt: ist es überhaupt gewollt, politisch?"* (B4: 447ff.)

Hierauf Bezug nehmend, resümiert der in leitender Funktion seines Trägers aus dem Bereich der Jugendhilfe mit 70 Mitarbeitenden in Hessen tätige Experte, dem es trotz der jährlich kündbaren Leistungsvereinbarung durch die Kommune gelungen ist, beim Vorstand des Vereins die Entfristung der Stellen im Bereich der Gewaltberatung durchzusetzen:

> *„Kann und soll ich junge Kollegen und Kolleginnen motivieren, diese Arbeit aufzunehmen unter diesen entgarantierten Bedingungen?"* (B5: 524f.)

Nachdrücklich wird der geringe Umfang von fünf bis sieben, vereinzelt sogar nur zwei Wochenstunden für Täterarbeit verschiedener Hessischer „Anlaufstellen" aufgrund der Unterfinanzierung thematisiert:

> *„Wenn ich höre, dass sieben Stunden angeboten werden, also das finde ich Wahnsinn. Wie möchte man da dafür junge Sozialarbeiter:innen irgendwie dafür motivieren, in dem Feld tätig zu sein?"* (B7: 842ff.)

Auch vom Umfang besser ausgestattete Stellen bleiben vakant und veranlassen einen anderen Experten, dessen mittlerweile Dreiviertelstelle – die Aufstockung von zehn auf 30 Stunden wurde von ihm über Jahre erkämpft – nach seinem Ausscheiden über ein halbes Jahr nicht besetzt werden konnte, auf fehlende Qualifizierung der Bewerber:innen hinzuweisen. Zudem wird das fehlende Wissen über das Handlungsfeld beklagt: Geteilt wird die Einschätzung, dass nicht nur die Gesellschaft insgesamt sowie Kooperationspartner:innen wie Jugendämter und Justiz zu wenig Kenntnisse über Arbeitsformen und Ziele haben, sondern auch Fachkräften der Sozialen Arbeit das Handlungsfeld häufig kaum bekannt sei. Ob im Studium Partnerschaftsgewalt und Täterarbeit behandelt werde, sei kontingent, weil abhängig von einzelnen Lehrenden, während beim besser verankerten Lehrinhalt „Straffälligenhilfe" wiederum Partnerschaftsgewalt nicht Thema sei. So berichtet ein Experte über seinen von ihm als „zufällig" bewerteten Einstieg in die TA:

> *„Als ich vor vier, fünf Jahren da irgendwie angefangen habe, wie gesagt, ein paar Monate vorher wusste ich gar nicht, dass es dieses Themengebiet gibt. Also ich glaube, dass hat viel mit Informationen und Wissen zu tun.“* (B4: 435ff.)

Auch die Auswirkung der geringen Anerkennung des Handlungsfelds werden thematisiert: So hätten soziale Trainingsprogramme bei Häuslicher Gewalt nicht den gleichen Status wie die therapeutisch arbeitende forensische Ambulanz, die laut Gesetz ebenfalls das Ziel der Verhinderung erneuter Straftaten im Sinne des Opferschutzes bei Gewalt- und Sexualdelikten nach Entlassung aus der Haft verfolgen soll. Von Bedeutung sehen die Experten zudem die historisch gewachsene Geschlechterrelation des Personals in der Sozialen Arbeit, konkret weiterhin rund 80 % Frauen und 20 % Männer. Dies wirke sich bei Täterarbeit auf spezifische Weise aus:

> *„Ich glaube, es ist schon schwierig, noch schwieriger, junge Männer (lacht) als junge Frauen zu begeistern. Also die Geschlechterproblematik sollte da sicherlich ein Thema sein.“* (B5: 568ff.)

Im Verlauf der Diskussion tragen die Fachkräfte unterschiedliche Motive für die Auswirkungen der „*Geschlechterproblematik*“ als Hürde der Personalrekrutierung zusammen. Zum einen wird darauf hingewiesen, dass Berufseinsteiger:innen ebenso wie Berufserfahrene, selbst jene aus dem Hilfesystem zu Häuslicher Gewalt, davon ausgehen, qua Geschlecht nicht mit Tätern arbeiten zu können bzw. zu sollen, was das Reservoir an möglichem Personal drastisch reduziert:

> *„Vor ein paar Wochen hat eine Kollegin der Frauenberatungsstelle zu mir gesagt: ‚Oh, die Täterarbeit würde mich auch interessieren, aber Frauen können das nicht machen.‘“* (B4: 437ff.)

Zum anderen werden anhaltende Konflikte zwischen Täterarbeitern und den fast ausnahmslos weiblichen Fachkräften des Frauenunterstützungssystems angesprochen. Während auf Bundesebene die Zusammenarbeit im „Bündnis Istanbul-Konvention“ (BIK) mit der BAG TäHG geprägt sei durch ein „*absolutes Vertrauensverhältnis*“ (B3: 898), bestünde auf der regionalen Ebene zum Teil eine kritische Haltung gegenüber dem Angebot und somit auch gegenüber den überwiegend männlichen Fachkräften. So berichtet ein Experte von in seiner Arbeit unterminierenden Erfahrungen mit einer engen Kooperationspartnerin aus der Frauenberatung, da diese Veränderungsmöglichkeiten gewaltausübender Männer grundsätzlich infrage stelle:

> *„Da habe ich erstmal geschluckt. Musste mich erstmal auseinandersetzen. Weil, das ist ja die Basis meiner Arbeit, also die Grundhaltung, dass man das anders lernen kann […]. Und wie kann sie dann auch Leute überzeugen, dass sie zum mir kommen sollen, wenn sie denkt, das bringt nichts?“* (B4: 994ff.)

3.2 „Und eine De-Professionalisierung! Die haben wir zwangsweise!“

Im Rahmen der Diskussion spezifischer Hintergründe und Ursachen des Fachkräftemangels kommen die Folgen für die Professionalität, die Adressat:innen und das mit der TA intendierte gesellschaftspolitische Ziel der Prävention von Gewalt in der Paarbeziehung wiederholt zur Sprache. Knappe Stundenzuschnitte von fünf bis sieben Wochenstunden machen das Handlungsfeld nicht nur unattraktiv für neu zu gewinnende „Täterarbeiter:innen“, sondern stehen auch der Entwicklung von Fachlichkeit entgegen, was ein Experte (B3: 617) im oben angeführten Zitat zum Ausdruck bringt.

Es wird die Frage aufgeworfen, wie mit sieben Fachstunden für das Arbeitsfeld qualifizierte Bewerber:innen rekrutiert bzw. wie Einsteiger:innen für eine Weiterbildung zur Täterarbeit motiviert werden können und wer – angesichts des geringen Stundenkontingents – bereit sein soll, eine solche Stelle zu bezahlen. Neben dem Ermöglichen einer Weiterbildung zur „Fachkraft für Täterarbeit Häusliche Gewalt nach BAG TäHG (FTHG®) wird eine gute Einarbeitung als weitere notwendige Voraussetzung der individuellen Entwicklung von Professionalität diskutiert. So hält es der Berufseinsteiger für unerlässlich und ist zugleich froh, dass

> *„ich die Zeit dafür auch bekomme, quasi eingearbeitet zu werden von jemandem, der das einfach schon langjährig macht. Um hier auch einfach die Sicht zu bekommen und auch eine Haltung irgendwo aufbauen zu können und natürlich auch, sage ich mal, ein gewisses Standing in der Gruppenarbeit aufbauen zu können“* (B7: 949ff.).

Bedingt durch den sich vollziehenden Generationenwechsel wird zudem die Gefahr gesehen, dass Praxiswissen berufserfahrener Fachkräfte zu verschwinden droht bzw. es dieses zu sichern gelte, zumal wenig deutschsprachige Fachliteratur zur Täterarbeit vorliege:

> *„Und das sind ja aber Praxiserfahrungen, die du nach vielen, vielen Jahren hast. Und die Leute, die jetzt aktuell in der Täterarbeit noch tätig sind […], das ist schon eher älteres Semester. […]. Und dann auch mit Blick auf De-Professionalisierung, was geht denn da eigentlich an Praxiswissen auch verloren? […]. Das ist ja sehr viel implizites Wissen […]. Also das heißt, dieses Wissen existiert ja einfach nicht, oder nur in Abhängigkeit von den Leuten, die diese Praxisfelder besetzen.“* (B6: 712ff., 722f., 726f.)

Es werden Widersprüche thematisiert, die aus der von Bundesländern und kommunalen Geldgebern geforderten Arbeit nach dem Standard der BAG Täterarbeit und der Unmöglichkeit resultieren, den darin formulierten fachlichen Ansprüchen aufgrund knapper finanzieller und personeller Ressourcen auch nur ansatzweise zu entsprechen.

> *„Also ich habe diese Ausbildung gemacht bei der BAG […], profitiere auch sehr davon, immer noch. Und gleichzeitig habe ich das Gefühl, ich kann das gar nicht erfüllen. Ich habe diesen Rahmen gar nicht. Ja, also sei es mit Gruppe, Fallkonferenzen, Risikoeinschätzung, die Stunden […]. Ich finde es allein schon de-professionell, dass ich es allein mache, dass ich kein Team habe."* (B4: 457ff., 483f.)

In der Auseinandersetzung zeichnet sich ein gewisser Konsens ab, dass der Standard zur Qualitätssicherung und damit zur Professionalisierung beiträgt, aber die Frage der Umsetzung „*ein Politikum*" (B3: 1085) darstelle. Die politischen Entscheidungsträger:innen forderten Fachlichkeit entsprechend dem Standard, ohne die notwendigen finanziellen Mittel für die Schaffung einer dem Unterstützungsbedarf entsprechenden Zahl von Stellen sowie für interinstitutionelle Kooperation zum Erreichen des gesellschaftspolitischen Ziels der Prävention von Partnerschaftsgewalt zur Verfügung zu stellen.

Mit mangelndem Wissen über die Problematik der Häuslichen Gewalt und die Gewaltschutzarbeit und daraus offenbar resultierenden falschen Vorstellungen und überzogenen Erwartungen hinsichtlich der TA sind die Fachkräfte auch seitens der Justiz und dem Jugendamt konfrontiert. So wird von die Schweigepflicht unterminierenden Erwartungen von Familienrichter:innen berichtet, Wissen aus der Arbeit mit dem Täter zur Verfügung zu stellen, oder auch von Auflagen zur Teilnahme an einem Täterprogramm im Umfang von lediglich „*fünf Stunden*" (B4: 463ff.; 474ff.). Solche Forderungen verweisen nach Ansicht eines Experten auf den geringen Stellenwert von TA für die Justiz, die Häusliche Gewalt als strafrechtliches Problem nicht so sanktioniere „*wie andere Straftaten*" (B6: 1341ff.). So steht die Frage im Raum, ob gerichtlichen Auflagen mit geringem Stundenumfang zu entsprechen nicht das Risiko berge, mehr „*Schaden*" anzurichten, als Gutes zu bewirken (ebd.).

3.3 „Wenn sie aus dem Schattendasein heraustritt"

Die Fachkräfte formulieren über den gesamten Gesprächsverlauf als zentralen Anspruch eine fest zu verankernde und auskömmliche Finanzierung auch mithilfe von Mitteln des Bundes, um TA flächendeckend entsprechend dem Qualitätsstandard zu garantieren:

> *„Das sind alles politische Forderungen, die im Zuge der Professionalisierung einfach immer wieder neu gebrüllt werden müssen."* (B5: 1170f.)

Weitere Veränderungsvorschläge und Forderungen umkreisen drei Aspekte. Erstens richten sich Erwartungen an Vertreter:innen von Hochschule und Wissenschaft. Diese sollen sich für die curriculare Verankerung des Themas Häusliche Gewalt und Täterarbeit in der Lehre einsetzen, um das Handlungsfeld bekannt(er) zu machen und Interesse zu wecken. Dazu gehört auch der Wunsch

nach einer besseren Vernetzung und Zusammenarbeit von Hochschule und Vertreter:innen der Fachpraxis, um über Täterarbeit zu berichten, und zwar konkret jene Expert:innen,

> *„die nicht gerade Angst verbreiten vor der Klientel. Weil es ist einfach so: Auch die Männer sind keine Drecksäcke oder so, sondern die haben einen Leidensdruck. Und die wollen geholfen kriegen. Und wenn man mit dem Thema Hilfe kommt, hat es einen ganz anderen Charakter"* (B3: 397ff.).

Zweitens bedarf es aus Sicht der Experten im Sinne der Evidenzbasierung verstärkt wissenschaftlicher Forschung wie randomisierte Kontrollstudien und Metaanalysen zur Wirkung von Täterprogrammen. Dies auch, um hierauf gestützt Legislative und Exekutive von Bund und Ländern zu überzeugen, dass es sich um Präventionsarbeit handelt, die mit Blick auf Opfer und mitbetroffene Kinder „*unabdingbar*" für den „*Schutz der Familie*" (B3: 1122) sei. Zudem werden Informations- und Weiterbildungsangebote, insbesondere für Familienrichter:innen, als notwendig betrachtet. Auch mit Blick auf das berufsbegleitend zu vermittelnde Wissen und Können zu Gewalt in Paarbeziehungen als sozialpädagogischer Querschnittskompetenz der Sozialen Dienste der Justiz sehen die Täterarbeiter die Hochschulen in der Pflicht: Es fehle – so ein Experte am Beispiel „Täter-Opfer-Ausgleich"– den Mediator:innen an

> *„Bewusstsein in unserer Beratung für die Brisanz, so würde ich es mal nennen, von Partnerschaftsgewalt. Da sehe ich einfach Nachholbedarf. Und ich weiß nicht, wer außer den Hochschulen den wirklich füllen soll."* (B5: 1715ff.)

Zudem seien Hochschulen und Wissenschaftler:innen gefragt, gemeinsam mit der Fachpraxis die politische Arbeit zu intensivieren.

Zweitens appellieren die Experten für längere begleitete Einarbeitungsphasen für Berufsanfänger:innen, um so Nachwuchs nicht nur zu gewinnen bzw. zu halten, sondern auch dessen Professionalisierung zu ermöglichen.

Ähnlich wie für den Nachwuchs im Jugendamt mit dessen hoher Personalfluktuation sollten Träger von Täterarbeit interessierten Hochschulabsolvent:innen die Möglichkeit geben, an der Seite erfahrener Fachkräfte „*mitzulaufen*", um sich einen Eindruck verschaffen zu können:

> *„Was kommt da auf mich zu? Was sind die Fallen? […] Und mit welcher Haltung gehe ich an die Arbeit?"* (B3: 967ff.)

Ausgehend von dem über den gesamten Gesprächsverlauf immer wieder thematisierten fehlenden Wissen über TA als „blinder Fleck" in der Gesellschaft, aber auch der Unkenntnis in Politik und Justiz sowie weiterer Professionen, mit welchen die Fachkräfte im Rahmen der inter-institutionellen Vernetzung zusammenarbeiten, fordern sie – durchaus selbstkritisch – drittens verstärkte Anstrengungen der Öffentlichkeitsarbeit. Hierfür brauche es zeitliche und finanzielle Ressourcen, um TA als einen Grundstein des (sekundär-)präventiven

Hilfesystems zu Häuslicher Gewalt bekannter zu machen, und dies nicht zuletzt mit Blick auf die notwendige Nachwuchsgewinnung:

> *„Wenn die Täterarbeit aus dem Schattendasein heraustritt, also wenn sie sich selbst publik macht, wenn sie sich selbst, ich sage es mal ganz offen, verkauft, wenn sie sich darstellt, wenn sie ihre Funktion und Arbeitsweise plausibel erklärt, auch attraktiv ist […], Hochschule usw. Man muss sich zeigen! Man muss die Leute holen!“* (B5: 572ff.)

4. Fazit

Das Dank der Offenheit, des intellektuellen Engagements und der durchaus als leidenschaftlich zu nennenden Diskussionsfreude der Experten gewonnene Textmaterial geht aufgrund der von ihnen ausgeführten, teilweise angedeuteten umfangreichen Problemkonstellationen im jungen Handlungsfeld TA weit über die gestellten Leitfragen hinaus. Dies kann im Rahmen der Thematik des Beitrages nur begrenzt interpretativ herausgearbeitet werden. Uns dessen bewusst, möchten wir im Fazit die These der De-Professionalisierung in Bezug auf zwei von uns besonders vordringlich bewertete Aspekte plausibilisieren.

Erstens hinsichtlich der Problematik fortgesetzter *Prekarisierung als strukturelle Kontextbedingung*. Zwar treten – beispielhaft in Hessen – nicht nur in diesem Handlungsfeld die Auswirkungen von politisch induzierter Kostensenkung und Einsparung in Form von entsicherten, sprich befristeten Arbeitsverträgen in Erscheinung. Bei der TA kommt jedoch hinzu, dass diese Arbeitsverträge häufig nur einen Umfang von fünf bis sieben Stunden für eine Fachkraft vorsehen, was ein Arbeiten entsprechend den Qualitätsstandards der BAG TäHG verunmöglicht. Gerade für Berufseinsteigende können durch diese Arbeitsbedingungen „Professionalisierungsprozesse erschwert oder verunmöglicht werden und so zu einer Deprofessionalisierung beitragen“ (vgl. Ehlert 2022: o.S.). In der TA scheint sich die Gefahr einer De-Professionalisierung noch zu verschärfen, denn mit der Prekarisierung ist eine *Entwertung der Arbeit* der Fachkräfte als Teil ihrer berufsbiographischen Erfahrungen verbunden, die sich in der „Respektlosigkeit“ (B3: 687) gegenüber den Qualitätsstandards vonseiten der Mitarbeitenden der weisenden Institutionen – Gerichten und Jugendamt – drastisch artikuliert. Die Ermöglichung professioneller Fallbearbeitung wird in den Schilderungen der Experten unterlaufen und scheint für uns Handlungsmotive der Fachkräfte zwischen Empörung, Ratlosigkeit und Kampf um Anerkennung hervorzutreiben.

Zweitens hinsichtlich der in den Ausführungen entschlüsselbaren Ambivalenz von Täterarbeiter:innen im *Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle*. Einerseits orientieren sich die Fachkräfte im Rahmen (selbst)reflexiven pädago-

gischen Handelns in der psychosozialen Beratungs- und Gruppenarbeit am berufsethischen Ziel, Handlungsoptionen und -fähigkeiten der Männer für ein gewaltfreies Handeln in Paarbeziehungen zu erhöhen. Andererseits arbeiten sie mit durch justizielle Weisung, d.h. mehrheitlich unfreiwillig teilnehmenden Gewaltausübenden, mit welchen ein Beziehungsaufbau gelingen muss, um im Erstgespräch zu einem Arbeitsbündnis für den weiteren Verlauf des Programms zu gelangen, sind also Teil der kriminalpolitischen Strafrechtspflege mit dem Ziel der Rückfallprävention und des Minimierens bzw. „Ausschaltens" von hochrisikoreichem Handeln (vgl. Bereswill/Neuber 2020: 277). Diese Ambivalenz spiegelt sich in den Überlegungen wider, wie die Arbeit für den zu gewinnenden sozialpädagogischen Nachwuchs am besten zu rahmen ist, konkret heißt dies: weg von einem Angst und Ablehnung hervorrufenden Bild des brutalen und in Schach zu haltenden Straftäters, hin zum sozialpädagogischen Framing eines hilfebedürftigen Mannes in der Krise. Eine einseitige Auflösung des Spannungsfelds hin zur ‚Hilfe in der Krise' birgt jedoch das Risiko, die (feministischen) Wissensbestände zu den gesellschaftlich organisierten Geschlechterverhältnissen als Partnerschaftsgewalt begünstigende Strukturen, die Machtasymmetrien in Paarbeziehungen sowie männliche Dominanz- und Kontrollansprüche konstituieren, zugunsten von vermeintlich geschlechtsneutralen Konzepten einer systemisch zu bearbeitenden Situations- als Krisendynamik von Paaren bzw. Familien aus dem Blickfeld zu schieben.

Wo und wie können Fachkräfte für das Arbeitsfeld gewonnen und qualifiziert werden? Diese Frage stellte auch Edward W. Gondolf (2015: 20) den von ihm interviewten Gründer:innen und Leiter:innen von Täterprogrammen in den USA. Auch sie zeigten sich besorgt über ein Gelingen des Generationenwechsels angesichts hoher Arbeitsbelastungen und niedrigen Einkommen. Sie nannten eine Vielzahl von möglichen Wegen, Nachwuchs zu finden, und sprachen insbesondere über die Strategie, nach jenen Fachkräften zu suchen, welche an „social justice work" interessiert sind. Dies scheint uns auch für Deutschland ein wegweisendes Framing.

Literatur

Bereswill, Mechtild/Neuber, Anke (2020): Verhältnisse und Verhalten – zur Ausrichtung von Ansätzen der Täterarbeit. In: Stecklina, Gerd/Wienforth, Jan (Hrsg.): Handbuch Lebensbewältigung und Soziale Arbeit. Praxis, Theorie und Empirie. Weinheim: Beltz Juventa, S. 274–282.

BKA (2023): Häusliche Gewalt. Bundeslagebild 2022. Wiesbaden.

BMFSFJ (2019): Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häusliche Gewalt. Gesetz zum Übereinkommen des Europarats vom 11. Mai 2011 (Istanbul-Konvention). Berlin.

BMFSFJ (2022): Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häusliche Gewalt. Erster Bericht des Expertenausschusses (GREVIO) zur Umsetzung der (sic!) Übereinkommens des Europarats vom 11. Mai 2011 (Istanbul-Konvention) in Deutschland. Berlin.

Bundesarbeitsgemeinschaft Täterarbeit Häusliche Gewalt (BAG TäHG e.V.) (2023): Arbeit mit Tätern in Fällen häuslicher Gewalt: Standard der Bundesarbeitsgemeinschaft Täterarbeit Häusliche Gewalt e. V. Berlin, 5. Aufl.

Bündnis Istanbul-Konvention (BIK) (2021): Alternativbericht zur Umsetzung des Übereinkommens des Europarats zur Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häuslicher Gewalt. Berlin.

Dackweiler, Regina-Maria/Schäfer, Reinhild (2022): Dialogische Partizipation als Leitprinzip feministischer Praxisforschung in der Gewaltschutzarbeit: Erkenntnischancen und Konfliktfelder. In: Soziale Interventionsforschung, Band 4. Herausgegeben durch: Kompetenzzentrum Soziale Interventionsforschung (KomSI). Frankfurt am Main, S. 4–20.

Dewe, Bernd/Stüwe, Gerd (2016): Basiswissen Profession. Zur Aktualität und kritischen Substanz des Professionskonzeptes für die Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Ehlert, Gudrun (2019): Professionalisierung. socialnet Lexikon. Bonn: socialnet, 15.10.2019. https://www.socialnet.de/lexikon/6019 [Zugriff: 06.05.2024].

Ehlert, Gudrun (2022): Deprofessionalisierung. socialnet Lexikon. Bonn: socialnet. https://www.socialnet.de/lexikon/7601 [Zugriff: 06.05.2024].

Gondolf, Edward W. (2015): Gender-Based Perspectives on Batterer Programs. Program Leaders on History, Approach, Research, and Development. Ann Arbor, Michigan: Lanham: Lexington Books.

Helsper, Werner (2021): Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns. Eine Einführung. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Hertel, Roland (2020): Projekt RIGG – das rheinland-pfälzische Interventionsprojekt gegen Gewalt in engen sozialen Beziehungen. In: Steingen, Anja (Hrsg.), Häusliche Gewalt. Handbuch der Täterarbeit, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht., S. 150–152.

Pilgram, Arno (2021): Straffälligenhilfe und soziale Ausschließung. In: Anhorn, Roland/Stehr, Johannes (Hrsg.): Handbuch Soziale Ausschließung und Soziale Arbeit. Bd. 1. Wiesbaden: Springer, S. 1141–1158.

Unterkofler, Ursula (2018): Professionsforschung im Feld Sozialer Arbeit. In: Schnell, Christiane/Pfadenhauser, Michaela (Hrsg.): Handbuch Professionssoziologie. Wiesbaden: Springer, S. 1–21. https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-658-13154-8_20-1 [Zugriff: 06.05.2024].

Migrationsbezogene Soziale Arbeit im konjunkturellen Krisenmodus – Hintergründe und Lösungsansätze für De-Professionalisierungstendenzen

Jens Vogler, Manuela Westphal und Monika Alisch

1. Soziale Arbeit im Kontext sozialer Erschöpfung

Migration ist und bleibt gesellschaftliche Realität. Soziale Arbeit in der Postmigrationsgesellschaft (Berner et al. 2021) muss deshalb in allen Angeboten kritisch gegenüber strukturellen Benachteiligungen von Migrant*innen, ungleichen Partizipationschancen, Rechten und Ressourcen Stellung beziehen (Khakpour/Mecheril 2018). Sie kann Teilhabe und Kohäsion im Sinne sozialer Nachhaltigkeit in nahezu allen Lebensbereichen (Wohnen, Bildung, Arbeit, Gesundheit usw.) stärken (Alisch/Westphal 2023).

Auch wenn das gesellschaftsgestaltende Moment von Migration evident ist, werden Migration und Flucht meist als Krisenphänomene verhandelt. Soziale Arbeit wird dabei als eine Art Feuerwehr beauftragt, die „Migrationskrise“ zu bearbeiten und vermeintlich migrationsverursachte Brände zu löschen. Dies wird im öffentlichen Diskurs mit abwehrenden bis rechtspopulistisch oder rechtsextremistischen Tönen begleitet.

De-Professionalisierungsprozesse Sozialer Arbeit, bedingt durch akut wachsenden Fachkräftebedarf, regelmäßigen Fachkräftewechsel und stetigen Fachkräftemangel, der mit Quereinsteiger*innen zu kompensieren versucht wird (ver.di/GEW/DBSH 2023), verschärfen den Krisenmodus. Zudem führt der Ökonomisierungsdruck in der Sozialen Arbeit dazu, dass nicht die Bedürfnisse der Menschen im Fokus stehen, sondern deren gesellschaftliches Funktionieren (Seithe 2016).

Insgesamt werden Arbeitsverhältnisse für Fachkräfte und Angebote für Adressat*innen prekärer – beide sind in Dauer und Qualität unsicher. Die von Lutz (2014) festgestellte soziale Erschöpfung von Fachkräften und Adressat*innen hat sich weiter verschärft, was auch dazu führt, dass Soziale Arbeit es „vielfach als Aufgabe interpretiert, die leidenden Menschen wieder fit zu machen für bestehende Verhältnisse“ (Lutz 2022: 382). Diese sich abzeichnenden Entwicklungen gelten in besonderer Weise für das Handlungsfeld Migration und Flucht. Wie Soziale Arbeit unter diesen Bedingungen gelingen

kann, ist Ausgangspunkt des Beitrages. Anhand empirischer Ergebnisse[1] und einer Skizze von Themenkonjunkturen wird die Tendenz zur De-Professionalisierung für die migrationsbezogene Soziale Arbeit konkretisiert (Abschnitt 2). Gezeigt wird, welche Konsequenzen und Lösungsansätze Fachkräfte selbst daraus ableiten (Abschnitt 3) und welche Perspektiven es gibt, migrationsbezogene Soziale Arbeit transformativ zu überdenken (Abschnitt 4).

2. Soziale Arbeit im Handlungsfeld Migration und Flucht zwischen Aufschwung und Abschwung

„Deutschland ist ein vielfältiges Einwanderungsland" ist auf der Homepage des Bundesministeriums des Inneren und für Heimat (BMI) zu lesen (2023). Die Realität von Migration – einseitig als Einwanderung gefasst und weniger auf Asyl und Schutz bezogen – scheint auf Bundesebene wahrgenommen und in den Aufgaben des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge (BAMF) verortet. Insbesondere die Förderung der Integration ist institutionalisiert und anerkannt (z.B. Integrationskurse[2]). Das BAMF ist für die Migrationsberatung für erwachsene Zugewanderte (MBE) verantwortlich[3], die vom BMI finanziert wird. Als sogenannte Migrationsfachdienste werden die Migrationsberatung und der Jugendmigrationsdienst[4] (finanziert vom BMFSFJ)[5] zusammengefasst und auf kommunaler Ebene durch freie Träger bzw. Wohlfahrtsverbände umgesetzt.

Ebenfalls auf Bundesebene (durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales im Rahmen des Förderprogramms „Integration durch Qualifizierung (IQ)", aber auch durch die EU über den Europäischen Sozialfonds Plus gefördert und vom BAMF administriert) können die Integrationsnetzwerke IQ ge-

1 Wir beziehen uns auf das vom BMBF von 2018 bis 2021 in der Programmlinie „Migration und gesellschaftlicher Wandel" geförderte Forschungsprojekt „ProZiS" (Alisch/Westphal 2019). Das Projekt wurde von der Universität Kassel und der Hochschule Fulda durchgeführt und untersuchte in zwei Fallkommunen den Wandel *pro*fessionell und *zi*vilgesellschaftlich organisierter *S*ozialer Arbeit durch Zuwanderung. Einbezogen wurden auch die Analysen aus einem Forschungsprojekt zum professionellen Handeln in der Migrationsgesellschaft (Vogler 2022).

2 § 43 AufenthG.

3 § 75 Nr. 9 AufenthG in Verbindung mit § 45 Abs. 1 AufenthG und § 9 Abs. 5 Buchst. b BVFG.

4 §§ 1, 5, 8, 9 und 13 Abs. 1 SGB VIII in Verbindung mit § 45 AufenthG.

5 Verankert im Kinder- und Jugendplan des Bundes unter der Zweckbestimmung „Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund".

nannt werden, die auf die „nachhaltige Verbesserung der Arbeitsmarktintegration von Erwachsenen ausländischer Herkunft“ (IQ Netzwerk o. J.) abzielen.

Auf Landesebene wäre für Hessen das Programm WIR[6] zu nennen, das zur Weiterentwicklung der Integrationspolitik beitragen soll. In „WIR-Vielfaltszentren“ werden auf kommunaler Ebene die interkulturelle und vielfaltsorientierte Öffnung kommunaler Regelangebote (weiter)entwickelt und hauptamtliche und zivilgesellschaftliche Akteur*innen der migrationsbezogenen Sozialen Arbeit unter Beteiligung kommunal bestellter Integrationsbeauftragter und ggf. Ausländerbeiräte vernetzt (Rösner 2023: 129).

In den Kommunen sind zudem Angebote der Flüchtlingssozialarbeit zu finden, zu deren Ausgestaltung „es weder eine verbindliche Verpflichtung noch bundesweite Standards“ (Rehklau 2017: 308) gibt und die in Erstaufnahmeeinrichtungen, Gemeinschaftsunterkünften, bei kommunalen oder freien Trägern verortet sind. Daneben existieren weitere freiwillige Leistungen, z.B. Flüchtlingshilfen und -cafés, die meist in Kooperation mit zivilgesellschaftlichem Engagement umgesetzt werden.

Die (Projekt-)Angebote vor Ort deuten kaum auf Nachhaltigkeit hin, denn sie werden wesentlich vom freiwilligen Engagement getragen. Hinzu kommen knappe Ressourcen sowie migrationsabschreckende Diskurse und eine von den Fachkräften erlebte mangelnde Attraktivität des Berufsfelds.

2.1 „Da waren auf einmal alles Flüchtlingsfreunde. Ich habe Deutschland nicht wiedererkannt“

Diese verwunderte Feststellung einer Interviewpartnerin (I19, 2019) aus unserer Forschung bezieht sich auf die „Willkommenskultur“ im Zuge der Fluchtmigration 2015/16. Die Sozialarbeiterin aus einer kirchlichen Beratungsstelle für Geflüchtete war bisher Skepsis gegenüber der Zielgruppe und deren Zuwanderung gewohnt. Auch die seitdem entstandene, kaum noch zu überblickende Angebotsvielfalt der kommunalen Migrationsarbeit (Alisch et al. 2020) kann – zumindest quantitativ – als Ausdruck dieser Willkommenskultur interpretiert werden.

Qualitativ stützten sich die Angebote auf professionelle und auf ehrenamtliche Strukturen, die in befristeten Projekten stattfanden. Vielfach waren und sind die Fachkräfte mit einem Teil ihrer Arbeitszeit damit beschäftigt, ihre Arbeit – in Form von Förderanträgen – immer wieder neu zu legitimieren. Sie sind weniger mit ihren Adressat*innen und Angeboten befasst als mit Mittel-, Projekt- und Arbeitgeber*innen, die stets neu zu gewinnen sind. Denn sie „gilt es, angesichts oft befristeter Arbeitsverträge […] von der Berechtigung einer

6 Wegweisende Integrationsansätze realisieren

Verlängerung oder Entfristung zu überzeugen“ (Reinisch 2016: 168). Die Tätigkeit ist von betriebswirtschaftlichen Aufgaben, etwa dem Schreiben von Förderungsnachweisen oder Anträgen auf weitere Förderung, bestimmt. Im Handlungsfeld Migration und Flucht gibt es kaum Angebote, die so ausgestattet sind, dass sie dauerhaft bestehen könnten. Auch die im Zuwanderungsgesetz bundesweit verankerte MBE ist nicht regelhaft finanziert. Die Trägerverbände sind jährlich aufs Neue angehalten, Mittel zu beantragen, ohne zu wissen, in welcher Höhe sie bewilligt werden. Fachkräfte können so nicht gewonnen oder gehalten werden. Personen mit angrenzenden oder fachfremden Berufsqualifikationen (Meyer 2023a) und freiwillig Engagierte füllen die strukturellen Lücken auf. Dieses Auffangen ist im Kontext des Welfare-Mix staatlich legitimiert und politisch auch gewollt.

2.2 „Betreust du noch oder koordinierst du schon?“

Dies fragt eine Fachkraft in einer Gruppendiskussion (G1, 2019) und drückt damit metaphorisch die Konsequenz der skizzierten Entwicklungen aus. Es lässt sich eine Arbeitsteilung zwischen freiwillig Engagierten und Sozialarbeitenden rekonstruieren: Freiwillig Engagierte übernehmen die direkte und lebensweltorientierte Arbeit mit den Zugewanderten. Sozialarbeiter*innen sind für koordinierende und qualifizierende Funktionen den freiwillig Engagierten gegenüber verantwortlich. Damit geht auch eine De-Professionalisierung Sozialer Arbeit einher, denn die originären auf die Adressat*innen bezogenen Tätigkeiten werden an freiwillig Engagierte abgegeben. Gleichzeitig muss für deren Arbeit ein Mindestmaß an Qualität gesichert werden. Meyer (2023b) spricht von der Schwierigkeit des triadischen Arbeitsbündnisses, denn „in den Aushandlungsprozess zwischen Adressat*in und Fachkraft“ (ebd.: 17) tritt eine weitere Person, die entweder hilfreich unterstützen oder „die Durchführung der Hilfe beispielsweise im Fall falsch verstandener Solidarisierung bedrohen“ (ebd.) kann.

Diese Entwicklung (Westphal et al. 2020) betrifft auch weitere Felder der Sozialen Arbeit und wird von Gewerkschaften und dem Deutschen Berufsverband für Soziale Arbeit wegen der damit „einhergehenden De-Professionalisierung“ (ver.di/GEW/DBSH 2023: 2) problematisiert. Diese Arbeitsteilung wurde mit der Coronapandemie ab 2020 auf eine nicht geahnte Weise auf die Probe gestellt. Die Fragilität der Strukturen zeigte sich im Wegbrechen des Engagements, auch durch die Kontaktverbote in Sammelunterkünften (Ghelli 2021). Eine starke Kontroll- und Ordnungsorientierung (Kattein et al. 2023: 162–165) erschwerte oder verhinderte Zugänge für freiwillig Engagierte und Adressat*innen.

2.3 „Und dann kam wieder ein Krieg“

So beschreibt ein Freiwilligenkoordinator die Chronologie der Ereignisse (I2, 2022) im Sommer 2022 und bezieht sich auf den Ukrainekrieg: Bis dahin seien die seit 2015/16 aufgebauten Strukturen eher heruntergefahren worden, Projekte liefen aus – nun waren diese Strukturen wieder notwendig, um der neuen Fluchtbewegung zu begegnen. Das breite Engagement zeigte sich jetzt vor allem in Angeboten privater Unterbringung (z.B. Haller et al. 2022). Wieder wurden Angebote geschaffen, die sich nun allein an Ukrainer*innen richteten. Warnungen der Expert*innen, dass freiwilliges Engagement nicht fachlich versierte Soziale Arbeit ersetzen darf (hfr/Der Paritätische Hessen 2022), wirken hier wie ein Déjà-vu.

Die Zielgruppe der MBE erweiterte sich nun durch den mittelfristig – aktuell verlängert – gesicherten Aufenthalt der Ukrainer*innen. Die Trägerverbände erhielten 2022 einmalig rund fünf Millionen Euro. Damit konnten Stellenanteile erhöht bzw. neue eingerichtet werden. Die finanzielle Lücke jedoch, die mit dieser Finanzspritze im Folgejahr entstand, mussten die Trägerverbände selbst ausgleichen.

Im Sommer 2023 verschieben sich die Prioritäten wieder: Für das Haushaltjahr 2024 sollten sich die Träger der MBE auf Kürzungen von bis zu 30 % einstellen (Diakonie Hessen 2023). Auch die psychosoziale Versorgung oder die Asylverfahrensberatung sind von massiven Einsparungen bedroht. Die Trägerverbände der Migrationsfachdienste planen mit einem vorzeitigen Maßnahmenbeginn, d.h., sie werden ihre Angebote im Jahr 2024 so fortführen wie im Jahr 2023 und erst im Jahresverlauf erfahren, inwiefern sie über den zugesicherten Sockelbetrag hinaus Mittel bewilligt bekommen und inwiefern Stellen noch erhalten werden können.

Bereits jetzt zeigen vermehrte Beratungsanfragen zum Chancen-Aufenthaltsrecht (§ 104c. AufenthG) und die Möglichkeiten für einen dauerhaften Aufenthalt, dass sich die Zielgruppen wieder erweitern und sich mit dem Fachkräfteeinwanderungsgesetz fortführen wird. Folgenreich wird auch sein, dass freiwillig Engagierte ihre Belastungsgrenze anzeigen (Kretschmer/Herbst 2023).

2.4 „Jetzt kommen wir wieder in dieses alte Fahrwasser, also wo es politisch opportun ist, Flüchtlinge verantwortlich zu machen für Missstände. Dass ist das Deutschland, das ich kenne“ (I19, 2019)

Begleitet und bedingt werden diese Entwicklungen von migrationskritischen bis rechtspopulistischen Debatten. Medienberichte stellen z.B. infrage, ob die Migrationsfachdienste ihren Zweck erfüllen (Schäfer 2023), der Bundeskanzler gibt in Interviews das Ziel vor, „endlich im großen Stil“ (in: Hickmann/ Kurbjuweit 2023) abzuschieben, und der sogenannte EU-Asylkompromiss steht für eine verschärfte Gesetzgebung (Lenze 2023).

Fachkräfte im Handlungsfeld Migration und Flucht müssen sich zu diesen Entwicklungen verhalten, ihre Tätigkeit permanent legitimieren, und das auch, wenn – so eine Sozialarbeiterin im Jugendmigrationsdienst – „ein Fünftel der Bevölkerung Einwanderung ablehnt“ (G1, 2022), wie die Landtagswahlergebnisse in Hessen im Jahr 2023 zeigten. Unsere Forschung belegt, dass Fachkräfte es meiden, diese Legitimation bis in letzter Konsequenz zu vollziehen. Sie überlegen genau, „wo ich wem erzähle, was ich arbeite und mit wem ich arbeite“ (I38, 2019).

Zudem deutet sich eine Verkehrung des Prinzips der sozialen Sicherung in der Praxis migrationsbezogener Sozialer Arbeit an: Die Adressat*innen werden nicht als Personen mit sozialen Rechtsansprüchen gesehen, sondern als natio-ethno-kulturell-kodierte Objekte (Mecheril 2021: 577), die stärker zu fordern sind. Eine Sozialarbeiterin beschreibt: „Irak und Iran zum Beispiel ist […] schwierig, die in Arbeit zu vermitteln, weil sie leben ja gut“ (I16, 2019), und diskriminiert ihre Adressat*innen zu einer homogenen Gruppe, die Hilfe ausnutzen würden und wenig leistungsbereit seien.

Diese alltäglichen Herausforderungen machen ein reaktives Vorgehen notwendig und führen dazu, „Feuer zu löschen, ohne in den Feuerschutz zu investieren“ (G1, 2022), so eine weitere Sozialarbeiter*in. Der mangelnden Attraktivität der Arbeit im Bereich Migration und Flucht kann damit nicht entgegengewirkt werden. Gleichzeitig kennen viele Berufstätige in diesem Bereich nichts anderes als befristete Arbeitsverträge, untertarifliche Entlohnung sowie (unbezahlte) Mehrarbeit (siehe auch Eichinger 2009: 74-80).

3. Vom individuellen Umgang über strukturelle Veränderungen zu Kooperationen mit migrantischen Organisationen

Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession (Prasad 2018) ist prädestiniert, die Auswirkungen von Migration vor Ort nachhaltig zu gestalten. Dazu lassen sich verschiedene Strategien identifizieren, die sich auf individueller und struktureller Ebene entfalten.

3.1 Individuelle Handlungsspielräume

In den migrationspolitischen Konjunkturen sehen es Sozialarbeiter*innen als ihre „Aufgabe, an der Stelle […] was dagegen zu halten" (I19, 2019). Fachkräfte versuchen ihre Handlungsspielräume zu erweitern, um die Anliegen ihrer Adressat*innen schneller bearbeiten zu können. Ihre transversalen Strategien (Alisch et al. 2021) zeigen sich im Nichteinhalten vorgegebener Abläufe oder im bewussten Umgehen des doppelten Mandats durch die Einbindung freiwillig Engagierter.

Mit solchen Strategien ist das Risiko verbunden, soziale Probleme zu individualisieren. Ungeklärt ist, was passiert, wenn diese Strukturen dazu führen, dass Sozialarbeitende handlungsunfähig werden und es nicht schaffen, die „Anforderungen des Alltags zu bewältigen" (Lutz 2014: 13). Dies zeigt sich längst in nicht besetzen Stellen und der mangelnden Attraktivität der Arbeit in diesem Handlungsfeld.

3.2 Strukturelle Veränderungen

Gesellschaftsstrukturelle Probleme lassen sich nicht auf individueller Ebene bearbeiten. Es geht vielmehr um „den Anspruch, sich nicht nur auf Symptome zu konzentrieren, sondern auch auf die Ursachen" (Prasad 2023: 7). Dies erfordert „Methoden struktureller Veränderungen in der Sozialen Arbeit" (ebd.), die „nicht auf eine Veränderung des Verhaltens, sondern der Verhältnisse" (ebd.) zielen. Es gilt, gesellschaftliche Strukturen, Verhältnisse und politische Entscheidungen nicht als unveränderlich zu nehmen, sondern subjektorientierte Unterstützung und gerechtigkeitsorientierte Strukturarbeit zusammenzudenken und Veränderungen auf lokaler Ebene zu „akkumulieren und inkre-

mentell auf höhere Ebene“ (Malmedie 2023: 67) zu stellen, um einen weitreichenderen Wandel zu erreichen. Solche Lobbyarbeit wird in den Migrationsdiensten bereits seit längerem – z.B. durch den MBE-Aktionstag – praktiziert, um auf die Notwendigkeit einer hinreichenden Finanzierung aufmerksam zu machen.

3.3 Kooperationen mit migrantischen Organisationen

Wohlwissend, dass die Gefahr einer De-Professionalisierung besteht, ist eine stärkere und kontinuierlichere Einbindung freiwillig Engagierter, insbesondere auch in migrantischen Organisationen, zu diskutieren. Mesgina und Cortés Núñez, die beide mit migrantischen Organisationen zusammenarbeiten, plädieren für ein Umdenken und fordern zu mehr gleichberechtigter Kooperation sowie zum Anerkennen ihrer Ansätze und Erfahrungen als Teil professioneller Arbeit auf (2023). Eine konsequente Kooperation beinhalte auch die Erhöhung der Repräsentanz von migrantischen Organisationen in fachspezifischen Gremien und Fachverbänden. So kann ihre Expertise bei der Planung von Förderungen einbezogen werden, um – auch im rassismuskritischen Sinne – auf benachteiligende politische und administrative Strukturen aufmerksam zu machen (ebd.).

Im Widerspruch dazu steht die Mahnung, der „Verführung des freiwilligen Engagements“ (Mackevics 2023: 126) doch zu widerstehen. Denn um „Qualitäts- und Ressourcenfragen mit Vehemenz zu vertreten“ (ebd.) sollte auf ausgebildete Fachkräfte gesetzt werden und Soziale Arbeit nicht „ausschließlich über eigene Erfahrungen“ (Vogler/Alisch/Westphal 2023: 56) begründet werden.

4. Den Fachkräftemix in der migrationsbezogenen Sozialen Arbeit strategisch ausbauen – ein professionsbezogener Ausblick

Soziale Arbeit im Handlungsfeld Migration muss menschenrechtsorientiert und rassismuskritisch (Jagusch 2023) sein. Das setzt attraktive, überschaubare und verlässliche Angebote, sowohl für die Adressat*innen als auch für die Fachkräfte, voraus. Es braucht den Konsens dazu, dass Deutschland eine (Post-)Migrationsgesellschaft ist, mit einer (auf)geklärten Migrationspolitik sowie einem (politischen) Verhältnis zur Zivilgesellschaft, das die Perspektive

und Rechte der Adressat*innen Sozialer Arbeit wahrt (vgl. Mackevics 2023: 126). Die praktizierten Lösungen können nur ein Beitrag sein, denn individuelle Strategien oder Methoden struktureller Veränderungen können nur solange eingesetzt werden, wie sie nicht selbst der *sozialen Erschöpfung* (Lutz 2014) oder einer *Politik der Desintegration* (Diakonie Hessen 2023) erliegen.

Dem Ziel etwas näher ist vielleicht das Einwanderungsland Kanada, wo die konsequente „sichtbare Repräsentation der gesellschaftlichen Vielfalt im politischen Führungspersonal" (Wieland 2023: 3) Realität ist. Migrantische Organisationen und ihre Expertise in Integrationsfragen einzubeziehen (Freuwört et al. 2021), wäre ein Schritt in diese Richtung. In Kanada ist das Potenzial dieser Organisationen, welches „den Umgang mit Migration auf fundamental neue ‚multikulturelle' Füße" (Schmidtke 2020: 37) stellen kann, anerkannt.

Damit ist auf verbindliche Strukturen verwiesen: In den Schulen ist mit dem Programm „Settlement Workers in Schools" eine Struktur geschaffen, die „newcomer" proaktiv unterstützt (Toronto 2023). Außerhalb der Schulen werden gerade Geflüchtete durch verschiedene Programme unterstützt (Korntheuer/Korn/El Masri 2016: 144). Der „Community Capacity Building-Ansatz" (ebd.: 146) führte zu Multiplikator*innen-Effekten und dazu, dass die Bedürfnisse von Zugewanderten strukturell in öffentlichen und privaten Institutionen verankert werden (vgl. ebd.). *Einerseits* wird deutlich, dass auch in Kanada stark auf die Zivilgesellschaft gesetzt wird. Eine Arbeitsteilung muss also nicht automatisch mit De-Professionalisierung einhergehen, wenn die Möglichkeiten und Grenzen der Akteur*innen klar vereinbart sind (Alisch/Westphal/Vogler 2023). *Andererseits* profitieren nur staatlich legitimierte und ausgewählte bzw. privat unterstützte Zugewanderte von den Strukturen. Das führt dazu, dass Ressettlementgeflüchtete „als ‚deserving' im Gegensatz zu den ‚undeserving' […] Asylsuchenden dargestellt" (Korntheuer/Korn/El Masri 2016: 142) werden und es fraglich ist, wie mit aufenthaltsrechtlicher Prekarität umgegangen wird (Ataç et al. 2023).

Migrationsbezogene Soziale Arbeit muss sich, um transformativ zu sein (vgl. Lutz 2022: 390f.), einmischen und politische Entwicklungen, die Migration rechtspopulistisch regieren, infrage stellen und selbst politische Prozesse anstoßen, eine veränderte Praxis einfordern und gleichzeitig neue Bündnisse – z.B. mit migrantischen Organisationen – schließen, um ihre Arbeit professionell und strukturell abzusichern.

Literatur

Alisch, Monika/Vogler, Jens/Westphal, Manuela/Freuwört, Anke (2021): Professionalität in der migrationsbezogenen Sozialen Arbeit. In: Soziale Arbeit 70, 6, S. 223–229. DOI: https://doi.org/10.5771/0490-1606-2021-6-223

Alisch, Monika/Westphal, Manuela (2019): Zwischenräume professionell und zivilgesellschaftlich organisierter Sozialer Arbeit mit Zugewanderten. In: Alisch, Monika (Hrsg.): Zwischenräume – Sozialraumentwicklung und Sozialraumorganisation in der Einwanderungsgesellschaft. Beiträge zur Sozialraumforschung, Band 20. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 99–114. DOI: https://doi.org/10.2307/j.ctvh9vz73.8

Alisch, Monika/Westphal, Manuela (Hrsg.) (2023): Soziale Nachhaltigkeit in der (Post) Migrationsgesellschaft. Gesellschaft und Nachhaltigkeit, Band 14. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. DOI: https://doi.org/10.3224/84742745

Alisch, Monika/Westphal, Manuela/Freuwört, Anke/Vogler, Jens (2020): Wenn Vielfalt zum Problem wird: Strukturelle Veränderungen kommunaler Migrationsarbeit. In: Blätter der Wohlfahrtspflege – Deutsche Zeitschrift für Soziale Arbeit 167, 5, S. 177–179. DOI: https://doi.org/10.5771/0340-8574-2020-5-177

Alisch, Monika/Westphal, Manuela/Vogler, Jens (2023): Diversität als Herausforderung Sozialer Arbeit – professionell und zivilgesellschaftlich organisierte Migrationsarbeit im Wandel. In: Vogler, Jens/Alisch, Monika/Westphal, Manuela (Hrsg.): Migration und Diversität. Zum Wandel Sozialer Arbeit durch Zuwanderung. Gesellschaft und Nachhaltigkeit, Band 15. Opladen/Berlin/Toronto n: Verlag Barbara Budrich, S. 15–43. DOI: https://doi.org/10.3224/84742744

Ataç, Ilker/Güntner, Simon/Homberger, Adrienne/Kirchhoff, Maren (Hrsg.) (2023): Lokale Antworten auf aufenthaltsrechtliche Prekarität. Zugänge zu Gesundheitsversorgung, Unterbringung und Bildung. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. DOI: https://doi.org/10.3224/84742722

Berner, Heiko/Böhler, Doris/Füchslbauer, Tina/Hofer, Manuela/Kühne, Anne/Messinger, Irene/Riegler, Anna/Tißberger, Martina (Hrsg.) (2021): Soziale Arbeit in der Postmigrationsgesellschaft. Kritische Perspektiven und Praxisbeispiele aus Österreich. Buchreihe der ogsa – Österreichischen Gesellschaft für Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

BMI (2023): Moderne Migrationspolitik. Deutschland ist ein vielfältiges Einwanderungsland und braucht als solches auch eine moderne Migrationspolitik. https://www.bmi.bund.de/DE/themen/migration/zuwanderung/einwanderungsland/einwanderungsland-node.html [Zugriff: 21.11.2023].

Diakonie Hessen (2023): Bundeshaushalt 2024: Kahlschlag in der Migrations- und Flüchtlingsberatung. https://www.diakonie-hessen.de/aktuelles-detailseite/bundeshaushalt-2024-kahlschlag-in-der-migrations-und-fluechtlingsberatung/ [Zugriff: 24.11.2023].

Eichinger, Ulrike (2009): Zwischen Anpassung und Ausstieg. Perspektiven von Beschäftigten im Kontext der Neuordnung sozialer Arbeit. Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit, Band 5. Wiesbaden: VS Verlag . DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-91526-5

Freuwört, Anke/Westphal, Manuela/Alisch, Monika/Vogler, Jens (2021): Migrantisches Engagement auf der politischen Agenda – kommunale Migrationsarbeit zwischen Handlungsspielräumen und Abhängigkeiten. In: Voluntaris – Zeitschrift für Freiwilligendienste und zivilgesellschaftliches Engagement 9, 1, S. 86–98. DOI: https://doi.org/10.5771/2196-3886-2021-1-86

Ghelli, Fabio (2021): Flüchtlingsunterkünfte stark betroffen. COVID-19. https://mediendienst-integration.de/artikel/fluechtlingsunterkuenfte-stark-betroffen.html [Zugriff: 08.12.2023].

Haller, Liam/Uhr, Theresa/Frederiksen, Sifka Etlar/Rischke, Ramona/Yanaşmayan, Zeynep/Zajak, Sabrina (2022): new platforms for engagement. private accomodation of forced migrants from Ukraine. Berlin.

hfr/Der Paritätische Hessen (2022): Gemeinsame Pressemitteilung. https://fr-hessen.de/2022/03/14/gefluechtete-aus-der-ukrainein-hessen-fehlen-professionelle-beratungsstrukturen/ [Zugriff: 02.01.2024]

Hickmann, Christoph/Kurbjuweit, Dirk (2023): „Wir müssen endlich im großen Stil abschieben". Scholz und die Flüchtlingspolitik. https://www.spiegel.de/politik/deutschland/olaf-scholz-ueber-migration-es-kommen-zu-viele-a-2d86d2ac-e55a-4b8f-9766-c7060c2dc38a [Zugriff: 08.12.2023].

IQ Netzwerk (o.J.): Das Regionale Integrationsnetzwerk IQ Hessen. Unsere Ziele. https://www.hessen.netzwerk-iq.de/iq-in-hessen/rin.html [Zugriff: 05.12.2023].

Jagusch, Birgit (2023): Rassismus und Rassismuskritik in der Sozialen Arbeit. Migration, Flucht und Rassismuskritik. In: van Rießen, Anne/Bleck, Christian (Hrsg.): Handlungsfelder und Adressierungen der Sozialen Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer, S. 455–464.

Kattein, Alexandra/Muy, Sebastian/Täubig, Vicki/Vey, Judith (2023): Soziale Arbeit in Sammelunterkünften für Geflüchtete: Dauerkrise für Profession und Professionalität. In: Kommission Sozialpädagogik (Hrsg.): Sozialpädagogische Professionalisierung in der Krise? Veröffentlichungen der Kommission Sozialpädagogik. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 155–167.

Khakpour, Natascha/Mecheril, Paul (2018): Migration. In: Graßhoff, Gunther/Renker, Anna/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung. Springer VS, S. 19–29. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-15666-4 2

Korntheuer, Annette/Korn, Ashley/El Masri, Katharina (2016): Resettlement Practice in Kanada- ein Modell für Europa? In: Migration und Soziale Arbeit 38, 2, S. 141–149. DOI: https://doi.org/10.3262/MIG1602141

Kretschmer, Christian/Herbst, Florens (2023): Flüchtlingshelfer an der Belastungsgrenze. Kapazitäten in den Kommunen. https://www.tagesschau.de/inland/gesellschaft/migration-kommunen-helfer-100.html [Zugriff: 07.12.2023].

Lenze, Dominik (2023): Wie die Europäische Union Einwanderung eindämmen will. EU-Asylkompromiss. https://www.zeit.de/politik/ausland/2023-06/eu-asylkompromiss-aussengrenzen-faq [Zugriff: 08.12.2023].

Lutz, Ronald (2014): Soziale Erschöpfung. Kulturelle Kontexte sozialer Ungleichheit. Edition Soziologie. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Lutz, Ronald (2022): Anthropozän und Klimaverwandlung. Skizzen einer „transformativen Sozialen Arbeit". In: Pfaff, Tino/Schramkowski, Barbara/Lutz, Ronald (Hrsg.): Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit. Spannungsfelder für Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 370–394.

Mackevics, Karin (2023): Über Profilbildung und Abgrenzung – Zum produktiven Ineinandergreifen von Profession und freiwilligen Engagment. In: Vogler, Jens/Alisch, Monika/Westphal, Manuela (Hrsg.): Migration und Diversität. Zum Wandel Sozialer Arbeit durch Zuwanderung. Gesellschaft und Nachhaltigkeit, Band 15. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 115–127. DOI: https://doi.org/10.3224/84742744

Malmedie, Lydia (2023): Lobbying im Kontext Sozialer Arbeit. In: Prasad, Nivedita (Hrsg.): Methoden struktureller Veränderung in der Sozialen Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich/UTB, S. 55–70. DOI: https://doi.org/10.36198/9783838560465

Mecheril, Paul (2021): Migrationspädagogik. In: Amthor, Ralph-Christian/Goldberg, Brigitta/Hansbauer, Peter/Landes, Benjamin/Wintergerst, Theresia (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Weinheim: Beltz Juventa. 9. Aufl., S. 575–580.

Mesgina, Lydia/Cortés Núñez, Sergio Andrés (2023): Solidarisches Handeln in der Migrationsgesellschaft – Migrantische Organisationen gestalten Deutschland mit! In: Vogler, Jens/Alisch, Monika/Westphal, Manuela (Hrsg.): Migration und Diversität. Zum Wandel Sozialer Arbeit durch Zuwanderung. Gesellschaft und Nachhaltigkeit. Opladen/Berlin/Toronto n: Verlag Barbara Budrich, S. 165–176. DOI: https://doi.org/10.3224/84742744

Meyer, Nikolaus (2023a): Das Personal der Sozialen Arbeit. Eine Vermessung. In: Soziale Sicherheit – Zeitschrift für Arbeit und Soziales 72, 8-9, S. 322–327.

Meyer, Nikolaus (2023b): Ehrenamt und Soziale Arbeit. Notwendige Unterstützung oder Kennzeichen der Deprofessionalisierung. In: bbz – Berliner Bildungszeitschrift 91, 1-2.

Prasad, Nivedita (Hrsg.) (2018): Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert. Soziale Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Prasad, Nivedita (2023): Methoden struktureller Veränderungen (in der Sozialen Arbeit). In: Prasad, Nivedita (Hrsg.): Methoden struktureller Veränderung in der Sozialen Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich/UTB, S. 7–32. DOI: https://doi.org/10.36198/9783838560465

Rehklau, Christine (2017): Flüchtlinge als Adressat_innen Sozialer Arbeit? Sozialarbeitswissenschaftlicher Zugang. In: Ghaderi, Cinur/Eppenstein, Thomas (Hrsg.): Flüchtlinge. Multiperspektivischer Zugang. Wiesbaden: Springer VS, S. 305–322. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-15741-8_17

Reinisch, Konrad (2016): Sozialarbeitsunternehmer*innen und unternehmerische Klient*innen am Beispiel der ambulanten Einzelfallhilfe. In: Müller, Carsten/Mührel, Eric/Birgmeier, Bernd (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Ökonomisierungsfalle? Wiesbaden: Springer, S. 159–172. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-13060-2_12

Rösner, Antonia (2023): Vernetzt euch! Netzwerke in der Migrationsarbeit. Potenziale, Herausforderungen und Chancen. In: Vogler, Jens/Alisch, Monika/Westphal, Manuela (Hrsg.): Migration und Diversität. Zum Wandel Sozialer Arbeit durch Zuwanderung. Gesellschaft und Nachhaltigkeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 128–136. DOI: https://doi.org/10.3224/84742744

Schäfer, Jan W. (2023): Geheimbericht enthüllt Versagen der Asyl-Behörde. Auf Kosten der Steuerzahler. https://www.bild.de/politik/inland/politik-inland/auf-steuer-

zahler-kosten-geheimbericht-enthuellt-versagen-der-asyl-behoerde-86083802.bild.html [Zugriff: 08.12.2023].

Schmidtke, Oliver (2020): Legitimation durch wirtschaftliches Nutzenkalkül und dezentrale Verfahren der Entscheidungsfindung: Das kanadische Migrationsregime. In: Pioch, Roswitha/Toens, Katrin (Hrsg.): Innovation und Legitimation in der Migrationspolitik. Studien zur Migrations- und Integrationspolitik. Wiesbaden: Springer VS, S. 19–40. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-30097-5_2

Seithe, Mechthild (2016): Ökonomisierung und ihre Folgen in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Müller, Carsten/Mührel, Eric/Birgmeier, Bernd (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Ökonomisierungsfalle? Wiesbaden: Springer, S. 141–158. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-13060-2_11

Toronto (2023): settlement workers & locations. https://www.toronto.ca/community-people/moving-to-toronto/after-you-arrive-checklist/settlement-workers-and-locations/ [Zugriff: 11.12.2023].

ver.di/GEW/DBSH (2023): „Kann Soziale Arbeit jede:r?" – De-Konstruktion des Fachkräftemangels. Professions- und Gewerkschaftspolitische Stellungnahme zu den angekündigten oder bereits umgesetzten Entwicklungen, dem aktuellen Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit mit einer Öffnung des Sozialdienstes für fachfremde Quereinsteiger:innne zu begegnen. München.

Vogler, Jens (2022): Was vorher prekär war, ist heute noch prekärer. Aktuelle Herausforderungen im Handlungsfeld Migration. In: Blätter der Wohlfahrtspflege – Deutsche Zeitschrift für Soziale Arbeit 169, 6, S. 210–212. DOI: https://doi.org/10.5771/0340-8574-2022-6-210

Vogler, Jens/Alisch, Monika/Westphal, Manuela (2023): „Das ist mehr die moderne Soziale Arbeit" – Selbst- und Fremdverständnisse von freiwillig Engagierten und Sozialarbeiter*innen in der kommunalen Migrations(sozial)arbeit. In: Vogler, Jens/Alisch, Monika/Westphal, Manuela (Hrsg.): Migration und Diversität. Zum Wandel Sozialer Arbeit durch Zuwanderung. Gesellschaft und Nachhaltigkeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 44–59. DOI: https://doi.org/10.3224/84742744

Westphal, Manuela/Alisch, Monika/Vogler, Jens/Freuwört, Anke (2020): Helfen im Kontext neuer Arbeitsteilungen!? Zur Veränderung der Sozialen Arbeit durch Zuwanderung. In: Migration und Soziale Arbeit 42, 3, S. 260–267. DOI: https://doi.org/10.3262/MIG2003260

Wieland, Ulrike (2023): Lernen von Kanada? Perspektiven für die deutsche Integrationspolitik. PolicyBrief. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh.

Ganztagsbetreuung im Spiegel des Fachkräftemangels: Chance und Wagnis der Professionalisierung von Kinder- und Jugendhilfe an Schulen

Markus Sauerwein, Gunther Graßhoff, Daniel Rohde und Annalena Danner

1. Soziale Arbeit, Schule und Professionalität: Ein ambivalentes Verhältnis

Das Verhältnis von Schule und Sozialer Arbeit ist sowohl aus historischer als auch aus aktueller Perspektive komplex. Bereits für die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts lässt sich eine Beteiligung der Sozialen Arbeit an der Unterstützung von Schüler:innen beim Anfertigen von Hausaufgaben im Rahmen der Schulkinderfürsorge feststellen (Aden-Grossmann 2016). Auf ein zunehmendes Wirken der Sozialpädagogik im Kontext des Handlungsfelds Schule verweist der 1980 veröffentlichte 5. Jugendbericht, z.B. „in den Formen der Schulsozialarbeit, der Hausaufgabenbetreuung, der schulisch lokalisierten Freizeitbetreuung und in anderen Aktivitäten“ (Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit 1980: 131), insbesondere um die „Folgeerscheinungen der nicht mehr strukturell gesicherten Abstimmung außerschulischer und schulischer Anforderungen“ (ebd.) zu bearbeiten. Der zehn Jahre später erschienene 8. Jugendbericht befasst sich dann wiederum schon konkreter mit Ganztagsschulen und diskutiert diese als „Möglichkeiten des Ausgleichs mangelnder familiärer Unterstützungsleistungen“ (Der Bundesminister für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit 1990: 120), gleichwohl aber auch als „ein sinnvolles Angebot in Zeiten zunehmender Erwerbsarbeit von Frauen“ (ebd.). In den folgenden Jugendberichten wird ebenso auf das Verhältnis von Schule und Sozialer Arbeit eingegangen. Der 15. Kinder- und Jugendbericht (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2017) widmet gar ein eigenes Kapitel dem Thema Ganztagsschule und fordert, eine Ganztagsschule nicht nur für Kinder im Grundschulalter zu denken und zu konzipieren, sondern zudem „an einem Profil bzw. Konzept, das auch Jugendliche anspricht und ihre Bedürfnisse mit den schulischen Belangen in einen konstruktiven Zu-

sammenhang bringt“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2017: 476), zu arbeiten.

Obwohl die Diskurse über Schule und Soziale Arbeit keineswegs ein neues Spezifikum sind, wie die Ausführungen oben aufzeigen, ist deren Fokus vorwiegend auf die *Differenzen* der unterschiedlichen *Systeme* gerichtet. Wie ansonsten nur in wenigen anderen europäischen Ländern erweisen sich Schule und Soziale Arbeit (hier vor allem die Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe) in der Bundesrepublik Deutschland bezüglich administrativer Zuständigkeiten (Kultus- und Sozialministerium), föderalistischer Strukturen (Gesetzgebung durch Länder und Bund mit kommunalen Akteur:innen) sowie rechtlicher Regulierungen (Schulgesetze und SGB VIII) als grundlegend verschieden. Vonseiten der Sozialen Arbeit kann mit unterschiedlichen Perspektiven auf eine Zusammenarbeit mit Schule geblickt werden. Zentrale Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe haben immer schon mit Schule kooperiert, z.B. bei der Begleitung von jungen Menschen in der Heimerziehung (Strahl 2019). Fachkräfte der Sozialen Arbeit sind in Schulen Ansprechpartner:innen für vielfältige Aufgabenbereiche (bspw. Schulsozialarbeit) und treten darüber hinaus in kommunalen Bildungslandschaften als relevante Akteur:innen der Ganztagsbildung in Erscheinung. Gleichwohl bestehen nach wie vor doch etwaige Spannungen zwischen Schule und Sozialer Arbeit sowie den professionellen Akteur:innen Lehrkräften und Sozialarbeiter:innen/Sozialpädagog:innen.

Eine festzustellende Entwicklung, vor allem im Zuge des gegenwärtig vollzogenen Auf- und Ausbaus von ganztagsschulischen Angeboten in Verbindung mit einem immensen sowie sich verstärkenden Fachkräftemangels (Fischer/Graßhoff 2021), bringt allerdings die tradierten Professionalisierungspfade der unterschiedlichen Systeme erheblich ins Wanken: Schule als ursprünglich monoprofessionell ausgerichtete Institution avanciert zu einer multiprofessionellen Arena (Chiapparini/Sauerwein/Graßhoff 2023), wo sich unterschiedliche Professionen begegnen, zunehmend aber auch pädagogisch nicht qualifizierte Akteur:innen anzutreffen sind. Bezogen darauf wird bisweilen bereits von „Laisierung“ (Danner et al. 2023) gesprochen. Wenngleich sich der schulische Ganztag als solcher nicht als klassisches Handlungsfeld der Sozialen Arbeit darstellt, sind bestehende Aufgaben und Tätigkeiten hier häufig doch (sozial-)pädagogisch orientiert und weisen strukturelle Homologien zur Jugendarbeit oder Jugendsozialarbeit auf (Sauerwein/Graßhoff 2021). Eine Verlagerung von sozialpädagogischen Angeboten in die Schule ist in der Bundesrepublik Deutschland seit über 50 Jahren beobachtbar und wird mit dem ab 2026 geltenden Rechtsanspruch auf eine Ganztagsbetreuung in der Primarschule weiter voranschreiten (Huschik et al. 2023). Dieser Ausbau kann einerseits als Anerkennung sozialpädagogischer Angebote innerhalb von Schule gelesen werden und somit auch als Chance, die eigene gesellschaftliche Bedeutung weiter zu steigern. Andererseits können sowohl der Fachkräftemangel als

auch die angesprochene „Laisierung“ die bisher fortschreitende Professionalisierung in diesem Arbeitsfeld vor neue Herausforderungen stellen. Die steigende Bedeutung Sozialer Arbeit an Schulen ist jedoch auch im Zusammenhang mit der Bearbeitung von neuen sozialen Problemen verbunden. Zumindest werden in den Begründungsfiguren hier Narrative herangezogen, welche auf soziale Probleme abheben.

Unter Berücksichtigung von Ergebnissen aus dem Forschungsprojekt LAKTAT[1] sollen in diesem Beitrag am Beispiel der schulischen Ganztagsbetreuung die Auswirkungen des Fachkräftemangels auf den Diskurs und die Praxis der Sozialen Arbeit an Ganztagsschulen aufgezeigt werden. Grundlegend ist hierbei die Annahme, dass die wahrzunehmende Tendenz in diesem spezifischen Handlungsfeld, zunehmend auch Akteur:innen ohne eine formale pädagogische Qualifikation einzusetzen, Konsequenzen auf verschiedensten Ebenen hat, die mit dem Begriff *De-Professionalisierung* nicht umfassend einzufangen sind. Zu vermuten ist, dass auch andere Felder der Sozialen Arbeit, aktuell insbesondere die Erziehungshilfe, ähnliche Fragen diskutieren müssen, z.B. Veränderungen im Fachkräftegebot oder das Thema Quereinstieg. Um dies eingehend zu erörtern, erfolgt ein Rückgriff auf Angaben aus einem Fragebogen, der von insgesamt 317 an Ganztagsschulen tätigen Personen (ohne Lehrkräfte) ausgefüllt wurde. Weitere vertiefende Einblicke werden zudem über vorliegende Befunde aus der durchgeführten qualitativen Netzwerkanalyse geleistet.

2. (De-)Professionalisierung/Qualifizierung? Die Situation des Personals im Ganztag

Die spezifische Struktur des Feldes der schulischen Ganztagsbetreuung bedingt, dass eine Bestandsaufnahme zum dort tätigen Personal kaum möglich ist (Graßhoff 2021). Entsprechend divergieren auch die vorliegenden Angaben zu den an Ganztagsschulen tätigen Personen ohne einen pädagogischen Abschluss, die von 14 % (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2023) bis rund einem Drittel (Altermann et al. 2018) reichen.

Diesbezüglich liefern die Daten des Forschungsprojekts LAKTAT einen differenzierten und aktuelleren Einblick. Unterschieden wird hier zwischen den Arten der Qualifikation (Studium, Ausbildung). Berücksichtigt wird dane-

1 Das Forschungsprojekt LAKTAT untersuchte 2022 in drei kontrastierenden Gebietskörperschaften (städtisch versus ländlich) in Niedersachsen das gesamte jenseits von Lehrer:innen pädagogisch tätige Personal an Ganztagsschulen (n=317) (Danner et al. 2023). Die Fragebogenerhebung wurde durch eine qualitative Vertiefung mittels Netzwerkanalyse und biografisch-narrativen Interviews ergänzt.

ben aber auch, dass inzwischen zahlreiche Weiter- und Nachqualifikationen für das ganztagsschulische Handlungsfeld bestehen. Wie die Daten aufzeigen, ist über die Hälfte des Ganztagspersonals (57,5 %) ohne pädagogischen Abschluss tätig, wovon wiederum 40 % über eine entsprechende Weiterqualifikation verfügen (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Qualifikationsgruppen des Personals im Ganztag

Qualifikationsgruppe	Qualifikation	N	%
Pädagogisch qualifiziert/ Expert:innen	Abgeschlossenes pädagogisches Studium	69	23,5
	Abgeschlossene pädagogische Ausbildung	56	19
Pädagogisch nicht (einschlägig) qualifiziert	Studierende	27	9,2
	Weiterqualifizierte	67	22,8
	Pädagogische Lai:innen	75	25,5

Quelle: LAKTAT (eigene Berechnungen)

Das Personal am Ganztag kann insofern entlang der Qualifikation differenziert werden in 42,5 % Expert:innen (23,5 % mit einem abgeschlossenen pädagogischen Studium und 19 % mit einer absolvierten pädagogischen Ausbildung) sowie 57,5 % pädagogisch nichtqualifiziertes Personal (9,2 % in (sozial-) pädagogischem/erziehungswissenschaftlichen Studium befindlich, 22,8 % Personen mit spezifischer Weiterbildung für den Ganztag, 25,5 % pädagogische Lai:innen ohne Zertifikat).

Die unterschiedlichen Qualifikationen des Personals schlagen sich nicht nur in der quantitativen Verteilung nieder, sondern werden von den interviewten Personen auch subjektiv unterschiedlich bearbeitet. Weniger pädagogische Qualifikation ist dabei stets mit weniger methodischen Fertigkeiten und Kenntnissen verbunden:

> „Ich glaube, man wird oftmals, wenn man das anfängt, auch in das kalte Wasser gestoßen. Und das sehe ich hier, glaube ich, auch wenn ich neue Kollegen-. Man weiß immer nicht, auf was lässt man sich letztendlich ein. Viele haben selber Kinder und meinen, ja, das befähigt einen schon. Aber es ist eben was anderes. Fremde Kinder, Schulalltag und so weiter. Ich glaube, man wird ein stückweit alleingelassen.“ (TN 456-460)

Darüber hinaus zeigt sich, dass eine fehlende pädagogische Ausbildung aufseiten des Personals von den Schulen strukturell eher selten kompensiert wird. Umfassende und formal abgesicherte Formen der Einarbeitung gibt es kaum. Die verwendete Metapher „in das kalte Wasser gestoßen“ verdeutlicht diese Gegebenheit anschaulich und betont einen schnellen, bisweilen aber auch überfordernden Einstieg in die Betreuungsarbeit. An anderer Stelle wird den Mitarbeiter:innen auch eine Orientierung an Lehrkräften als „Rollenmodelle“ empfohlen (und bspw. nicht an sozialpädagogischen Fachkräften):

> „Viele von uns sind Quereinsteiger. Und dann finde ich das so schade, dass man sich das bei Lehrern abgucken soll. Manche sind es nicht unbedingt gute Vorbilder. Die, ja, muss ich ganz krass so sagen," (KF 235-238)

Mitarbeiter:innen am Ganztag hegen vielfach den Wunsch nach einer pädagogischen Weiterbildung oder Qualifikation. Bezogen darauf verweisen die Interviews nicht nur auf fehlende Möglichkeiten der Weiterbildung, sondern auch auf strukturelle Grenzen. Für die Mitarbeiter:innen wäre zentral, dass die Weiterbildung nicht nur „Privatsache" ist, sondern finanziell und zeitlich von den als Arbeitgebende fungierenden Schulen, freien Trägern und Kommunen ermöglicht wird:

> „Ich würde mir auf jeden Fall wünschen, auch was jetzt-. Klar, Thema Bezahlung ist ja das eine. Aber wenn es Fachkräftemangel gibt, wäre es zum Beispiel auch schön, nicht nur eine Weiterbildung zur pädagogischen Fachkraft anzubieten, sondern ich habe schon ein Studium, ich habe eine abgeschlossene-, also ich habe mehrere Ausbildungen. Aber wenn man als-. oder anders, berufsbegleitend bei gleichem Gehalt, wenn man es irgendwie hinkriegen würde, dass man noch einen Erzieher machen kann." (CE 705-710)

Die Hierarchie der am Ganztag beschäftigten Gruppen wird im Alltag hergestellt. Die pädagogische Ausbildung bzw. Qualifikation entscheidet zentral darüber, wo man sich im schulischen Gefüge verortet fühlt:

> „Also, das merke ich auch bei den, vor allen Dingen bei den Vertretungslehrer:innen hier, die auch bei uns noch arbeiten, dass die da Gefühl haben, sie werden nicht für voll genommen, weil sie halt nur Vertretungslehrer:innen sind. Und bei uns ist dann nochmal eine Stufe drunter, weil wir halt nur pädagogische Mitarbeiter:innen sind. Was natürlich immer schwierig zu verstehen ist, weil wir studieren ja auch Lehramt." (JL 608-613)

Hierarchien und Machtgefälle innerhalb des ganztagsschulischen Personals werden darüber hinaus aber auch symbolisch verschiedenartig reproduziert:

> „Aber man wird jetzt nicht im Lehrerzimmer oder so vorgestellt. Wir haben auch eigentlich eine Wand mit den ganzen Mitarbeiter:innen, da sind wir auch nicht mit drauf, also die pädagogischen Mitarbeiter nicht, ich glaube, die Vertretungslehrer:innen schon." (JL 657-659)

Die unterschiedlichen bzw. fehlenden Professionalisierungswege des Personals am Ganztag erzeugen damit Folgewirkungen, die von den unterschiedlichen Akteur:innen individuell ausgehandelt werden müssen. Dabei geht es nicht nur um „Zuständigkeitsdiffusion", sondern auch um kollektive sowie individuelle Anerkennung der Tätigkeit am Ganztag.

3. Weniger Qualifizierung ist mit einer Prekarisierung des Personals verbunden

Neben einer deskriptiven Darstellung der Qualifikation der am Ganztag Beschäftigten können auch Unterschiede zwischen den einzelnen Qualifikationen berechnet werden. Pädagogische Lai:innen sind mit signifikant geringerem Wochenstundenumfang (MW 10,4; SD 6,9) als Personal mit akademischer pädagogischer Qualifikation (MW 21,3; SD 11,2) (p<.001; d -1.175), Personal mit beruflicher pädagogischer Qualifikation (MW 23,8; SD 9,4) (p<.001; d -1.67), aktuell Studierende (MW 18,52; SD 9,4) (p<.001; d -1.06) und als Weiterqualifizierte (MW 14,4; SD 7,9) (p.002; d -.55) im Ganztag tätig.

Pädagogische Lai:innen sind nicht nur mit geringerem Stundenumfang beschäftigt, sondern auch häufiger befristet angestellt als Personal mit abgeschlossenem pädagogischen Studium (24 % versus 7 %) und als Personal mit abgeschlossener pädagogischer Ausbildung (13 % Befristung). 55 % der pädagogischen Lai:innen üben die Tätigkeit im Ganztag hauptberuflich aus – bei Personal mit beruflicher Qualifikation sind es 86 % bzw. bei akademisch Qualifizierten 81 %.

Resümierend sind pädagogische Lai:innen häufiger befristet beschäftigt und nebenberuflich tätig, was sich auch an den geringeren Wochenstunden ausdrückt. Inwiefern die nebenberufliche Beschäftigung und die geringeren Wochenstunden selbstgewählt sind oder aber eine Schlechterstellung der pädagogischen Lai:innen sind, kann mit den Daten nicht beantwortet werden.

Etwaige Hinweise auf eine Prekarisierung der Tätigkeit, die als solche auch recht eng mit berufsbiografischen Entscheidungen verwoben ist, lassen sich auch in den Interviews finden:

> „Weil meine Tochter ist zwanzig, die braucht mich nicht mehr. Und ich würde und könnte gerne mehr Geld verdienen. Was mir aber im Rahmen dieses Jobs nicht möglich ist. Und deswegen würde ich da vielleicht sogar irgendwann den Job wieder aufgeben, weil ich halt einfach keine, ich nenne es jetzt mal Perspektiven habe.“ (TB 792-795)

4. Eingebundenheit, Kooperation und Vernetzung

Das pädagogische Personal am Ganztag ist im Zusammenhang mit der Qualifikation unterschiedlich in die Organisation Schule eingebunden. Dies zeigt sich ebenso in der Kommunikationsdichte des pädagogischen Personals mit schulischen Akteur:innen, gemessen über die Anzahl der Gespräche in der

Woche: je höher die Qualifikation des Personals, desto mehr Gespräche werden mit schulischen Akteur:innen geführt.

In Tabelle 2 sind zunächst deskriptiv nach Qualifikation des Personals die Werte der gefühlten Eingebundenheit und die Anzahl an Gesprächen dargestellt.

Tabelle 2: Qualifikation und Eingebundenheit

Qualifikation	Gefühlte Eingebundenheit	Anzahl Gespräche
Abgeschlossenes pädagogisches Studium	MW 3,05; SD 0,69	MW 3,07; SD 0,73
Abgeschlossene pädagogische Ausbildung	MW 3,09; SD 0,57	MW 2,94; SD 0,68
Studierende	MW 2,84; SD 0,64	MW 2,66; SD 0,65
Weiterqualifizierte	MW 3,21; SD 0,65	MW 2,67; SD 0,75
Pädagogische Lai:innen	MW 3,04; SD 0,66	MW 2,54; SD 0,66

MW: Mittelwert; SD: Standardabweichung; Quelle: LAKTAT (eigene Berechnungen)

Die Zusammenhänge sind statistisch signifikant. Pädagogische Lai:innen führen weniger Gespräche als Personal mit abgeschlossenem pädagogischen Studium und als Personal mit abgeschlossener pädagogischer Ausbildung (Tabelle 2). Zwischen pädagogischen Lai:innen und Studierenden bzw. Weiterqualifizierten besteht kein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Anzahl der geführten Gespräche. Zwischen der Qualifikation und der gefühlten Eingebundenheit des Personals lassen sich keine signifikanten Unterschiede feststellen. Wie sich Personal in der Schule eingebunden fühlt, hängt weniger mit der Qualifikation, sondern vielmehr mit der Art der Anstellung zusammen. Personal, das auf Honorarbasis tätig ist, führt signifikant weniger Gespräche (ohne Tabelle). Zwischen einer befristeten Anstellung und der Anzahl an Gesprächen sowie der gefühlten Eingebundenheit zeigt sich kein signifikanter Zusammenhang.

Die Anstellung der pädagogischen Lai:innen erfolgt zu 38,6 % über die Kommune/Gemeinde, 34 % sind über die Schule angestellt und 27,3 % über einen Kooperationspartner. Tabelle 3 zeigt den Zusammenhang zwischen dem Anstellungsträger und der gefühlten Eingebundenheit bzw. der Anzahl der geführten Gespräche an. Personal, welches über die Kommune/Gemeinde angestellt ist, führt mehr Gespräche als Personal, das über die Schule/den Förderverein angestellt ist. Personal, das bei der Kommune/Gemeinde angestellt ist, fühlt sich stärker eingebunden als Personal, das bei einem Kooperationspartner beschäftigt ist. Personal der Schule fühlt sich stärker eingebunden als Personal des Kooperationspartner, führen jedoch weniger Gespräche mit Akteur:innen des Ganztags als Personal des Kooperationspartners.

Tabelle 3: Mittelwertunterschiede von Anstellungsträger und Eingebundenheit

Anstellungsträger	Gefühlte Eingebundenheit	Anzahl Gespräche
Kommune/Gemeinde versus Schule/Förderverein	n.s.	d 0,346*
Kommune/Gemeinde versus Kooperationspartner	d 0,325*	n.s.
Schule/Förderverein versus Kooperationspartner	d 0,489**	d -0,294*

*p<0,05; **p<0,001; n.s. nicht signifikant

Passend zu den quantitativen Darstellungen wird auch in den Interviews eine fehlende Anerkennung in den Teams thematisiert. Im Kontrast zum sonstigen schulischen Personal wird die Arbeit am Ganztag im Rahmen der Hausaufgabenbetreuung bspw. als ein „Schattendasein" beschrieben. Dieses spezifische ganztagsschulische Angebot wird als „an den Rändern von Schule" (Graßhoff/Idel 2023) beklagt:

> „Weil manchmal führt man so ein bisschen so ein Schattendasein in der Hausaufgabenbetreuung. Man ist zwar angestellt an der Schule, aber man ist nicht so wirklich Mitarbeiter:in in der Schule. Also, so fühlt es sich für mich zumindest manchmal an, dass das alles sehr voneinander abgetrennt ist." (JL 718-721)

Die Metapher des „Schattendaseins" betont die Randständigkeit der Betreuung gegenüber der Kerninstitution Schule. Dies kann auch für die formale und informelle Kommunikation mit den Lehrer:innen resümiert werden. Der Kontakt ist minimal und flüchtig:

> „Ja, also, wie gesagt, ich sehe zum Beispiel die Klassenlehrerin des Öfteren. So. Manchmal kurz. Also, die wird ungefähr da so, hierhin dann kommen […]. Also, manchmal sprechen wir auch ein paar Sätze. Aber es ist jetzt nicht so der große Kontakt. Was sicher noch schöner wäre, wenn es mehr wäre." (AK 130-133)

5. Professionalisierung und Qualifizierung in Zeiten des Fachkräftemangels: Reflexionen am Beispiel der Ganztagsbetreuung

Mit dem Ausbau der Ganztagsschulen kann eine Wende in der Bedeutung öffentlicher Erziehung verzeichnet werden: Nach dem Rechtsanspruch auf einen Kindergarten- (1996) sowie Krippenplatz (2013) folgt ab 2026 der Rechtsanspruch auf eine ganztägige Betreuung im Grundschulbereich. Dies könnte als Erfolgsgeschichte und Anerkennung sozialpädagogischer Fachkräfte gedeutet werden. Die vorliegenden Daten deuten hier jedoch auf eine höchst ambiva-

lente Entwicklung hin: Während die Institutionen an gesellschaftlicher Relevanz gewinnen, verliert die Profession eher an Bedeutung, weil zunehmend nicht qualifizierte Akteur:innen involviert sind.

Diese Beobachtung bezieht sich jedoch nicht exklusiv auf Ganztagsschulen. Vielmehr werden in den Feldern der Sozialen Arbeit insgesamt zunehmend Personen ohne entsprechendes Studium oder eine Erzieher:innenausbildung tätig (Olszenka et al. 2022). Im Bereich des schulischen Ganztags ist es über die Hälfte der Beschäftigten. Es entsteht gerade ein Feld der außerunterrichtlichen Betreuung, das strukturell das Qualifikationsniveau der Kinder- und Jugendhilfe aus den 1970er-Jahren widerspiegelt und die bisherige Entwicklung einer zunehmenden Professionalisierung der Sozialen Arbeit (siehe hierzu: Eßer 2011) konterkariert. Gleichzeitig verweisen die hier präsentierten Analysen darauf, dass sich sozialpädagogische Fachkräfte signifikant vom (sozial-)pädagogisch nicht qualifizierten Personal unterscheiden. Sie sind bspw. stärker in Schule eingebunden und werden auch häufiger in Gesprächen adressiert als das pädagogisch nichtqualifizierte Personal, welches sich eher an den Rändern der Institution verortet.

Mit dem aktuellen Fachkräftemangel spitzen sich bestimmte professionspolitische Fragen in besonderer Weise zu. Die Soziale Arbeit muss die Frage aufnehmen, ob die Ganztagsbetreuung ein relevantes Handlungsfeld darstellt und was dies entsprechend für die Ausbildung bedeutet. Derzeit spielt das Thema Ganztag in der Ausbildung aber auch im Studium sozialer Berufe noch keine nennenswerte Rolle, und wenn, dann eher in der Kindheitspädagogik (Danner/Sauerwein i.E.; Pilchowski 2022). Eine Positionierung ist erforderlich, auch um den Schüler:innen im Ganztag qualifiziertes Personal zur Verfügung zu stellen. Die Weichen, ob der Ganztag ein Tätigkeitsfeld für sozialpädagogische Fachkräfte ist oder aber hier zunehmend Nichtqualifizierte (in teils prekärer Beschäftigung) arbeiten, werden in den kommenden Jahren gestellt. Die Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt LAKTAT machen dabei auf unterschiedliche Herausforderungen aufmerksam, die sich auf andere Handlungsfelder der Sozialen Arbeit übertragen lassen.

Angesichts des Fachkräftemangels wird der Ganztag mit einem ausschließlichen Festhalten an einem „Fachkräftegebot“ nicht zu gestalten sein. Die Realität, nicht nur im Ganztag, zeigt, dass neue Wege in das Feld der Kinder- und Jugendhilfe führen und gestaltet werden müssen. Das lässt sich auch für den stationären Bereich der Erziehungshilfe zeigen (LWL/LVR Aufsichtsrechtliche Grundlagen: Fachkräftemangel 2023). Der Einsatz von nicht oder weniger qualifiziertem Personal ist nicht nur eine professionspolitische Frage, sondern muss alltäglich in den Einrichtungen auf unterschiedlichen Ebenen ausgehandelt werden. Hier zeigen sich Fragen der Anerkennung der beteiligten Akteur:innen: Teams müssen gemeinsam aushandeln, wer welche Tätigkeiten übernehmen kann. So stellt sich in der stationären Erziehungshilfe z.B. die Frage, ob Nichtfachkräfte nur „Hilfstätigkeiten“ übernehmen. Aber was sind

im pädagogischen Alltag Hilfstätigkeiten und kann dies vor dem Hintergrund der Nichtstandardisierbarkeit pädagogischen Handelns überhaupt immer geplant werden?

Eine sich derzeit abzeichnende Lösung sind passgenaue Weiterbildungsformate, die individuell auf die Bedarfe der Menschen eingehen. Standardformate werden den individuellen Vorerfahrungen der Menschen nicht gerecht. Weiterbildung kann an dieser Stelle modularisiert und passgenau auf die entsprechenden Bedarfe und Berufe eingehen. In einzelnen Bundesländern sind erste Qualifizierungsmodule entstanden, die den Quereinstieg in das Feld strukturieren. Auf Bundesebene wird gerade ein Curriculum entwickelt, welches regional angepasst werden kann.

Insbesondere die öffentlichen und freien Träger werden diese Fragen und Herausforderungen in ihrem Verantwortungsbereich bearbeiten müssen. Mit der veränderten Situation des Personals sind die Träger nicht nur gefordert, das Onboarding und eine Personalentwicklung expliziter zu gestalten, sondern auch zu entscheiden, für welche Stellen die stetig weniger werdenden Fachkräfte zur Verfügung stehen. Es darf nicht dem Zufall oder Einzelpersonen überlassen werden, wie das Personal in der Organisation einsozialisiert wird. Dies wird für die Träger zusätzlichen Aufwand und Ressourcen erfordern. Ergebnisse des LAKTAT-Projekts zeigen, dass weniger qualifiziertes Personal sich stärker an der Organisationskultur der Einrichtung orientiert bzw. sich dieser anpasst, weil eine professionelle Haltung wenig ausgeprägt ist. Im Ganztag bedeutet dies, dass Regeln der Schule eher übernommen werden, während qualifiziertes Personal einer stärkeren Orientierung am Kind folgt (Sauerwein/Danner i.E.).

Professionspolitisch steht für die Soziale Arbeit einiges an Errungenschaften auf dem Spiel. Ganztagsbetreuung entwickelt sich aktuell als intermediäres Feld zwischen Professionalität und Care-Arbeit. Ein Rollback in Richtung der Laisierung in diesem Feld ist zu konstatieren (Graßhoff/Idel 2023). Mit dem Zusammenhang von Qualifizierung und Prekarisierung wird deutlich, dass die Gestaltung des Fachkräftemangels gerade für die Profession der Sozialen Arbeit aktiv gestaltet werden muss, auch wenn der Druck von allen Seiten, die Tore zum Quereinstieg möglichst weit aufzumachen, immer höher wird.

Literatur

Aden-Grossmann, Wilma (2016): Geschichte der sozialpädagogischen Arbeit an Schulen. Entwicklung und Perspektiven von Schulsozialarbeit. Wiesbaden: Springer VS.

Altermann, André/Lange, Mirja/Menke, Simone Rosendahl, Johannes/Steinhauer, Ramona/Weischenberg, Julia (2018): Bildungsbericht Ganztagsschule NRW 2018.

Dortmund: Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund. https://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/user_upload/BiGa_2018_Webversion.pdf [Zugriff: 15.04.2024].

Autorengruppe Fachkräftebarometer (2023): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2023. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. Bielefeld. DOI: doi.org/10.3278/9783763976287.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf [Zugriff: 15.04.2024].

Chiapparini, Emanuela/Sauerwein, Markus/Graßhoff, Gunther (2023): Soziale Arbeit in der schulischen Arena: Laisierung oder Professionalisierung sozialpädagogischer Expertise? In: Kommission Sozialpädagogik (Hrsg.): Sozialpädagogische Professionalisierung in der Krise. Weinheim: Beltz Juventa, S. 128–140.

Danner, Annalena/Bock, Franziska/Rohde, Daniel/Graßhoff, Gunther/Idel, Till-Sebastian/Sauerwein, Markus (2023): Laien als Akteure im Ganztag. Soziale Passagen, Volume 15, S. 281–287. doi:10.1007/s12592-023-00443-x.

Danner, Annalena/Sauerwein, Markus (i.E.): Qualifikation für den Ganztag. In: Sauerwein, Markus/Graßhoff, Gunther (Hrsg.): Das Personal am Ganztag. Bildung, Betreuung und Erziehung in Zeiten des Fachkräftemangels – Herausforderungen für Kinder- und Jugendhilfe und Schule. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Der Bundesminister für Jugend, Famile Frauen und Gesundheit (Hrsg.) (1990): Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bonn. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/163072/ceeaefa98df48397c8fc1de70ba3741c/achter-jugendbericht-data.pdf [Zugriff: 15.04.2024].

Deutscher Bundestag – 8. Wahlperiode (1980): Fünfter Jugendberich. Bericht über die Besterbungen und Leistungen der Jugendhilfe.

Eßer, Florian (2011): Die Geschichte der Sozialen Arbeit als Profession. In: Schröer, Wolfgang/Schweppe, Cornelia (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online 2011, S. 3–36, https://www.beltz.de/fachmedien/erziehungswissenschaft/enzyklopaedie_erziehungswissenschaft_online_eeo/artikel/10067-die-geschichte-der-sozialen-arbeit-als-profession.html [Zugriff: 15.04.2024].

Fischer, Jörg/Graßhoff, Gunther (Hrsg.) (2021): Fachkräfte! Mangel! Die Situation des Personals in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa (3. Sonderband Sozialmagazin). 1. Aufl.

Graßhoff, Gunther (2021): Personal im Ganztagsangebot. Pädagogische Fachkräfte und pädagogische Laien. In: Friedrich Jahresheft (39), S. 82–84.

Graßhoff, Gunther/Idel, Till-Sebastian (2023): Grenzgänger, Zaungäste, Hilfspädagog*innen. Pädagogische Akteur*innen an den Rändern der schulischen Ordnung im Ganztag. In: Hopmann, Benedikt/Marr, Eva Molnar, Daniela/Richter, Martina/Thieme, Nina/Wittfeld, Meike (Hrsg.): Soziale Arbeit im schulischen Kontext: Zuständigkeit, Macht und Professionalisierung in multiprofessionellen Kooperationen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 175–189.

Huschik, Gwendolyn/Mohr, Sören/Reemtsma, Rahel/Schmidt, Anna Marina/Weßler-Poßberg, Dagmar/Danner, Annalena/Marr, Eva/Sauerwein, Markus/Thieme, Nina (2023): Bericht der Bundesregierung zum Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschulkinder nach § 24a SGB VIII. Berlin: Bun-

desministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). https://www.bmfsfj.de/resource/blob/234238/542e764d0223806ba63d913e3cc65da1/gafoeg-bericht-2023-data.pdf [Zugriff: 15.04.2024]

Olszenka, Ninja/Rauschenbach, Thomas/Tiedemann, Catherine/Volberg, Sebastian (2022): Zwischen Expansion und Heterogenität – das Personal der Kinder- und Jugendhilfe. In: KomDat 25 (3), S. 10–16.

Pilchowski, Anna (2022): Wie viel Ganztag steckt in den Studiengängen der Kindheitspädagogik und der Sozialen Arbeit? Eine Analyse von Modulhandbüchern. Weiterbildungsinitative Frühpädagogische Fachkräfte. Wiff Arbeitspapiere Nr. 8. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.

Sauerwein, Markus/Graßhoff, Gunther (2021): Veränderte Rahmen- und Strukturprinzipien der Jugendarbeit durch Ganztagsschule? In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt/Von Schwanenflügel, Larissa/Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 1639-1651.

Strahl, Benjamin (2019): Heimerziehung als Chance? Erfolgreiche Schulverläufe im Kontext von stationären Erziehungshilfen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Schulsozialarbeit mit und ohne Studienabschluss. Empirische Analysen zur Projektqualität entlang von Abschlussniveaus

Thomas Markert

Schulsozialarbeitende brauchen aufgrund des Anforderungsprofils einen Studienabschluss in der Sozialen Arbeit – hierin sind sich Wissenschaft und Praxis einig (bspw. Deutscher Verein 2014; Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2015; Speck 2022). Zugleich umfasst die bundesweite Fachkräftelücke bei den akademisierten Sozialarbeiter:innen aktuell fast 20.000 Stellen, die mangels entsprechend qualifizierter Personen nicht besetzt werden können (Tiedemann/Kunath/Werner 2024: 6). In Auswirkung des Fachkräftemangels sind Schulsozialarbeitsstellen, die bei Studienabsolvent:innen aufgrund der gesellschaftlichen Anerkennung und der geregelten Arbeitszeit beliebt sind, regional teils schwer zu besetzen (Markert/Blank 2023). In Mecklenburg-Vorpommern (MV) werden auch Schulsozialarbeitsprojekte gefördert, die personell unter Umständen aus Mangel an passenden Bewerber:innen „nur" auf den Fachschulabschluss als staatlich anerkannte Erzieher:in zurückgreifen. Aus theoretischer Perspektive müsste das Personal mit Fachschulabschluss mit den komplexen Anforderungen der Schulsozialarbeit tendenziell überfordert sein, und so wären in der Praxis „Notkonzepte" der Stabilisierung wahrscheinlich, die dazu führen, dass die Schulsozialarbeit bspw. Aufträge der Schulleitung zur Unterrichtsvertretung annimmt. Welche Auswirkungen hat der Einsatz geringer qualifizierten Personals für die Schulsozialarbeit in der Praxis?

Dieser Fragestellung wird in diesem Beitrag anhand des Datensatzes der Evaluation der Schulsozialarbeit MV explorativ nachgegangen. Eröffnend wird das Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit mit der akademischen Ausbildung in der Sozialen Arbeit und dem Lehrplan der staatlich anerkannten Erzieher:innen in Verbindung gesetzt. Inwieweit sind Erzieher:innen auf eine Tätigkeit in der Schule vorbereitet? Zur Kontextualisierung der statistischen Analysen wird anschließend in einem zweiten Schritt zunächst in die Situation der Schulsozialarbeit in MV eingeführt und die Evaluationsstudie vorgestellt. Schwerpunkt des dritten Abschnittes sind dann die statistischen Analysen auf den Ebenen der Arbeitsinhalte der Schulsozialarbeitsprojekte, der innerschulischen Kooperation und der Vernetzung im Gemeinwesen. Untersucht wird,

welche Differenzen sich in den Projekten entlang der Ausbildungsniveaus[1] von Erzieher:innen und akademisierten Sozialarbeitenden zeigen. Die Ergebnisse werden abschließen in einem Fazit zusammengefasst.

1. Qualifikationsanforderungen an die Schulsozialarbeit

Einführend für die nachfolgenden Ausführungen gilt, dass in der Schulsozialarbeit auf den Ebenen der Fachpolitik, der Praxisverbände und der Wissenschaft „sehr hohe Übereinstimmung darüber besteht, welche Rahmenbedingungen in der Schulsozialarbeit erforderlich sind" (Speck 2022: 95). Dies gilt entsprechend auch für die Qualifikationsanforderungen an Schulsozialarbeitende. Sie „müssen ein Hochschulstudium der Sozialen Arbeit oder einer vergleichbaren erziehungs- oder sozialwissenschaftlichen Fachrichtung mit einem Bachelor of Arts abgeschlossen haben" (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2015: 24). Hergeleitet wird dies aus dem besonderen Anforderungsprofil des Arbeitsfeldes der Schulsozialarbeit. Als „Kernleistungen der Schulsozialarbeit" gelten laut Speck (2022: 83f.):

- „Beratung und Begleitung von einzelnen SchülerInnen […]
- sozialpädagogische Gruppenarbeit […]
- offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote […]
- die Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien
- Zusammenarbeit mit und Beratung der LehrerInnen und Erziehungsberechtigten […]
- Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen" (ebd.)

Neben einem breiten Methodenrepertoire verlangt die Arbeit in der Institution Schule „hohe Kommunikations- und Kooperationskompetenzen" (Pötter 2017: 60). Diese hohe Komplexität des Arbeitsfeldes ist der Ausgangspunkt für drei Ansätze, um die Fachkräfte für den Einsatz in der Schulsozialarbeit zu qualifizieren. Erstens wird empfohlen, „im Rahmen des Studiums der Sozialen Arbeit/Sozialpädagogik Schwerpunktbildungen […] anzubieten" (Deutscher Verein 2014: 10). Zweitens existieren (seit längerem) Überlegungen, Schulso-

1 An dieser Stelle wird nicht ignoriert, dass nach Deutschem Qualifikationsrahmen sowohl die Fachschulausbildung zum:zur staatlich anerkannten Erzieher:in als auch ein abgeschlossenes Bachelorstudium (BA) im Kompetenzniveau 6 eingeordnet werden (BMBF o.J.). Gleichwohl ermöglicht der Erzieher:innenabschluss den Zugang zur Hochschule für angewandte Wissenschaften und zu einem Erwerb eines BA-Abschlusses, ist dem also nicht gleichgestellt, sondern wird niedriger eingestuft.

zialarbeitsstudiengänge auf BA- und MA-Niveau zu realisieren, was trotz vielfältiger Vorarbeiten (Pötter/Segel 2009) bisher nicht zu einer langfristigen Etablierung solcher Studiengänge geführt hat (Pötter 2017). Und drittens wird von den akademisierten Fachkräften „eine kontinuierliche Fort- und Weiterbildungsbereitschaft“ (Speck 2022: 97) eingefordert.

Angesichts dieser *theoretischen* Herleitung eines Anforderungsprofils, das mindestens einen BA-Abschluss verlangt, sind die nachfolgenden Darstellungen zum Kompetenzprofil von staatlich anerkannten Erzieher:innen nur durch einen Perspektivwechsel begründbar. Ausgangspunkt ist die weiter unten ausgeführte *praktische* Relevanz von Erzieher:innen als im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit regional anerkannte Fachkräfte. Zu fragen ist, wie denn Schüler:innen der Fachschulen für Sozialpädagogik auf einen Einsatz innerhalb der Schulsozialarbeit gezielt oder generell vorbereitet werden. Auskunft dazu gibt der „Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik“ (KMK 2020). Formuliert wird hier, dass staatlich anerkannte Erzieher:innen für eine selbstständige Tätigkeit in den Arbeitsfelder

- „Tageseinrichtungen für Kinder“ (SGB VIII §§ 22ff.),
- „Maßnahmen der Hilfen zur Erziehung und Eingliederungshilfe“ (SGB VIII §§ 27ff.),
- „Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit“ (SGB VIII § 11) und
- „[i]m schulischen Bereich“ (ebd.: 3)

vorbereitet werden. Während sich den ersten drei Arbeitsfeldern konkrete Leistungen der Jugendhilfe nach SGB VIII zuordnen lassen, bleibt dies bei der Bezeichnung des letztgenannten Arbeitsfeldes offen. Dass hiermit aber keine Schulsozialarbeit im oben ausgebreiteten Sinn gemeint ist, wird im Detail deutlich. Erzieher:innen

> „arbeiten […] mit Lehrerinnen, Lehrern, Sozialpädagoginnen, Sozialpädagogen und therapeutischen Fachkräften zusammen. Sie unterstützen die Lehrkräfte im Unterricht, indem sie Aufgaben im sozialpädagogischen Bereich übernehmen. Dabei stehen die Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit ihren Bedürfnissen im Mittelpunkt des fachlichen Handelns. Im Rahmen schulischer Ganztagsangebote nehmen […] Erzieherinnen und Erzieher sowohl Betreuungsaufgaben als auch außerunterrichtliche Fördermaßnahmen und Angebote zur Freizeitgestaltung wahr“ (ebd.).

Der Einsatzbereich von Erzieher:innen am Ort Schule erweist sich als diffus oder – positiv gesprochen – vielseitig, denn er wird bestimmt von multiprofessionellen (akademisierten) Kooperationspartner:innen, schulpädagogischen Vorgesetzten oder ist – im Hinblick auf Betreuung – von Elterninteressen abhängig. Aufgrund der sehr offenen Formulierung des 2021 neu im SGB VIII

eingeführten § 13a Schulsozialarbeit[2] könnte – zumindest theoretisch – aber auch offene Jugendarbeit nach § 11, die räumlich im Schulgebäude organisiert wird, als Schulsozialarbeit bezeichnet werden und so durch die „Hintertür" ein Arbeitsfeld der Erzieher:innen bilden. Damit käme zur „Gefahr einer Verwässerung und […] einer Beliebigkeit" (Eckert/Bassarak 2021: 12) dessen, was Schulsozialarbeit ist, noch eine Unterhöhlung des Anforderungsprofils in Zeiten des Fachkräftemangels hinzu.

Im Hinblick auf die oben gezeigten Anforderungen der Methoden-, Kommunikations- und Kooperationskompetenz finden sich im Rahmenlehrplan der Erzieher:innenausbildung insbesondere Hinweise auf eine vertiefte Ausbildung zur sozialpädagogischen Arbeit mit Gruppen, „Gesprächsführung und Beratung mit Eltern und Bezugspersonen" (KMK 2020: 39) sowie zur Kooperation in Netzwerken. Zwar widmet sich das Lernfeld 5 des Rahmenlehrplans auch der Unterstützung von Übergängen, jedoch finden sich hier keine zentralen Vorgaben, wie auf die Arbeit in der Institution Schule vorbereitet werden soll. Somit bleibt – wenig überraschend – festzustellen, dass staatlich anerkannte Erzieher:innen im Rahmen ihrer Ausbildung unzureichend auf die Anforderungen des Arbeitsfelds Schulsozialarbeit vorbereitet werden. Die „ErzieherInnenausbildung erscheint aufgrund der spezifischen Anforderungen und Zielgruppen in diesem Arbeitsfeld sowie der gleichrangigen Kooperation mit den LehrerInnen nicht ausreichend" (Speck 2022: 97). Im Sinne einer integrierenden Positionierung formulierte daher der Kooperationsverbund Schulsozialarbeit: „Derzeit in der Schulsozialarbeit tätige Erzieherinnen und Erzieher müssen die Möglichkeit der Nachqualifizierung erhalten, die zu entsprechenden Abschlüssen führt" (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2015: 24).

2. Schulsozialarbeit in Mecklenburg-Vorpommern

Die Landesregierung von MV zählte im Jahr 2020 an den insgesamt ca. 600 allgemeinbildenden und beruflichen Schulen genau 372 Schulsozialarbeitsstellen (MV 2020: 3), sodass an fast zwei Dritteln der Schulen eine schulsozialarbeitende Fachkraft anzutreffen war. Quantitativ konnte so im Vergleich zu

2 Wortlaut § 13a: „Schulsozialarbeit umfasst sozialpädagogische Angebote nach diesem Abschnitt, die jungen Menschen am Ort Schule zur Verfügung gestellt werden." In dem benannten ersten Abschnitt des zweiten Kapitels des SGB VIII werden in den §§ 11-14 Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit, Erzieherischer Kinder- und Jugendschutz geregelt.

den Vorjahren ein leichter Ausbau festgestellt werden.[3] Neben den jeweils geltenden Förderrichtlinien, in denen formale Voraussetzungen benannt werden, arbeitet das Land seit 2015 mit den „Empfehlungen zur Ausgestaltung der Zusammenarbeit im Bereich der Schulsozialarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule“ (MV 2015). Diese nehmen den anerkannten Fachdiskurs zur Schulsozialarbeit als Angebot der Jugendhilfe auf und deklinieren das Fachkräftegebot für die Schulsozialarbeit im Sinne der geforderten Ausbildung aus. Neben einem Studienabschluss im Bereich der Sozialen Arbeit werden – in Differenz zum Fachdiskurs – auch Erzieher:innen „mit Berufserfahrung in den Bereichen Jugendarbeit bzw. Jugendsozialarbeit“ (ebd.: 34) als Fachkräfte der Schulsozialarbeit anerkannt.

Welche Qualifikationen Schulsozialarbeitende nun in MV aufweisen, kann anhand der Anfang 2021 durchgeführten Evaluation ermittelt werden, die empirische Grundlage der nachfolgenden Analysen ist. Zweck der vom Land MV an der Hochschule Neubrandenburg in Auftrag gegebenen Befragung waren die Erkundung des Ausbaustandes und eine Datensammlung, die Anhaltspunkte für die konzeptionelle Arbeit auf Landesebene liefern sollte. Dazu wurde eine Onlinebefragung mit 60 Fragen erstellt, mittels derer detailliert Strukturangaben zur konkreten Schulsozialarbeitsstelle, Arbeitsthemen, Kooperation und Netzwerkarbeit sowie umfangreich Handlungsbedarfe und Wünsche für die zukünftige Landeskonzeption erhoben wurden. Am Ende des vierwöchigen Befragungszeitraums lagen 232 Antworten, d.h. ein Rücklauf von fast zwei Dritteln der Schulsozialarbeitenden des Landes MV, vor. Aussagen zur Repräsentativität der Stichprobe sind schwierig zu treffen, da entsprechende Vergleichsangaben zur Grundgesamtheit der Schulsozialarbeit nur punktuell in Form von Parlamentsdrucksachen bestehen. Im Hinblick auf die regionale Verteilung der Antworten kann von einer repräsentativen Stichprobe ausgegangen werden, was in MV als dünn besiedeltem Flächenland mit einer Großstadt bereits ein wichtiger Wert ist. Neben deskriptiven Analysen wurden die umfangreichen Rückmeldungen in den offenen Antworten, die ein hohes Engagement der Schulsozialarbeitenden zur Mitgestaltung der weiteren Zukunft der Schulsozialarbeit ausdrücken, inhaltsanalytisch ausgewertet. Eine kontinuierlich erweiterte Ergebnisdarstellung findet sich bei Markert und Pust (2022).

In der Evaluation der Schulsozialarbeit MV geben landesweit 29 % der Schulsozialarbeitenden einen Erzieher:innenabschluss (n=68; nachfolgend mit „Erz.“ abgekürzt) und 56% einen akademischen Abschluss in Sozialer Arbeit (n=131; nachfolgend mit „SozArb“ abgekürzt) als fachliche Qualifikation an. Personen mit anderen pädagogischen Abschlüssen (insbesondere Lehramt) bil-

3 Aktuellere statistische Werte aus Parlamentsdrucksachen erfassen das Feld leider nicht mehr komplett.

den 13 % der Schulsozialarbeitenden (n=30). Personen ohne jeglichen pädagogischen Abschluss finden sich in drei Einzelfällen.

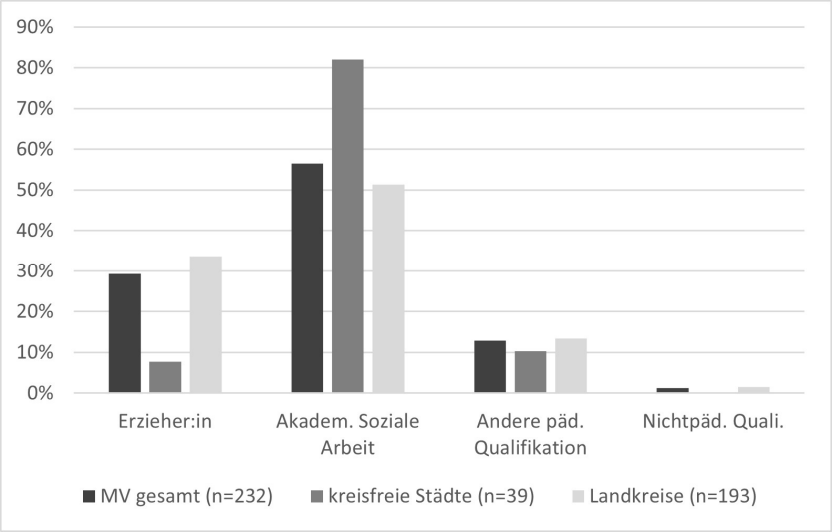

Abbildung 1: Vergleich Qualifikation der Schulsozialarbeitenden insgesamt und differenziert nach kreisfreien Städten und Landkreisen (Evaluation Schulsozialarbeit MV)

Deutlich unterscheiden sich diese Anteile, wenn die Angaben nach Regionen differenziert betrachtet werden. Während in den kreisfreien Städten allein die SozArb 82 % der Schulsozialarbeitenden stellen, sind dies in den Landkreisen und so im ländlich(er)en Raum nur 51 %. Entsprechend verändert zeigt sich dann der Anteil der Erz. (Großstadt 8 %/Landkreise 34 %), wohingegen der Anteil der Personen mit anderen pädagogischen Qualifikationen nahezu identisch zur Gesamtstichprobe bleibt (10 %/13 %). Diese Differenz lässt sich nicht aus dem Arbeitsfeld heraus begründen; hypothetisch können jedoch Gründe des Fachkräfteangebotes oder aber auch der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit der Träger (Kommunen/Freie Träger) vermutet werden, die dazu führen, dass in den Landkreisen verstärkt Fachkräfte mit Fachschulabschluss Schulsozialarbeitende sind.

3. Empirische Analysen entlang des Abschlussniveaus

Inhaltlich orientierte sich die Befragung stark an dem Bild einer gelingenden Schulsozialarbeit. Damit wurde vor allem gefragt, ob die Praxisprojekte den Ansprüchen einer hochwertigen Schulsozialarbeit (schon) entsprechen. Aus dieser eingeschränkten Perspektive heraus fehlen für die nachfolgenden Analysen Daten, die grundsätzlich fachlich kritisch einzuschätzende Projektverständnisse dokumentieren. Zum Beispiel wurde entlang des Fachdiskurses die Relevanz von 24 Themen im Arbeitsalltag – von Soziale Kompetenzen über Armut bei Kindern bis zu minderjähriger Schwangerschaft – erkundet. Für das Erkenntnisinteresse dieses Beitrages wäre es aber von Interesse gewesen, auch zu erfahren, wie wichtig bspw. Unterrichtsvertretung, Betreuung von Schüler:innen in Freistunden und Pausenaufsicht innerhalb des Arbeitsalltages sind. Dies begrenzt die Analysemöglichkeiten.

Eine weitere Einschränkung ergibt sich aus der Vielfältigkeit des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit und der damit einhergehenden Heterogenität der Stichprobe. Der Arbeitsalltag und die Anforderungen an die Schulsozialarbeitenden unterscheiden sich. Hier spielt neben den standortspezifischen Bedarfen auch die Schulart eine wesentliche Rolle. Kinder an Grundschulen sind eine andere Adressat:innengruppe als Jugendliche/junge Erwachsene an beruflichen Schulen. Eine Suche nach Differenzen in der Projektkonzeption und Praxis von Schulsozialarbeitsprojekten entlang von Abschlussniveaus braucht daher annähernd vergleichbare Ausgangsbedingungen. Für diese explorative Erkundung wird deswegen bei inhaltlichen Fragestellungen die Teilstichprobe der Schulsozialarbeitsprojekte an „Regionalen Schulen“ in Landkreisen genutzt (TSP läReS). Hier stehen 74 Fälle zur Verfügung, in 38 Fällen sind dies Erz., 36 Projekte werden von SozArb umgesetzt.[4]

Die eben erwähnten Häufigkeiten weisen auf einen weiteren kritischen Aspekt im Kontext des Fachkräftemangels hin (Abbildung 2): In der Schulart „Regionale Schule“, die Haupt- und Realschulbildungsgänge vereint, bilden die SozArb eine Minderheit. Stellt diese Schulart in Konkurrenz zu anderen Schularten ein weniger attraktives Tätigkeitsfeld für akademisierte Fachkräfte dar, die selbst bildungsbiografisch diese Schulen selten besucht haben? Ausgehend von den theoretischen Ausgangspunkten und dem Wissen um die spezifischen Herausforderungen des Arbeitsfeldes an Schulen dieser Bildungsgänge, muss dies doppelt kritisch gesehen werden.

4 Zufällig ist die Anzahl der Fälle in der TSP läReS identisch mit der Anzahl der Schulsozialarbeitsprojekte von Erz. und SozArb, die an der Schulart Regionale Schule insgesamt angesiedelt sind.

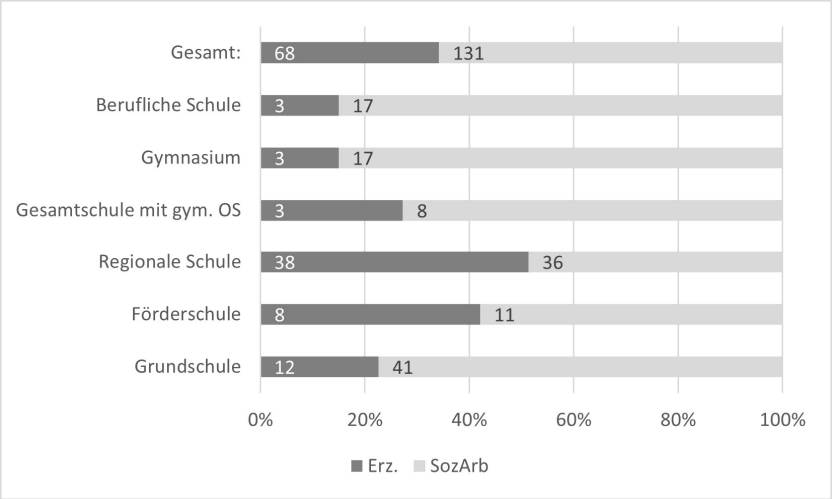

Abbildung 2: Ausbildungsniveau Erz. und SozArb nach Schulart, absolute Werte; gestapelte Werte zu 100 % pro Schulart[5] (Evaluation Schulsozialarbeit MV)

Nachfolgend wird zunächst anhand der Arbeitsthemen der Frage nachgegangen, ob sich Schulsozialarbeitsprojekte aufgrund des Ausbildungsniveaus der beschäftigten Fachkräfte unterscheiden. Des Weiteren wird die Kooperation innerhalb der Schule und im Gemeinwesen erkundet.

3.1 Arbeitsthemen der Schulsozialarbeit

Die oben gezeigten Kernleistungen der Schulsozialarbeit begründen das Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit und das benannte akademische Ausbildungsniveau der Fachkräfte. In Umkehrung dessen ist möglicherweise zu erwarten, dass sich empirische Unterschiede in der Praxis zeigen, dass Arbeitsbereiche, in denen bspw. innerhalb der Einzelfallarbeit Beratungskompetenz notwendig ist, bei Erz. weniger Projektinhalt sind. In der Befragung wurden die Teilnehmenden folgendermaßen aufgefordert, ihre Arbeitsthemen zu markieren: „Nun folgt eine komplexere Erkundung der Themen, die Sie als Schulsozialarbeiter:in insbesondere in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bearbeiten. Wie bedeutsam sind folgende Themen in Ihrer Arbeit […]?“ Die deskriptiven Befunde der differenzierten Analyse der TSP läReS ergibt

5 Ohne Schulart „Gesamtschule ohne Gymnasiale Oberstufe“ aufgrund der niedrigen Fallzahl n=2.

nun ein der Hypothese widersprechendes Bild (Tabelle 1). Neben annähernd gleicher Wichtigkeit in einzelnen Arbeitsthemen fällt die Vielzahl von Themen auf, in denen, teils signifikant, die Mittelwerte der Erz. niedriger als die der SozArb liegen, somit die Bedeutung höher eingeschätzt wird. Dies gilt auch für die Themen, in denen an individuellen Problemlagen mit potenziell hohem Beratungsanteil gearbeitet wird.

Tabelle 1: Mittelwertvergleich Bedeutung von Arbeitsthemen, differenziert nach Erz. und SozArb

	Erz.		SozArb	
	N	MW	N	MW
Soziale Kompetenzen	38	1,08	35	1,06
Konflikte unter Kindern/Jugendlichen*	37	1,11	35	1,26
Familiäre Probleme bei Kindern/Jugendlichen*	37	1,24	35	1,54
Mobbing unter den Kindern/Jugendlichen*	36	1,31	35	1,51
Cybermobbing unter Kindern/Jugendlichen*	36	1,28	35	1,57
Psychische Probleme/Störungen bei Kindern/ Jugendlichen (Essstörung, Autoaggression etc.)	37	1,49	34	1,74
Schulverweigerung	37	1,41	35	1,94
Gewalthandlungen unter Kindern/Jugendlichen	37	1,70	35	1,77
Konflikte zwischen Schüler:innen und Lehrer:innen	36	1,78	35	2,03
Orientierungslosigkeit bei Jugendlichen im Übergang zur nachschulischen Ausbildung, Beruf etc.	35	1,97	35	1,89
Schulische Leistungsüberforderung	36	1,81	35	2,11
Andere Suchtprobleme (Spielsucht, Internetsucht etc.)	37	1,81	35	2,23
Suchtprobleme legale Drogen	37	1,78	35	2,29
Förderung der Schülervertretung	35	1,86	34	2,21
Suchtprobleme illegale Drogen	37	1,84	35	2,26
Armut bei Kindern/Jugendlichen (und deren Familien)	35	2,09	33	2,03
Demokratiefeindliches Verhalten	34	2,12	35	2,20
Unterstützung von Kindern/Jugendlichen bei der Umsetzung ihrer Projektideen	35	2,06	35	2,37
Geschlechtsidentität, Sexualität	35	2,20	35	2,34
Freizeitgestaltung	35	2,37	35	2,26
Migrationsbezogene Thematiken	34	2,38	34	2,59
Gewalt bzw. Gewaltandrohung von Kindern/Jugendlichen gegenüber Lehrer:innen	33	2,76	34	2,68
Schulische Leistungsunterforderung*	37	2,65	35	3,06
Minderjährige Schwangerschaft	32	2,97	34	3,18

Skala: 1 = sehr wichtig … 4 = nicht wichtig; $p<0.05$ mit * markiert (Evaluation Schulsozialarbeit MV)

Die niedrigeren Mittelwerte der Gruppe der Erz. legen die Vermutung nahe, dass Erz. deutlich mehr Themen in ihrem Arbeitsalltag als „sehr wichtig“ kennzeichnen (Abbildung 3). Während 47 % der SozArb nur maximal vier Arbeitsthemen als „sehr wichtig“ markieren, sind dies nur ein Fünftel der Erz. Da es keine Hinweise gibt, dass Schulsozialarbeitsprojekte, in denen Erz. beschäftigt sind, durch eine höhere Problembelastung der Kinder und Jugendlichen gekennzeichnet sind, so einfach mehr Themen „sehr wichtig“ sind, liegt die Vermutung nahe, dass SozArb im Unterschied zu Erz. stärker Prioritäten innerhalb ihres Arbeitsalltages der Schulsozialarbeit setzen.

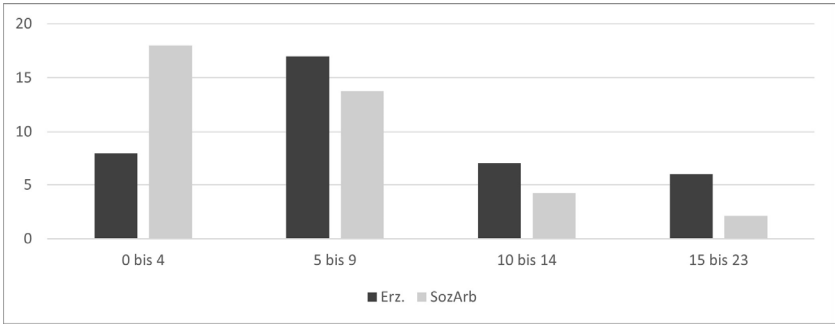

Abbildung 3: Anzahl der als „sehr wichtig“ markierten Arbeitsthemen, differenziert nach Ausbildungsniveau (gewichtet) (Evaluation Schulsozialarbeit MV)

3.2 Innerschulische Kooperation

Schulsozialarbeitende benötigen als zumeist einzige Vertreter:innen der Profession Sozialer Arbeit innerhalb einer schulpädagogisch dominierten Institution bei der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen, Eltern und Akteur:innen des Gemeinwesens umfangreiche Kommunikations- und Kooperationskompetenzen. Wie werden diese nun von den Schulsozialarbeitenden selbst eingeschätzt? In der Befragung wird dies nicht direkt gefragt, sondern danach, wie sie die Zusammenarbeit u.a. mit Schulleitung und Lehrkräften einschätzen. In Abbildung 4 ist das Ergebnis zur TSP läReS dargestellt. Nur in Einzelfällen wird eine eindeutig negative Antwortkategorie belegt. Im Vergleich des Antwortverhaltens der beiden Gruppen fällt auf, dass die Teilgruppe Erz. ihre Zusammenarbeit mit Schulleitung und Lehrkräften nahezu identisch positiv einschätzt, wohingegen die SozArb die Zusammenarbeit mit der Schulleitung gegenüber den Erz. etwas weniger optimistisch sehen. Deutliche Unterschiede zeigen sich hinsichtlich der Einschätzung der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften. Diese wird von den SozArb weniger positiv als diejenige zur Schul-

leitung eingeschätzt, und auch gegenüber den Angaben der Erz. fallen die SozArb deutlich ab: Bei den SozArb dominiert die Antwort „gut“ (21 Antworten), während dies bei den Erz. „sehr gut“ (23) ist.

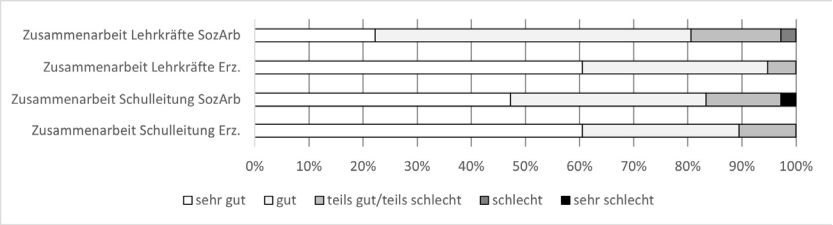

Abbildung 4: Bewertung der Zusammenarbeit, differenziert nach Ausbildungsniveau (n=38/n=36) (Evaluation Schulsozialarbeit MV)

Ergänzend kann angemerkt werden, dass diese optimistischere Kooperationsbewertung bei Durchsicht des weiteren Datensatzes durchaus begründet erscheint. Beispielsweise haben die Erz. umfangreicheren Zugang zu Räumen. Ihnen steht in 47 % der Fälle ein Freizeitraum zur Verfügung, während die Projekte der SozArb solche Räume nur in 28 % der Fälle nutzen können.

3.3 Vernetzung im Gemeinwesen

Im Sinne einer sozialraumbezogenen Schulsozialarbeit wurden die Fachkräfte innerhalb einer komplexen Fragenbatterie zur Zusammenarbeit und Vernetzung mit Institutionen, Angeboten und Akteur:innen im lokalen sowie regionalen Umfeld der Schule befragt. Die geschlossene Frage enthielt 20 Antwortmöglichkeiten (von Jugendamt bis Privatperson), bei denen die Befragten angeben konnten, wie häufig sie mit diesen zusammenarbeiten. Die sechsteilige Antwortskala ließ Angaben von „keine“ bis „(nahezu) täglich“ zu. Hier werden aus Darstellungsgründen die Angaben „ein bis zweimal im Jahr“ und „drei bis viermal im Jahr“ zu „gelegentlich“ zusammengefasst. Anhand von ausgewählten Items soll in der TSP läReS geprüft werden, ob sich die Intensität der Zusammenarbeit der Schulsozialarbeitsprojekte entlang der Ausbildungsniveaus unterscheidet. Eine Vorannahme zur Ausprägung der Differenz scheint schwierig: So scheint bspw. ein stärkerer Kontakt zu Beratungsstellen durch Erz. aufgrund der begrenzten Beratungskompetenz plausibel. Angenommen werden kann aber auch, dass SozArb sich stärker in der Einzelfallarbeit engagieren und dadurch zu Beratungsorten einen stärkeren Kontakt pflegen, um auf Fallebene zu arbeiten.

In Abbildung 5 sind weitestgehend die institutionellen Kooperationsstellen eingegangen, die in der Gesamtstichprobe die häufigste Zusammenarbeitsfrequenz aufwiesen (Markert/Pust 2023: 21):[6]

- Beratungsstelle (bspw. Suchtberatung, AIDS-Beratung, Schuldnerberatung),
- Schulpsycholog:in, Diagnostischer Dienst,
- Jobcenter, Jugend-Beratungs-Center, Agentur für Arbeit,
- Jugendclub/Jugendhaus/Streetwork/Jugendverband,
- anderes Schulsozialarbeitsprojekt,
- Jugendamt.

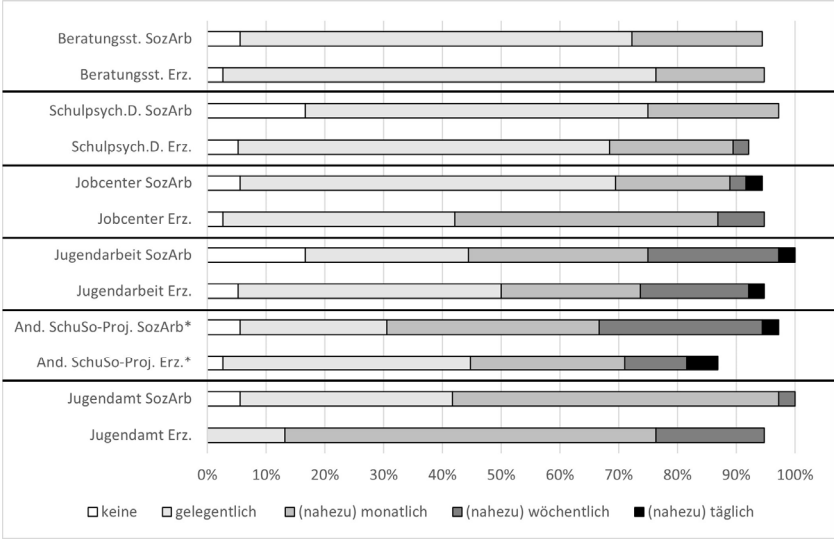

Abbildung 5: Vergleich der Intensität der Zusammenarbeit mit ausgewählten institutionellen Akteur:innen, differenziert nach Ausbildungsniveau (n=63 bis 72), Differenz zu 100 % sind fehlende Angaben (Evaluation Schulsozialarbeit MV)
* Hier wurden nur die Fälle einbezogen, bei denen die Schulsozialarbeitenden nur an einer Schule tätig sind.

Im Hinblick auf die Kooperationsintensität mit Beratungsstellen lässt sich kein aussagekräftiger Unterschied zwischen Erz. und SozArb ablesen, wobei denkbar ist, dass aufgrund der ausgewählten Teilstichprobe im teils dünn besiedelten Raum auch die Möglichkeiten der Zusammenarbeit durch Entfernungen/Nichterreichbarkeit/Nichtexistenz von außen für alle Schulsozialarbeitsprojekte begrenzt sind. Mit dem formal schulisch geregelten Schulpsychologischen Dienst arbeiten Schulsozialarbeitsprojekte, in denen Erz. tätig

6 Nicht dargestellt wird wegen fehlender Spezifik die Antwortkategorie: „andere Schule (bspw. Grundschule, berufliche Schule)“.

sind, etwas häufiger zusammen; keine Zusammenarbeit geben hier nur zwei Projekte an, während es bei den SozArb sechs Projekte sind. Auch den Kontakt zum Jobcenter und anderen beruflichen Beratungsorten nutzen Erz. stärker; über die Hälfte (53 %) der Projekte gibt an, monatlich oder wöchentlich im Kontakt zu sein. Bei den SozArb beträgt dieser Anteil, ergänzt um ein Projekt mit täglichem Kontakt, nur ein Viertel (25 %). Die Vernetzung mit Orten der Jugendarbeit findet absolut gesehen unter Leitung von Erz. umfangreicher statt: Nur zwei Projekte geben keine Kooperation an, während es bei den SozArb sechs, somit 17 % der Fälle sind. Unter den kooperierenden Projekten ist dann die Intensität unter Leitung von SozArb stärker: 56 % geben einen monatlich bis nahezu täglichen Kontakt an, während dieser Wert bei den Erz. bei 45 % liegt. Die Antworten zum Austausch mit anderen Schulsozialarbeitsprojekten weisen eine Besonderheit auf: Hier fehlen Angaben von fünf Erz.-Projekten, was eher ratlos stimmt und nicht interpretierbar ist. Die projektübergreifende Zusammenarbeit in der Schulsozialarbeit wird von SozArb in zwei Drittel (67 %) der Fälle mindestens monatlich praktiziert, während dies bei den Erz. nur 42 % sind. Die Betrachtung des Bereichs Jugendamt zeigt sowohl anhand der Intensität als auch anhand des Anteils der Angaben ohne Kooperation eine vermehrte Zusammenarbeit der Schulsozialarbeitsprojekte von Erz. auf; zwei Schulsozialarbeitsprojekte der SozArb geben an, keine Zusammenarbeit zu pflegen, was auch hier im Hinblick auf fallbezogene Kontakte mit dem ASD kritisch zu sein scheint.

4. Fazit

Ziel des Beitrages war es, innerhalb des Datensatzes der Evaluation der Schulsozialarbeit von MV der Frage nachzugehen, ob sich aus dem Selbstreport der Schulsozialarbeitenden, also aus den Aussagen der Praktiker:innen, Hinweise ergeben, dass es Differenzen in der Projektkonzeption und Umsetzung entlang der Abschlussniveaus Erz. und SozArb gibt. Dieses Vorhaben war begrenzt davon, dass Schulsozialarbeitsentwürfe abseits des anerkannten Fachdiskurses nicht abgefragt wurden.

Die vorgelegten Befunde zeichnen ein Bild eines insgesamt engagierten, thematisch breit aufgestellten Personals in Schulsozialarbeitsprojekten in der ausgewählten Teilstichprobe einer Haupt- und Realschulbildungsgang vereinenden Schulart außerhalb kreisfreier Städte. Dieser Eindruck steigerte sich in überraschendem Maße dahingehend, dass die Erz. ihre Kooperation positiver einschätzen und nach außen häufiger Kontakte zu behördlichen Einrichtungen der Jugendhilfe angeben.

Hinsichtlich der Themenpriorisierung schätzen Erz. mehr Arbeitsthemen als „sehr wichtig“ ein. Im Vergleich zu den SozArb lässt sich zumindest als

Frage formulieren, ob dies mit einer fehlenden Fokussierung einhergeht. Angesichts der über das Anforderungsprofil gezeigten komplexen Herausforderungen an Schulen und der umfangreichen Unterstützungsanfragen, mit denen Schulsozialarbeit auch in Zeiten des Lehrkraftmangels konfrontiert ist, ist dies eine wichtige, ja in der Praxis unabdingbare Kompetenz. Interessant wäre es an dieser Stelle gewesen, zu diesen Angaben der umfassenden Realisierung von Aufgaben und Themen auch Angaben zu Überforderung und Überlastung einzubeziehen, die aber nicht erhoben wurden.

Erwähnt werden muss zudem, dass unter Umständen die Fachkräfte mit Erzieher:innenabschluss sich in solch einer Befragung auch in Konkurrenz zu den im fachlichen Diskurs als adäquat eingeschätzten akademisierten Fachkräften sehen und keinen empirischen Anlass anbieten wollen, ihre Arbeit zu problematisieren.

Letztlich gibt das Vorgelegte Anlass dazu, Fachkräften mit Erzieher:innenabschluss, die sich in das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit begeben, ohne dass ihre Ausbildung sie darauf vorbereitet, in der Weise Respekt zu zollen, dass ihnen entlang der oben formulierten Positionierung des Kooperationsverbundes Schulsozialarbeit ein begleitendes Studium angeboten wird. Innerhalb dieser explorativen Analyse konnte kein Hinweis darauf gefunden werden, dass die Schulsozialarbeitsprojekte der Erzieher:innen keine ausreichend konstruktive Unterstützung für Kinder und Jugendliche anbieten. Vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels stellt sich die Aufgabe an Land, Kommunen, freie Träger und akademische Bildungseinrichtungen, entsprechende, möglicherweise auch auf Schulsozialarbeit fokussierte Qualifizierungsangebote zu koordinieren und zu ermöglichen. Bei diesen Überlegungen ist jedoch zu bedenken, dass die Fachkräftelücke bei den Erzieher:innen mit fast 21.000 nicht besetzbaren Stellen (Tiedemann/Kunath/Werner 2024: 6) mit erweiterten Einsatzmöglichkeiten inklusive berufsbegleitenden Qualifizierungsoptionen eher vergrößert und Personalkonkurrenzen in der Jugendhilfe verstärkt werden.

Literatur

BMBF (o.J.): Der DQR. Berlin: BMBF. https://www.dqr.de/dqr/de/der-dqr/der-dqr_node.html [Zugriff: 07.01.2023].

Deutscher Verein (2014): Diskussionspapier des Deutschen Vereins zur Entwicklung und Verortung der Schulsozialarbeit (DV 12/13). https://www.deutscher-verein.de/de/download.php?file=uploads/empfehlungen-stellungnahmen/2014/dv-12-13-schulsozialarbeit.pdf [Zugriff: 30.12.2023].

Eckert, Dieter/Bassarak, Herbert (2021): Der neue § 13a SGB VIII Schulsozialarbeit – Fortschritt für die Kinder- und Jugendhilfe? AWO. https://awo.org/sites/default/files/2021-11/Eckert_Bassa-

rak_der%20neue%20%C2%A7%2013a%20SGB%20VIII%20Schulsozialarbeit_1.pdf [Zugriff: 15.05.2024].

KMK (2020): Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020). Berlin, Bonn: Sekretariat der Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_06_18-RVFS-RLP-Sozpaed.pdf [Zugriff: 30.12.2023].

Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (2015): Schulsozialarbeit – Anforderungsprofil für einen Beruf der Sozialen Arbeit (in Zusammenarbeit mit Landesarbeitsgemeinschaften Schulsozialarbeit. Wiesbaden: Kooperationsverbund Schulsozialarbeit. 3., überarbeitete Aufl. https://www.kv-schulsozialarbeit.de/Anforderungsprofil_Schulsozialarbeit_2015.pdf [Zugriff: 30.12.2023].

Markert, Thomas/Blank, Philipp (2023): Personal und Raumausstattung als Rahmenbedingung für Schulsozialarbeit. Analysen aus Mecklenburg-Vorpommern. In: Mirjana Zipperle/Katharina Maier (Hrsg.): Empirische Facetten der Schulsozialarbeit. Weinheim; Basel: Beltz Juventa, S. 164-176.

Markert, Thomas/Pust, Jacqueline (2023): Onlinebefragung Schulsozialarbeit MV. Ausgewählte Ergebnisse (Stand März 2023). www.hs-nb.de/storages/hs-neubrandenburg/ppages/Markert/Evaluation_SchuSo.pdf [Zugriff: 19.05.2023].

MV (2015): Empfehlungen zur Ausgestaltung der Zusammenarbeit im Bereich der Schulsozialarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule in Mecklenburg-Vorpommern ab 2015 (Ministerium für Arbeit, Gleichstellung und Soziales, Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur). In: Mitteilungsblatt des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern, 25. Jg., H. 2, S. 28-38.

MV (2020): Drucksache 7/5809: Kleine Anfrage der Abgeordneten Jacqueline Bernhardt, Fraktion DIE LINKE Situation der Jugend- und Schulsozialarbeit in MV und Antwort. Schwerin: Landtag MV.

Pötter, Nicole (2017): Studium, Ausbildung und Weiterbildung: Berufs- und Leistungsprofil der Schulsozialarbeit. In: Hollenstein, Erich/Nieslony, Frank/Speck, Karsten/Olk, Thomas (Hrsg.): Handbuch der Schulsozialarbeit. Band 1. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 58-64.

Pötter, Nicole/Segel, Gerhard (Hrsg.) (2009): Profession Schulsozialarbeit : Beiträge zu Qualifikation und Praxis der sozialpädagogischen Arbeit an Schulen. Wiesbaden: VS.

Speck, Karsten (2022): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. München: Ernst Reinhardt. 5. Aufl.

Tiedemann, Jurek/Kunath, Gero/Werner, Dirk (2024): Jahresrückblick 2023 – Rückgang der Fachkräftelücke, aber keine Entspannung. KOFA kompakt. Nr. 3. https://www.kofa.de/media/Publikationen/KOFA_Kompakt/Jahresrueckblick_2023.pdf [Zugriff: 01.05.2024].

Rückzug aus dem Feld – Sozialtheoretische Perspektiven auf ein prekär-professionelles Selbstverhältnis in der Sozialen Arbeit

Monika Althoff und Regine Müller

1. Einleitung

In der Sozialen Arbeit findet ein stetiger Weggang qualifizierter Fachkräfte aus unterschiedlichen Handlungsfeldern in Form von beruflichen Umentscheidungen und einem vorzeitigen Wechsel in andere Tätigkeitsbereiche in und außerhalb der Sozialen Arbeit statt. Es gibt wenig Erkenntnisse darüber, wie dieser Rückzug oder diese Flucht aus dem Feld stattfindet. Insbesondere ist bisher kein sozialarbeitswissenschaftlicher Diskurs gegeben, der sozialtheoretische Ansätze nutzt, um die subjektiven und gesellschaftlichen Gründe der Fluktuation und des Fachkräfterückgangs aus der Sozialen Arbeit in seinen komplexen Verflechtungen (macht-)kritisch zusammenzudenken und die darin vorfindbaren Effekte der Entgrenzung und De-Professionalisierung zu reflektieren. In diesem Beitrag werden sozialtheoretische Ansätze, u.a. der feldtheoretische Zugang Bourdieus und die Subjektivierungstheorie Butlers, zu einem Analyserahmen zusammengeführt, der es erlaubt, darauf aufbauend, empirische Rekonstruktionen des Rückzugs aus dem Feld vorzunehmen.

2. Sozialtheoretische Perspektive auf das Feld

Mit dem Feldbegriff nach Pierre Bourdieu wird eine sozialtheoretische Perspektive für die Soziale Arbeit nutzbar gemacht. Dabei wird der Feldbegriff in einer soziologischen Perspektive als relational konzipiertes und die Positionen der einzelnen Fachkräfte als konfigurierendes Kräfteverhältnis verstanden, dessen genaue Beschreibung zum Kern der vorliegenden sozialtheoretischen Analyse gemacht wird. Er unterscheidet sich von der Bezeichnung Handlungsfeld oder Arbeitsfeld, mit dem in der Sozialen Arbeit ein mit bestimmten Tätigkeitsmerkmalen versehener, meist organisational zugeordneter Bereich eingefasst ist. Das Feld der Sozialen Arbeit wird als „Modus der Objektkonstruktion“ (Bourdieu/Wacquant 2022: 262) innerhalb der theoretischen Hypothe-

senbildung verwendet. Ziel des Beitrags ist es, das Feld der Sozialen Arbeit in dessen internalen Konfigurationen und externalen Verhältnissetzungen zu beleuchten, ohne es inhaltlich auf ein darin markiertes Handlungsfeld einzugrenzen.

Die Feldkonzeption umfasst bei Bourdieu eine „Theorie konflikthafter Differenzierung" (Lenger/Schneikert/Schumacher 2013: 32), die die Genese des Habitus und der Sozialisation in diesem Feld in den Mittelpunkt rückt (vgl. Lenger/Rhein 2018: 75). Über die „Internalisierung der Feldregeln" (vgl. ebd.: 82) zeigen sich die Fachkräfte nicht in jeder Situation anders, sondern bearbeiten ihre Aufgabenstellung immer in ähnlicher Weise. Die Regeln des Feldes der Sozialen Arbeit schlagen sich im Habitus inkorporiert, d.h. körperlich erfahrbar, nieder. In der vorliegenden Fragestellung, die nach den sozialtheoretischen Bedingungen der Fluktuation und des Fachkräfterückgangs in der Ausgangslage des Austretens aus „dem Feld" fragt, trägt Bourdieus Feldtheorie zu der Erkenntnis bei, dass nicht eine Homologie oder eigenständige Identität des Feldes der Sozialen Arbeit vorausgesetzt wird, sondern davon ausgegangen wird, dass struktur*ähnliche* Komponenten im Feld der Sozialen Arbeit existieren, die eine ähnliche Operationsweise nahelegen. So kann beispielsweise das Erleben einer an ökonomisch orientierten und dem Marktmechanismus unterliegenden Sozialen Arbeit in unterschiedlichen Handlungsfeldern zu ähnlichen relationalen Positionen beitragen, in dem z.B. arbeitskraftbezogene Konflikte, Abwehrmechanismen oder emotionale Distanzierung gegenüber den aktuellen Tendenzen der Ökonomisierung der Sozialen Arbeit auftreten. In jedem Feld bestehen andere Möglichkeiten und es gelten andere Regeln, es stehen sich unterschiedliche Akteure gegenüber. „Eine Eigenschaft der Felder ist es, dass die Kräfteverhältnisse in ihnen jeweils besondere Formen annehmen. In jedem Feld ist die Kraft […] die im Spiel ist, eine andere" (Bourdieu 2001: 35). Für das Feld der Sozialen Arbeit können in Auslegung der gesellschaftlichen und organisationalen Rahmenbedingungen und deren Bewältigungsmöglichkeiten (vgl. Müller 2023) spezielle Logiken und Konfliktlinien attestiert werden, die dieses Feld strukturieren und im Ergebnis dazu führen, dass Fachkräfte aufgrund der gegebenen Bedingungen und eigenen wertgebundenen Positionierungen aus dem Feld austreten.

Die gehäuften vorzeitigen Austritte aus der Sozialen Arbeit weisen darauf hin, dass es sich um ein neu entstehendes, quer zu einzelnen Handlungsfeldern gelagertes Feld der Sozialen Arbeit handelt, in dem bestimmte Regeln und Bestimmungen gelten, die als Zug- und Zehrkräfte der Sozialen Arbeit aus diesem Feld wirksam werden. In diesem sozialen Feld herrschen bestimmte Regeln, Gesetzmäßigkeiten und symbolische Codes, auf deren Basis sich ein „System konflikthafter Differenzierung" (Lenger/Rhein: 2018: 78) entwickelt hat. „Als ein Feld von aktuellen und potentiellen Kräften ist das Feld auch ein *Feld vom Kämpfen* um den Erhalt oder die Veränderung der Konfiguration dieser Kräfte" (Bourdieu/Wacquant 2022: 132, Hervorhebung im Original).

Für die Fachkräfte der Sozialen Arbeit resultieren aus diesen Kämpfen und Konflikten Unter- und Überordnungen von sozialen Positionen, in denen es um die Anerkennung von eigenen Werten und Positionen geht. Wenn Fachkräfte in der Sozialen Arbeit auf derartige Regeln und Gesetzmäßigkeiten treffen, in denen sie in Kämpfe und Konfliktlinien um Prestige, Anerkennung, Distinktion eingebunden sind, dann folgt daraus eine Ausdifferenzierung autonomer sozialer Felder. In den Perspektiven des Austritts und Weggangs aus dem Feld zeigt sich z.B. der Übertritt aus der Sozialen Arbeit in Felder der Wissenschaft oder Weiter- und Fortbildung als Eintritt in ein neues soziales Feld bzw. neue soziale Felder. Demgegenüber kann davon ausgegangen werden, dass im Feld der Sozialen Arbeit gesellschaftliche Bedingungen bestehen, die eine Nichtpassung des Habitus mit sich bringen. „Die dauerhafte Nicht-Passung von Habitus und sozialem Kontext kann über eine Verunsicherung entweder zu Orientierungslosigkeit und Rückzug […] führen" (El-Mafaalani/Wirtz 2011: 11). Sofern diese internen und externen Konstellationen im Feld der Sozialen Arbeit stetig und regelmäßig zu einem Zusammentreffen führen, kann dies zu Veränderungen des Selbst und des subjektiven Erlebens führen, welche dann als ein prekär-professionelles Selbstverhältnis den Rückzug aus dem Feld begünstigen. Der Rückzug stellt keine Relationierung *innerhalb* des sozialen Feldes der Sozialen Arbeit dar, sondern tritt über die Ränder und Grenzbereiche der Felder hinaus und führt zur Verfolgung anderer beruflicher Perspektiven. Dieser Weggang kann als Änderung der „Wertsphäre" (Weber 1988: 537) der Sozialen Arbeit oder, mit Luhmann gesprochen, zu einer Einordnung des professionellen Profils in andere „Funktionssysteme" (Luhmann 1984) verstanden werden und so einen Rückzug *aus dem* Feld markieren.

3. Feldtheoretische Konfigurationen in der Sozialen Arbeit

Bourdieus Beschreibung der Feldkräfte und seiner Feldwirkungen führen in gewisser Weise den Gedanken Durkheims (1977) weiter, in dem das Soziale als Zwang auf die Akteure einwirkt (vgl. Rehbein, 2016: 29f.), sie ist jedoch begrifflich klarer in der Formulierung der Bedeutung des zwanghaften Einflusses der Feldkräfte auf die Akteure. Ausgangslage für die Analyse ist, dass, wie Bourdieu schreibt,

> „[i]n der Praxis, d.h. innerhalb eines jeweils besonderen Feldes […] inkorporierte (Einstellungen) wie objektivierte Merkmale der Akteure (ökonomische und kulturelle Güter) nicht alle gemeinsam und gleichzeitig effizient [sind, M.A./R.M.]. Vielmehr legt die spezifische Logik eines jeden Feldes jeweils fest, was auf diesem Markt *Kurs hat*, was in dem Spiel relevant und *effizient* ist, was *in Beziehung auf*

> *dieses Feld* als spezifisches Kapital und daher als Erklärungsfaktor der Formen von Praxis fungiert" (Bourdieu 1982: 194, Hervorhebung im Original).

Aus diesen Prämissen lassen sich folgende feldtheoretische Überlegungen ableiten: *Erstens* besteht das Feld der Sozialen Arbeit als gesellschaftlicher Interaktionsraum, der von der Konkurrenz um Positionen, Macht und Prestige gekennzeichnet ist. Adressierungen tragen als zentraler Ausgangspunkt für professionelles Handeln und Adressat:innen als Beteiligte der Interaktionen zu den Figurationen des Feldes unerlässlich bei. *Zweitens* wirken feldexterne, gesellschaftliche Prozesse auf das Feld der Sozialen Arbeit ein (vgl. Lorenzen/Zifonun 2012: 103) wie fehlende gesellschaftliche Wertschätzung oder die Förderung von und Forderung nach gesellschaftlicher Verantwortungsübernahme für weitere Teilbereiche. Dabei ist festzuhalten, dass es *drittens* die Art und Weise der Gerichtetheit der externen Einflüsse ist, von denen das Feld der Sozialen Arbeit Einwirkungen erfährt. So bilden zwar

> „die permanenten Kämpfe zwischen den Inhabern eines spezifischen Kapitals und jenen, denen es noch fehlt, den Motor einer unablässigen Transformation des Angebots an symbolischen Produkten, doch können sie zu jenen tiefgreifenden Umwandlungen der symbolischen Kräfteverhältnisse […] nur führen, wenn gleichlaufende externe Wandlungsprozesse sie unterstützen" (Bourdieu 1999: 207).

Das bedeutet, dass das eigene professionelle Selbstverhältnis umso mehr vor Herausforderungen gestellt ist, je konträrer die externen, das Feld rahmenden Prozesse, in Bezugnahme zum professionellen Selbstverhältnis verlaufen. Infolgedessen kann das Feld der Sozialen Arbeit *viertens* als Arena symbolischer Kämpfe verstanden werden, in der der professionelle Habitus und die professionelle Beziehungsgestaltung mit den Adressat:innen elementar angelegt sind und als zentrales Kapitalvolumen in Relation gesetzt werden. Nach Bourdieu verändert sich die innere Logik des Feldes vor allem durch interne Positionskämpfe. Der Machtkampf ist das zentrale Medium der Veränderung und besteht auch in der Relationierung der professionellen Beziehungsgestaltung – mit all ihren Konsequenzen, wie dem finalen oder temporären Rückzug aus dem Feld.

Aus den beruflichen Veränderungen lassen sich interessierende Forschungsperspektiven auf den Rückzug der Fachkräfte aus dem Feld formulieren. Diese bestehen in der *Aufstiegsperspektive* zu Führung und Leitung und in der *Ausstiegsperspektive,* die ggf. mit einer Distanzierung von der eigentlichen Tätigkeit im adressat:innenbezogenen Handlungsfeld einhergehen. Die Aufnahme weiterer Qualifikationsbemühungen, z.B. Ausbildungen zu Supervision, Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie, Coaching, lassen sich ggf. als eine *Außenperspektiv*e auf die Soziale Arbeit verstehen. Gleichzeitig stehen die spezifischen Bedingungen, der in Wissenschaft und Ausbildung wechselnden ausgebildeten Sozialarbeiter:innen mit ihren jeweils eingenommenen *Innenperspektiven* in der (Aus-)Bildung zukünftiger Fachkräfte im Fokus.

Dem sozialtheoretischen Verständnis nach lassen sich die beruflichen Veränderungsperspektiven als ein Rückzug aus dem Feld der Sozialen Arbeit beschreiben und als Analyserahmen für empirische Forschung nutzen. Im Verständnis der Feldtheorie Bourdieus wird jener Kern des Feldes der Sozialen Arbeit mit seinen immanenten Kämpfen um Kapitalien, Codes und Regeln über die Ränder verlassen und die eigene Handlungslogik einer anderen dominierende(re)n Feldlogik untergeordnet. Damit könnte auch ein Kompetenzanerkennungsgewinn als Ausgestiegene:r aus dem Feld der Sozialen Arbeit impliziert sein, indem zum Beispiel Ausgestiegene das sozialarbeiterische Handeln der Fachkräfte aus einer Leitungsposition in Augenschein nehmen, als Coach oder Supervisor:in Fachkräfte und Organisationen beraten oder Adressat:innen der Sozialen Arbeit in einem therapeutischen Setting begegnen. Inwiefern damit gleichzeitig oder alternativ auch Anerkennungsverluste berührt sind, ist eine weitere empirisch interessierende Fragestellung.

Der personale Weggang aus dem Feld bedeutet somit nicht, dass jenes Ziel des professionellen Handelns in der Sozialen Arbeit nicht weiter unterstützt, begleitet und anerkannt wird. Es ist vielmehr jenes eigene prekär-professionelle Selbstverhältnis, welches einen eigenen Fortgang der praktischen Tätigkeit innerhalb des Feldes verhindert bzw. den Sprung in neue Optionen befördert. So geht es im beruflichen Weggang aus dem Feld der Sozialen Arbeit z.B. in der Aus- und Weiterbildung weiterhin um die Bearbeitung des attestierten, prekär-professionellen Selbstverhältnisses des Feldes der Sozialen Arbeit, welches darauf ausgerichtet bleibt, Handlungskompetenz im Bearbeiten der Ränder und Grenzen des Feldes der Sozialen Arbeit zu sichern, um einen Rückzug aus dem Feld von *anderen* Fachkräften langfristig zu verhindern.

4. Auslösende Bedingungen und subjektives Erleben der Fachkräfte

Um den Analyserahmen zum subjektiven Erleben der Fachkräfte zu erweitern, werden die Praktiken des Arbeitens im Feld der Sozialen Arbeit im Folgenden mit der Perspektive der Subjektivierung in Verbindung gebracht. Auch wenn die berufliche Tätigkeit nur als eine Bedingung im Prozess der Subjektivierung bezeichnet werden kann, erweisen sich aus dem obigen zwei Aspekte als konstruktiv für die Zusammenschau. Erstens ist der Ausgangspunkt die Soziale Arbeit, in deren Tätigkeitsfelder das Abbild und die Verdichtung gesellschaftlicher Probleme und Kräfteverhältnisse zu beobachten ist. Für die Bearbeitung und Lösung eines bestimmten Teils gesellschaftlicher Probleme ist Soziale Arbeit (mit) zuständig, sodass – anders ausgedrückt – die Soziale Arbeit als gesellschaftlicher Reflex auf soziale Probleme zu verstehen ist. Die unterschied-

lichen Tätigkeiten im Feld der Sozialen Arbeit unterstützen den Prozess des „Eingehen[s] auf die sozial beschädigte Individualität des Menschen und die Neuformierung seiner sozialen Bezüge aus seiner Betroffenheit“ (Böhnisch 2012: 219f.) und werden hier als soziale und gesellschaftliche Praxis fokussiert. In dieser gesellschaftlich-sozialen Praxis finden sich Berührungspunkte mit dem Konzept der Subjektivierung, wie weiter unten ausgeführt wird. Zweitens ist ein Kern des professionellen Handelns in der Sozialen Arbeit die Arbeit mit den Klient:innen und die professionelle Beziehungsarbeit. Arbeit mit Menschen und Beziehungsarbeit bedeuten stets eine Auseinandersetzung mit sich selbst und mit sich selbst in Bezug zur Gesellschaft bzw. anderen Menschen. Die Fachkräfte machen ihre professionsspezifischen und gleichzeitig persönlichen Erfahrungen, Entwicklungen und Veränderungen durch Reflexion fassbar, stellen die eigene Subjektivität in den Vordergrund und stellen Bezüge zwischen sich selbst, dem professionellen Handeln, den Klient:innen und der Organisation her (vgl. Althoff 2022).

Im Fachdiskurs der Sozialen Arbeit sind die Subjektdimension und die Gesellschaftsdimension einflussreich vertreten, und diese werden hier als Analysefolie genutzt. Das Subjekt wird durch gesellschaftliche, soziale und kulturelle Ordnungen, Praktiken und Diskurse geformt (vgl. Reckwitz 2012: 10f.), oder anders ausgedrückt: Die gesellschaftliche und soziale Realität der Sozialen Arbeit und ihre impliziten Macht- und Herrschaftsverhältnisse modellieren spezifische Formen des Subjekts.

Butler beschäftigt sich in ihren Schriften mit der Bedeutung von Macht, Diskursen und normativen Ordnungen und der Frage, wie diese Bedeutungszuschreibung Subjekte hervorbringt. Nach Butler tragen Diskurse zur Subjektbildung bei, sie übersteigen das Subjekt und bringen es ohne sein Wissen hervor (vgl. Bublitz 2021: 79). Butler geht in Anschluss an Foucault von der Paradoxie aus, dass der Diskurs das Subjekt sowohl hervorbringt als auch unterwirft und in Abhängigkeit bringt: „[…] die Figur der Autonomie bewohnt man nur, indem man einer Macht unterworfen wird, eine Subjektivation, die eine radikale Abhängigkeit impliziert“ (Butler 2021: 81). Das bedeutet, dass eine Art der Macht nicht nur von außen wirkt, sondern Subjektivierung eine innere Art der Macht beinhaltet, die das Subjekt formt und aktiviert. Bublitz drückt es so aus: „Subjektivierung erscheint nun als paradoxe Machtform: Der Entwurf, die Bildung des Subjekts als reflexive Instanz und seine Unterwerfung unter Konstruktionsweisen und Technologien der Macht bilden *einen* Vorgang“ (Bublitz 2021: 79, Hervorhebung im Original). Subjektivierung als gleichzeitige Beherrschung und Erzeugung bzw. Ermächtigung zwingen das Subjekt an eine „Annäherung an ein Ideal“, „an eine Verhaltensnorm, ein Modell des Gehorsams“ (Butler 2021: 82), es ist eine ambivalente Grundstruktur der produktiven Unterwerfung *und* Subjektwerdung.

Das Bedürfnis nach Reflexivität und Reflexion als selbstorientierter Praxis und die mit Subjektivierungsprozessen verbundene, ambivalente Grundstruk-

tur der produktiven Unterwerfung und Subjektwerdung lassen diskursiv ein Selbst entstehen, das als sozial existent bezeichnet werden kann. Die stetige Wiederholung von Diskursen, Reflexion und damit die Wiederholung von Normen weisen auf ihre Fragilität hin und darauf, dass Selbstwerdung und der Subjektivierungsprozess keinesfalls abgeschlossen sind. Die Unterwerfung unter gesellschaftlich herrschende Normen, die instabil sind, und unter Macht und Herrschaft, denen ein flukturierender Charakter innewohnt und deren Balancen stets neu hergestellt werden (vgl. Althoff 2022: 236), lässt beim Subjekt ein Verlangen nach diskursiver resp. normalisierender Ordnung und dessen Auseinandersetzung damit erkennen. Das Subjekt benötigt Normalität, um als Subjekt anerkennbar und sichtbar zu sein. Es ist „die Macht, der man sein eigenes Erscheinen zu verdanken hat" und die Macht, „die einem aufgezwungen wird, […] aus dieser Ambivalenz scheint es keinen Ausweg zu geben" (Butler 2021: 184). Bezogen auf die Fachkräfte im Feld lässt sich in Butlers Überlegungen der Ambivalenz der Subjektwerdung und der Unterwerfung und dem prekär-professionellen Selbstverhältnis zur Sozialen Arbeit eine Widerspiegelung sehen. Das Subjekt zeigt sich ambivalent, es bricht aus Eingrenzungen aus und gleichzeitig sucht es Ordnung, es unterwirft sich Macht- und Herrschaftsverhältnissen oder zieht sich aus diesen heraus, bei Notwendigkeit und Bedarf reflektiert es und begibt sich in den Diskurs, um sich als sozial existent zu erleben. Der beschriebene Ansatz der Subjektivierung ist hier zur Analyse anschlussfähiger als die traditionellen und eher starren Identitätskonzepte, weil die Brüchigkeit und Prozesshaftigkeit in den Vordergrund gestellt werden und Erklärungen für das Handeln der Subjekte anbieten.

Wie die Subjektivierungstheorie von Butler zeigt, sind Subjektivität und Gesellschaft keine gegebenen Entitäten, sondern „betonen stattdessen die Prozesshaftigkeit, Dynamik und Relationalität von Subjektivierungs- und Vergesellschaftungsvorgängen" (Kessl 2017: 53). Kessl hebt die Fluidität der Theorie hervor, die sich einstellt, das Subjekt in Spannung hält und gesellschaftliche Handlungsfähigkeit herzustellen vermag. In der Profession der Sozialen Arbeit findet sich die Dynamik des Paradoxes der gleichzeitigen Unterwerfung und Ermächtigung an mehreren Stellen: der Widerspruch zwischen ermächtigenden und einschränkenden Institutionen, ermächtigenden und einschränkenden Diskursen zu gesellschaftlich herrschenden Normen sowie ermächtigender und den Gegebenheiten unterwerfender Klientel bzw. entmächtigender Klientel. Klient:innen können Fachkräfte und deren Handeln ablehnen oder annehmen und damit einen Auftrag zur Hilfe erteilen, sodass die Subjekte im Feld ermächtigt oder entmächtigt werden. Die Einheit und Stabilität des Subjekts können durch Reflexion aufrechterhalten werden oder das Subjekt wird in den Diskurs bzw. die Auseinandersetzung gebracht (vgl. Reckwitz 2020: 299). Dieser Subjektivierungsprozess ist durch das ambivalente Gleichgewicht gekennzeichnet, aber durch eine einseitige Engführung durch starre Tendenzen in den Praktiken der Sozialen Arbeit droht dem Subjekt, die erforderliche

Fluidität und hier insbesondere die Fähigkeit zur habituellen Verhältnissetzung zu verlieren. Naumann drückt es so aus, dass das Subjekt „das Unterworfene und das Unterwerfende" ist (Naumann 2022: 63). „Das Subjekt verfügt demnach über eigenlogische und eigenwillige Fähigkeiten, sich sinnhaft und handelnd innerhalb der gesellschaftlichen Verhältnisse zu verorten" (ebd.). Für Fachkräfte ist es bestimmend, wie sie die professionellen Praktiken der Sozialen Arbeit erleben, verinnerlichen und verarbeiten und welche destruktiven und konstruktiven Subjektivitätsformen daraus entstehen (vgl. ebd.). Mit Butler erkennt das Subjekt die Gleichzeitigkeit der Selbst- und Fremdbestimmung und reflektiert die Fragilität seiner sozialen Existenz, um als Person als Ganzes hervorgebracht zu werden.

Fremdbestimmung reduziert sich nicht auf strukturelle oder normative Vorgaben, sondern hier wird die Fremdbestimmung des Subjekts, seines *Selbstgefühls* und seines *Selbstbewusstseins* in den Fokus genommen. Das Selbstgefühl lässt das Subjekt sich als mit bestimmten Bedürfnissen und Empfindungen versehener Mensch erleben und das Selbstbewusstsein lässt den Menschen handeln und kommunizieren auf der Grundlage eines bestimmten Wissens über sich selbst (vgl. Scherr 2013: 32). Beide Dimensionen sind nicht individuell unabhängig vom sozialen Miteinander, sondern entwickeln sich stets heteronom in der Abhängigkeit von Mitmenschen und sozialen Bedingungen.

Es bleibt zu fragen, inwieweit die Profession der Sozialen Arbeit hier Orientierung geben kann. Ist sie in der Lage, sich mitzuentwickeln, und kann sie das Subjekt in seinem Eigensinn und Subjektivierungsanliegen integrieren? Sind die Bedingungen der Praxis hinreichend, dass die Individuen in ihrer Tätigkeitsausübung und im Handeln in Strukturen überhaupt als Subjekte sein können (vgl. Färber 2019: 76)? Die Theorie der Subjektivierung bietet keine Auseinandersetzung mit der Subjektwerdung in der Praxis an, aber schlägt eine Erklärung vor, warum Fachkräfte der Sozialen Arbeit sich aus ihrem Feld zurückziehen und für sich Veränderungsperspektiven suchen. Wie oben dargelegt, beschäftigt sich die Theorie der Subjektivierung mit den Menschen als gesellschaftliche Wesen und der Frage, wie der Mensch gesellschafts- und handlungsfähig wird oder bleibt (vgl. ebd.: 77). Wenn Fachkräfte sich in ihrer Profession als nicht mehr gesellschafts- und handlungsfähig erleben und sich somit nicht als Subjekte erleben können, besteht die Gefahr, dass sie von ihrer Profession abrücken. Butler konstatiert, dass ein Subjekt sich selbst zum Objekt wird, „indem es über sich selbst reflektiert und sich zum reflektierenden oder reflexiven Subjekt macht" (Butler 2021: 26). Wenn dieser Vorgang des Reflektierens in der Profession keinen Raum bekommt, ist die Objektposition und die damit verbundene Selbstvergewisserung wenig möglich.

5. Zur Bedeutung einer tätigen Profession

Die theoretische Nähe zur Reflexivität der Sozialen Arbeit ist hier an weitere Ansätze anschlussfähig. Mit Bezug zur Anomietheorie thematisiert Böhnisch die Entgrenzung bisheriger sozialer Gewissheiten und Verlässlichkeiten und legt dar, wie eine „schwelende Spannung zwischen technologisch-ökonomisch getriebener sozialer Entbettung und Biografisierung der Verwundbarkeit" (Böhnisch 2012: 222) zu konstatieren ist. Mit Verwundbarkeit will Böhnisch die gesellschaftliche Exklusion bzw. Nichtexistenz verstanden wissen, also ein Angewiesen und Ausgeliefert-Sein, und die Biografisierung äußert sich als individualisierte Suche nach Handlungsfähigkeit trotz potenzieller Verletzbarkeit. „Die neue Anomie […] setzt Bewältigungsaufforderungen frei, die oft so offen und unkalkulierbar sind, dass sie bei den Individuen nur noch als Signale des ‚Mithaltens', der ‚Handlungsfähigkeit um jeden Preis' ankommen" (ebd.). Die gesellschaftlich bedingte Desintegration setzt das Individuum in ein unsicheres und widersprüchliches Soziales frei, in welchem Fachkräfte ein normabweichendes Verhalten mit fehlender kollektiver und individueller Anerkennung, komplexen Anforderungen und aktuellen Belastungen, fehlenden sozialen Beziehungen und fehlenden professionellen Bezüge in Verbindung zu bringen und reflexiv zu erfassen haben.

Soziale Arbeit ist mitunter mehr als eine Lohnarbeit und beinhaltet einen Sinn- und Identitätsfaktor. Jenseits einer bloßen Integration in den Arbeitsmarkt, der für betriebswirtschaftliches Denken, Employability und wechselnde Anforderungen und Risiken steht, geben die Fachkräfte ihrer Tätigkeit eine Sinndimension, die „die eigene Biografie als subjektive Aneignung des Lebenslaufs" einbezieht und „diese handelnd in eigene Lebensentwürfe umsetzt" (Lindner 2015: 249f.). Sowohl die Biografie als subjektiv Erlebtes als auch subjektive Wünsche fließen in das professionelle Handeln ein und prägen es. Lohnarbeit als ökonomisch reduzierter Faktor berücksichtigt nicht die gewandelten Verhältnisse, und für ein gutes Leben bietet sie kaum hinreichend zufriedenstellende Perspektiven (vgl. ebd.: 242f.). Auf das Feld der Sozialen Arbeit und dessen professionelles Handeln lohnt ein differenzierter Blick, und demnach ist sowohl der Blick von innen vom Subjekt heraus auf das Feld zu werfen, um damit die Subjektperspektive zu stärken, als auch von außen auf das Feld zu blicken, um die Verantwortung der Profession für die Fachkräfte zu erfassen. Gleichwohl ist auf die gestiegene gesellschaftliche Bedeutung der Sozialen Arbeit und die Anerkennung der Professionalität der Fachkräfte in diesem Feld aufmerksam zu machen, und überhöhten Erwartungen der Öffentlichkeit und „Gebrauchsanweisungserwartungen" (Dewe/Stüwe 2016: 53) ist zu widersprechen.

Es geht um die professionsbezogene Respektierung der Arbeitsleistung und des der Sozialen Arbeit zur Verfügung stehenden Subjekts als Vorausset-

zungen für das Gelingen der Professionalität im Feld. Um einer individualisierenden Verantwortung bei Veränderungsabsichten direkt entgegenzutreten, ist hier eine Kritik der Profession und Praxis der Sozialen Arbeit anzubringen. Selbstreflexivität der Profession und Praxis unterstützt eine Denkweise, die in der Lage ist, das Feld ein Stück weit zu verändern, und in der Aufklärung und Veränderung bestehender professioneller und gesellschaftlicher Verhältnisse nicht nachlässt. Es ist ein kritisches Potenzial zurückzuerlangen, das auf dem Weg der Ökonomisierung und der damit verbundenen Einführung managerieller Strukturen und Reduktion öffentlicher Gelder und wohlfahrtsstaatlicher Leistungen verloren gegangen ist und eine Fragilität und Durchlässigkeit des Feldes hat entstehen lassen. Für die Adressat:innen der Sozialen Arbeit werden nicht weniger als die ethischen Prinzipien der Menschenrechte in Anspruch genommen, für die Fachkräfte der Sozialen Arbeit sind Prinzipien der Verantwortlichkeit und Gerechtigkeit durch die Profession zu realisieren. Die Profession als Handlungssystem braucht Fachkräfte und Fachkräfte brauchen eine Profession und Praxis als berufliche Wirklichkeit, die sich für sie engagiert, für sie in der Gesellschaft Ansprüche einlöst und fremden Machtansprüchen standhält.

6. Fazit

In der sozialtheoretischen Betrachtung des Rückzugs aus dem Feld wird deutlich, dass die Analyse über eine Theorie sozialer Felder darauf gerichtet ist, die Strukturen des Alltags von Fachkräften mit den feldimmanenten Logiken, Codes und Regeln theoretisch zu fassen und gesellschaftstheoretisch zu deuten. Diese Fundierung der Veränderungen der Berufs- und Fachwelt Sozialer Arbeit berührt auch Bourdieus subjekttheoretische Überlegungen. Subjektivität hat bei Bourdieu keine vorsoziale Qualität (vgl. Lorenzen/Zifonun 2012: 106), sondern ist „selbst in der und durch die Gesellschaft erworben“ (ebd.). Die subjektivierungstheoretisch eingeleitete ambivalente Grundstruktur der Selbst- und Fremdbestimmung lässt sich als Impuls für die individuelle Handlungsfähigkeit und das Selbstbewusstsein der Fachkräfte im Feld als berufliche Wirklichkeit verstehen. Dieser Beitrag liefert einen theoretischen Rahmen, der die Subjektivierungstheorie und Bourdieus Feldtheorie mit dem Rückzug von Fachkräften aus der Sozialen Arbeit in Verbindung setzt und anschlussfähig ist für weitergehende empirische Analysen. Es geht nun darum, das hier theoretisch bemessene Feld des Rückzugs der Fachkräfte der Sozialen Arbeit mit empirischen Studien zu befüllen, zu unterlegen und die Verhältnissetzungen zu rekonstruieren.

Literatur

Althoff, Monika (2022): Beratung als Macht und Gegenmacht. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik. Heft 3, 20. Jg., S. 235–251.

Böhnisch, Lothar (2012): Lebensbewältigung. Ein sozialpolitisch inspiriertes Paradigma für die Soziale Arbeit. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag. 4. Aufl., S. 219–233.

Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1999): Die Regeln der Kunst. Genese und Struktur des literarischen Feldes. Frankfurt am Main.: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2001): Das politische Feld. Zur Kritik der politischen Vernunft. Konstanz: UVK.

Bourdieu, Pierre/Wacquant, Loic. J.D. (2022) [1996]: Reflexive Anthropologie. Berlin: Suhrkamp. 5. Aufl.

Bublitz, Hannelore (2021): Judith Butler zur Einführung. Hamburg: Junius. 6., erg. Aufl.

Butler, Judith (2021): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Berlin: Suhrkamp. 11. Aufl.

Dewe, Bernd/Stüwe, Gerd (2016): Basiswissen Profession. Zur Aktualität und kritischen Substanz des Professionskonzeptes für die Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Durkheim, Emile (1977): Uber die Teilung der sozialen Arbeit. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

El-Mafaalani, Aladin/Wirtz, Stefan (2011): Wie viel Psychologie steckt im Habitusbegriff? Pierre Bourdieu und die »verstehende Psychologie«. In: Journal für Psychologie. 19. Jg. Ausgabe 1, S. 1–23.

Färber, Corina (2019): Subjektivierung in der Pädagogik. Das Subjekt zwischen Ent- und Ermächtigung. In: Ricken, Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hrsg.): Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa, S. 75–92.

Kessl, Fabian (2017): Individuum und Gesellschaft. In: Kessl, Fabian/Kruse, Elke/Stövesand, Sabine/Thole, Werner (Hrsg.): Soziale Arbeit – Kernthemen und Problemfelder. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 52–60.

Lenger, Alexander/Rhein, Philipp (2018): Die Wissenschaftssoziologie Pierre Bourdieus. Wiesbaden: Springer VS.

Lenger, Alexander/Schneikert, Christian/Schumacher, Florian (2013): Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. In: Alexander Lenger/Schneikert, Christian/Schumacher, Florian (Hrsg.): Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven. Wiesbaden: Springer VS, S. 13–41.

Lindner, Werner (2015): „Die haben mich halt hier rein gesteckt." Jugend und Sozialarbeit im Spannungsfeld sozialpädagogischer Herausforderungen und politisch-institutioneller Verlegenheiten. In: Fischer, Jörg/Lutz, Ronald (Hrsg.): Jugend im Blick. Gesellschaftliche Konstruktionen und pädagogische Zugänge. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 241–258.

Lorenzen, Jule-Marie/Zifonun, Dariuš (2012): Das Eigengewicht der Institutionen und die Zentralität der Laien: Anmerkungen. In: SWS-Rundschau. 52. Jg. H. 1, S. 92–108.

Luhmann, Niklas (1984): Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie. Frankfurt a. M. Suhrkamp.

Müller, Regine (2023): Professionalität im Wohlfahrtsstaat. Praxeologische Perspektiven auf den Umgang mit Kinderarmut in der Sozialen Arbeit. Weinheim, Basel: Beltz Juventa Verlag.

Naumann, Thilo Maria (2022): Subjektbildung und Gesellschaft. Beiträge zu Gruppenanalyse, Psychoanalytischer Pädagogik und Kritischer Theorie. Gießen: Psychosozial-Verlag.

Reckwitz, Andreas (2012): Subjekt. Bielefeld: transcript. 3., unveränd. Aufl.

Reckwitz, Andreas (2020): Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne zur Postmoderne. Berlin: Suhrkamp. Überarb. Neuaufl.

Rehbein, Boike (2016): Die Soziologie Pierre Bourdieus. Konstanz: UVK. 3. überarb. Aufl.

Scherr, Albert (2013): Subjektbildung in Anerkennungsverhältnissen. Über „soziale Subjektivität" und „gegenseitige Anerkennung“ als pädagogische Grundbegriffe. In: Hafeneger, Benno/Henkenborg, Peter/Scherr, Albert (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts: Debus, S. 26–44.

Weber, Max (1988) [1920]: Zwischenbetrachtung: Theorie der Stufen und Richtungen religiöser Weltablehnung. In: Weber, Max: Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie I. Tübingen: Mohr, S. 536–573. 9. Aufl.

II.
Folgen und Bearbeitungsweisen des Fachkräftemangels

Fachlichkeit in Forschung und Lehre an Hochschulen

Studierende in einer diversifizierten Studiengangslandschaft – Eine Analyse von Studiengängen in Vollzeit, Teilzeit und dualen Studienformaten

Sabrina Schmidt und Sebastian Wen

1. Einleitung

Die Soziale Arbeit ist in einer angespannten Personalsituation. Gleichzeitig ist sie ein wachsendes Berufsfeld, das tiefgreifenden Veränderungsprozessen unterliegt und damit einen weiter zunehmenden Bedarf an qualifizierten Fachkräften hat. Die Studierendenzahlen steigen zwar auf noch nie dagewesene Ausmaße (Meyer/Braches-Chyrek 2023), sie tragen jedoch weder dem aktuellen noch dem prognostizierten (Mehr-)Bedarf ausreichend Rechnung (Augurzky/Kolodziej 2018). Die enorme Expansion an Studierenden der Sozialen Arbeit geht mit einer zunehmenden Diversifizierung von Studiengängen und einer Ausweitung der Hochschullandschaft einher (Meyer 2020). Diese Entwicklungen sowie deren mögliche Auswirkungen werden zwar kontrovers diskutiert, aber kaum in ihrer Gesamtheit theoretisch reflektiert oder systematisch erforscht (Thole et al. 2019).

Der folgende Beitrag analysiert auf Basis der 21. Sozialerhebung (Middendorff et al. 2017), wer Soziale Arbeit studiert und inwiefern sich die Studierenden über die verschiedenen Studienformate hinweg unterscheiden. Ziel ist es, ein detaillierteres Bild der Studierendenschaft und damit Implikationen zur Frage zu erhalten, welche Herausforderungen und Potenziale die Diversifizierung der Hochschulausbildung einerseits für die Reduktion des Fachkräftemangels bietet und andererseits für die (De-)Professionalisierung der Sozialen Arbeit bereithält. Im Folgenden werden dazu der Diskurs zum Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit und dessen Auswirkungen auf die Praxis und die Hochschulen dargestellt (Abschnitt 2), die für die vorliegenden Analysen genutzten Daten erläutert (Abschnitt 3) und die Ergebnisse präsentiert (Abschnitt 4) sowie die zentralen Erkenntnisse mit Blick auf mögliche Restriktionen und Anschlussfragen diskutiert (Abschnitt 5).

2. Der Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit: ein gesamtgesellschaftliches Problem

Der Fachkräftemangel ist in allen Branchen angekommen. Im Jahr 2022 gab es mehr als 1,3 Millionen offene Stellen für qualifizierte Fachkräfte und eine Fachkräftelücke von mehr als 630.000 Stellen, was bis dato neue Höchststände markierte (Tiedemann/Malin 2023: 1f.). Zukünftig wird sich diese Entwicklung für den gesamten Arbeitsmarkt (Fuchs et al. 2021: 3) und insbesondere im Bereich akademisch ausgebildeter Fachkräfte weiter verschärfen (Burstedde 2023: 49). Die allgemein empfohlenen Gegenmaßnahmen – etwa die Steigerung der Arbeitszeiten von Frauen und Älteren sowie die verstärkte Integration von Migrant_innen – können diesen Trend allenfalls abmildern (Fuchs et al. 2021; Burstedde 2023). Politisch bedarf es eines Mixes aus verschiedensten, auf spezifische Arbeitsmarktbereiche gerichtete Maßnahmen zur Steigerung des Fachkräftepotenzials. Unter allen Berufszweigen ist das Sozial- und Gesundheitswesen und dabei insbesondere die Soziale Arbeit am stärksten betroffen (Tiedemann/Malin 2023: 5). So weist die Berufsgruppe der Sozialarbeit und Sozialpädagogik im Jahr 2022 die größte Fachkräftelücke im gesamten Berufsspektrum auf (Hickmann/Koneberg 2022: 2) und wird unter den Top 10 der beschäftigungsstärksten Engpassberufe gelistet (BA 2023: 17). Gleichzeitig erzeugen zunehmende soziale Ungleichheiten eine Verschärfung sowie Neubildung von Problem- und Krisensituationen, die den Ausbau vorhandener und den Aufbau neuer Angebote der Sozialen Arbeit erfordern (Klomann 2022: 312). Darüber hinaus bringen Gesetzesnovellierungen wie das 2021 in Kraft getretene Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) Neujustierungen und Veränderungen für das Berufsfeld mit sich. Diese Entwicklungen erhöhen den Bedarf an einschlägig qualifizierten Fachkräften und führen bereits heute zu Diskussionen um Aufweichungen des Fachkräftegebots sowie zu Einschränkungen des Leistungsangebots (siehe zahlreiche Stellungnahmen, Positionspapiere und Appelle von Verbänden der vergangenen zwei Jahre). Ohne speziell auf die Soziale Arbeit ausgerichtete Maßnahmen ist die ausreichende Funktionsfähigkeit dieses für den Sozialstaat zentralen Hilfesystems bedroht. Sowohl personelle Fehl- als auch Unterbesetzungen führen neben einer Überforderung der Fachkräfte dazu, dass die Aufgabenerfüllung nicht in der gebotenen Form gewährleistet werden kann, was mit einer Absenkung von Standards sowie dem Verlust an Qualität einhergehen kann und damit die soziale Ungleichheit weiter verschärfen würde.

2.1 Diversifizierung der Studienformate und Ausweitung der Studierendenzahlen

Eine Strategie, um dieser schwierigen Situation entgegenzutreten, ist es, die Studienplätze auszubauen und die Studienformate zu diversifizieren, um die Zielgruppe für ein Studium der Sozialen Arbeit zu verbreitern. Dabei wird bildungspolitisch besonders auf die Etablierung dualer und berufsbegleitender Modelle gesetzt, die die Studierenden bereits studienbegleitend in den Arbeitsmarkt integrieren. Der verstärkte Fokus auf die Praxis trägt der hohen Berufsorientierung der Zielgruppe Rechnung und mindert die durch das Studium entstehenden finanziellen Risiken. Zudem profitieren beteiligte Einrichtungen und Dienste von der Verbindung der Lernorte ‚Hochschule und Praxis', indem sie die Studierenden bereits während der Ausbildung einsetzen und binden können. Als zweite tragende Diversifizierungssäule werden zunehmend Teilzeit- und Fernstudiengänge angeboten, was die Vereinbarkeit von Studium und Familie bzw. Arbeit erleichtern und so mehr Studierenden mit Care-Verantwortung oder beruflicher Tätigkeit ein Studium ermöglichen soll.

Wenngleich die Studierendenzahlen den aktuellen Bedarf nicht annähernd decken, so sind sie in den letzten drei Jahrzehnten dennoch rasant gestiegen: Waren im WiSe 1990/91 rund 11.000 Studierende in den Studiengängen der Sozialen Arbeit eingeschrieben, so sind es im WiSe 2022/23 über 84.000 und damit mehr als je zuvor (Meyer/Braches-Chyrek 2023: 518). Die Studiengänge variieren dabei in Bezug auf die Semester-, Modul- und Prüfungsanzahl, die Ausbildungstiefe und Praxisverzahnung, aber auch hinsichtlich der Lehr- und Lernformate (präsenz/fern), der Trägerschaft (staatlich/konfessionell/privat) sowie der landesrechtlichen Hochschulvorgaben. Neben der dynamischen Entwicklung der Gesamtstudierendenzahlen zeichnen sich im Detail bedeutsame Verschiebungen ab: So verändert sich die Rolle kirchlicher Hochschulen durch die immense Steigerungsrate privater Anbieter und der Anteil des klassischen Vollzeitstudiengangs sinkt zugunsten alternativer Studienformate (Meyer 2020; Meyer/Buschle 2020; Meyer/Braches-Chyrek 2023). Teilten sich staatliche und kirchliche Hochschulen den Markt zum WiSe 1998/99 auf, verfügen private Träger im WiSe 2018/19 mit 10.584 Studierenden bereits über einen Anteil von 17,9 % (Meyer 2020: 126-131). Während duale und Fernstudiengänge im WiSe 1998/99 noch keine Rolle spielten, erfasste das Statistische Bundesamt 20 Jahre später 4.121 (7,0 %) dual und 7.459 (12,6 %) Fernstudierende (Meyer 2020: 132-134). Und die Dynamik hält weiter an: zuletzt waren bereits mehr als ein Viertel der Studierenden an einer privaten Hochschule eingeschrieben und ein Drittel studierte nicht mehr in den bisher klassischen Studienformaten (vgl. Meyer/Braches-Chyrek 2023: 522-524). Vor diesem Hintergrund spricht Meyer von einem „radikalen Umbau des bisher bekannten Qualifizierungssystems" (Meyer 2020: 123).

Ob diese Veränderungen des Qualifizierungssystems eine probate Lösung zur Reduktion des Fachkräftemangels in der Sozialen Arbeit sind, wird kontrovers diskutiert (u.a. Otto 2018; Röh et al. 2019; Meyer 2020). Während einerseits die Flexibilität im Studium sowie auf unterschiedliche Lebenssituationen angepasste Studienformate wichtige Gründe für ein Studium sein können, ist die Soziale Arbeit andererseits „als eine der wichtigsten Professionen für den Erhalt sozialer Gerechtigkeit durch die Sicherung hoher Lehrstandards zu schützen" (ver.di et al. 2023: 6). Insbesondere mit Blick auf ihren Beitrag zum Abbau sozialer Ungleichheiten ist kritisch anzumerken, dass eine Verschiebung hin zu Studienplätzen an privaten Hochschulen vor allem den Wohlhabenderen Möglichkeiten eines Studiums eröffnen (Klomann 2022: 315). Neben der „Privatisierung" (Meyer/Braches-Chyrek 2023: 522) bzw. „Kommerzialisierung" (Engelke/Himbert 2021: 142) des Studiums drohen zudem für die Studierenden steigende Belastungen in Form schwieriger Lebens- und Lernbedingungen. So müssen sie insbesondere in dualen, berufsbegleitenden und Fernstudiengängen Entgrenzungsmechanismen zwischen Studium, Erwerbstätigkeit und Privatleben bewältigen. Gleichzeitig wird gerade im Rahmen dualer und berufsbegleitender Studienformate der Fokus verstärkt auf die Praxisanteile im Studium gerichtet, wodurch das Verhältnis von Praxis- und Hochschulphasen in den Mittelpunkt der Fachdiskussion rückt und erste Analysen auf eine große Uneinheitlichkeit und Varianz verweisen (Röh et al. 2019: 256). Dabei bedeutet „eine einseitige Praxisfixierung bei gleichzeitiger Reduzierung einer wissenschaftlichen Orientierung" (ebd.: 256) eine Absenkung der Ausbildungsqualität, in dessen Zuge die Einleitung einer De-Professionalisierungsentwicklung befürchtet wird (Otto 2018: 297-299).

2.2 Studierende einer ausgeweiteten und diversifizierten Hochschul- und Studienlandschaft

Die Untersuchung dieser Veränderungen in der Hochschullandschaft und deren Folgen ist Gegenstand der empirischen Hochschulforschung. Hinsichtlich der aktuellen ‚Umbauten' im Studium der Sozialen Arbeit mangelt es jedoch an systematischen empirischen Analysen. Fächerübergreifende Studierendenbefragungen liefern zwar erste Einsichten (exemplarisch: Kroher et al. 2022), doch weisen Studiengänge der Sozialen Arbeit eine spezifische, professionspolitisch gerahmte Verzahnung von Theorie und Praxis auf, sodass deren Ergebnisse nicht per se übertragbar sind. Neben fächerübergreifenden Erhebungen werden deshalb in der folgenden Darstellung des Forschungsstands dezidiert auch Befunde zu einzelnen Studiengängen der Sozialen Arbeit herangezogen.

Studiengänge sind je nach Hochschultyp, Trägerstruktur und Studienformat für bestimmte Studierende mehr oder weniger attraktiv. 77 % der Studierenden der Fächergruppe des Sozialwesens, die mehrheitlich durch die Soziale Arbeit repräsentiert wird, sind weiblich und 94 % haben die deutsche Staatsangehörigkeit (Destatis 2023: 95). Den Altersdurchschnitt der Studierenden bei Beginn eines Studiums der Sozialen Arbeit an der Universität Kassel bzw. Duisburg-Essen weist die Kasseler „Studieneingangs- und Studienverlaufsstudie" mit 23,1 Jahren (Schoneville et al. 2010: 43) und die Duisburg-Essener Studienanfängerbefragung mit 22,9 Jahren (Mühlmann 2010: 43) aus. Ein fächerübergreifender Blick auf verschiedene Studiengangsformate zeigt, dass diese erheblich nach Altersgruppen variieren. Jüngere Studierende sind deutlich häufiger in dualen Formaten eingeschrieben, während sowohl berufsbegleitende als auch Teilzeit- und Fernstudiengänge vor allem von Studierenden im Alter von über 30 Jahren studiert werden (Kroher et al. 2022: 58-59). Die Studiengänge des Sozialwesens und der Erziehungswissenschaft scheinen darüber hinaus insbesondere für Studierende mit Eltern ohne Hochschulabschluss – sogenannte Bildungsaufsteiger_innen – interessant zu sein: Im SoSe 2021 zählten 50 % der Studierenden zu dieser Gruppe, der höchste Wert unter allen Fächergruppen (Kroher et al. 2022: 31). Dabei zeigt eine fächerübergreifende und formatvergleichende Perspektive, dass Bildungsaufsteiger_innen häufiger duale und Fernstudiengänge studieren (Kroher et al. 2022: 59). Zudem wendeten Studierende der Fachhochschulen in der Fächergruppe der Sozialwissenschaften im WiSe 2015/16 im Vergleich zu allen anderen Studiengruppen mit durchschnittlich 24,1 Stunden pro Woche den geringsten Zeitumfang für das Studium und mit durchschnittlich 11,6 Stunden pro Woche die meiste Zeit für eine Erwerbstätigkeit auf (Multrus et al. 2017: 22). Dabei entstanden für sie hohe subjektive Belastungen: 24 % fühlten sich finanziell und 26 % insgesamt stark belastet, was wiederum ein Höchstwert im Vergleich zu den anderen Fächergruppen ist (ebd.: 58).

Neben Studien zu soziodemografischen Merkmalen liegen einige quantitative (bspw. Mühlmann 2010), qualitative (bspw. Schallberger/Schwendener 2008) und triangulative (bspw. Thole/Sauerwein 2013) Untersuchungen zur Frage vor, mit welcher Motivation Studierende der Sozialen Arbeit ihr Studium aufnehmen. Die Befunde sind keineswegs einheitlich, teilweise widersprüchlich und heben die Heterogenität der Motivationslagen für und Erwartungen an das Studium hervor. Deutlich wird jedoch, dass Motive und Erwartungen biografisch rückgebunden sind, damit Einfluss auf das Studierverhalten haben und in der Lehrgestaltung zu berücksichtigen sind, um die Studierenden bei ihrer Professionalisierung adäquat unterstützen zu können.

2.3 Systematisierung des Forschungsbedarfs

Die verfügbaren Studien sind entweder fachübergreifend angelegt oder beziehen sich vorrangig auf ein einzelnes Studienformat bzw. einen einzelnen Hochschulstandort. Es mangelt im Kontext der sich diversifizierenden Hochschul- und Studienlandschaft an vergleichenden Forschungen zu Studienformaten und Trägertypen. So gilt es zu fragen, „wer warum welches Studienmodell wählt und wie dieses inhaltlich auf die spätere berufliche Praxis vorbereite[t]“ (Meyer/Buschle 2020: 355). Im Folgenden wird daher analysiert, wer Soziale Arbeit in welchem Format studiert und inwiefern sich die Studierenden zwischen den Formaten unterscheiden. Dazu werden die Studierenden verschiedener Studienformate vergleichend in den Blick genommen, um einen Beitrag zur Schließung des dargelegten Desidarats zu leisten.

3 Analysedesign und -sample

Die vorliegenden Analysen basieren auf den Daten der 21. Sozialerhebung, die im SoSe 2016 die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland erfasst hat. Das verwendete Scientific Use File (DOI: 10.21249/DZHW:ssy21:2.0.0) enthält 55.211 Fälle, die repräsentativ für die bildungsinländischen Studierenden in Deutschland sind. Die Stichprobe wurde auf die Studierenden des Sozialwesens eingegrenzt (n = 2.139), die neben den Studiengängen der „Sozialpädagogik“ und des „Sozialwesens“ zu 69 % Studierende der „Sozialen Arbeit“ enthält (Destatis 2023: 95). Es wurden zudem nur Studierende in Präsenzstudiengängen[1] mit gültigen Angaben zur Form und Zeitregelung des Studiums berücksichtigt (n = 2.074). Folgende drei Studienformate wurden untersucht:

(1) Vollzeit,
(2) Teilzeit,
(3) dual.

Analysiert wurden die soziodemografischen Charakteristika der Studierenden dieser Formate, deren bisherige Bildungswege und Motive zur Wahl des Studiengangs bzw. der Hochschule. Um die Repräsentativität der Analysen zu gewährleisten, werden alle Ergebnisse gewichtet ausgewiesen.

1 Aussagen über Fernstudiengänge können hier aufgrund zu geringer Fallzahlen nicht getroffen werden.

4. Studierende des Sozialwesens in einer diversifizierten Studiengangslandschaft

4.1 Soziodemografie

Tabelle 1 weist die soziodemografische Komposition der Studierendenschaft der Präsenzstudiengänge des Sozialwesens aus. Der Blick auf die Studierenden insgesamt zeigt zunächst, dass nahezu drei Viertel weiblich sowie die Mehrheit zwischen 22 und 25 Jahren alt[2] sind und etwa jede_r Achte in Elternschaft ist, wobei 2 % alleinerziehend sind. 17 % haben einen Migrationshintergrund, d.h., sie selbst oder mindestens ein Elternteil sind entweder nach Deutschland zugewandert oder haben eine ausländische Staatsangehörigkeit. Im Hinblick auf die soziale Herkunft ist ein außerordentlich hoher Anteil von 61 % als Bildungsaufsteiger_innen zu bezeichnen. Schließlich betrachtet der Großteil der Studierenden (82 %) das eigene Elternhaus als nicht wohlhabend.

Die einzelnen Studienformate unterscheiden sich in Bezug auf die Soziodemografie ihrer Studierenden teils deutlich. Verglichen mit den klassischen Vollzeitformaten sind die Studierenden der Teilzeitformate anteilig etwas häufiger männlich. Darüber hinaus haben Teilzeitformate größere Anteile älterer Studierender: Zwei Drittel sind 30 Jahre oder älter, in Vollzeitstudiengängen sind dies nur 20 % und in den dualen Studiengängen sogar nur 11 %. Wie zu erwarten, sind Studierende mit Kind und besonders Alleinerziehende anteilig häufiger in den Teilzeitstudiengängen vertreten, und auch der Anteil der Studierenden mit Migrationshintergrund ist hier mit 20 % am größten. Teilzeitformate vereinen damit verstärkt Gruppen, die oftmals mit Belastungen neben dem Studium konfrontiert sind, etwa ältere Studierende, die häufiger einer Erwerbstätigkeit neben dem Studium nachgehen, jene mit Care-Verantwortung und auch solche mit Migrationshintergrund.

Duale Studiengänge zeichnen sich vor allem durch einen relativ hohen Männeranteil aus, denn mehr als ein Drittel der Studierenden und damit ein deutlich höherer Anteil als in den Teil- und Vollzeitformaten sind männlich. Dual Studierende sind zudem wesentlich jünger, denn verglichen mit den anderen Formaten ist der Anteil an Studierenden im Alter von unter 25 Jahren hier deutlich größer. Darüber hinaus sind die im Sozialwesen ohnehin schon hohen Anteile von Bildungsaufsteiger_innen nochmals erhöht (etwa 65 % in Dual vs. 60 % in Voll- und Teilzeit). Dieser Umstand geht für die dual Studierenden jedoch nicht mit erhöhten finanziellen Engpässen einher. Im Gegenteil:

2 Separate, in Tabelle 1 nicht ausgewiesene Analysen zeigen ein Durchschnittsalter von 25,7 Jahren über alle Semester hinweg und 24,3 Jahren für die Studieneingangsphase des 1. und 2. Semesters.

19 % und damit etwas mehr als in den anderen Studienformaten stufen ihr Elternhaus als (eher) wohlhabend ein.

Tabelle 1: Soziodemografie der Studierenden in den Studienformaten (Angaben in Spaltenprozenten, gewichtet)

	Vollzeit	Teilzeit	Dual	Total
Geschlecht				
Weiblich	73,1	71,3	66,3	72,7
Männlich	25,7	27,8	33,7	26,1
Divers	1,2	1,0	0,0	1,2
N (ungewichtet)	*1.874*	*80*	*115*	*2.069*
Alter				
Bis 21 Jahre	20,5	4,2	24,0	20,0
22-25 Jahre	39,6	12,2	53,3	39,0
26-29 Jahre	19,8	17,0	11,4	19,3
Ab 30 Jahre	20,1	66,7	11,2	21,7
N (ungewichtet)	*1.866*	*79*	*114*	*2.059*
Kinder				
Ja	11,8	33,4	3,7	12,4
Nein	88,2	66,6	96,3	87,6
N (ungewichtet)	*1.865*	*80*	*115*	*2.060*
Lebensform				
Ohne Partner_in, ohne Kind(er)	35,8	25,7	31,9	35,2
Ohne Partner_in, mit Kind(ern)	1,8	5,5	0,0	1,9
Mit Partner_in, ohne Kind(er)	53,2	41,8	64,3	52,5
Mit Partner_in, mit Kind(ern)	9,2	27,0	3,8	10,4
N (ungewichtet)	*1.821*	*78*	*113*	*2.012*
Migrationsgeschichte				
Ja	16,2	20,4	18,7	16,5
Nein	83,8	79,6	81,3	83,5
N (ungewichtet)	*1.874*	*80*	*115*	*2.069*
Hochschulabschluss Eltern				
Ja	39,5	39,9	35,3	39,3
Nein	60,5	60,1	64,7	60,7
N (ungewichtet)	*1.727*	*73*	*108*	*1.908*
Finanzressourcen Eltern				
Nicht wohlhabend	81,6	86,8	80,6	81,8
Wohlhabend	18,4	13,2	19,4	18,2
N (ungewichtet)	*1.824*	*78*	*114*	*2.016*

Die Fallzahlen variieren über die unabhängigen Variablen hinweg leicht, da Befragte ohne gültige Antworten ausgeschlossen wurden; Scientific Use File der 21. Sozialerhebung (eigene Berechnungen)

4.2 Bildungsweg

Mit Blick auf die Unterschiede zwischen den Studienformaten sprechen die Befunde zum Bildungsweg vor dem Studium in Tabelle 2 ebenfalls eine deutliche Sprache.

Tabelle 2: Bildungsweg der Studierenden in den Studienformaten (Angaben in Spaltenprozenten, gewichtet)

	Vollzeit	Teilzeit	Dual	Total
Studienberechtigung				
Gymnasium/Gesamtschule	52,8	36,0	62,1	52,5
Andere	47,2	64,0	37,8	47,5
N (ungewichtet)	*1.870*	*79*	*114*	*2.063*
Durchschnittsnote Studienberechtigung				
1,0 bis unter 1,5	5,3	6,1	0,0	5,1
1,5 bis unter 2,0	17,6	13,2	5,7	16,9
2,0 bis unter 2,5	31,1	14,1	21,1	30,0
2,5 bis unter 3,0	24,2	36,0	22,3	24,6
Ab 3,0	14,8	16,1	36,9	15,8
Ohne Angabe	7,0	14,6	13,9	7,7
N (ungewichtet)	1.879	*80*	*115*	*2.074*
Berufsausbildung vor dem Studium				
Ja	33,2	55,2	22,7	33,7
Nein	66,8	44,8	77,3	66,3
N (ungewichtet)	*1.819*	*75*	*110*	*2.004*

Die Fallzahlen variieren über die unabhängigen Variablen hinweg leicht, da Befragte ohne gültige Antworten ausgeschlossen wurden. Lediglich die Fälle ohne gültige Angabe für die Durchschnittsnote der Studienberechtigung wurden ausgewiesen, da diese vermutlich eher den schlechteren Noten zuzuordnen sind und damit nicht zufällig über die gültigen Kategorien streuen; Scientific Use File der 21. Sozialerhebung (eigene Berechnungen)

Wie sich bereits in Tabelle 1 zur Soziodemografie herausgestellt hat, sind Teilzeitformate erneut dadurch gekennzeichnet, dass sie Studierende auf sich vereinen, die tendenziell größere Zugangsbarrieren zu einem Hochschulstudium aufweisen. Denn deren Studierende erwarben ihre Studienberechtigung besonders häufig (64 %) über alternative Wege statt klassisch über das Gymnasium oder die Gesamtschule. Dabei bekamen sie zudem tendenziell schlechtere Durchschnittsnoten. Die Anteile derjenigen, die ihre Studienberechtigung mit einer Note von 2,5 oder darunter abschlossen, ist mit 52 % deutlich höher als unter den Studierenden der Vollzeitformate (39 %). Der Blick auf eine Berufsausbildung vor der Erstimmatrikulation zeigt, dass mit mehr als 55 % die

Mehrheit der Studierenden in Teilzeitformaten und damit ein deutlich größerer Anteil als in den anderen Studienformaten aus einer Berufsausbildung den Weg an die Hochschule gefunden hat. Auch die Studierenden der dualen Formate zeigen abermals deutliche Unterschiede zu den anderen Formaten. Mit 62 % weisen sie den größten Anteil an Studierenden mit einer an einem Gymnasium oder an einer Gesamtschule erworbenen Studienberechtigung aus. Gleichzeitig haben sie den höchsten Prozentsatz an Studierenden mit einer Durchschnittsnote von 3,0 oder schlechter (37 %) und mit knapp 23 % den geringsten Anteil an Studierenden, die vor ihrem Studium bereits eine Berufsausbildung begonnen haben.

4.3 Studien- und Hochschulwahlmotive

Der Blick auf die allgemeinen Studienwahlmotive in Tabelle 3 zeigt zunächst, dass intrinsische, mit den Studieninhalten verknüpfte Motive unter den Studierenden des Sozialwesens dominieren. Die fünf am häufigsten genannten Motive sind *Neigungen/Begabungen*, der *Umgang mit Menschen*, *persönliche Entfaltung*, *fachspezifisches Interesse* und *Anderen zu helfen*. Einen besonders geringen Stellenwert haben dagegen extrinsische Aspekte wie *Einkommenschancen* oder *kurze Studienzeiten.*

Bis auf kleinste Verschiebungen spiegelt sich dieses Muster auch in den Vollzeitformaten wider. Markante Unterschiede hierzu zeigen sich jedoch für die Studierenden der Teilzeit- und dualen Formate. So sind für Teilzeitstudierende vor allem arbeitsmarktrelevante Aspekte wichtig. Eine *gesicherte Berufsposition, günstige Arbeitsmarkt-* und *Einkommenschancen* sowie ein *angesehener Beruf* werden hier deutlich häufiger als in den beiden anderen Formaten genannt. Bezüglich inhaltlicher Motive rangiert das *fachspezifische Interesse* zwar auf gleichem Niveau wie unter den Vollzeitstudierenden. Die für das Sozialwesen traditionell hohen Werte der karitativen Aspekte *Umgang mit Menschen* und *Anderen zu helfen* werden hier jedoch deutlich seltener genannt. Womöglich liegt eine Erklärung hierfür in dem in dieser Gruppe erhöhtem Anteil an älteren Studierenden mit vorheriger Berufserfahrung. Insbesondere letztere könnte idealisierenden Berufsbildern entgegenwirken. Die dualen Studierenden geben im Vergleich zu denen der anderen Formate seltener das *fachspezifische* und das *wissenschaftliche Interesse* als Studienwahlmotiv an. Allgemeine, extrinsische Motive, wie der *Elternrat*, *kurze Studienzeiten* oder auch der Umstand, dass das gewählte Studium schichtweg ein *kleinstes Übel* war, werden unter ihnen hingegen deutlich häufiger genannt.

Tabelle 3: Studien- und Hochschulwahlmotive nach Studienformaten (Zustimmung in Prozent, absteigend sortiert nach Zustimmung im Vollzeitstudium, gewichtet)

	Vollzeit	Teilzeit	Dual	Total
Studienwahlmotive				
Neigungen/Begabungen	**91,2**	**74,0**	**95,7**	**90,8**
Umgang mit Menschen	**84,5**	37,9	**92,1**	**83,0**
Persönliche Entfaltung	**83,3**	**80,3**	**85,4**	**83,3**
Fachspezifisches Interesse	**82,0**	**87,8**	66,8	**81,6**
Anderen zu helfen	**81,2**	55,7	**91,9**	**80,7**
Um viele Berufsmöglichkeiten zu haben	79,0	**83,3**	**82,5**	79,4
Um zu sozialen Veränderungen beizutragen	74,7	56,3	65,7	73,6
Selbstständig arbeiten zu können	55,6	51,4	44,1	54,9
Gesicherte Berufsposition	40,4	**83,4**	34,8	41,8
Günstige Arbeitsmarktchancen	39,6	51,1	46,0	40,4
Wissenschaftliches Interesse	30,9	32,8	18,9	30,5
Anderes kam nie in Frage	28,5	26,6	20,0	28,0
Angesehener Beruf	16,6	43,4	16,5	17,7
Einkommenschancen	13,0	57,8	13,3	14,8
Kleinstes Übel	7,6	3,9	10,8	7,6
Dritte in entsprechenden Berufen	7,4	13,7	2,1	7,4
Rat von Eltern	6,0	3,9	8,5	6,0
Kurze Studienzeiten	5,3	5,8	11,7	5,6
Hochschulwahlmotive				
Ranking für Studienfach	32,0	14,1	16,9	30,7
Studiengang nur an dieser Hochschule	21,6	54,2	41,8	23,8
Wunschhochschule zulassungsbeschränkt	18,1	9,0	13,3	17,6
Finanzielle Gründe	15,9	5,3	17,5	15,5

Die 5 Items zur Studienwahl mit den höchsten Zustimmungswerten sind im jeweiligen Studienformat fett markiert. Aufgrund eines Fragebogensplits bekam nur ein Teil der Befragten die Fragen zu den Studien- und Hochschulwahlmotiven. Die ausgewiesenen Werte liegen folgende Fallzahlen zugrunde: n = 655 für Studienwahlmotive und n = 1.356 für Hochschulwahlmotive; Scientific Use File der 21. Sozialerhebung (eigene Berechnungen)

Im Anschluss an die Ergebnisse zu den Studienwahlmotiven überrascht es wenig, dass sich auch die Hochschulwahlmotive der dual und Teilzeitstudierenden klar von den Vollzeitstudierenden unterscheiden. Das für die Studierenden in Vollzeit wichtigste Motiv, das *Ranking für das Studienfach,* wird von Studierenden der anderen beiden Formate deutlich seltener benannt. Hier rangiert das Motiv, dass der *Studiengang nur an der jeweiligen Hochschule* angeboten wird, an erster Stelle. Im Gegensatz zu den Vollzeitstudierenden spielt hier also weniger die allgemeine Exzellenz im Studienfach, sondern vielmehr das

Alleinstellungsmerkmal des spezifischen Studiengangs eine Rolle. Es bleibt an dieser Stelle zwar offen, ob sich dieses Merkmal eher auf inhaltliche oder organisatorische Spezifika bezieht. Da jedoch davon auszugehen ist, dass duale und Teilzeitstudiengänge sich eben durch das Format von den klassischen Vollzeitstudiengängen unterscheiden, spielt dieses vermutlich auch die entscheidende Rolle für die Hochschulwahl. Der Umstand, dass am häufigsten unter Vollzeitstudierenden nicht die Wunschhochschule aufgrund der dort geltenden Zulassungsbeschränkung belegt werden konnte, untermauert diese Vermutung. Er zeigt zudem, dass dual und ganz besonders Teilzeitstudierende das jeweilige Studienformat weniger aus Alternativlosigkeit anderer Studienmöglichkeiten denn aus expliziter Präferenz wählen.

5. Diskussion und Ausblick

Die Ergebnisse dieses Beitrags zeigen, dass die Studierendenschaft über die unterschiedlichen Studienformate hinweg sehr heterogen ist. Während Teilzeitformate häufiger aus Gruppen bestehen, die sonst eher Schwierigkeiten beim Zugang zu einem Hochschulstudium haben, sind duale Formate tendenziell stärker durch junge, berufsorientierte Studierende gekennzeichnet. Im Vergleich zu Vollzeitstudierenden weisen diejenigen in Teilzeit und in besonderem Maß jene in dualen Formaten insgesamt schlechtere Abschlussnoten und eine geringere intrinsische Studienmotivation auf.

Welche Schlüsse lassen sich nun daraus ziehen? Zunächst bestätigen die Ergebnisse bekannte Befunde fächergreifender Erhebungen für Studierende des Sozialwesens. Darüber hinaus zeigen sie, dass ein diversifiziertes Studienangebot durchaus das Potenzial besitzt, dem Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit zu begegnen. So wird vor allem über die Schaffung von Teilzeitformaten ganz offensichtlich das Ziel eingelöst, das Studium attraktiv(er) für Gruppen zu gestalten, die sonst eher selten ein Hochschulstudium aufnehmen. Unsere Analysen können zwar nicht klären, wie viele jener Studierenden ohne die Existenz dieser alternativen Formate kein Studium begonnen hätten. Zudem bleibt es offen, inwiefern die aufgedeckten Studierendenstrukturen ein Resultat selektiver Auswahlstrategien der Hochschulen in den unterschiedlichen Studienformaten sind. Das Ergebnis, dass sowohl duale als auch Teilzeitstudiengänge explizit nachgefragt werden, untermauert jedoch die Vermutung, dass beide Formate die Studierendenschaft der Sozialen Arbeit verbreitern und damit dem Fachkräftemangel entgegenwirken können. Eine Herausforderung dabei ist jedoch der Umstand, dass diese Studierendengruppen ungünstigere Zugangsvoraussetzungen für das Studium mitbringen. Vor allem ihre schlechteren Noten für den Hochschulzugang, die im Falle der dual Studierenden geringere intrinsische Motivation und die in Bezug auf die Teilzeitstudierenden oft-

mals vorhandenen Belastungen bedürfen zusätzlicher Anstrengungen in der Hochschulehre und in der Praxisanleitung. Die aufgezeigten Besonderheiten der Studierendengruppen müssen in der Ausgestaltung der jeweiligen Curricula Berücksichtigung finden, um dem Risiko eines Absinkens der Ausbildungsqualität im Studium der Sozialen Arbeit im Kontext der zunehmend heterogenen Studierendenschaft zu begegnen. Dabei ist dem einschlägigen Diskurs zufolge insbesondere auf die Gefahr einer unzulässigen Verkürzung der generalistischen Ausrichtung der Studiengänge sowie eines kritischen Verhältnisses von Theorie- und Praxisstudium zu achten. Darüber hinaus bedarf es studiengruppenspezifischer Unterstützungs- und Beratungsangebote, damit die Studierenden der dualen und Teilzeitformate ihre ungünstigeren Startbedingungen kompensieren und eine vergleichbar hohe fachliche Qualität wie jene in den Vollzeitstudiengängen erlangen können. So können professionelle Standards mittel- und langfristig gesichert und die im Zuge der diversifizierten Studiengangslandschaft befürchtete Deprofessionalisierung verhindert werden. Eine weitere Herausforderung stellt die Tatsache dar, dass die Diversifizierung in erster Linie auf die Schaffung von Studienplätzen an privaten Hochschulen zurückzuführen ist. Damit stellt sich für staatliche und konfessionelle Träger die Frage, ob sie dieses Feld weiterhin primär den privaten Trägern überlassen oder sich verstärkt der Etablierung eigener, zielgruppenspezifisch ausgerichteter Dual- und Teilzeitformate widmen möchten, um Studieninteressierten, die solche Studiengänge explizit nachfragen, ein Angebot machen zu können. Dies würde dem zunehmenden Ausbau von gebührenpflichtigen und potenziell ungleichheitsverschärfenden Studienplätzen begegnen, für deren Kosten zumeist die Praxisträger der Studierenden und nicht die Länder aufkommen, dadurch entstehende Abhängigkeitsverhältnisse reduzieren und eine stärkere Berücksichtigung trägerbezogener Qualitätsstandards ermöglichen (Röh et al. 2019: 255).

Schließlich unterliegen die Ergebnisse und Schlussfolgerungen einigen Limitationen. Zunächst beziehen sie sich allein auf die Zusammensetzung der Studierenden in den einzelnen Studienformaten in Präsenz. Sie berücksichtigen weder Online- bzw. Fernstudiengänge noch die jeweiligen subjektiven und objektiven Studienbedingungen. Damit bleibt offen, wie die Studierenden der einzelnen Formate ihr Studium erleben, welche Belastungen für sie entstehen und wie sie diese Belastungen vor dem Hintergrund ihrer je nach Studienformat durchaus unterschiedlichen Ressourcen wahrnehmen. Zudem ist weiterhin ungeklärt, ob die diversifizierten Studienformate eine vergleichbar hohe Ausbildungsqualität gewährleisten können. Unberücksichtigt bleibt auch der Aspekt der Trägerschaft und damit die Frage, inwiefern soziale Ungleichheiten durch den Wandel hin zu privaten Trägern verstärkt im Bildungssektor wirken und damit insgesamt verschärft werden. Zwar sind die hier berücksichtigten dualen Studiengänge primär bei privaten Hochschulen angesiedelt, die Trägerschaft und das Studienformat bleiben an dieser Stelle dennoch vermischt. Zu-

dem wurde die verwendete 21. Sozialerhebung bereits im Jahr 2016 erhoben. Seitdem sind die Studierendenzahlen in dualen und Teilzeitformaten weiter angewachsen. Vor diesem Hintergrund sind trotz des großen Datensatzes die in diesem Beitrag genutzten Fallzahlen für dual und Teilzeitstudierende recht gering. Die Ergebnisse werfen damit lediglich einen ersten Blick auf die Studierendenschaft dieser Formate. Sie sind nicht per se auf die heutige Zeit übertragbar und müssen, sobald neuere Daten vorliegen, validiert werden.

Literatur

Augurzky, Boris/Kolodziej, Ingo (2018): Fachkräftebedarf im Gesundheits- und Sozialwesen 2030. Gutachten im Auftrag des Sachverständigenrates zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung. Essen: RWI.

BA – Bundesagentur für Arbeit (2023): Statistik/Arbeitsmarktberichterstattung. Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt – Fachkräfteengpassanalyse 2022. Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit.

Burstedde, Alexander (2023): Die IW-Arbeitsmarktfortschreibung: Wo stehen Beschäftigung und Fachkräftemangel in den 1.300 Berufsgattungen in fünf Jahren? Methodenbericht, IW-Report 8/2023. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.

Destatis (2023): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Sommersemester 2022. Fachserie 11. Reihe 4.1. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.

Engelke, Jens/Himbert, Elisa (2021): Private Hochschulen – Kommerzialisierung des Studiums? In: Fischer, Jörg/Graßhoff, Gunther (Hrsg.): Fachkräfte! Mangel! Die Situation des Personals in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 142-154.

Hickmann, Helen/Koneberg, Filiz (2022): Die Berufe mit den aktuell größten Fachkräftelücken. IW Kurzbericht 67/2022. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.

Klomann, Verena (2022): Fachkräfte(bedarf) und Hochschulausbildung – Möglichkeiten und Grenzen. In: Jugendhilfe 60, 4, S. 312–320.

Kroher, Martina/Beuße, Mareike/Isleib, Sören/Becker, Karsten/Ehrhardt, Marie-Christin/Gerdes, Frederike/Koopmann, Jonas/Schommer, Theresa/Schwabe, Ulrike/Steinkühler, Julia/Völk, Daniel/Peter, Frauke/Buchholz, Sandra (2023): Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021. Berlin: BMBF.

Meyer, Nikolaus (2020): Spaltungen im Projekt ‚Professionalisierung Sozialer Arbeit'. Eine professionstheoretische Deutung am Beispiel der Gesamtstudierendenzahlen. In: neue praxis 50, 2, S. 122-140.

Meyer, Nikolaus/Buschle, Christina (2020): Der Lizenzierungsweg Fernstudium in der Sozialen Arbeit: Der Boom des großen Unbekannten. In: Soziale Passagen 12, 2, S. 345–357.

Meyer, Nikolaus/Braches-Chyrek, Rita (2023): Privatisierungstendenzen in der Soziale Arbeit. Empirische Befunde zu den Qualifizierungsangeboten in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Passagen 15, 2, S. 513–530.

Middendorff, Elke/Apolinarski, Beate/Becker, Karsten/Bornkessel, Philipp/Brandt, Tasso/Heißenberg, Sonja/Poskowsky, Jonas (2017): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. Bonn/Berlin: BMBF.

Mühlmann, Thomas (2010): Studien- und Berufserwartungen von Studienanfängern Sozialer Arbeit. Norderstedt: BoD.

Otto, Hans-Uwe (2018): Dual – Ende oder Wende des Studiums einer modernen Sozialen Arbeit. In: neue praxis 48, 3, S. 297-299.

Röh, Dieter/Spatscheck, Christian/Antes, Wolfgang/Borrmann, Stefan/Köttig, Michaela/Kubisch, Sonja/Steckelberg, Claudia/Thiessen, Barbara (2019): Qualitätsstandards für das Studium der Sozialen Arbeit. Duale, trägernahe und reguläre Studiengänge in einer sich wandelnden Hochschullandschaft. In: Soziale Arbeit 68, 7, S. 250-256.

Schallberger, Peter/Schwendener, Alfred (2008): Studienwahlmotive bei angehenden Studierenden der Sozialen Arbeit. Eine fallrekonstruktiv erschlossene Typologie. In: neue praxis 38 (6), S. 609-630.

Schoneville, Holger/Sauerwein, Markus N./Watson, Christina (2010): Die Studierenden der Sozialen Arbeit. Ergebnisse einer Studie an der Universität Kassel. In: Sozial Extra 34, 9/10, S. 42-45.

Thole, Werner/Sauerwein, Markus N. (2013): „Habe in meinem Leben sehr oft erfahren, wie wichtig es ist, Hilfe zu bekommen“. Über die Motive, Soziale Arbeit zu studieren – empirische Sondierungen. In: neue praxis 43 (5), S. 405-422.

Thole, Werner/Richter, Martina/Rätz, Regina (2019): Zwischen Krisenmetaphorik und Expansionsgeflüster. Anmerkungen zur professionellen Entwicklung der Sozialen Arbeit. In: Sozial Extra 43, 5, S. 323-325.

Tiedemann, Jurek/Malin, Lydia (2023): Jahresrückblick 2022 – Fachkräftesituation angespannter denn je. KOFA Kompakt 2/2023.

ver.di Fachgruppe Erziehung, Bildung und Soziale Arbeit, Bezirk München & Region/ver.di Betriebsgruppe Sozialreferat, München/ver.di Fachbereich Gesundheit, Soziale Dienste, Bildung und Wissenschaft, München/GEW München – Fachgruppe sozialpädagogische Berufe/Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit, Landesverband Bayern (2023): „Kann Soziale Arbeit jede:r?“ – De-Konstruktion des Fachkräftemangels. https://muenchen.verdi.de/++file++6495c12cdbd1bb118f05f554/download/230623_Stellungnahme_Oeffnung_SuE_Verdi_GEW_DBSH.pdf [Zugriff: 10.06.2024].

Die Folgen des Fachkräftemangels für die Qualität des Praxisstudiums im Rahmen dualer Studiengänge der Sozialen Arbeit

Ulrike Brizay, Felia Fromm und Petra Mund

1. Einleitung

Der folgende Beitrag widmet sich der Frage, welche Folgen der Fachkräftemangel für die Qualität des Praxisstudiums im Rahmen dualer Studiengänge der Sozialen Arbeit hat und welche Herausforderungen sich daraus für das Hochschulstudium der Sozialen Arbeit ergeben. Ausgangspunkt dieser Reflexionen ist der Bachelorstudiengang Soziale Arbeit dual, den die Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB) seit dem Sommersemester 2023 anbietet. Es handelt sich um eine Kooperation mit der Berliner Senatsverwaltung für Finanzen. Diese war 2021 auf die KHSB zugegangen und hatte ihr Interesse an der gemeinsamen Entwicklung eines dualen Bachelorstudiengangs Soziale Arbeit signalisiert. Ausschlaggebend war der im Land Berlin bestehende große Bedarf an Fachkräften für den sozialen Bereich. So beziffert der Bericht über Engpassberufe in der Berliner Verwaltung den bis 2027 bestehenden Bedarf an Sozialarbeiter*innen innerhalb der Berliner Verwaltung auf 1455 Vollzeitäquivalente (SenFin Berlin 2022: 29). Nach Vorgesprächen wurde eine fünfeinhalbjährige Pilotphase mit insgesamt 120 dualen Studienplätzen bis zum 30.09.2028 vertraglich vereinbart und mit der Konzeptentwicklung unter Leitung der Hochschule begonnen. Das Ergebnis ist ein siebensemestriger Bachelorstudiengang mit 210 ECTS, der im September 2023 erfolgreich für die Dauer von acht Jahren akkreditiert wurde. Nach dem Start der ersten Kohorte werden im Rahmen der Pilotphase auch in den Sommersemestern 2024 und 2025 jeweils 40 Studierende das duale Studium an der KHSB aufnehmen. In der Pilotphase sind die Studienplätze in den Dienststellen des Landes Berlins angesiedelt. Dies bedeutet, dass die Studierenden in einer Dienststelle des Landes Berlin angestellt sind und ein monatliches Studienentgelt von 1.400 € brutto sowie Sonderzahlungen erhalten und einen jährlichen Urlaubsanspruch von 30 Tagen haben. Der Arbeitgeber finanziert die Studiengebühr und das Semesterticket der Studierenden. Eine Verstetigung des Studiengangs und eine Öffnung der Studienplätze für freie Träger der Sozialen Arbeit werden angestrebt.

1.1 Qualität des Praxisstudiums als zentraler Erfolgsfaktor dualer Studiengänge

Charakteristisches Merkmal von dualen Studiengängen ist die enge Verzahnung von fachtheoretischen Studienzeiten an der Hochschule und praktischen Studienzeiten in der Praxis. Duale Studiengänge sind Studiengänge mit besonderem Profilanspruch und müssen gemäß § 12 Abs. 6 der Musterrechtsverordnung (MRVO) für eine erfolgreiche Akkreditierung ein in sich geschlossenes Studiengangskonzept vorweisen, das die besonderen Charakteristika des Profils angemessen darstellt. Das Profilmerkmal dual charakterisiert, dass die Lernorte Hochschule und Praxis systematisch inhaltlich wie organisatorisch und vertraglich miteinander verzahnt sind (KMK 2017: 21f.).

Die inhaltliche Verzahnung fachtheoretischer und praktischer Studieninhalte meint jedoch nicht die sofortige Anwendung des in der Hochschule erworbenen Wissens in den Praxisstellen. Vielmehr verfolgt der duale Studiengang das Ziel, theoretische Erkenntnisse auf praktische Erfahrungen zu beziehen und umgekehrt (KHSB 2023: 5). Damit dies gelingt, sind die fachtheoretischen Studienzeiten an der Hochschule und die praktischen Studienzeiten in den Dienststellen eng miteinander verknüpft. Während der Vorlesungszeit stehen die Theorie- und Praxisphasen in einem wöchentlichen Wechsel. In der vorlesungsfreien Zeit sind die Studierenden in der Praxis. Urlaub kann ausschließlich in den Praxiszeiten genommen werden. Die Höhe der Präsenzzeit an der Hochschule entspricht der Präsenzzeit im regulären Vollzeitstudiengang. Dies ist für die Qualität des Studiums wichtig, da geringere hochschulische Zeiten die Gefahr einer Verberuflichung des Studiums der Sozialen Arbeit und einer Vereinnahmung der Studierenden durch die Praxis bergen (Otto 2018: 297f.). Eine nicht ausreichend hochschulisch gerahmte und professionell angeleitete Nähe zur Praxis kann die Gefahr bergen, dass Studierende frühzeitig eigenständig Aufgaben übernehmen, für die sie noch nicht qualifiziert sind. Das Praxisstudium bildet im dualen Studium einen Bezugspunkt für die Lehre an der Hochschule, da in der Praxis fachtheoretische Inhalte beobachtet, reflektiert und erprobt werden können. Fachtheoretische und praktische Studienzeiten bilden in ihrer Gesamtheit das Studium und sind damit auch gemeinsam für den Studienerfolg verantwortlich. Die Qualität der Praxisphasen wiederum wird beeinflusst vom Umfang und von der Ausgestaltung der Anleitung, Möglichkeiten zum kritischen Hinterfragen und Gelegenheiten zum eigenen angeleiteten Handeln.

1.2 Relevanz dualer Studiengänge in der Sozialen Arbeit

Das duale Studienangebot der KHSB reagiert auf die Interessen und Bedarfe Studieninteressierter sowie auf die Nachfrage an Studienplätzen in der Sozialen Arbeit generell (Meyer 2018: 303f.). Im Wintersemester 2022/2023 rangierte das Studium der Sozialen Arbeit auf Platz 8 der beliebtesten Studiengänge Deutschlands (Statistisches Bundesamt 2023). Darüber hinaus erfährt das duale Studienformat einen beachtlichen Aufwuchs. Das BIBB (2023: 17f.) beziffert in seiner Auswertung 49 duale Studiengänge für Sozialwesen, in denen 3713 Studierende in Erstausbildung immatrikuliert sind (ebd.). Die Belegung eines dualen Studiengangs in den Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie Ingenieurwissenschaften dominiert im Vergleich zu anderen dualen Studienmöglichkeiten deutlich und ist seit 2019 zusätzlich angestiegen (BIBB 2019: 18f.).

Im dualen Studium der Sozialen Arbeit ist die konzeptuelle Verankerung der Praxisphase während des gesamten Studiums von Bedeutung. Während im regulären Vollzeitstudium die Praxisphase eine zeitlich begrenzte Erfahrung im Studium darstellt und im berufsbegleitenden Studium die Praxiserfahrung nicht konzeptuell mit den Lerninhalten an der Hochschule verschränkt ist, zeichnet sich das duale Studium durch eine enge Abstimmung beider Lernorte und eine gegenseitige Bezugnahme aus. Hess (2019: V) sieht den „Aufstieg des Dualen“ in den Wünschen und Bedarfen der Studierenden nach einer akademisierten Ausbildungsform, in der zusätzlich praktische Erfahrung ermöglicht wird, begründet. Auch Lentzen (2019: 144) betont in diesem Kontext die „Forderung vieler Studierender der Sozialen Arbeit nach mehr Praxisbezug, der Anwendungsbezogenheit wissenschaftlichen Wissens“, welche nicht zuletzt die Identitätsbildung fördere. Gleichzeitig besteht im fachlich-wissenschaftlichen Diskurs Einigkeit über die Herausforderung dualer Studienformate in der Sozialen Arbeit (u.a. Graßhoff 2022; Hess 2019; Otto 2018). De-Professionalisierungstendenzen, Koabhängigkeiten seitens der Kooperationspartner sowie eine fragwürdige Umsetzung des Fachkräftegebots durch die Beschäftigung Studierender werden in zahlreichen Publikationen aufgegriffen und diskutiert. Rahn, Hettler und Meyer (2023: 19) sehen die Verantwortung für die Qualität des dualen Studiums und der Praxisphasen bei der gradverleihenden Hochschule. Auch die DGSA fordert, „dass das Studium in seiner curricularen und organisatorischen Gestaltung in den Händen der Gremien der Hochschule verbleibt“ (DGSA 2019: 3).

2. Das Studiengangskonzept und seine curricularen Grundlagen

Die Entwicklung des Studiengangskonzepts des Bachelorstudiengangs Soziale Arbeit dual der KHSB erfolgte gemeinschaftlich mit Vertreter*innen aus den Praxisstellen und auf Grundlage bisheriger Erkenntnisse zu dualen Studienformaten in sozialprofessionellen Handlungsfeldern. Das Studiengangskonzept strebt dabei an, die Vorteile eines dualen Studiums zu nutzen und den Nachteilen und Risiken bewusst zu begegnen. Das duale Studium der Sozialen Arbeit an der KHSB wurde als ein generalistisches, wissenschaftlich basiertes sowie auf Theorie-Praxis-Verknüpfungen zielendes, grundständiges Bachelorstudium konzipiert. Dieses führt für die Studierenden zu einem ersten Hochschulabschluss (Bachelor of Arts) sowie zur staatlichen Anerkennung als Fachkraft der Sozialen Arbeit. Mit dem Ziel der Ausbildung einer akademischen Grundhaltung bei den Studierenden qualifiziert das Studium für alle Felder der beruflichen Praxis der Sozialen Arbeit in unterschiedlichen Trägerstrukturen (KHSB 2022: 2).

2.1 Theorie-Praxis-Verzahnung als qualitätssicherndes Element

An der KHSB findet über den gesamten Studienverlauf die Reflexion der Lehrinhalte sowie der Praxiserfahrungen in den verpflichtenden Modulen Theorie-Praxis-Reflexion I-IV statt. Der zeitliche Rahmen von je 2 SWS pro Semester (1.-7. Semester), eine Gruppengröße von ca. 20 Studierenden und die themenoffene Gestaltung ermöglichen es den Lehrenden, individuelle Bedarfe und Themen der Studierenden aufzugreifen und für die gesamte Gruppe nutzbar zu machen. So können Erfahrungen aus der Praxis besprochen und Bezüge zu den fachtheoretischen Inhalten des Studiums hergestellt werden. In diesem Modul werden u.a. Inhalte wie die eigene Rolle im Theorie-Praxis-Verhältnis, die Bedeutung einer Ambiguitätstoleranz sowie Aspekte einer professionellen Haltung thematisiert. Die oftmals kritisierte „frühe Nähe der Studierenden zur Praxis“ (Graßhoff 2022: 185) wird im Seminar kontextualisiert. Die Studierenden setzen sich im Rahmen des Moduls auch mit unterschiedlichen Konzepten der Psychohygiene auseinander und entwickeln individuelle Strategien zur Stressregulation und Selbstfürsorge. Dies soll präventiv die Sorge um die Arbeitsbelastung im dualen Studiengang aufgreifen und langfristig zu einem gesunden Umgang mit herausfordernden Arbeitsbedingungen führen. Die Studierenden haben zusätzlich die Möglichkeit, schwierige Situationen und Her-

ausforderungen in der Praxis mithilfe von Methoden der Intervision zu reflektieren. Ergänzt wird die kollegiale Beratung im Rahmen des Theorie-Praxis-Moduls vom 3. bis zum 6. Semester durch verpflichtende Supervisionsangebote. Darüber hinaus nehmen Studierende auch in ihren Praxisstellen an Fall- und Teamsupervisionen teil. Angelehnt an Graßhoff wird den dual Studierenden im Theorie-Praxis-Modul frühzeitig Raum gegeben, ihre Arbeit wissenschaftlich zu erleben und dennoch einen Ort zu haben, an dem handlungsentlastend gearbeitet werden kann (ebd.).

Neben dem Theorie-Praxis-Modul bieten auch die jährlich stattfindenden Fachtage einen Raum zur kritischen Auseinandersetzung mit Themen der Sozialen Arbeit aus fachtheoretischer und praktischer Perspektive. Die Fachtage geben Studierenden und anleitenden Fachkräften aus den Praxisstellen die Gelegenheit, sich am Lernort Hochschule zu vernetzen und sich mit aktuellen Diskursen in der Sozialen Arbeit zu beschäftigen. Darüber hinaus präsentieren und diskutieren die Studierenden im Rahmen der Fachtage auch Inhalte und Ergebnisse ihrer Arbeit am Lernort Hochschule.

2.2 Strukturierte Kooperation als qualitätssicherndes Element

Da dem Lernort Praxis im dualen Studium eine besondere Rolle zukommt, fordert die DGSA qualitätssichernde und -überprüfende Maßnahmen zur Sicherstellung einer fundierten Anleitung der Studierenden (DGSA 2019: 6). Dementsprechend wurden im Studiengangskonzept Formen der strukturierten Kooperation verankert. Die Angebote,- Austauschformate und Vernetzungsoptionen ermöglichen die Kommunikation von wichtigen Informationen, die Thematisierung von Herausforderungen sowie die Weiterentwicklung des Studiengangskonzepts. Den Bedarfen der Praxisstellen und der Studierenden wird über den gesamten Studienverlauf Aufmerksamkeit geschenkt, um mit Angeboten seitens der Hochschule nachsteuern zu können.

Die Anleitung in der Praxis erfolgt kontinuierlich durch eine Fachkraft der Sozialen Arbeit mit mindestens zwei Jahren Berufserfahrung. Zur Vorbereitung auf die zukünftigen Aufgaben der Anleitung von dual Studierenden konzipierte die KHSB eine verpflichtende Schulung für alle Praxisanleitenden. Dreimal pro Studienjahr findet ein Austauschtreffen mit den Anleitenden und der Hochschule statt, um aufkommende Fragen oder Herausforderungen zu besprechen sowie eine individuelle Beratung durch die Studiengangsleitung und -koordination zu erhalten.

Ein weiteres wichtiges Gremium ist der Studiengangsbeirat. Diesem gehören Vertreter*innen der Studierenden, der Praxisstellen, der Senatsverwaltung und der Hochschule an. Der Beirat soll die KHSB sowohl bei der Studi-

engangsorganisation als auch bei der Qualitätssicherung und der Weiterentwicklung des Studiengangs beraten und unterstützen. Dies beinhaltet auch die Klärung von Fragen hinsichtlich der Organisation der praktischen Ausbildungsanteile und der Verzahnung der Praxisphasen mit den fachtheoretischen Studieninhalten. Das halbjährlich stattfindende Treffen des Studiengangsbeirats ermöglicht somit einen stetigen Austausch und wird von allen Akteur*innen als positiv bewertet.

3. Erkenntnisse aus der Begleitforschung

Das Studiengangskonzept sieht eine enge wissenschaftliche Begleitung des dualen Studiengangs während der Pilotphase vor. Die Konzeption und Durchführung der Datenerhebungen erfolgen in Kooperation zwischen dem Qualitätsmanagement der Hochschule und der Studiengangsleitung. Der vorliegende Beitrag stützt sich auf quantitative und qualitative Daten der internen wissenschaftlichen Begleitung. Anleitende Fachkräfte (n=44) und Studierende (n=38) wurden während der Anleitendenschulung bzw. in der Einführungswoche der Studierenden befragt (ex ante). Das Instrument beinhaltete auch offene Fragen zu Erwartungen bzw. Befürchtungen hinsichtlich der Anleitung bzw. des Studiums. Weitere Daten zur Frage der Professionalität wurden in einer Kurzbefragung der Anleitenden (n=20) zum Ende des ersten Semesters erhoben. Die Befragten konnten freiwillig und unabhängig von der Teilnahme an der Befragung entscheiden, ob die Daten zu Forschungszwecken ausgewertet und veröffentlicht werden dürfen. Die inhaltsanalytische Auswertung der qualitativen Daten erfolgte mithilfe von MAXQDA, während quantitative Daten mithilfe deskriptiver Statistiken analysiert wurden.

3.1 Erwartungen und Befürchtungen von Anleitenden und Studierenden

Studierende wurden in der Ex-ante-Befragung nach den drei wichtigsten Erwartungen bzw. Befürchtungen in Bezug auf das Studium befragt. Die Ergebnisse zeigen, dass die Erwartungen der Studierenden überwiegend positiv sind und sich vor allem auf das Studium an der Hochschule, ihre persönlichen Bedürfnisse sowie das duale Studienformat beziehen. Hinsichtlich des Studiums versprechen sich die Studierenden eine „sehr gute Vorbereitung auf die Praxis“ durch „aktuelles theoretisches Wissen“, dem „Erlangen von Kompetenzen“ und der „kritische[n] Betrachtung gesellschaftlicher Mechanismen“. Neben

der fachlichen Weiterentwicklung, die zu einem „Abschluss“ und „besseren Berufsmöglichkeiten“ führen soll, äußern einige Studierende auch Erwartungen hinsichtlich ihrer „Persönlichkeitsentwicklung“ und dem „Austausch mit anderen Studierenden“. So beschreibt eine Studierende ihre Erwartungen folgendermaßen: „Ich möchte viele Menschen mit gleichen Interessen kennenlernen und mich vernetzen.“ Neben den positiven Erwartungen haben Studierende auch Befürchtungen hinsichtlich des Studiums. Hier überwiegen Sorgen bezüglich der Arbeitsbelastung durch ein „hohes Lernpensum“ mit „hohem Zeitaufwand“. Daneben zeigen die Antworten auch Angst vor „Leistungsdruck“ und „Stresssituationen“, die zu einem „Nicht-Bestehen des Semesters“ führen könnten. Insbesondere der Wechsel zwischen Studium an der Hochschule und Arbeit in der Praxisstelle wird von einigen Studierenden als Herausforderung wahrgenommen: „Ich glaube, dass der Wechsel zwischen Theorie und Praxis sehr anstrengend werden könnte.“ Auch wenn einzelne Studierende Befürchtungen aufgrund des dualen Studienformates äußern, überwiegen deutlich die positiven Erwartungen hinsichtlich des Theorie-Praxis-Transfers. So versprechen sich die Studierenden eine „bessere Greifbarkeit von theoretischen Ansätzen“, die „direkte Anwendung von theoretischem Wissen in Praxis und andersherum“ sowie „besseres Lernen und Verstehen“. Die Studierenden haben die klare „Erwartung, dass Theorie und Praxis verknüpft wird“ und die „Aufarbeitung von Praxiserfahrungen“ einen integrativen Teil des Studiums darstellt.

Die Bedeutung des Theorie-Praxis-Transfers zeigt sich auch in den quantitativen Daten zu Qualitätskriterien der Hochschule und Praxisstelle. Die Theorie-Praxis-Verzahnung, die von 58 % der befragten Studierenden und 80 % der Anleitenden als „sehr wichtig“ eingestuft wurde, ist aus Sicht beider Gruppen das bedeutendste Qualitätskriterium der Hochschule. Dabei wird deutlich, dass die Theorie-Praxis-Verzahnung aus Sicht der Studierenden deutlich wichtiger ist als beispielsweise feste Ansprechpartner*innen an der Hochschule oder die Qualifizierung der Lehrenden. Auch in der Praxisstelle wird die Theorie-Praxis-Verzahnung von 53 % der Studierenden als „sehr wichtig“ angesehen. Nur ausreichende Zeitfenster für das Selbststudium, die von 60 % der befragten Studierenden als „sehr wichtig“ eingestuft wurden, scheinen als Qualitätskriterium der Praxisstelle noch bedeutender. Dies steht im Einklang mit den qualitativen Daten zur Sorge, dass „zu wenig Lernzeit, wegen der Arbeit im Praxisbetrieb“ bleibt.

Bei der Befragung von anleitenden Fachkräften zu ihren drei wichtigsten Erwartungen bzw. Befürchtungen zeigt sich, dass die Sicht der Anleitenden stärker von Befürchtungen geprägt ist. Die Sorge vor „Zeitmangel“ und „Überforderung“, die auch von Studierenden geäußert wurde, nimmt einen deutlich größeren Raum ein. So fürchten Anleitende, einerseits der Anleitung „zeitlich nicht gerecht werden zu können“ und andererseits „zu wenig Zeit für [die eigene] Arbeit“ zu haben. Trotz der hohen Arbeitsbelastung im Berufsalltag gibt

nur eine befragte Fachkraft an, dass sie sich „teilweise Unterstützung durch [die] Mitarbeit“ der dual Studierenden verspricht. Die erhebliche „Arbeitsüberlastung“ führt bei den Befragten vielmehr dazu, die eigene Eignung als Anleitende sowie die Eignung der Praxisstelle infrage zu stellen. So äußert eine Fachkraft die Befürchtung, „dass ich aufgrund von hohem Arbeitsaufkommen die Anleitung mangelhaft gestalte“. Die befragten Fachkräfte äußern auch Zweifel an der Eignung von Praxisstellen, die von „personelle[r] Instabilität“, „Personalmangel“ und „begrenzten Raumkapazitäten“ geprägt sind. Die Folgen der Rahmenbedingungen könnten sich auch auf die inhaltliche Ausgestaltung der Anleitung auswirken, „[so] dass für manche Schritte trotz guter Vorbereitung angesichts der Arbeitsrealität möglicherweise nicht genug Zeit zur Vertiefung bleibt“. Dementsprechend stellt eine Fachkraft die Frage: „Theorie-Praxis-Transfer: Wird er gelingen?“. Gleichzeitig erhoffen sich einige Anleitende vom Austausch mit den Studierenden positive Effekte für die eigene persönliche und fachliche Weiterentwicklung durch „gegenseitiges Lernen“, „Wissensaustausch“ und „Erfahrungserweiterung“. Neben den Erwartungen an die eigene Weiterentwicklung spiegeln die Antworten hohe Erwartungen an die Studierenden wider. So wünschen sich die Anleitenden „Aufgeschlossenheit gegenüber den Aufgaben“, „Interesse der Studierenden an dem Fach“ sowie „persönliches, selbstständiges Mitdenken“. Die Fachkräfte erwarten „offene und motivierte Studierende“, die sich „einbringen“ und gut ins Team passen.

3.2 Verständnis von Professionalität im Rahmen der Anleitung

Praxisanleitende wurden nach den ersten vier Monaten der Anleitung zu ihren Eindrücken und Erfahrungen befragt. Mithilfe einer offenen Frage wurde auch eruiert, was Professionalität für die Anleitenden bedeutet. Die inhaltsanalytische Auswertung der vielfältigen Antworten zeigt, dass es vor allem um die Vermittlung von Wissen geht. Anleitende möchten „zur Erweiterung von Wissen beitragen oder ggf. selbst erlangen“. Dies bedeutet in der Kinder- und Jugendhilfe beispielsweise, den „Studierenden Methoden, Arbeitsaufgaben und Haltung den Familien gegenüber“ nahezubringen. Die Vermittlung des beruflichen Arbeitsalltags erfährt besondere Aufmerksamkeit. Dementsprechend stellen einige Anleitende heraus, dass sie „ein realistisches Bild der Praxisstelle vermitteln“ und Studierende „frühzeitig an Klientengesprächen teilnehmen lassen“ möchten. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Professionalität im Rahmen der Anleitung als Weitergabe von Informationen, aber auch als Vermittlung der Anforderungen des Arbeitsalltags, des methodischen Handelns und der daraus resultierenden Haltung verstanden wird.

Ein zweiter großer Bestandteil der Professionalität ist für Anleitende die Reflexion der eigenen Arbeit auch mit den Studierenden. Anleitende erkennen an, dass „jeder neue Klient […] eine Herausforderung an mich und somit auch meine eigene Entwicklung" bedeutet und erachten daher die „Bereitschaft zur Reflexion des eigenen beruflichen (sozialarbeiterischen) Handelns" als sehr wichtig. Den Studierenden soll ein „ausreichender Rahmen für Fragen und Anmerkungen" geboten werden, um „die Arbeit zu erklären und das Erlebte zu reflektieren". Ergänzend dazu nennen Anleitende „Zeit und Ruhe" als bedeutendste Faktoren für einen fruchtbaren gemeinsamen Austausch. Fachkräfte möchten in diesem Rahmen „Kritik in beide Richtungen" zulassen, um auch „Strukturen und Prozesse" reflektieren zu können. Ihnen ist insgesamt wichtig, sich in ihrer „Rolle sicher zu sein" und diese „ernst" zu nehmen.

Zusätzlich möchten Anleitende duale Studierende fördern und unterstützen. Dazu zählen „die Förderung der intrinsischen Motivation" und der „Selbstwirksamkeit". Um dies zu erreichen, scheint es notwendig, „nach und nach Verantwortung zu übertragen" und „Freiräume [zu] geben". Wichtig ist hierbei im Sinne einer „Ressourcenorientierung" auf die Bedürfnisse der Studierenden einzugehen und zu „schauen an welcher ‚Haltestelle' die Studierenden grade stehen". Einige Anleitende ergänzen diesbezüglich, dass für sie „Empathie und Verständnis" für die Studierenden ebenfalls Grundlagen ihres professionellen Handelns darstellen. Zusätzlich wird der Austausch mit anderen Kolleg*innen als förderlich erachtet. Studierende sollen sich „möglichst wohl fühlen und mehrere Arbeitsstile in der Praxis kennenlernen".

4. Diskussion der Ergebnisse und Schlussfolgerungen für das Studiengangskonzept

Im Folgenden werden die Ergebnisse mit Blick auf die eingangs formulierte Fragestellung diskutiert.

4.1 Diskrepanz zwischen dem eigenen Anspruch und den Bedingungen in der Praxisstelle

Die Ergebnisse der Befragungen zeigen, dass Fachkräfte einen hohen Anspruch an die eigene Professionalität, ihre Rolle und ihre Aufgaben im Rahmen der Anleitung haben. Neben der Vermittlung von Wissen und den spezifischen Herausforderungen des Arbeitsalltags steht ganz klar die Reflexion des eige-

nen Handelns sowie die Zeit für den Austausch mit den Studierenden im Fokus. Es wird ersichtlich, dass die Anleitenden sich ihrer vielfältigen Aufgaben und damit verbundenen Verantwortung bewusst sind. Sie möchten Studierenden in der Praxis ein umfassendes Bild ihrer Arbeit sowie der Profession vermitteln, wobei die Bedürfnisse der Studierenden einen wichtigen Orientierungswert in dem gemeinsamen Arbeitsprozess darstellen. Der Anspruch an die eigene Professionalität zeigt sich auch in den Erwartungen der Fachkräfte an das duale Studienformat. So besteht die Hoffnung, sich durch die Anleitung und den Austausch selbst weiterzubilden und gegenseitig voneinander lernen zu können. Es ist zu vermuten, dass aus der persönlichen Schwerpunktsetzung auf die Reflexion des eigenen Handelns hohe Erwartungen an die Studierenden hinsichtlich des fachlichen Interesses und der Motivation resultieren. Die Ergebnisse zeigen, dass sich auch die befragten Studierenden auf den Austausch freuen und einen Mehrwert für ihre eigene Persönlichkeitsentwicklung sehen. Die beiderseitige Erwartung an einen gelungenen Theorie-Praxis-Transfer ist hoch und sowohl Anleitende als auch Studierende möchten ihren Beitrag dazu leisten. Fachkräfte bewerten die Wissensvermittlung als Kernelement ihres professionellen Handelns, während Studierende daran interessiert sind, durch das Erlangen von theoretischem Wissen fachliche Kompetenzen zu entwickeln. Die Hoffnung von Studierenden, dass die Praxiserfahrungen aufgearbeitet werden können, decken sich mit den Ansprüchen der Anleitenden hinsichtlich regelmäßiger Reflexionsgespräche und einem empathischen Blick auf die Ressourcen der Studierenden.

Gleichzeitig wird das Spannungsverhältnis zwischen den eigenen Erwartungen und den begrenzten Möglichkeiten aufgrund erheblicher Belastungen im Arbeitsalltag deutlich sichtbar. Bereits vor Beginn des dualen Studiums äußern sowohl Anleitende als auch Studierende die Sorge, dass es zu Stress, Überforderung und zeitlichen Engpässen kommen könnte. Einige Fachkräfte hinterfragen ihre eigenen Fähigkeiten bzw. die Eignung ihrer Praxisstelle. Studierende sehen eher den Wechsel zwischen Hochschule und Praxisstelle als Herausforderung. Hier zeigt sich deutlich, dass sowohl Anleitende als auch Studierende den Mangel an personalen und zeitlichen Ressourcen im Kontext des Fachkräftemangels in der Sozialen Arbeit wahrnehmen und auf ihre eigene Situation übertragen.

Dual Studierende benötigen im Praxisstudium eine enge Begleitung durch anleitende Fachkräfte. Aufgrund des Fachkräftemangels bestehen jedoch wenig Möglichkeiten, die Arbeitsbelastung der Anleitenden zu reduzieren und somit zeitliche Kapazitäten für die Anleitung zu schaffen. Dies könnte negative Auswirkungen auf die Qualität des Praxisstudiums und somit auf die professionelle Entwicklung der Studierenden und die langfristige Bindung an die Praxisstelle haben.

4.2 Theorie-Praxis-Verzahnung und strukturierte Kooperation als qualitätssichernde Elemente

Die Ergebnisse der Befragungen zeigen eine Diskrepanz zwischen den eigenen Ansprüchen an die Anleitung und den zeitlichen Kapazitäten der Anleitenden. Dieser Widerspruch lässt sich aufgrund des Fachkräftemangels und der damit verbundenen Arbeitsbelastung nur bedingt auflösen. Dementsprechend kommt der Hochschule eine besondere Verantwortung zu, bei Bedarf strukturell begründete Schwächen im Rahmen der Anleitung kompensatorisch aufzufangen und innerhalb des Studiums einen Raum für eine vertiefende Relationierung von Theorie und Praxis zu bieten. An der KHSB ermöglichen die verpflichtenden Module Theorie-Praxis-Reflexion I-IV über den gesamten Studienverlauf die Auseinandersetzung mit Erfahrungen aus der Praxis und den fachtheoretischen Bezügen. Auch die gemeinsamen Fachtage für Studierende und anleitende Fachkräfte aus den Praxisstellen fördern die Theorie-Praxis-Verzahnung durch die kritische Auseinandersetzung mit Aspekten aktueller Fachdiskurse. Gleichzeitig bedienen die Fachtage Wünsche der Anleitenden hinsichtlich der eigenen fachlichen Weiterentwicklung und der Vernetzung, die in den Befragungen deutlich wurden. Die Möglichkeiten der Hochschule, Herausforderungen der Anleitung in der Praxis kompensatorisch aufzugreifen, sollten umfassend genutzt werden. Gleichzeitig muss anerkannt werden, dass es hierbei auch Grenzen gibt. Grundlegende Qualitätsstandards, wie beispielsweise regelmäßige Anleitungsgespräche oder Feedback zum Lernprozess der Studierenden, müssen von den Praxisstellen sichergestellt und von der verantwortlichen Hochschule eingefordert und kontrolliert werden.

Die strukturierte Kooperation im Rahmen von Schulungen und Austauschtreffen für Anleitende sowie des Studiengangsbeirats haben sich als geeignete Instrumente erwiesen, um die Qualität der Anleitung zu sichern und gleichzeitig Herausforderungen von Anleitenden und Studierenden zu thematisieren, Lösungen zu entwickeln und an den Lernorten effektiv umzusetzen. Die Themen, die von Anleitenden und Studierenden eingebracht werden, spiegeln die Ergebnisse der Befragungen hinsichtlich der Wünsche und Befürchtungen wider. Beispielsweise wird die Arbeitsbelastung der Studierenden oder Fragen der Unter- bzw. Überforderung von Studierenden in der Praxis regelmäßig besprochen. Der Studiengangsbeirat greift diese Themen in den halbjährlichen Sitzungen auf und kann bei Bedarf durch Empfehlungen nachsteuern. Die enge Vernetzung zwischen den einzelnen Akteur*innen sowie die unterschiedlichen Austauschformate ermöglichen, die durch den Fachkräftemangel bedingten Herausforderungen im Praxisstudium zeitnah zu identifizieren und gemeinsame Lösungen zu entwickeln.

5. Fazit

Die Qualität dualer Studiengänge im Allgemeinen und dualer Studiengänge der Sozialen Arbeit im Besonderen basiert einerseits auf einer gelungenen Verzahnung der beiden Lernorte Hochschule und Praxis und andererseits auf der Ermöglichung einer reflektorischen Distanz zu den Erfahrungen am Lernort Praxis. Dazu bedarf es struktureller und konzeptuell verankerter Elemente, die diese zentralen Parameter dualer Studiengänge absichern. Die Anleitenden der dual Studierenden sind wichtige Schlüsselpersonen, da sie die dual Studierenden bei der systematischen Weiterentwicklung unterstützen und bei der Einübung von Nähe und Distanz begleiten. Dies ist eine verantwortungsvolle Aufgabe, für deren Umsetzung es zeitlicher Ressourcen bedarf. Die im Rahmen der Evaluation gewonnenen Ergebnisse weisen darauf hin, dass der Fachkräftemangel die zeitlichen Kapazitäten der anleitenden Fachkräfte gefährdet. Dies könnte zu Einschränkungen in der Ausübung der Anleitung dual Studierender führen. Der Hochschule kommt dementsprechend bei der Qualitätssicherung dualer Studiengänge eine besondere Verantwortung zu, da sie den Studierenden Räume zur Reflexion und allen Akteur*innen Möglichkeiten zum Austausch bieten muss. Die aufseiten der Hochschule bestehenden Instrumente zur Qualitätssicherung können dabei helfen, den Herausforderungen durch den Fachkräftemangel in der Praxis zu begegnen.

Literatur

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.) (2023): AusbildungPlus. Duales Studium in Zahlen 2022. Trends und Analysen. Bonn. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/AiZ_Duales_Studium_2022_bf.pdf [Zugriff: 22.12.2023].

BiBB Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2020): AusbildungPlus. Duales Studium in Zahlen 2020. Trends und Analysen. Bonn. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/06072020_AiZ_dualesStudium-2019.pdf [Zugriff: 22.12.2023).

DGSA (2019): Duale, trägernahe und reguläre Studiengänge Sozialer Arbeit – Qualitätsstandards für eine sich verändernde Hochschullandschaft. Ein Positionspapier des Vorstands der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit. Sersheim. https://www.dgsa.de/fileadmin/Dokumente/Aktuelles/DGSA_Stellungnahme_Qualit%C3%A4tskriterien_duale_Studieng%C3%A4nge_Soziale_Arbeit.pdf [Zugriff: 18.04.2024].

Graßhoff, Gunther (2022): „Dual studieren?“ Studiengänge der Sozialen Arbeit zwischen Privatisierung, (De-)Professionalisierung und Prekarisierung. In: sozial extra 3/2022, S. 183-185.

Hess, Simone (2019): Einführung. In: Dies. (Hrsg.) (2019). Dual Sozialpädagogik studieren. Chancen, Herausforderungen und Belastungen in einem dynamischen Studienformat. Wiesbaden: Springer VS. S. V-XII.

KHSB Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin (2023): Handbuch Praxisstudium: Bachelorstudiengang Soziale Arbeit dual. Berlin.

Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB) (2022): Studien- und Prüfungsordnung für den Bachelorstudiengang Soziale Arbeit dual der KHSB (StuPO-SozA. Dual). Berlin. https://www.khsb-berlin.de/sites/default/files/mittbl_07_stupo_soza_ba_dual.pdf [Zugriff: 03.12.2023].

Kultusministerkonferenz (KMK) (2017): Begründung zur Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1 bis 4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag. https://www.akkreditierungsrat.de/sites/default/files/downloads/2019/Musterrechtsverordnung.pdf [Zugriff: 20.12.2023].

Lentzen, Sandra (2019): Professionalisierung im Umgang mit Antinomien und Paradoxien im dualen Lernarrangement. In: Hess, Simone (Hrsg.) (2019): Dual Sozialpädagogik studieren. Chancen, Herausforderungen und Belastungen in einem dynamischen Studienformat. Wiesbaden: Springer VS, S. 127-146.

Meyer, Nikolaus (2018): Trendstudiengang Soziale Arbeit?! Statistische Daten und ihre professionstheoretische Relevanz. In: Soziale Passagen 10/2018 (2), S. 299-308.

Otto, Hans-Uwe (2018): Ende oder Wende des Studiums einer modernen Sozialen Arbeit, in: neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. 48. Jahrgang 2018/Heft 3, S. 297-299.

Rahn, Sebastian/Hettler, Ingo S./Meyer, Thomas (2023): Die Qualität der Praxisphasen im dualen Studium der sozialen Arbeit. In: Soziale Arbeit 1/2023, S. 13-21.

SenFin Berlin Senatsverwaltung für Finanzen Berlin (Hrsg.) (2022): Bericht über Engpassberufe in der Berliner Verwaltung. Auswertung und Prognosen zur Personalgewinnung bis zum Jahr 2027. Berlin.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2023): Die beliebtesten Studienfächer in Deutschland nach Anzahl der Studierenden im Wintersemester 2022/2023. https://de.statista.com/statistik/daten/studie/2140/umfrage/anzahl-der-deutschen-studenten-nach-studienfach/[Zugriff: 22.12.2023].

Berufspraktische Phasen im Studium der Sozialen Arbeit in Zeiten des Fachkräftemangels. Perspektiven eines Praxisreferates

Tim Ernst, Silvia Hamacher, Carina Salentin und Katharina Vorberg

1. Einleitung

Berufspraktische Phasen sind bedeutsame Lernphasen im Studium der Sozialen Arbeit und bieten Ausbildungsleistungen, die vom System Hochschule nicht erbracht werden können (vgl. BAG Prax 2019: 18; Bernler/Johnsson 1995: 11f.). Bislang existieren wenig empirische Untersuchungen hinsichtlich der berufspraktischen Phasen, ebenso sind auch didaktische Modelle und Studienergebnisse für die Gestaltung dieser Lernprozesse und die damit verbundene Rolle der Praxisanleitungen randständig (vgl. Roth 2024: 58-72; BAG Prax 2019: 35).

Aus der Perspektive des Praxisreferats einer Hochschule für angewandte Wissenschaften in Nordrhein-Westfalen[1] beschreibt der Beitrag den Ist-Zustand berufspraktischer Phasen im Studium der Sozialen Arbeit in Zeiten des Fachkräftemangels und der De-Professionalisierung. Dazu wird der Blick auf die Perspektive der Praxis, der Studierenden und Hochschulen gerichtet. Aufbauend darauf werden zwei Ideen des Praxisreferates vorgestellt, die dazu beitragen sollen, der dargestellten Entwicklung entgegenzuwirken.

2. Bedeutung berufspraktischer Phasen im Studium der Sozialen Arbeit

Fachlichkeit und Professionalität setzen ein akademisches Studium mit Qualifizierungsanteilen in der professionellen Praxis voraus – darüber besteht im Fachdiskurs Soziale Arbeit weitestgehend Einigkeit (vgl. Roth/Burkard/Kriener 2023: 34; Harmsen 2020: 198f.; Müller-Hermann/Becker-Lenz 2012: 45f.).

1 Praxisreferat der Katholischen Hochschule NRW (katho), Standort Aachen.

Praxisphasen stellen bedeutsame und gleichwertige Lernarrangements in Studiengängen der Sozialen Arbeit dar, sodass den beiden Lern- und Bildungsorten Hochschule und Berufspraxis im Qualifizierungsprozess angehender Fachkräfte eine gemeinsame Verantwortung zukommt. Die Studienreform ‚Bologna' hat die akademische Einbindung von Berufspraxis als Lern- und Bildungsort im Studium aktualisiert und gestärkt.[2]

Begleitete Praxisphasen sind Orte der Qualifizierung angehender Sozialarbeiter:innen, an denen das neu erworbene Wissen in Bezug zum Handlungswissen der Fachkräfte und dem lebensweltlichen Wissen der Adressat:innen gesetzt wird (vgl. Aghamiri 2021: 178). Für eine gelingende Qualifizierung angehender Fachkräfte ist es unabdingbar, dass sich Praxisanleiter:innen, Lehrende der Hochschule und Studierende aktiv in diesen Prozess einbringen. Ein wesentliches Merkmal begleiteter Praxisphasen stellt die Anleitung durch Berufsrollenträger:innen in anerkannten Praxisstellen und die parallele Begleitung von Hochschulen mit Lehrveranstaltungen (und ggfs. Supervisionen) dar. Im Kontext einer praxisnahen Qualifikation ermöglichen Praxisphasen auf wissenschaftlicher Grundlage nicht nur die Verknüpfung der erlernten Studieninhalte mit der Berufswirklichkeit von Sozialarbeiter:innen, sondern auch die Reflexion der eigenen Motivation, Eignung und Rolle. Hier kommt den Praxisanleiter:innen eine maßgebliche Funktion zu: Sie strukturieren die Lernziele, berücksichtigen die Bedarfe, leiten zur Reflexion an und fungieren in besonderer Weise als Rollenmodell für berufliches Handeln (vgl. BAG Prax 2019: 6, 18f.). Unabhängig von den gesetzlichen und curricularen Unterschieden in den Bundesländern tragen Hochschulen die generelle Verantwortung für die Vorbereitung der Studierenden auf ihre Praxiseinsätze, die Vermittlung von ergänzendem praxisfeldbezogenem Wissen, die kontinuierliche wissenschaftliche Reflexion in begleitenden Lehrveranstaltungen sowie die Evaluation der Praxisphase mit Blick auf die weitere Entwicklung der Berufsrolle in der Sozialen Arbeit (vgl. ebd.: 26-28).

Auf Grundlage des Sozialberufe-Anerkennungsgesetzes (SobAG) des Landes NRW ist die berufspraktische Phase an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen (katho) mit 100 Arbeitstagen studienintegriert im Bachelorstudiengang Soziale Arbeit verortet (sog. „Studienprojekt 2"). Das Studienprojekt 2 erstreckt sich über das 4. und 5. Semester und besteht aus der Praxistätigkeit in einer anerkannten Praxisstelle unter Anleitung von Berufsrollenträger:innen, dem begleitenden interdisziplinären Studienprojektseminar und der Supervision. Zwischen den drei beteiligten Akteur:innen wird ein Praxisvertrag und ein auf die Studierenden individuell zugeschnittener Ausbildungsplan geschlossen.

2 Praxisphasen können in Abhängigkeit der jeweiligen Hochschulcurricula und den Sozialberufeanerkennungs-gesetzen der einzelnen Bundesländer sowohl studienintegriert als auch postgradual verortet sein.

3. Entwicklung von Wissen und Fachlichkeit in der Sozialen Arbeit

Im Rahmen der Praxisphasen sind Studierende gefordert, „selbst praktisch handelnd Soziale Arbeit herzustellen“ (Aghamiri 2021: 179). Dabei müssen sie sich auf die unterschiedlichen Denk- und Handlungsmuster, -logiken, Wissensbestände, Adressierungspraktiken, Paradoxien, Handlungskonflikte sowie auf den Prozess der eigenen Rollen- und Identitätsfindung und die damit verbundenen Statusunsicherheiten einlassen (vgl. Roth/Kriener/Burkard 2021: 23).

Wissen und Fachlichkeit in der Sozialen Arbeit zeigen sich heterogen, speisen sich aus verschiedenen Quellen und realisieren sich als Professionalität (vgl. Kubisch 2023: 147). Unterschiedliche Wissensarten müssen in eine ergänzende Verbindung gebracht werden (vgl. Dewe 2014), was jedoch nicht immer leichtfällt, da die Deutungen darüber, wie Soziale Arbeit ‚funktioniert‘, „unter alltäglichem Handlungsdruck mitunter weitaus komplexer als in den abstrakteren Darstellungsformen theoretischer Konzepte, normativer Orientierungen oder methodischer Entwürfe“ erscheinen (Aghamiri 2021: 178f.). Bestimmte Wissensformen können erst in der Praxis erworben und nicht nur angewendet werden. Jedoch wird in Praxisphasen eine Beurteilung von theoretisch erworbenem Wissen und kategorialer Reflexion von Praxis vorgenommen (vgl. Pfister 2017: 130). Professionalität, verstanden als „ein szenisch-situatives Handeln unter komplexen und paradoxen Handlungsanforderungen“ (Völter et al. 2020: 8), ist ein Strukturmerkmal des Handelns und muss als Kernkompetenz ausgebildet werden. Zentral ist daher, welche dazu benötigten Wissensformen im Rahmen einer Praxisphase adressiert sind. Kubisch (2023) unterscheidet 1. das wissenschaftliche Wissen, das im Kontext der Disziplin gebildet wird; 2. das Erfahrungswissen, welches in der professionellen Praxis und in der Auseinandersetzung mit konkreten Fällen ausgebildet wird, und 3. das Professionswissen, das den Umgang mit Spannungsverhältnissen von professionellen und organisatorischen Logiken finden muss (vgl. ebd. 140-145).

Praxisvertreter:innen bilden zudem Lernmodelle (vgl. Pfister 2017: 130-133), die diesen Wissensformen in ihrem Handeln unterliegen. Pfister bezeichnet die reflexive Gestaltung von Praxis als kritisches Kompetenzmodell, welches sich von einem pragmatisch-funktionalistischen Modell unterscheidet. In der reflexiven Gestaltung von Praxis geht es nicht um einen linearen Leistungszuwachs bzw. um einen allzu stark „instrumentell-strategisch“ (vgl. ebd.: 129) verstandenen Kompetenzgewinn. Es werden kommunikative, interaktive und soziale Fähigkeiten, Reflexionsfähigkeiten sowie inter- und intrapersonelle Kooperationsfähigkeiten benötigt. Diese Fähigkeiten werden im Praxisvollzug eingesetzt, organisiert oder ausgebaut und sind als eigenständiger Er-

werbskontext von Wissen zu bezeichnen. Dies ermöglicht einen Theorie-Praxis-Transfer und umgekehrt und wird damit zu einer reflexiven Beurteilung von Praxis (vgl. ebd.: 130). Jedoch zeigen die prekären Bedingungsfaktoren aufseiten von Praxis und Studierenden, dass die benannten Spannungsverhältnisse oft im Vordergrund stehen. Kompetenzen werden erworben und selbst organisiert, sie sind sozial und kulturell geprägt. Es bleibt zu fragen, ob diese Spannungsverhältnisse die Konstruktion von reflexivem Wissenserwerb mitbestimmen, und zwar so, dass Handlungs- und Lernerfahrungen im Lernort Praxis beeinflusst werden.

4. Der Ist-Zustand des Fachkräftemangels und der De-Professionalisierung im Kontext berufspraktischer Phasen im Studium

Insgesamt existieren mit Blick auf die berufspraktischen Phasen im Studium der Sozialen Arbeit wenige deutschsprachige empirische Untersuchungen (z.B. Roth 2024; Harmsen 2014; Reitemeier/Frey 2012, Müller 2003). Zur Beschreibung des Ist-Zustandes dieser Phasen im Kontext des Fachkräftemangels und der De-Professionalisierung werden im Folgenden einzelne Studienergebnisse vorgestellt, die sich mit unseren Erfahrungen als Praxisreferat aus der Begleitung der Studierenden und der Kooperation mit Praxisstellen decken.

Der Fachkräftemangel im sozialen Bereich wurde in zentralen Studien empirisch wiederkehrend belegt (vgl. Botzum/Löhe 2022: 256f.). Die statistische Darstellung reicht hier jedoch nicht aus; zu fragen ist, welche Konsequenzen die veränderte Personalsituation auf die Professionsstandards hat und in welchem Maße diese Veränderungen Auswirkungen auf die berufspraktischen Phasen im Studium haben. Der Lernort Praxis muss hier besondere Herausforderungen managen, die Auswirkungen auf die Professionalisierung und den Wissenstransfer für die Studierenden haben.

4.1 Die Perspektive auf die Praxis

Eine Veränderung und Fluktuation in Teams der Sozialen Arbeit ist besonders während der Coronapandemie beobachtet worden (vgl. Alsago/Meyer 2024: 21-25), der vermehrte Arbeitsplatzwechsel durch den Fachkräftemangel war jedoch bereits vorher zu erkennen (vgl. ebd.; Fischer/Grashoff 2021). Alsago/Meyer bezeichnen den verstärkten Wechsel und den Fachkräftemangel als

Krise und Brandbeschleuniger für Belastungssituationen der verbleibenden Kolleg:innen. Neben

> „der Arbeitsverdichtung durch die wachsende Nachfrage der Adressat*innen und die Zunahme der Komplexität der Fallkonstruktionen bei den bereits vor Ausbruch der Coronapandemie vorhandenen Adressat*innen, begründeten fast 70 % der Befragten die Erhöhung des Arbeitsaufkommens mit fehlenden Kolleg*innen und der enormen Fluktuation in den Teams“ (Alsago/Meyer 2024: 25).

Schon seit 2009 gibt es strukturelle Problematiken in der Sozialen Arbeit: Hier war rund ein Drittel der Beschäftigungsverhältnisse in sozialen Berufen atypisch, ein Fünftel der Personen in Teilzeit und ein Sechstel in befristeten Beschäftigungsverhältnissen tätig (vgl. Botzum/Löhe 2022: 257). Zudem erscheint der Beruf nicht besonders attraktiv, denn die quantitative Fachkräfteausstattung und der Bedarf an Angeboten von Sozialer Arbeit aufgrund gesetzlicher Neuregelungen (z.B. die inklusive Lösung der Kinder- und Jugendhilfe, der rechtliche Anspruch auf Ganztagsbetreuung nach § 24 SGB VIII) sowie die finanzielle wirtschaftliche Grundlage in den einzelnen Bereichen wird immer wieder hinterfragt (vgl. ebd.: 257f.). Seckinger (2022) betont, dass Rauschenbach schon 1994 vor einem Fachkräftemangel warnte und bereits zu diesem Zeitpunkt empfahl, Arbeits- und Aufstiegsmöglichkeiten zu stärken (vgl. ebd.: 7; Rauschenbach 1994: 472f.).

Die Tendenzen des Mangels sind folglich nicht neu, sie führen allerdings in der Postcoronazeit zu weiteren Verschärfungen. Alsago/Meyer (2024) geben an, dass nach Ende der coronabedingten Schutzmaßnahmen lediglich 17,2 % der befragten Personen keine Mehrarbeit leisten müssen, und stellen hohe berufliche Erschöpfungswerte fest. Allerdings existierten neben diesen Belastungen ein hoher Anspruch an Professionalität und ein Bemühen um angemessenes Handeln gegenüber den Adressat:innen (vgl. ebd.: 27). Die Art und Häufigkeit der Interaktion mit der Klientel habe Neugestaltungen erfahren, die zwangsläufig Abwandlungen für den Aufbau und die Qualität der Arbeitsbeziehung nach sich ziehen müsse (vgl. ebd.: 32). Die gestiegene Belastung durch widrige Arbeitsbedingungen, fehlende Erholungspausen und allgemein hohe Belastungswerte bei den Fachkräften halten auch aktuell weiterhin an (vgl. ebd.: 25f.).

4.2 Die Perspektive auf Studierende

Praxisphasen werden von Studierenden als identitätsstiftender Kern des Studiums wahrgenommen. Im Mittelpunkt des studentischen Interesses steht die anschauliche, d.h. eine mit allen Sinnen erfahrbare Praxis (vgl. Harmsen 2014: 90f.). Studierende schreiben den Praxisphasen eine besondere Bedeutung zu,

„da in ihnen die vermeintlich ‚wirkliche' Soziale Arbeit stattfindet und ein starker Praxisbezug zudem den Klienten in den Mittelpunkt stellt" (ebd.: 91).

Hierbei ist aber zu beleuchten, unter welchen Bedingungen die begleiteten Praxisphasen im Studium der Sozialen Arbeit absolviert werden: Das studienintegrierte Pflichtpraktikum fällt nicht in den Anwendungsbereich des Gesetzes zur Regelung eines allgemeinen Mindestlohns (MiLoG), da es sich nach § 22 I 1 MiLoG um ein verpflichtendes Praktikum aufgrund einer hochschulrechtlichen Bestimmung handelt. Ein Großteil der Studierenden an unserer Hochschule muss seinen Lebensunterhalt neben einem unvergüteten Vollzeit-Praktikum selbst bestreiten. Sie berichten immer häufiger von finanziellen Notlagen, da die Praxiszeiten, das Selbststudium, Prüfungsleistungen und ein zusätzlicher Nebenjob nicht miteinander vereinbar sind. Bei einer groß angelegten Studierendenbefragung an drei Berliner Hochschulen für Sozialwesen (n=1814) wurde bereits vor zehn Jahren deutlich, dass Studierende der Sozialen Arbeit ihren Lebensunterhalt in erster Linie durch Erwerbsarbeit in Nebentätigkeiten verdienen (67 %), wobei davon wiederum 77 % angeben, unbedingt auf das Einkommen aus der Erwerbstätigkeit angewiesen zu sein (vgl. Netzwerk Prekäres Praktikum 2014: 1). Um eine Praxiszeit im Studium im vorgeschriebenen Umfang absolvieren zu können, sind Studierende oft gezwungen, ihre Nebentätigkeiten zu reduzieren oder gänzlich aufzugeben. Ohne eine Vergütung der Praxisphase oder die finanzielle Unterstützung durch BAföG-Leistungen oder der Eltern befinden sich viele Studierende in einer sehr prekären Lebenslage (vgl. Amelang/Eschenberg 2021: 92f.; Netzwerk Prekäres Praktikum 2014: 1). Fehlende monetäre Anreize und Anerkennung können die eigene wissenschaftliche Ausbildung entwerten und Frustrationen bedingen, die wiederum ein geringeres Engagement und einen abgeschwächten Aufbau von Fachkompetenzen nach sich ziehen können (vgl. Amelang/ Eschenberg 2021: 94f.; Sass 2019: 27-35).

In Beratungsgesprächen mit Studierenden wird deutlich, dass immer mehr Studierende im Rahmen ihrer Praxisphasen nicht zusätzlich zum professionellen Fachpersonal eingesetzt werden, sondern deren Arbeit stellenweise ersetzen, Mehrstunden oder Nacht- und Wochenenddienste allein leisten sollen und Anleitungsgespräche aus Zeitmangel ausfallen. Diese Entwicklung widerspricht dem Ziel, Praxisphasen im Studium als Lernraum zu verstehen. In der Studie des Netzwerkes Prekäres Praktikum (2014) wurden 920 Studierende zu ihren Erfahrungen im Praktikum befragt: 70,4 % der Studierenden gaben an, während ihrer Praxisphase für den Betriebsablauf unentbehrliche Arbeit geleistet zu haben, 81,6 % bewerteten die geleisteten Aufgaben sogar als gleichwertig mit denen einer dort eingesetzten Fachkraft. Über 40 % der Befragten gaben zudem an, dass sie Aufgaben übernommen haben, die das Verantwortungsmaß von Praktikant:innen deutlich übersteigen (vgl. ebd.: 2).

Eine aufgrund des Fachkräftemangels fehlende Anleitung durch Berufsrollenträger:innen führt zu einer Verringerung geeigneter Praxisstellen, an de-

nen berufspraktische Phasen im Studium absolviert werden können. Dies kann Studierende in die Situation bringen, sich für eine Praxisstelle oder ein Handlungsfeld der Sozialen Arbeit entscheiden zu müssen, welches sie bei einem größeren Spektrum an geeigneten Praxisstellen nicht gewählt hätten (vgl. Reitemeier/Frey 2012: 35).

4.3 Die Perspektive auf Hochschulen

Mit den Studienreformmaßnahmen des Bolognaprozesses wurde der Begriff der Beschäftigungsfähigkeit „Employability" als eine schrittweise Engführung des Arbeitsmarktbezugs auf diesen Begriff eingeführt. Diese Idee kann als Suchbewegung nach einem angemessenen Konzept des Berufsbezugs im Studium verstanden werden, und eine Polyvalenz des Bachelorstudiums wird immer wieder hervorgehoben (vgl. Wolter/Banscherus 2012: 27) Die Autor:innen weisen kritisch darauf hin, dass zwar Qualifikationen, die Studierende im Studium erlangen, abhängig zur Beschäftigungsfähigkeit gesehen werden können, aber strukturelle Eigenlogiken des Marktes eine Rolle spielen, auf welche die Hochschule keinen direkten Einfluss haben kann (vgl. ebd.: 29). Somit ist die Erlangung der Berufsfähigkeit im Sinne von Beschäftigungsfähigkeit als Aufgabe von Praxisbezügen differenzierter zu betrachten. Fröhlich-Gildhoff/ Nentwig-Gesemann/Pietsch (2011) schlagen im Bereich der professionstheoretischen Modelle des pädagogischen Handelns ein Prozessmodell vor, in dem sie mögliche Handlungsoptionen von tatsächlich vollzogenem Können im Rahmen einer Performanz abgrenzen (vgl. ebd.: 17f.). Kompetent Handeln in einem komplexen Handlungsfeld muss in Form eines reflexiven, relationalen Prozesses von Theorie und Praxisabwägung passieren, in den auch individuelles Handlungs- und Erfahrungswissen einfließen. Auch implizit gewordene Wissensbestände werden aufgenommen (vgl. ebd.: 18).

„Angewendet auf die Lernprozesse der Studierenden im Praktikum stellt die Hochschule die Anforderungen für das Praktikum und gibt den Raum, die Praxiserfahrung aus wissenschaftlicher Perspektive zu reflektieren" (Hajji/ Stein 2023: 110). So wird ein formeller Lernprozess außerhalb der Praxiseinrichtung ermöglicht (vgl. ebd.). Diese Aufgabe ist folglich von einem direkten praxisintegrierten Handeln abzugrenzen und erfordert Lernformate, die auf den Praxisvollzug vorbereiten, gleichermaßen durch formale Lernformen begleiten, Reflexionsorte zur Verfügung stellen und sie anschließend nachbereiten und evaluieren (z.B. durch Supervision, kollegiales Fallverstehen, Transferwerkstätten und interdisziplinäre Lernräume).

Hochschulen stehen aktuell zunehmend auf dem Prüfstand: Kontrovers diskutiert werden veränderte Studienformate (Präsenz, dual oder ausschließlich digital) sowie die Zunahme von privatgewerblichen Hochschulen. Hier

sind die Auswirkungen auf die kollektiven Wissensbestände am Ende der Ausbildung der zukünftigen Fachkräfte noch nicht absehbar und ebenso wenig erforscht (vgl. hierzu Meyer/Braches-Chyrek 2023). Dabei werden die Formen und die Modifizierung der Praxisphasen durch unterschiedliche Studienformate zunehmend heterogen. Folglich sind Vergleiche zwischen den einzelnen Hochschulen, Studienformaten und Modellen der studienintegrierten oder postgradualen Praxisphasen schwierig und stellen sowohl die berufliche Praxis als auch die Studierenden vor ganz unterschiedliche An- und Herausforderungen.

5. Zwei Ideen: Maßnahmen gegen die Tendenzen der De-Professionalisierung

Im nächsten Schritt werden exemplarisch zwei Angebote der Hochschule konkreter beleuchtet, die inhaltlich und strukturell der Sicherstellung von Struktur- und Prozessqualität der Praxisphase im Studium sowie der Professionalisierung dienen.

5.1 Schulung für (angehende) Praxisanleiter:innen

Da der Praxisanleitung in berufspraktischen Phasen eine Schlüsselfunktion für den Qualifizierungserfolg zukommt (vgl. Roth/Burkard 2021: 142; BAG Prax 2019: 35), stellt die Schulung für Praxisanleiter:innen ein wichtiges Angebot des Praxisreferates dar. Es sichert maßgeblich die Qualität der Praxisanleitung (vgl. Ahrens 2021: 228). Seit 2015 haben sich bereits 230 Fachkräfte gezielt über dieses kostenfreie Angebot der katho am Standort Aachen fortgebildet, um Studierende am Lernort Praxis professionell zu begleiten[3]. Feste inhaltliche Bestandteile der Schulung sind die Vorstellung und Erläuterung

- des Studienverlaufs,
- der Bedeutung und Ziele berufspraktischer Phasen im Studium der Sozialen Arbeit,
- der Struktur der Praxisphase an unserer Hochschule,
- der Anforderungen an Praxisstellen und die Praxisanleitung für die Begleitung der Studierenden,

3 Den Autor:innen sind keine Daten zur Verbreitung von Praxisanleiter:innenschulungen in Deutschland bekannt und sie würden ihre Durchführung als nicht flächendeckend einstufen.

- der Phasen der Praxisanleitung (nach Scherpner/Richter-Markert/Sitzenstuhl 1992) und
- der Funktionsebenen von Praxisanleitung.

Darauf aufbauend findet eine intensive Auseinandersetzung und Reflexion der unterschiedlichen Rollen auf Grundlage des Drei-Welten-Modells der Persönlichkeit nach Schmid (1994) statt. Für Fachkräfte stellt die Rolle der Praxisanleitung im beruflichen Alltag nur eine Rolle unter vielen dar. Mit der Übernahme dieser Aufgabe sind immer auch explizite und implizite Erwartungen an sie verknüpft (vgl. Roth/Burkard 2021: 145). Die aktive Auseinandersetzung mit diesem Thema dient den Teilnehmenden dazu, sich die von außen an sie gestellten Anforderungen bewusst zu machen, ebenso wie die eigenen Erwartungen und das damit verbundene Rollenverständnis zu explorieren.

Mit diesem Schulungsformat wollen wir den Teilnehmenden einen Raum für die aktive Auseinandersetzung mit den Inhalten und zur Reflexion sowie zum fachlichen Austausch miteinander über die Chancen und Herausforderungen in der Begleitung der Studierenden in berufspraktischen Phasen zur Verfügung stellen. Diese Reflexion gewinnt in Anbetracht des Mangels an Fachkräften und der Arbeitsverdichtung an Bedeutung. Doch obwohl der Fachkräftemangel und die damit einhergehenden knappen Ressourcen zur Vermutung führen könnten, dass wenig Raum für die Teilnahme an solch einem Angebot vorhanden sein müsste, sind die Teilnehmendenzahlen ungebrochen und die Bedeutsamkeit wird in der Evaluation des Angebots zunehmend betont.

5.2 Kooperationsprogramm „Hochschule trifft Praxis“

Seit dem Jahr 2023 haben Praxiseinrichtungen an unserer Hochschule die Möglichkeit, sich als „Kooperierende Praxisstelle“ zertifizieren zu lassen, wenn sie Studierenden die Durchführung der Praxisphase ermöglichen. Im Rahmen des Programms „Hochschule trifft Praxis“ soll die Kooperation zwischen der Hochschule und Praxiseinrichtungen intensiviert werden, um einen vertieften Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis zu gewährleisten. Das Programm bietet den Praxiseinrichtungen zahlreiche Möglichkeiten der Vernetzung mit und an der Hochschule (z.B. Zusammenarbeit in verschiedenen praxis- und forschungsorientierten Modulen, Angebote zur Förderung und Unterstützung der Kooperation).

Hat eine Einrichtung oder ein Träger Interesse an der Zertifizierung, stellt der persönliche Kontakt und Austausch zwischen der Hochschule und den Praxiseinrichtungen einen wesentlichen Baustein des Kooperationsprogramms dar, da aktuelle Themen, Herausforderungen und Erfolge so frühzeitig besprochen werden können. In einem internen Verfahren wird bei Erfüllung der Qua-

litätskriterien die Anerkennung als „Kooperierende Praxisstelle“ ausgesprochen und ein Kooperationszertifikat der katho ausgestellt. Die kooperierende Praxiseinrichtung ist sodann befugt, das entsprechende Logo der Kooperation zu nutzen.

Die im Rahmen des Kooperationsprogramms entstehenden Austauschmöglichkeiten zwischen Hochschule und Berufspraxis sowie die Anerkennung und Zertifizierung von Praxisstellen leisten einen Beitrag zu einer Reflexion und Evaluation der Lernumgebung Praxis, die sich als förderlich für die Studierenden gestalten soll (vgl. Ahrens 2021: 229). Dabei trägt der intensivierte Dialog dazu bei, Problemlagen zu erkennen und gemeinsam Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln. In Zeiten von steigenden Studienangeboten im Bereich der Sozialen Arbeit einerseits und des Fachkräftemangels andererseits werden Kooperationsangebote auf beiden Seiten attraktiver. Im Ringen um Studierende und Absolvent:innen kann ein solches Zertifikat für Praxisstellen einen entscheidenden Pluspunkt ausmachen. Auf der anderen Seite können die Bedingungen des Fachkräftemangels jedoch auch dazu führen, dass es für viele Praxisstellen zunehmend schwerer wird, die Qualitätskriterien des Programms zu erfüllen.

5.3 Bilanzierung

Den beschriebenen Tendenzen des Fachkräftemangels und der De-Professionalisierung in sozialen Berufen ist nicht mithilfe einzelner Maßnahmen vonseiten der Hochschulen zu begegnen. Die Diskussion um Standardabsenkungen beeinflussen die Qualität berufspraktischer Phasen und die Ausbildung der Studierenden am Lernort Praxis. Auch diese strukturellen Probleme lassen sich nicht mit einzelnen Maßnahmen bewältigen. Es ist festzuhalten, dass die berufspraktischen Phasen eine gemeinsame Verantwortung von Hochschulen, Praxiseinrichtungen und Studierenden erfordern, die eine strukturierte Zusammenarbeit in Zukunft noch notwendiger macht, um die Qualität der Ausbildung sichern zu können. Zudem ist eine weitere Perspektive zu berücksichtigen: Die Beteiligung der Adressat:innen und die Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse ist entscheidend. Eine gründliche Analyse der Wirkung von Standards und eine Neuausrichtung auf die Bedürfnisse der Zielgruppe sind notwendig.

Literatur

Aghamiri, Kathrin (2021): Doing Social Work – Ethnografische Praxisprotokolle als Mittel der Reflexion beruflichen Handelns. In: Kriener, Martina/Roth, Alexandra/Burkard, Sonja/Gabler, Heinz (Hrsg.): Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 178-190.

Ahrens, Daniela (2021): Kooperation entwickeln und gestalten. In: Kriener, Martina/Roth, Alexandra/Burkard, Sonja/Gabler, Heinz (Hrsg.): Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 222-233.

Amelang, Tanja/Eschenberg, Lennard (2021): Praktikum pro bono? Wenn angewandte Wissenschaft nicht bezahlt wird – Statement zu studentischen Pflichtpraktika in der Sozialen Arbeit. In: Debatte 4. Jg., Heft 1, S. 92-96.

Alsago, Elke/Meyer, Nikolaus (2024): Prekäre Professionalität. Soziale Arbeit und die Coronapandemie. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

BAG Prax – Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-)Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland (2019): Qualifizierung in Studium und Praxis. Empfehlungen zur Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit. https://bagprax.sw.eah-jena.de/data/publikationen/bag/BAG_Broschuere_2019_Qualifizierung_in_Studium_und_Praxis.pdf [Zugriff: 29.11.2023].

Bernler, Gunnar/Johnsson, Lisbeth (1995): Das Praktikum in sozialen Berufen. Ein systematisches Modell zur Anleitung. Weinheim/Basel: Beltz.

Botzum, Edeltraut/Löhe, Julian (2022): Fachkräfte(mangel) in der Sozialen Arbeit. Daten, Fakten, Konsequenzen. In: Jugendhilfe, 60. Jg., Heft 4, S. 255-262.

Dewe, Bernd (2014): Transformation wissenschaftlicher Informationen in Praxisdeutungen: Über die Wirkung von sozialen und kognitiven Strukturen zur Herstellung von Wissenseffekten in professionellen Beratungszusammenhängen. In: Unterkofler, Ursula/Oestreicher, Elke (Hrsg.): Theorie-Praxis-Bezüge in professionellen Feldern: Wissensentwicklung und -verwendung als Herausforderung. Opladen: Budrich UniPress, S. 177-197.

Fischer, Jörg/Graßhoff, Gunther (Hrsg.) (2021): Fachkräfte! Mangel! Die Situation des Personals in der Sozialen Arbeit. 3. Sonderband Sozialmagazin. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Nentwig-Gesemann, Iris/Pietsch, Stefanie (2011): Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. DJI/WIFF. https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF_Expertise_Nr_19_Froehlich_Gildhoff_ua_Internet__PDF.pdf [Zugriff: 19.01.2024].

Hajji, Rahim/Stein, Christian (2023): Wie gut und auf welche Weise lernen Studierende der Sozialen Arbeit im Praktikum sozialarbeiterische Fertigkeiten? Eine quantitative Erhebung an der Hochschule Magdeburg-Stendal. In: Sozial Extra, 47. Jg., Heft 2, S. 1-6.

Harmsen, Thomas (2014): Professionelle Identität im Bachelorstudium Soziale Arbeit. Konstruktionsprinzipien, Aneignungsformen und hochschuldidaktische Herausforderungen. Wiesbaden: Springer VS. 1. Auflage.

Harmsen, Thomas (2020): Die Bedeutung von praxisintegrierenden Professionalisierungsprozessen im Studienverlauf. In: Debiel, Stefanie/Lamp, Fabian/Escher, Kristin/Spindler, Claudia (Hrsg.): Fachdidaktik Soziale Arbeit. Fachwissenschaft-

liche und lehrpraktische Zugänge. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 195-209.

Kubisch, Sonja (2023): Kollektive Praxis – geteiltes Wissen – Fachlichkeit. Professionalität und Professionalisierung Sozialer Arbeit in praxeologisch-wissenssoziologischer Perspektive. In: Köttig, Michaela/Kubisch, Sonja/Spatscheck, Christian (Hrsg.): Geteiltes Wissen – Wissensentwicklung in Disziplin und Profession Sozialer Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 137-152.

Meyer, Nikolaus/Braches-Chyrek, Rita (2023): Privatisierungstendenzen in der Sozialen Arbeit. Empirische Befunde zu den Qualifizierungsangeboten in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Passagen, https://doi.org/10.1007/s12592-023-00477-1 [Zugriff: 19.01.2024].

Müller, Simone (2003): Anleitung im praktischen Studiensemester. Ein Kernstück im Studium Soziale Arbeit. Konstanz: Hartung-Gorre. 1. Auflage.

Müller-Hermann, Silke/Becker-Lenz, Roland (2012): Krisen als Voraussetzung der Bildung von Professionalität. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.): Professionalität Sozialer Arbeit und Hochschule. Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität im Studium Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 33-49.

Netzwerk Prekäres Praktikum (2014): Eine empirische Studie über die sozioökonomische Lebenssituation Studierender. Forschungspapier. https://praktikum.jungerdbsh.de/wp-content/uploads/2020/06/forschungsergebnisse_npp_-14-10-14.pdf [Zugriff: 03.01.2024].

Pfister, Andreas (2017): Praktika im Studium Soziale Arbeit. Das Verhältnis von Theorie und Praxis vor dem Hintergrund eines kritisch verstandenen Kompetenzbegriffs. In: Soziale Arbeit, 66. Jg., Heft 4, S. 128-133.

Rauschenbach, Thomas (1994): Sozialpädagogik/Soziale Arbeit: Ausbildung und Beruf. In: Stimmer, Franz (Hrsg.): Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, S. 468-473.

Reitemeier, Ulrich/Frey, Cornelia (2012): „Dass man erstmal sieht, wie arbeitet man wirklich". Das Praktikum in der Sozialen Arbeit in der Erfahrungsperspektive der AbsolventInnen. In: Sozial Extra, 36. Jg., Heft 1, S. 34-38.

Roth, Alexandra (2024): Das praktische Studiensemester Soziale Arbeit – Verhandlungsraum zwischen Hochschule und beruflicher Praxis. Perspektiven anleitender Fachkräfte am Beispiel Gender*Wissen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. 1. Auflage.

Roth, Alexandra/Burkard, Sonja/Kriener, Martina (2023): Zur Relevanz des Praxisbezugs im Studium Soziale Arbeit – begleitete Praxisphasen studieren. In: Sozialmagazin, 48. Jg., Heft 3-4. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 33-43.

Roth, Alexandra/Burkard, Sonja (2021): Qualifiziert anleiten. In: Kriener, Martina/ Roth, Alexandra/Burkard, Sonja/Gabler, Heinz (Hrsg.): Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 141-159.

Roth, Alexandra/Kriener, Martina/Burkard, Sonja (2021): Zur Relevanz begleiteter Praxisphasen für die Entwicklung von Professionalität im Studium Soziale Arbeit. In: Kriener, Martina/Roth, Alexandra/Burkard, Sonja/Gabler, Heinz (Hrsg.): Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 20-35.

Sass, Enrico (2019): Mitarbeitermotivation, Mitarbeiterbindung. Was erwarten Arbeitnehmer? Wiesbaden: Springer Gabler. 1. Auflage.

Scherpner, Martin/Richter-Markert, Waltraud/Sitzenstuhl, Ingrid (1992): Anleiten, Beraten und Lehren: Prinzipien sozialarbeiterischen Handelns. Anregungen für die Praxisanleitung und Beratung von MitarbeiterInnen. Frankfurt am Main: Kohlhammer. 1. Auflage.

Schmid, Bernd (1994): Das Drei-Welten-Modell der Persönlichkeit. Institut für systemische Beratung. https://www.isbw.eu/campus/medien/schriften/1994SI0015D_015_das_drei-welten-modell.pdf [Zugriff:19.01.2024].

Seckinger, Mike (2022): Nachgefragt bei Systembeteiligten der Kinder- und Jugendhilfe zum Fachkräftemangel. In: EEV aktuell, 40. Jg., Nr. 2, S. 7-8.

Völter, Bettina/Cornel, Heinz/Gahleitner, Silke Birgitta/Voß, Stephan (2020): Professionsverständnis in der Sozialen Arbeit – eine Einführung. In: Völter, Bettina/Cornel, Heinz/Gahleitner, Silke Birgitta/Voß, Stephan (Hrsg.): Professionsverständnis in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 7-26.

Wolter, Andrä/Banscherus, Ulf (2012): Praxisbezug und Beschäftigungsfähigkeit im Bologna-Prozess –„a never ending story“? In: Schubarth, Wilfried/Speck, Karsten/Seidel, Andreas/Gottmann, Corinna/Kamm, Caroline/Krohn, Maud (Hrsg.): Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt. Wiesbaden: Springer VS, S. 21-36.

Begleitete Berufseinstiege im Berufsanerkennungsjahr – Notwendige Infrastrukturen für die Weiterentwicklung von Fachlichkeit in der Sozialen Arbeit

Carolin Ehlke und Katharina Mangold

1. Einleitung

Harald Giesecke wies bereits 2012 auf die Herausforderungen eines Fachkräftemangels in der Sozialen Arbeit hin. Zwar wachsen die Zahlen der Mitarbeitenden in Feldern der Sozialen Arbeit stetig (Züchner 2017), dennoch können aufgrund des voranschreitenden Ausbaus der Hilfen nicht alle Stellen besetzt werden. Absolvent*innen der Sozialen Arbeit sind aufgrund dieser aktuellen Entwicklungen – anders als noch vor 20 Jahren – mehr denn je in der Situation, sich die jeweiligen Arbeitsfelder und Arbeitsstellen aussuchen zu können. Dies versetzt sie einerseits in eine privilegierte Situation – auch weil die Bedeutung von Berufsanfänger*innen wächst (Fendrich/Pothmann/Tabel 2021). Andererseits münden sie – je nach Praxisfeld und Einrichtung in unterschiedlichem Ausmaß – in eine Fachpraxis ein, die von personellem Mangel, aber auch von knappen finanziellen Ressourcen gekennzeichnet ist. Daraus resultierende Auswirkungen erfahren sozialpädagogische Fachkräfte in Form von z.B. Mehrarbeit, dem Mangel an Kolleg*innen und strukturellen Lücken. Dabei besteht die Gefahr, Sozialarbeiter*innen bzw. Sozialpädagog*innen schon während ihres Berufseinstiegs zu überfordern und mit Arbeit zu überlasten. Um zukünftig Fachkräfte zu gewinnen, wird einerseits über Nachqualifikationsmaßnahmen nachgedacht, andererseits müssen Studierende für Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit proaktiv angeworben werden. Schließlich besteht ein hohes fachliches Interesse, die in die Fachpraxis einmündenden ausgebildeten Kolleg*innen dort auch langfristig zu halten.

An diesem Punkt setzt der vorliegende Beitrag an und fokussiert auf den Übergang vom Studium in die sozialpädagogische Berufstätigkeit. Dabei ist die Frage leitend, wie dieser Übergang – sowohl durch die Hochschulen als auch durch die Fachpraxis – begleitet wird. Als Beispiel für den begleiteten Berufseinstieg wird das häufig kontrovers diskutierte Berufsanerkennungsjahr (BAJ) zum Erwerb der staatlichen Anerkennung als Sozialpädagog*in/Sozialarbeiter*in gewählt. Anhand des BAJ wird betrachtet und diskutiert, wie der

Berufseinstieg gestaltet werden sollte, um a) Fachkräfte für den Bereich der Sozialen Arbeit zu gewinnen und b) sie auch langfristig in den jeweiligen Handlungsfeldern zu „halten", um dem aktuellen Fachkräftemangel entgegenzuwirken.

Anhand der Daten aus einer quantitativen Onlineerhebung von Sozialpädagog*innen in der staatlichen Anerkennung (SiAs), die von der Universität Hildesheim betreut wurde, werden Ergebnisse präsentiert, die Aufschluss darüber geben, wie sich SiAs aus ihrer Perspektive im BAJ sowohl von der Fachpraxis als auch von der Hochschule begleitet fühlten – und wie sie, daran anknüpfend, die staatliche Anerkennung als Notwendigkeit im bzw. für den Berufseinstieg und zur Ausbildung von Fachlichkeit bewerten.

Zunächst wird dazu in Abschnitt 2 allgemein ein Blick auf den Berufseinstieg als Übergangsphase nach einer Ausbildung bzw. einem Studium gelegt. Der Fokus liegt hier auf dem Übergang vom Studium in die sozialarbeiterische/sozialpädagogische Praxis (2.1) und wird dann auf das BAJ als begleiteter Berufseinstieg zugespitzt (2.2). Im darauffolgenden Abschnitt werden zentrale Ergebnisse aus der quantitativen Studie „Möglichkeiten und Grenzen der Staatlichen Anerkennung als Sozialpädagog:in/Sozialarbeiter:in" (Ehlke/Hagemeier/Mangold 2023) vorgestellt. Nach einer kurzen methodischen Rahmung (3.1) werden die inhaltlichen Schwerpunkte auf die Belastungen im Berufseinstieg (3.2.1), die Bewertung des BAJs und mögliche Veränderungspotenziale (3.2.2) und auf Anschlussperspektiven an den Erwerb der staatlichen Anerkennung (3.2.3) gelegt. Abschließend wird in Abschnitt 4 diskutiert, was es für einen begleiteten Berufseinstieg im Bereich der Sozialen Arbeit braucht, um die sozialpädagogische Fachlichkeit der Berufsanfänger*innen weiter auszubilden und somit Fachkräfte für die jeweiligen Arbeitsbereiche zu gewinnen und langfristig zu binden.

2. Der Berufseinstieg als bedeutender Übergang

Die Bedeutung von Übergängen im Lebenslauf und die damit zusammenhängenden Herausforderungen sind in der sozialpädagogischen Übergangsforschung sichtbar (Stauber/Walther 2018). Daher werden Beratung und andere Unterstützungen in unterschiedlichen Übergängen als notwendig und hilfreich angesehen, um Übergänge gut bewältigen zu können (z.B. Walther/Weinhardt 2013). Während zum Übergang Schule-Beruf vielfältige Analysen vorliegen, ist der Übergang Studium Soziale Arbeit-Einmündung in die Berufstätigkeit – abseits von der Studie der DHBW Stuttgart von 2013 (Moch/Meyer/Bense 2013) – kaum im Fokus (sozial-)wissenschaftlicher Studien. Während das Referendariat in der Lehrer*innenbildung Gegenstand von wissenschaftlichen Auseinandersetzungen und als etablierte Phase der Ausbildung im Lehramt an-

erkannt ist (z.B. Alkenmeyer/Pille 2008; Peitz/Harring 2021), wird das BAJ in der Sozialen Arbeit eher als umkämpftes Terrain thematisiert (Mangold 2017; Wiesner/Bernzen/Neubauer 2018; Kriener et al. 2021). Gerade deswegen wird das BAJ im Folgenden als Möglichkeit des begleiteten Berufseinstiegs diskutiert.

2.1 Der Übergang vom Studium in die Praxis der Sozialen Arbeit

Im Übergang vom Studium in die Fachpraxis Sozialer Arbeit muss das erworbene (theoretische) Wissen und die im Studium entwickelte Positionierung transformiert und „die neue Fachkraft in die jeweiligen Organisationskulturen und Handlungspraktiken einsozialisiert werden" (Mangold/Richter 2017: 28). Dabei gilt es, neue Fachkräfte darin zu unterstützen, Standpunkte zu finden, Handlungssicherheiten zu erwerben und professionelle Positionierungen zu erarbeiten, aber im Umkehrschluss auch, die Suchbewegungen und Fragen der neuen Fachkräfte ernst zu nehmen, Handlungspraktiken hinterfragen zu lassen und die neuen Perspektiven der meist gerade aus der Hochschule kommenden Person als Einladung zur Weiterentwicklung der Praxis aufzunehmen. Für den Erwerb und die Ausbildung von Fachlichkeit und sozialpädagogischer Haltung und letztlich auch für einen gelingenden Berufseinstieg sind sowohl die Hochschulen als auch die Fachpraxis in der Verantwortung (u.a. Daigler/Düring 2021; Keller/Scheffler/Muñoz 2021).

Im Bereich der Sozialen Arbeit sind an Fachhochschulen sowie an Universitäten in der Regel im Studium bereits Praxisphasen integriert. Ein Modell des Praxisbezugs stellt die staatliche Anerkennung als Sozialpädagog*in/Sozialarbeiter*in und das daran angeknüpfte BAJ dar. Die staatliche Anerkennung – entweder als einphasiges Modell integriert in ein Bachelorstudium der Sozialen Arbeit bzw. Sozialpädagogik oder ebenso als zweiphasiges Modell im Anschluss an ein Bachelorstudium der Sozialen Arbeit bzw. der Sozialpädagogik an einer für die Verleihung der staatlichen Anerkennung berechtigten Hochschule – stellt dabei nicht nur einen konkreten Praxisbezug, sondern ebenso eine Form des (begleiteten) Berufseinstiegs von Fachkräften in der Sozialen Arbeit dar.

2.2 Das Berufsanerkennungsjahr als begleiteter Berufseinstieg

„Mit der staatlichen Anerkennung werden Qualifikationen zertifiziert, die Voraussetzung für eine hoheitliche Tätigkeit in der Sozialen Arbeit sind. Dies sind insbesondere: ausgewiesene Kenntnisse der relevanten deutschen Rechtsgebiete mit exemplarischer Vertiefung auf Landesebene; Kenntnisse von Verwaltungsstrukturen und Berufsfähigkeit“ (BAG 2019: 15). Die staatliche Anerkennung soll auch der Intransparenz der verschiedenen Studienabschlüsse an Fachhochschulen und an Universitäten in Deutschland und deren unterschiedliche Nominationen für die Arbeitgeber*innen im Feld Sozialer Arbeit entgegenwirken, indem mit einem vereinheitlichten Zertifikat die berufliche Befähigung als Sozialarbeiter*in/Sozialpädagog*in bestätigt wird (Ehlke/Hagemeier/Mangold 2023: 2). Das Verfahren der staatlichen Anerkennung ist länderspezifisch geregelt, daher existieren bundesweit deutliche Unterschiede (Wiesner/Bernzen/Neubauer 2018: 8-18). Die staatliche Anerkennung wird dennoch zu einem „Substitut für die individuelle Fachlichkeitsprüfung (Fachlichkeitsgebot), das insbesondere in der Kinder- und Jugendhilfe unabhängig von bestimmten Studiengangsschwerpunkten und der institutionellen Verankerung der Studiengänge[,] gilt“ (ebd.: 2). Die Urkunde der staatlichen Anerkennung fungiert oft als sogenanntes „Gütesiegel“ (AGJ 2015: 15) in der sozialarbeiterischen bzw. sozialpädagogischen Praxis und verwehrt denjenigen, die diese Qualifikation nicht haben, den Zugang zu ausgewählten Praxisfeldern. „Staatliche Anerkennung als Gütesiegel der Professionalität setzt [damit eigentlich] voraus – oder würde voraussetzen – dass (einheitlich) geklärt wäre, was Professionalität in der Sozialen Arbeit bedeutet“ (Mangold 2017: 44).

Nicht nur deswegen gibt es kontroverse Diskussionen um die Bedeutung und Berechtigung der staatlichen Anerkennung in Arbeitsfeldern Sozialer Arbeit. Die Diskussionen beinhalten Themen (siehe hierzu ausführlicher Engelbracht/Klein/Richter 2022):

- um die Notwendigkeit der staatlichen Anerkennung (Ist jemand ohne diese Qualifikation weniger fachlich geeignet?; Stichwort Fachkräftegebot § 72 SGB VIII),
- um die der staatlichen Anerkennung inhärenten Definition von Professionalität und Fachlichkeit (aufgrund unterschiedlicher Länderregelungen und der unterschiedlichen Bedeutung der staatlichen Anerkennung in den Bundesländern bleibt der Professionsbegriff diffus/uneindeutig),
- um eine gewisse Form von Ausbeutung der Berufsanfänger*innen (Personen in der staatlichen Anerkennung stehen dem Arbeitsmarkt als Arbeitskräfte zur Verfügung, werden aber oft schlecht bezahlt)
- und ebenso um den Ausschluss von Bachelorabsolvent*innen aus erziehungswissenschaftlichen Studiengängen, die die staatliche Anerkennung in der Regel nicht erwerben können.

Gleichwohl, und das ist in diesem Beitrag zentral, stellt das BAJ aus Sicht der Autorinnen eine gute Möglichkeit des begleiteten Berufseinstiegs dar. Die Begleitung zeichnet sich dadurch aus, dass Hochschulen und Praxisstellen gleichsam in der Verantwortung stehen, die SiAs gut zu unterstützen, Reflexionsräume anzubieten und damit den Theorie-Praxis-Transfer zu ermöglichen (Mangold 2017; Schröer 2017; Ehlke/Hagemeier/Mangold 2023). Eine begleitete Übergangsgestaltung ist aufgrund der sozialpädagogischen Professionalität, die durch Handeln in Paradoxien strukturiert ist (Schütze 1992), von zentraler Bedeutung. Das generalistisch ausgerichtete Studium der Sozialen Arbeit kann auch mit noch so guten Praxisphasen die Etablierung in die Berufspraxis und das Handeln in Paradoxien unter Handlungsdruck nicht simulieren. Das Finden der eigenen Position und der Gewinn von Handlungssicherheiten müssen im Zusammenhang mit pädagogischem Handeln stattfinden, dürfen aber nicht in der alleinigen Einsozialisation in die Praxis aufgehen. Vielmehr geht es um das Ineinandergreifen von Handlungszwängen, Paradoxien, fachpraktischem Wissen und Können und der wissenschaftlichen Reflexion von Strukturen und Handeln sowie der Auseinandersetzung mit sich selbst.

Wie erleben allerdings Absolvent*innen sozialpädagogischer/sozialarbeiterischer Studiengänge den Einstieg in die Berufspraxis im Rahmen des BAJs aus ihrer Sicht, und welche Rolle spielt hier die Begleitung der Hochschule und der Praxisstellen? Diesen Fragen wird im Folgenden mit Bezug auf eine an der Universität Hildesheim durchgeführte quantitative Erhebung nachgegangen.

3. Die Wahrnehmung des begleiteten Berufseinstiegs aus Sicht von Sozialpädagog*innen im Berufsanerkennungsjahr

Das Institut für Sozial- und Organisationspädagogik (ISOP) der Universität Hildesheim ist seit September 2013 vom Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur (MWK) beauftragt, die staatliche Anerkennung als Sozialpädagog*in/Sozialarbeiter*in zweiphasig (nach dem Bachelor SOP) zu vergeben. Das Ziel des BAJs ist es, am Ende „selbstständig und eigenverantwortlich im Bereich der Sozialen Arbeit tätig […] zu] sein und berufspraktische Aufgaben unter Berücksichtigung der ethischen, rechtlichen, organisatorischen und finanziellen Rahmenbedingungen […] wahrnehmen [zu] können“ (§ 4 Abs. 1 Satz 2 SozHeilKindVO).

Vorgesehen für den Erwerb der staatlichen Anerkennung als Sozialpädagog*in/Sozialarbeiter*in am ISOP ist eine mindestens sechsmonatige sozialpädagogische Berufspraxis in Vollzeit, die durch einen Ausbildungsplan ge-

rahmt und organisiert ist. SiAs werden von der Praxis in Form eines*einer Anleiter*in und von der Hochschule über Reflexionsveranstaltungen, einen E-Learning-Kurs und Dozierende (sogenannte Tutor*innen) begleitet. Die staatliche Anerkennung als Sozialpädagog*in/Sozialarbeiter*in wird nach einer Abschlussbeurteilung der Praxisstelle, einer schriftlichen Praxisreflexion sowie einem bestandenen Abschlusskolloquium verliehen.

3.1 Methodisches Vorgehen in der Studie

Im Rahmen einer quantitativen Onlinestudie mit ehemaligen und aktuellen SiAs wurde erstmals systematisch eine Befragung zur Übergangsbegleitung im Rahmen der staatlichen Anerkennung am ISOP durchgeführt (siehe ausführlich Ehlke/Hagemeier/Mangold 2023). „Ziel der Befragung war es, sich über die Begleitung durch die Universität, die Begleitung durch die Praxisstellen und die Staatliche Anerkennung samt ihrer Bedeutung ein Bild machen zu können, das es ermöglicht, das Anerkennungsverfahren künftig weiterentwickeln und ggf. verbessern zu können“ (ebd.: 7).

Es wurden alle SiAs, die seit 2013 die staatliche Anerkennung am ISOP erworben haben oder sich zum Zeitpunkt der Erhebung noch im Anerkennungsverfahren befanden, per E-Mail angeschrieben und zur Teilnahme an der Onlinebefragung eingeladen. Abzüglich nicht zustellbarer E-Mails füllten von den 478 angeschriebenen Personen 160 Personen den Fragebogen aus (Rücklaufquote: 36,87 %). Die Auswertung der Ergebnisse erfolgte mit dem Programm SPSS.

Der Fragebogen beinhaltete zunächst Fragen nach soziodemografischen Daten, Handlungsfeldern, der Dauer des BAJs, Arbeitsstunden, der Bezahlung, der Motivation für die staatliche Anerkennung etc. Darüber hinaus gab es je einen Fragenblock zum Thema Einblick in die Praxis und in die Begleitung an der Universität. Ziel war es, aus Perspektive der SiAs selbst Einschätzungen zu der Bedeutung und Nützlichkeit der Begleitung zu erhalten.

3.2 Zentrale Ergebnisse der Studie

88,75 % der Befragten gaben an, weiblich zu sein, sie waren mehrheitlich zwischen 20 und 24 Jahre alt und absolvierten das BAJ in zwölf Monaten Vollzeitbeschäftigung. Die SiAs waren häufig im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe tätig (sowohl stationär als auch ambulant), aber auch in Bereichen wie

Sucht-, Eingliederungshilfe, Beratung, Psychiatrie, Flucht, Wohnungslosenhilfe, Erwachsenenbildung oder betriebliche Soziale Arbeit.

Im Folgenden wurden drei Aspekte aus den Ergebnissen der Onlinebefragung ausgewählt, die mit Blick auf den aktuellen Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit und der gemeinsam verantworteten Aufgabe von Hochschulen und Praxisstellen, diesem Mangel an Fachkräften entgegenzuwirken, zentral sind.

*3.2.1 Belastungen im Berufseinstieg: Wohlbefinden der Sozialpädagog*innen im Berufsanerkennungsjahr*

Ein besonderes Augenmerk wurde im Rahmen der Befragung auf den Bereich „Gesundheit" gelegt. Hintergrund ist u.a., dass es allgemein in sozialen Berufen zu den meisten Fehltagen aufgrund psychischer Erkrankungen kommt, das Arbeitsfeld demnach als sehr belastend eingestuft werden kann (z.B. Henn et al. 2017) und dies zudem durch die Coronapandemie noch mehr verschärft wurde (Meyer/Alsago 2021).

22,5 % der SiAs, die an der Onlinebefragung teilnahmen, geben dahingehend an, dass sie sich mindestens einmal aufgrund einer psychischen Belastung durch die Arbeit haben krankschreiben lassen. Darüber hinaus gaben insgesamt 51,9 % an, dass sie sich im BAJ ausgepowert fühlten (siehe Abbildung 1).

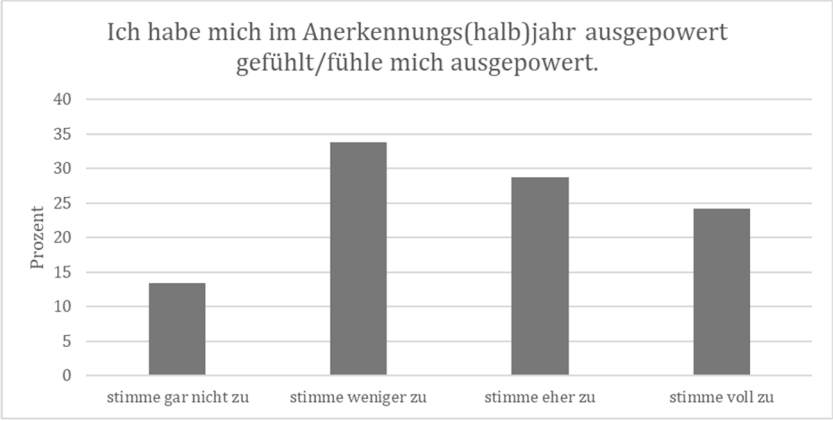

Abbildung 1: Arbeitsbelastung (Ehlke/Hagemeier/Mangold 2023: 21)

Hierbei wird bei der Hälfte der Befragten ein Erschöpfungszustand bereits in den ersten Monaten der Berufstätigkeit in der Sozialen Arbeit sichtbar. Darüber hinaus konnte herausgearbeitet werden, dass 40 % der befragten Personen

mit ihrer Work-Life-Balance weniger bis gar nicht zufrieden waren. 68,1 % gaben an, dass die Auswirkungen des Fachkräftemangels spürbar waren, was wiederum oft in Mehrarbeit mündete. Zwar gab etwas mehr als drei Viertel der befragten SiAs an, dass sie zumindest in einer Einarbeitungsphase weniger Aufgaben als ihre Kolleg*innen übernehmen mussten. Bereits nach wenigen Wochen übernahmen 58,8 % jedoch den gleichen Arbeitsumfang wie ihre Kolleg*innen. Daher mündeten bei 45,7 % der Befragten die Tätigkeiten im BAJ (oft) in Überstunden. Diese werden dabei in den meisten Fällen abgebaut und nicht ausgezahlt, was deutlich macht, dass Überstunden strukturell nicht als Mitarbeiter*innenersatz installiert sind.

Ganz allgemein stuften 35 % der Befragten die Arbeitsbedingungen und Strukturen als Faktoren ein, die die sozialpädagogische Arbeit eher beeinträchtigten als unterstützten. Dass vor dem Hintergrund dieser Zahlen nur 14,4 % darüber nachdachten, das BAJ abzubrechen, kann daher vielleicht auch darauf zurückgeführt werden, dass es in der Praxisstelle für 84,4 % der SiAs möglich ist, ihre Bedürfnisse zu äußern, und sich ebenso 83,1 % gewertschätzt fühlen, wenngleich das auch bedeutet, dass sich fast jede sechste Person bei der Arbeit nicht wertgeschätzt fühlt.

Mangelnde Wertschätzung lässt sich auch daraus lesen, dass 25 % der SiAs nicht selbstverständlich zu Reflexionsveranstaltungen (Begleitseminar und Praxistage) an der Hochschule freigestellt werden. Eine Interpretation dieser Ergebnisse könnte sein, dass die fehlende Freistellung mitunter mit einer fehlenden Anerkennung der Praxis für Reflexionsräume außerhalb der Arbeitsstelle zusammenhängt. Dies könnte wiederum Einfluss auf das Arbeitspensum der SiAs haben, da die Begleitveranstaltungen ‚on top' zu der alltäglichen Arbeit in der Praxisstelle absolviert werden müssen. Der Mangel an Reflexionsmöglichkeiten wird im Folgenden vertieft.

3.2.2 Bewertung der staatlichen Anerkennung und Veränderungspotenzial im Berufseinstieg

Mit der Möglichkeit, in der quantitativen Befragung den Satz „Das Anerkennungs(halb)jahr ist/war für mich …" anhand verschiedener Optionen zu vervollständigen, zeigt sich, dass die staatliche Anerkennung von 81,6 % der Befragten als eine Form der Einarbeitung in die Praxis der Sozialen Arbeit gesehen wird, die sich für etwas mehr als zwei Drittel der Befragten zudem durch einen besonderen Schutz auszeichnet. In der Mehrheit wird das BAJ als hilfreich für den Berufseinstieg bewertet, da dieses laut 84,9 % der Befragten auch einen positiven Einfluss auf die Ausbildung einer sozialpädagogischen Haltung hat. Daher gab die Hälfte der Befragten an, die staatliche Anerkennung in der bekannten Form nicht abzuschaffen, da sie insgesamt für einen guten Berufseinstieg stehe.

Besonders hilfreich erleben die befragten SiAs den Austausch mit Arbeitskolleg*innen (38,8 %), die Anleitung in der Berufspraxis (25 %) und den Austausch mit anderen Personen, die sich ebenfalls im BAJ befinden.

Möglichkeiten der Reflexion sozialpädagogischen Handelns (Mehrfachnennungen)			
	N	**%**	**% der Fälle**
Fest terminierte Anleiter*innengespräche	88	12,6	55,0
Spontane Anleiter*innengespräche	125	17,8	78,1
Teamsupervisionen	85	12,1	53,1
(Tür- und Angel-)Gespräche mit Kolleg*innen	144	20,5	90,0
Regelmäßig stattfindende Teambesprechungen	135	19,3	84,4
Kollegiale Fallberatung(en)	79	11,3	49,4
Gruppenaustausch mit anderen Personen, die sich in der Praxisstelle ebenfalls in der staatlichen Anerkennung befanden/befinden	43	6,1	26,9
Keiner der hier aufgeführten Bausteine	2	0,3	1,3

Abbildung 2: Reflexionsräume in der Fachpraxis (Ehlke/Hagemeier/Mangold 2023: 23)

In Abbildung 2 wird deutlich, dass neben regelmäßigen Teambesprechungen eher spontane Tür- und Angelgespräche mit Kolleg*innen und Anleiter*innen die meistgenannten Formen der Reflexion in der Fachpraxis darstellten. Erstaunlich scheint dies, da insbesondere fest terminierte Anleiter*innengespräche in der Begleitung durch die Praxisstelle vorausgesetzt und im Ausbildungsplan festgehalten werden (sollen). Nur 55 % der Befragten gaben an, dass sie regelmäßige Gespräche mit ihren Anleitungen haben. Daran anknüpfend ist auch das Ergebnis überraschend, dass 18,1 % aller Befragten angab, dass in der Praxisstelle, in der sie das BAJ absolvier(t)en, nicht geregelt sei, wie SiAs begleitet werden. Ungefähr jede dritte Person antwortet darüber hinaus, dass sie mit der Einarbeitung und Anleitung (eher) unzufrieden war, was auch an der Überforderung mit den Tätigkeiten und Aufgaben zu tun hatte. Hier kann gefragt werden, ob und wie die mangelnde Anleitung mit dem vorhandenen Fachkräftemangel in Zusammenhang steht.

Obwohl das BAJ von vielen Befragten insgesamt als lehr- und hilfreich beschrieben wird, schätzen 40 % den Aufwand im Vergleich zum Ertrag als zu hoch ein. Das meist genannte Argument dafür zeigt sich in der geringen Bezahlung während des BAJs, die mitunter auch zu finanziellen Belastungen aufseiten der SiAs führte. Die Befragten erläuterten vor allem in den Freitexten, dass sie zu viel Verantwortung bei zu geringer Bezahlung hatten, für weniger Geld die gleiche Arbeitsleistung wie ihre Kolleg*innen erbringen und allgemein für einen Hochschulabschluss zu wenig bezahlt würden. 44 % der Befragten bezeichnen das BAJ daher als eine Form der wirtschaftlichen Ausbeutung. Aufgrund dessen erfuhr die Antwort „bessere Bezahlung“ bei der Frage

nach Veränderungspotenzial in der staatlichen Anerkennung mit 56,3 % auch den höchsten Zustimmungswert.

Für einen Großteil der Befragten stellt der Erwerb der staatlichen Anerkennung somit ein Mittel zum Zweck der Zertifizierung dar und eine Notwendigkeit, um in der sozialpädagogischen Praxis zu arbeiten. Daher kann das BAJ als „Türöffner" und „Sprungbrett" in die Berufspraxis bezeichnet werden. Wie es letztendlich für die SiAs nach dem BAJ weitergeht, wird im abschließenden Abschnitt dieses Ergebnisteils kurz dargestellt.

3.2.3 Next Steps im Berufseinstieg – Anschlussperspektiven an das Berufsanerkennungsjahr

Etwa ein Drittel der Befragten hatte sich vor Beginn des BAJs für das Praxisfeld entschieden, in dem sie sich auch vorstellen können, generell zu arbeiten. Etwa 70 % der Befragten wurde im Anschluss an das BAJ auch ein weiterer Arbeitsvertrag und damit eine Anschlussperspektive angeboten (siehe Abbildung 2). 35,4 % der befragten Sozialpädagog*innen erhielten dahingehend nach ihrem BAJ ein befristetes und 40,8 % ein unbefristetes Angebot. Etwas mehr als die Hälfte der SiAs (53 %) verblieb schließlich auch in der Praxisstelle; jede zehnte Person gab an, innerhalb der Praxisstelle den Arbeitsbereich gewechselt zu haben.

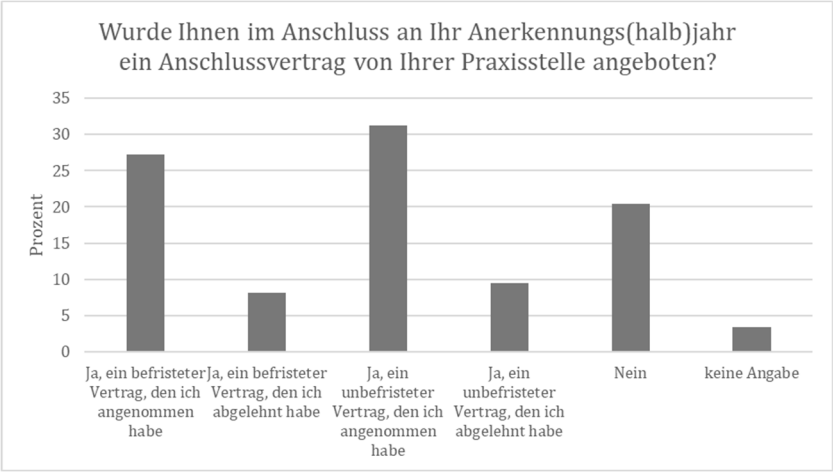

Abbildung 2: Anschlussverträge an das BAJ (Ehlke/Hagemeier/Mangold 2023: 19)

„Hier zeigt sich ein Zusammenhang zwischen der bewussten Wahl des jeweiligen Handlungsfeldes und der Beschreibung des [BAJ] als ‚Sprungbrett' und somit als dauerhafte Einmündung in das jeweilige Arbeitsfeld" (Ehlke/Hage-

meier/Mangold 2023: 16). In beiden Fällen (unbefristet oder befristet) lehnte jedoch auch etwa ein Drittel das Vertragsangebot ab. Hierbei wird deutlich, dass sozialpädagogische Fachkräfte die Möglichkeit haben und nutzen, sich das Handlungsfeld und ihren Tätigkeitsbereich auszusuchen, und nicht darauf angewiesen sind, die „nächstbeste" Arbeitsstelle anzunehmen. Diejenigen, denen kein Anschlussvertrag angeboten wurde, wechselten entsprechend den Arbeitgeber nach Beendigung des BAJs und in der Mehrheit auch das jeweilige Handlungsfeld – was als Indikator für den Fachkräftemangel in einigen Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit angesehen werden kann.

4. Ausblick: Weiterentwicklung des Berufsanerkennungsjahrs als Übergangsbegleitung im Berufseinstieg

Insgesamt kann in Anlehnung an die quantitative Onlinebefragung (Ehlke/Hagemeier/Mangold 2023) resümiert werden, dass das BAJ grundsätzlich eine Berechtigung als begleiteter Berufseinstieg hat, sich jedoch aus Perspektive derjenigen, die das Anerkennungsverfahren durchlaufen, in einigen Punkten verändern muss. Damit verbunden geht es um die zentrale Bedeutung der Gestaltung des Berufseinstiegs, um zukünftige Fachkräfte nicht bereits in dieser Phase zu verlieren, sondern Fachkräfte zu motivieren und zu binden. In Anlehnung an Karin Böllert (2017: 48) ist folgende Frage hinsichtlich der Weiterentwicklung leitend: „Wie kann eine gelingende Berufseinmündungsphase gestaltet werden, und wer muss diese verantworten?"

Mit der quantitativen Onlinebefragung kann deutlich gemacht werden, dass der Berufseinstieg in die sozialpädagogische Praxis für die Befragten anspruchsvoll und belastend sein kann, was sich in den Ergebnissen zur psychischen Gesundheit und Erschöpfung der Befragten zeigt. Herausforderungen zeigen sich auch bezüglich einer mangelnden Work-Life-Balance und zu leistenden Überstunden, was bei Berufseinsteiger*innen möglicherweise die Frage aufwirft, ob der jeweilige Arbeitsbereich tatsächlich der richtige ist. Dabei stellt die Einarbeitungszeit aus Perspektive der Befragten SiAs eine wichtige Phase dar, mit der Schutz und Wertschätzung einhergehen sollten. Die mangelnden Reflexionsmöglichkeiten (wie Supervision, Anleiter*innengespräche, kollegiale Beratung etc.) machen deutlich, dass fachliche Standards gefährdet sind. Unzufriedenheit bei der Einarbeitung, geringe Bezahlung im BAJ und die zuvor erläuterten gesundheitlichen Belastungen und Überforderungen stellen möglicherweise *ein* Erklärungsmoment dar, warum rund ein Drittel derjenigen, denen ein anschließender Arbeitsvertrag angeboten wurde, diese Arbeitsverträge ablehnt.

Zunächst braucht es daher strukturelle und organisationale Rahmenbedingungen, die gute Arbeitsbedingungen, tarifliche Eingruppierungen bzw. finanzielle Anreize sowie wertschätzende Anerkennungsverhältnisse der Profession der Sozialen Arbeit ermöglichen (ebd.: 48). Die Strukturen, in denen sozialpädagogische Fachkräfte – auch während der Berufseinstiegsphase – tätig sind, sind die Grundlage dafür, dass qualitativ gute Soziale Arbeit erfolgen kann. Zentral geht es darum, die Berufseinstiegsphase als Schutzraum und damit verbunden als Reflexionsraum ernst zu nehmen. Hier kommt die gemeinsame Verantwortlichkeit und Gestaltung von Hochschule und Fachpraxis zum Tragen: Bezüglich der Hochschulen braucht es einerseits schon während des Studiums der Sozialen Arbeit bzw. der Sozialpädagogik Studienbedingungen und genügend (Reflexions-)Räume zur Ausbildung und Entwicklung einer kritischen sozialpädagogischen Fachlichkeit (Böllert 2017; Daigler/Düring 2021) und Praxisreflexion (Mangold 2017). Andererseits muss die Hochschule die Verantwortung im Übergang wahrnehmen und die aus der Praxis heraus entstandenen Fragen mit theoretischen Perspektiven verknüpfen und wissenschaftliche Reflexionsräume anbieten. Dem Bereitstellen von kollegialen Beratungsangeboten kommt dabei eine wesentliche Funktion zu.

Aufseiten der Fachpraxis braucht es für Berufseinsteiger*innen gute Strukturen der Einarbeitung und der Begleitung. Es geht hier zum einen darum, Arbeitsbedingungen zu schaffen, die nicht zu einer Überforderung und zu psychischen und körperlichen Belastungen der Berufsanfänger*innen führen. Ausreichende und regelmäßige Reflexionsmöglichkeiten (z.B. in Form von kollegialen Beratungen, Supervisionen), die Wertschätzung der Arbeit der Berufseinsteiger*innen bei gleichzeitiger Sicherung eines Schutzraumes und eines Raumes zum Ausprobieren sowie die Beteiligung an der Gestaltung der Strukturen und des beruflichen Alltags sind nur einige Punkte, die angeführt werden können. Hierfür bedarf es nicht nur Schulungen zur Anleiter*innentätigkeit, sondern auch Ressourcen in der Praxis, die Anleitung von neuen Mitarbeiter*innen gut wahrnehmen zu können. Wenn solche guten Bedingungen bereits beim Berufseinstieg geschaffen werden – so die Annahme der Autorinnen –, erhöht sich möglicherweise auch die Mitarbeiter*innenbindung, womit wiederum dem Fachkräftemangel entgegengewirkt werden kann.

Die gemeinsame Begleitung des Berufseinstiegs durch Hochschule und Fachpraxis stellt somit eine notwendige Infrastruktur für die Qualitätssicherung und -herstellung in Handlungsfeldern Sozialer Arbeit dar. Mit Blick auf die staatliche Anerkennung wird deutlich, dass es sich hierbei nicht nur um ein Zertifikat handelt, das zur Tätigkeit in bestimmten Arbeitsfeldern berechtigt, sondern vielmehr eine Struktur, um Fachpraxis und Hochschulen gemeinsam in die Verantwortung zu nehmen, den Übergang zu gestalten und Fachlichkeit herzustellen.

Literatur

Alkenmeyer, Thomas/Pille, Thomas (2008): Schule und ihre Lehrkörper. Das Referendariat als Trainingsprozess. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 28, 2, S. 137-154.

Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) (2015): Die Kooperation der Lernorte stärken! Auf gemeinsame Standards verständigen. Der Praxisbezug und dessen Bedeutung für die staatliche Anerkennung in den Studiengängen der Sozialen Arbeit. Diskussionspapier der AGJ.

Böllert, Karin (2017): „Sozialpädagogische Fachlichkeit ist mehr, als bestimmte Zutaten richtig zu portionieren". Gespräch mit Karin Böllert zum Thema „Herstellung von Fachlichkeit". In: Sozial Extra 41, 6, S. 47-48. https://doi.org/10.1007/s12054-017-0102-z.

Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisreferate an (Fach-)Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland (BAG) (2019): Qualifizierung in Studium und Praxis. Empfehlungen zur Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit. https://bag-prax.sw.eah-jena.de/data/publikationen/bag/BAG_Broschuere_2019_Qualifizierung_in_Studium_und_Praxis.pdf [Zugriff: 12.12.2023].

Daigler, Claudia/Düring, Diana (2021): Professionsverständnisse und Professionalitätserwerb in Erziehungshilfen. In: Forum Erziehungshilfen 27, 4, S. 196-202.

Ehlke, Carolin/Hagemeier, Yannick/Mangold, Katharina (2023): Möglichkeiten und Grenzen der Staatlichen Anerkennung als Sozialpädagog:in/Sozialarbeiter:in. Was kann das Konzept „Berufsanerkennungs(halb)jahr" leisten? Datenhandbuch der Befragung von Sozialpädagog:innen, die eine Staatliche Anerkennung am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim absolviert haben. Universitätsverlag Hildesheim. https://doi.org/10.18442/233.

Engelbracht, Mischa/Klein, Alexandra/Richter, Martina (2022): Zur Debatte um die Staatliche Anerkennung von Studiengängen der Erziehungswissenschaft mit sozialpädagogischem Profil. In: Erziehungswissenschaft 33, 64, S. 23-29. https://doi.org/10.3224/ezw.v33i1.03.

Fendrich, Sandra/Pothmann, Jens/Tabel, Agathe (2021): Monitor Hilfen zur Erziehung 2021. Arbeitskreis Kinder- und Jugendhilfestatistik. Dortmund: Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund an der Fakultät 12 der Technischen Universität Dortmund.

Giesecke, Harald (2012): Sozialarbeit – Ein Berufsfeld mit Zukunft? Verbesserung der Arbeitsbedingungen ist der Schlüssel zur Vermeidung eines Fachkräftemangels. In: Sozial Extra 36, 3/4, S. 29-31. https://doi.org/10.1007/s12054-012-0038-2.

Henn, Sarah/Lochner, Barbara/Meiner-Teubner, Christiane/Strunz, Eva (2017): Arbeitsbedingungen als Ausdruck gesellschaftlicher Anerkennung Sozialer Arbeit. Frankfurt am Main: Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft. https://index-gute-arbeit.dgb.de/++co++22b66946-573c-11e7-a9ce-525400e5a74a [Zugriff: 09.01.2024].

Keller, Samuel/Scheffler, Franziska/Muñoz, Ashley (2021): Bildungsprozesse in der Übergangsgestaltung vom Studium in die Praxis ermöglichen. In: Forum Erziehungshilfen 27, 4, S. 204-207.

Kriener, Martina/Roth, Alexandra/Burkard, Sonja/Gabler, Heinz (Hrsg.) (2021): Praxisphasen im Studium Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Mangold, Katharina (2017): Staatliche Anerkennung als Sozialarbeiter_in/Sozialpädagog_in. Notwendiges Gütesiegel oder überholte Sparmaßnahme? In: Sozial Extra 41, 6, S. 42-46. https://doi.org/10.1007/s12054-017-0098-4.

Mangold, Katharina/Richter, Martina (2017): Fachlich fundiert. Wissen, Können und Erfahrung als Basis sozialpädagogischer Fachlichkeit. In: Sozial Extra 41, 6, S. 28. https://doi.org/10.1007/s12054-017-0103-y.

Meyer, Nikolaus/Alsago, Elke (2021): Soziale Arbeit am Limit? Professionsbezogene Folgen veränderter Arbeitsbedingungen in der Corona-Pandemie. In: Sozial Extra 45, 3, S. 210-218. https://doi.org/10.1007/s12054-021-00380-0.

Moch, Matthias/Meyer, Thomas/Bense, Oliver (Hrsg.) (2013): Berufseinstieg in die Soziale Arbeit. Ibbenbüren: Münstermann Verlag.

Peitz, Julia/Harring, Marius (Hrsg.) (2021): Das Referendariat. Ein systematischer Blick auf den schulpraktischen Vorbereitungsdienst. Münster/New York: Waxmann.

Schröer, Wolfgang (2017): „Eine Herausforderung, die wir an Hochschulen gemeinsam mit den Studierenden immer wieder neu bearbeiten müssen". Gespräch mit Wolfgang Schröer zum Thema „Herstellung von Fachlichkeit". In: Sozial Extra 41, 6, S. 49-50. https://doi.org/10.1007/s12054-017-0099-3.

Schütze, Fritz (1992): Sozialarbeit als „bescheidene" Profession. In: Dewe, Bernd/Ferchhoff, Wilfried/Radke, Frank-Olaf (Hrsg.): Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen: Leske + Budrich, S. 132-170.

Stauber, Barbara/Walther, Andreas (2018): Übergänge im Lebenslauf und Übergangsforschung. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans/Treptow, Rainer/Ziegler, Holger (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 6., überarbeitete Auflage. München: Ernst Reinhard Verlag, S. 1790-1802.

Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (2013): Beratung im Übergang. Zur sozialpädagogischen Herstellung von biografischer Reflexivität. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Wiesner, Reinhard/Bernzen, Christian/Neubauer, Ralf (2018): Expertise zum Status Staatlicher Anerkennung bei der Einstellung von Absolvent_innen universitärer Studiengänge der Erziehungswissenschaft mit sozialpädagogischem Qualifikationsprofil. Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) Kommission Sozialpädagogik.

Züchner, Ivo (2017): Personal der Sozialen Arbeit. In: Kessl, Fabian/Kruse, Elke/Stövesand, Sabine/Thole, Werner (Hrsg.): Soziale Arbeit – Kernthemen und Problemfelder. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 61-68.

Das Duale Studium – Trianguläre Spannungsverhältnisse im Räderwerk von Angebot und Nachfrage

Birgit Hilliger und Reinhard Hoffmann

1. Entwicklungsdynamiken in der Sozialen Arbeit

Die aktuelle Auswertung der bundesweiten Jugendhilfestatistik kommt zum ernüchternden Ergebnis: „Der sozialpädagogische Arbeitsmarkt ist leergefegt" (Rauschenbach et al. 2024: 243). Es ist nicht davon auszugehen, dass die Nachfrage abflacht, im Gegenteil ist eine Ausweitung, Ausdifferenzierung und Ausweitung der Einsatzfelder, von der Kindheitspädagogik und Schulsozialarbeit bis zur Altenarbeit, zu beobachten (Graßhoff 2022: 183). Hinzu kommt ein ausgeprägtes demografisches Missverhältnis, denn perspektivisch werden mehr Menschen aus dem Berufsleben ausscheiden als nachrücken. Dies und die anhaltend starke Personalexpansion führen zu einem sich dramatisch verschärfenden Fachkräftemangel (Rauschenbach et al. 2024: 243). Zum Fachkräftemangel kommt eine hohe „Dropout-Quote" in Studiengängen im Sozialwesen (FH/HAW). So schließen im Fünfjahresschnitt rund ein Drittel der Studierenden das Studium nicht ab (ebd.).

Darüber hinaus ist eine erfolgreiche Expansion kommerziell organisierter Studiengänge, die im Bereich des Dualen Studiums durch einen berufsbegleitenden Einstieg eine unmittelbare Entlastung im Arbeitsfeld ermöglichen, zu verzeichnen (ebd.: 264f.). Das Duale Studium zielt dabei nicht nur auf die Qualifizierung von Personal, sondern ist auch ein eigener Qualifizierungsmarkt geworden (Graßhoff 2022: 183). Ebenso ist die Soziale Arbeit seit geraumer Zeit gezwungen, sich im Rahmen begrenzter Ressourcen der Marktlogik zu stellen und wirtschaftlich zu optimieren (Fuchs 2000: 172). Mit der erfolgreichen Durchsetzung neoliberaler Denkmodelle durchdringt die wirtschaftliche Rationalität alle Ebenen der Gesellschaft und macht Wettbewerb und Effizienz zu allgemein gültigen handlungsleitenden Prinzipien (Anhorn 2024: 23). Die strukturelle Koppelung an das Wirtschaftssystem erzeugt veränderte Finanzierungsmodi und Anbietendenkonkurrenz, die auch politisch forciert werden.

Die Ausweitung Dualer Studienformate bedeutet auch, dass das Verhältnis von Lehre, Forschung und Praxis für eine Professionalisierung Sozialer Arbeit neu geschärft werden muss. Professionalität bezieht sich auf die Relation zwi-

schen wissenschaftlichem Wissen und Praxiswissen. Während Praxiswissen in der Arbeit und in den täglichen Herausforderungen unter Anwendung von wissenschaftlichem Wissen entsteht, dabei aber vorwiegend funktional und erfahrungsbezogen ist, ist es die Aufgabe der Lehre, fachliche qualifizierte Sozialarbeiter*innen hervorzubringen, sowie der Wissenschaft, durch empirische Forschung und das Herstellen theoretischer Bezüge Erklärungsansätze für die Herausforderungen der Praxis zur Verfügung zu stellen und die sich verändernden Herausforderungen mit der Praxis gemeinsam zu analysieren (Harrer-Amersdorffer/Auner 2022: 362). Praxis und Theorie müssen insofern in einem laufenden kritischen und reflexiven Austausch stehen. Dem Wissenschaftssystem kommt hierbei eine vermittelnde Funktion zu (Hilliger 2012: 237).

Dieser Beitrag geht den Möglichkeiten und Grenzen der Organisation und Gestaltung von Lehre und Forschung in einer privaten Dualen Bildungseinrichtung nach. Hierbei fließen langjährige Erfahrungen der Autor*innen in der Lehre an einer Berufsakademie (BA) und dem in begleitender Praxisreflexion gewonnenen Wissen ein.

Die Vorteile eines Dualen Studiums werden in der Gleichzeitigkeit von wissenschaftlichem Studium und praktischer Ausbildung gesehen. Es liegt die Vermutung nahe, dass das Verhältnis von Theorie und Praxis in besonderer Weise aufgegriffen werden kann, vor allem die Wahrnehmung von Fragestellungen der Praxis, die Entwicklung von professionellem Wissen für die Analyse und kritische Betrachtung der Praxis und die Organisation von Diskursen in Theorie und Praxis. Die Grenzen des Dualen Studiums werden abgeleitet aus den marktorientierten Verhältnissen eines sich gegenseitig aussteuernden Modus von Angebot und Nachfrage mit unterschiedlich gelagerten Interessen aller Beteiligten. Es kann unterstellt werden, dass die Erwartungen der anbietenden Dualen Hochschulen, Praxisstellen und Studierenden in Bezug auf Aufwand und Ertrag, Gebrauchswert und Nutzen jeweils in eigener Perspektive einer Optimierung unterzogen werden. In diesem Beitrag wird deshalb auch der Frage nachgegangen, welchen Einfluss das ökonomische Verhältnis auf die Rahmenbedingungen und Gestaltung des Studiums hat und welche Spannungsverhältnisse hieraus entstehen. Lassen sich diese Veränderungen in der Praxis auch in der Lehre abbilden, und welche Bezüge gibt es zwischen beiden? Hier gilt es einen Blick für die Entwicklungen in beiden Bereichen zu schärfen und zur weiteren Diskussion zu stellen.

2. Kritische Reflexion der Markteinflüsse auf die professionelle Soziale Arbeit

Gemäß dem lebensweltorientierten Paradigma der Sozialen Arbeit ist deren Funktion auf der individuellen Ebene die Unterstützung von Menschen in sozialen Problemsituationen, mit dem Ziel, einen gelingenderen Alltag zu erreichen (*Thiersch* 2020; Engelke/Borrmann/Spatscheck 2018: 504ff.). Nichtteilhabe verweist auf individuelle, strukturelle und gesellschaftliche Problemsituationen und damit verbundene Gerechtigkeitsthematiken. Der Gegenstand der Sozialen Arbeit ist damit die Gesamtheit der Lebenswelt in ihren Bezügen und Verstrickungen. Auf der gesellschaftlichen Ebene hat die Soziale Arbeit das Mandat, sich für die Verbesserung oder Ermöglichung von gesellschaftlicher Teilhabe einzusetzen (Staub-Bernasconi 2018: 212ff.; Hosemann/Geiling 2013: 25). Hierbei sind Menschenrechte eine orientierende Grundlage der berufsethischen Prinzipien der Profession (DBSH 2014).

Seit nunmehr über 30 Jahren durchdringen entlang neoliberaler Modelle betriebswirtschaftliche Perspektiven vermehrt die Soziale Arbeit (vgl. hierzu exemplarisch Beiträge in Otto 2019). Im Zuge ihrer marktbezogenen Überformung droht die Soziale Arbeit, ihre professionellen und ethischen Standards nicht einlösen zu können: „Die Soziale Arbeit fällt dann schnell wieder in eine Sekundärfunktion zurück und steht in Gefahr, den manageriellen Ansprüchen stärker zu genügen, als den Vorgaben einer Sozialen Arbeit, die auf soziale Gerechtigkeit, Chancengleichheit und Solidarität ausgerichtet ist“ (Otto 2018: 299).

Seit der Einführung der sozialpolitischen Reformen der Agenda 2010 und des aktivierenden Wohlfahrtsstaates ist die politische Agenda dominiert von der Idee eines schlanken Staates, einer gegenüber Lebensrisiken weitgehend selbstverantwortlichen Zivilgesellschaft mit der zwangsläufigen Nebenfolge einer gestiegenen Akzeptanz für soziale Ungleichheit (Seithe 2012: 295; Dahme/Wohlfahrt 2000: 319). Zentrales Anliegen der neoliberalen Umsteuerung öffentlicher Verwaltungen ist der Versuch, über die Effektivierung der Verwaltungsprozesse Kosten einzudämmen und kalkulierte Wirkungen zu erzielen. Problematisch daran ist die linear zugrunde gelegte Steuerungslogik, die auf Kontrollierbarkeit der Kontextbedingungen angelegt ist und auch auf soziale Prozesse übertragen wird. In den personengebundenen Erbringungskontexten Sozialer Arbeit überlagern sich jedoch zwangsläufig individuelle Akteur*innenperspektiven, ihre Beziehungen, Interessen und Vorstellungen mit organisationalen Logiken (Schrapper/Velmerig 2015), die wiederum durch rechtliche Vorgaben dominiert und legitimiert sind. Wirkungen in der Sozialen Arbeit hängen von komplexen Bedingungen ab und unterliegen einer zirkulären Dynamik, sind immer an die Mitwirkung und Mitwirkungsbereitschaft der

Adressat*innen gebunden und können den Strategien nicht klar zugeordnet werden (vgl. hierzu Beiträge in Borrmann/Thiessen 2016). Diesem Gedanken gegenläufig reduzieren neuere sozialstaatliche Steuerungsideen sich auf sozialtechnologische Strategien (Böhnisch/Schröer 2013: 14). Sie überformen das professionelle Selbstverständnis und Vorgehen in der Sozialen Arbeit, verengen den Blick auf den Gegenstand und die Funktion der Sozialen Arbeit und führen in der Konsequenz zur De-Professionalisierung.

3. Kritische Reflexion der Veränderung der Hochschullandschaft durch Duale Studienangebote an privaten Hochschulen

Die Hochschullandschaft kennzeichnet heute eine zunehmende Heterogenität der Studienformen und eine diverse Trägerschaft. Zugleich kommt es zu einer verstärkten Nachfrage flexibler Studienformen. Das Duale Studium findet dabei einen großen Anklang. Die Hälfte der Studierenden kann sich vorstellen, dual zu studieren (50 %). Das korrespondiert mit den Wünschen eines stärkeren Praxisbezuges innerhalb des Studiums, den 43 % im 13. Studiensurvey äußern (BMBF 2017: 92ff.). Die Verzahnung von theoretischem Wissen und praktischer Anwendung ist somit ein wesentlicher Entscheidungsgrund für ein Duales Studium in der Sozialen Arbeit. Daneben expandieren Fernstudiengänge besonders stark (Meyer/Buschle 2020: 347), auf die hier nicht gesondert eingegangen wird.

Duale Studiengänge werden von staatlichen und privaten Hochschulen und Berufsakademien in unterschiedlichen Formaten angeboten (Hofmann/König/Brenke 2023: 8). Nach einer Auswertung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) hat sich die Zahl der dual Studierenden von 2004 bis 2022 auf 121.000 verdreifacht, bereits ein knappes Fünftel aller Bachelorstudiengänge ist dual organisiert (Hofmann/König/Brenke 2023: 10). Damit einher geht eine Veränderung der Hochschullandschaft. Starteten 2000 noch 97 % aller Studierenden ihr Studium an einer staatlichen Hochschule und weniger als 2 % an einer privaten, waren es 2020 84 % an einer staatlichen und 14 % an einer privaten Hochschule (Statistisches Bundesamt 2022). Die Dualen Studiengänge sind dabei besonders erfolgreich, 65,5 % aller Studierenden sind an einer privaten Hochschule eingeschrieben (Meyer/Braches-Chyrek 2023: 521). Die privaten Anbieter bedienen offensichtlich passgenau eine Marktlücke, die sowohl auf den Personalbedarf öffentlicher und freier Träger als auch auf den subjektiven Bedarf der Studierenden reagiert.

Seit der Bologna-Reform 1999 wird zwischen einem Bachelor- und Masterabschluss unterschieden. Als umfassende wissenschaftliche Qualifikation

gilt auch in der Sozialen Arbeit ein Vollstudium mit Masterabschluss. Allerdings befinden sich nur 10 % aller Studierenden in einem Masterstudiengang. Die privaten Hochschulen bieten überwiegend nur das Grundstudium an, lediglich an drei Hochschulen kann ein Masterabschluss erworben werden. Das wirft Fragen auf, welche Folgen dies für Forschung und Lehre und die disziplinäre und professionelle Entwicklung Sozialer Arbeit hat (Meyer/Braches-Chyrek 2023: 519f.).

Die Dualität bietet die Möglichkeit, aber auch besondere Herausforderung, den Lernort Praxis didaktisch einzubinden und zu gestalten. Für die Studierenden senkt die Praxisnähe die Zugangsschwelle zu einem wissenschaftlichen Studium, die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungsbereichen wird erleichtert, und insofern wird damit weiteren Personengruppen eine akademische Qualifikation ermöglicht. Nicht zuletzt ist damit auch eine hohe Beschäftigungssicherheit verbunden. Mit der Ausweitung von privat finanzierten Hochschulplätzen werden die Kosten für die Schaffung von Studienplätzen in Richtung der Studierenden, Eltern oder Arbeitgeber*innen verschoben.

3.1 Lernsettings im Dualen Studium: Das konkrete Beispiel einer Berufsakademie

Das Duale Studium der Sozialen Arbeit an einer Berufsakademie verbindet durch die Kombination von Studienort und Praxis zwei Lernorte. Die Studierenden sind in diesem Beispiel zwei Tage in der Woche an der Berufsakademie und drei Tage in ihren Praxisstellen. Die Bewerbung erfolgt nicht direkt an der Akademie, sondern über die Praxiseinrichtungen, welche die Studierenden an der Berufsakademie anmelden. Die Studierenden schließen hierfür mit einem öffentlichen oder freien Träger aus einem der verschiedenen Handlungsfelder der Sozialen Arbeit einen Studien- und Ausbildungsvertrag ab, inklusive eines individuellen Ausbildungsplans, der die zeitliche Abfolge sowie die Inhalte der Ausbildung in den verschiedenen Bereichen der Praxiseinrichtung dokumentiert. Die Finanzierung der Studiengebühren und die Bezahlung für die Praxistage erfolgen über die Praxisstelle. Die Hochschule ist dahingehend, wie Otto kritisch anmerkt, nicht an dem Prozess der Auswahl der Studierenden beteiligt (Otto 2018: 298).

Das Duale Studium an der Berufsakademie bietet in einer konstanten Lerngruppe und in der direkten Leistungserbringung ein breites Lernsetting mit vielfältigen Bezügen in der Auseinandersetzung mit Theorie und Praxis, mit Adressat*innen, in Trägerorganisationen, in Teams und einer vielseitig beteiligten Öffentlichkeit.

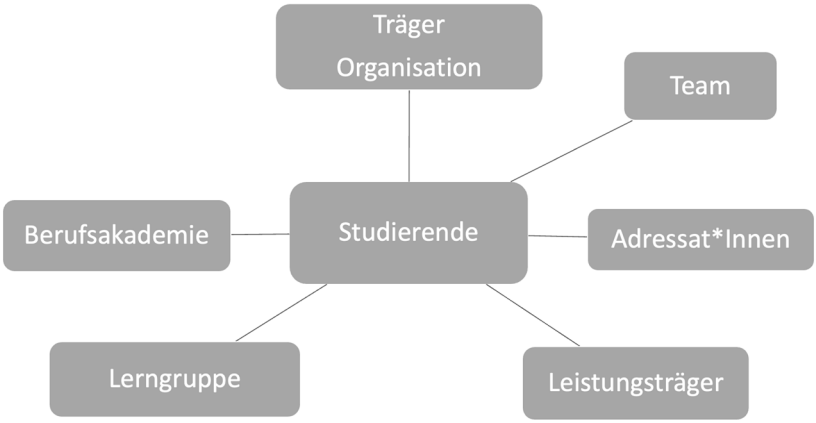

Abbildung 1: Lernsettings im Dualen Studium (eigene Darstellung)

Die besondere Herausforderung besteht darin, sowohl die Erfordernisse und Entwicklungen der aktuellen Praxis (vgl. Kapitel 2) als auch die große Spannbreite der Handlungsfelder der Sozialen Arbeit zu berücksichtigen und dabei gleichzeitig eine wissenschaftliche und „kritisch reflexive Distanz" einzunehmen (Röh et al. 2019: 251).

Als Nachteil der intensiven Praxiseinbindung besteht die Gefahr einer verinselten Perspektive. Auch können die jeweiligen fachlichen Orientierungen des Trägers und die tradiert gewachsene Eigenlogik der Organisationen das kritische Hinterfragen von Abläufen, Strukturen und Praktiken einschränken. Verschiedene Studien belegen, dass die theoretische Fundierung von Praxis und das professionelle Selbstverständnis von Praktiker*innen von individuellen Präferenzen abhängen und oft wenig theoretisch reflektiert begründet werden (Harrer-Amersdorffer/Auner 2022: 362ff.). Gerade für Berufsanfänger*innen ist dann die kritische Auseinandersetzung mit den Haltungen und Routinen eines Teams eine große Herausforderung.

Die Gestaltung des Theorie-Praxis-Transfers hat insgesamt eine hohe Bedeutung, kann in Form von Praxisreflexion oder Praxisforschung in die Seminare integriert werden und erfolgt durch schriftliche Praxistransferprojekte. Die Praxis hat als Lernort einen expliziten Vermittlungs- und Transferauftrag und muss für diese Zwecke allen Studierenden eine Praxisanleitung in Form eines*einer Ansprechpartner*in zur Verfügung stellen. Eine Umfrage von Studierenden in allen Kursen zur Verzahnung von Theorie und Praxis (vgl. ebd.) benennt vielfach hohe Arbeitsbelastungen, die sich aus unbesetzten Stellen, Personalfluktuation und Schichtdienst ergeben. Mitunter sind Studierende die Dienstältesten im Team. Der Fachkräftemangel führt teilweise zu prekären Personalsituationen vor Ort mit Auswirkungen auf die Qualität der Betreuung

am Praxisort. Regelmäßige Treffen, Supervisionen und Reflexionsgespräche finden nicht bindend, sondern nur vereinzelt über Träger und Teams statt. Das Modell einer zweigleisigen Qualifizierung wird in der Praxis daher nicht durchgängig umgesetzt und kann auch gar nicht eingefordert werden.

3.2 Das Duale Studium im triangulären Spannungsverhältnis von Angebot und Nachfrage zwischen Studierenden, Trägern und Hochschulen

Die Zunahme privater Hochschulen bringt die Logik von Angebot und Nachfrage in die Organisation eines Studiums. Die Kosten des Studiums übernehmen z.B. an einer Berufsakademie die jeweiligen sozialen Träger oder Einrichtungen. Die Studierenden erbringen im Gegenzug eine betriebliche Teilzeitleistung mit vermindertem Entgelt. Diese Finanzierung ist für viele Studierende attraktiv, weil sie eine gewisse finanzielle Sicherheit und eine klare berufliche Perspektive bietet. Kritisch zu bewerten sind Versuche einer langfristigen Vertragsbindungen der Studierenden als Gegenleistung zur Finanzierung des Studiums durch die Träger. In Zeiten von Personalmangel mag dies nachvollziehbar sein, aber bei Umorientierungen der Studierenden sorgt es für konflikthafte Konstellationen.

Mit den drei zentralen Akteur*innen, der *Hochschule, den Trägern und den Studierenden,* ergibt sich eine trianguläre Relationierung zwischen Praxis, Studienort und Lebenswelt der Studierenden, ein Spannungsfeld mit unterschiedlichen Interessenlagen, Abhängigkeiten und Erwartungen. Dieses dreiseitig geprägte Dienstleistungsverhältnis führt zu einer wechselseitigen Aussteuerung und interferierender Durchdringung von Erwartungen. Der rasante Erfolg lässt sich einerseits aus dem umfassenden Personalbedarf ableiten, korrespondiert andererseits offensichtlich auch mit gewandelten subjektiven Perspektiven und Zugängen von Studierenden. Durch die Tendenzen der Ökonomisierung von Hochschulbildung verschiebt sich das organisationale Handeln in dieser Triade dabei deutlich in Richtung eines Marktmodells, in dem Beziehungen und gegenseitigen Interessen vor allem finanziell reguliert sind, d.h. mit Konkurrenz und Gewinnstreben als Ordnungsprinzipien, einem zweckrationalen Kosten-Nutzen-Kalkül aller Seiten und ökonomischer Nachfragemacht durch die Träger. Aus dieser Konstellation ergeben sich Interessengegensätze im Verhältnis von wissenschaftlichem Studium und Praxis für alle Beteiligten, mit jeweils verschiedenen Prioritätensetzungen in Bezug auf den Ertrag des Studiums.

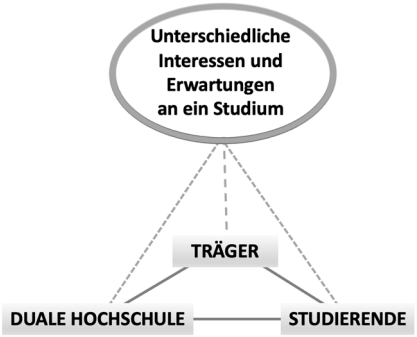

Abbildung 2: Erwartungen und Interessengegensätze im Dualen Studium (eigene Darstellung)

Die Hochschule fokussiert nach innen auf die Erstellung einer Lerndienstleistung und konzentriert sich auf die anbietende Funktion. Die finanzielle Abhängigkeit führt zur Vermeidung eines offensiven kritischen Diskurses zu qualitativen und strukturellen Rahmenbedingungen und örtlichen Praktiken der Träger oder erhöht zumindest die Schwelle für Kritik. Die Autonomie und relative Unabhängigkeit des Studienanbieters leitet sich somit von der jeweiligen Marktsituation ab. Eine hohe Konkurrenz auf der Anbietendenseite, die mit den heute wachsenden Dualen Angeboten zunimmt, stärkt die nachfragenden Träger und macht eine Anpassung an deren Interessen wahrscheinlicher, während umgekehrt eine geringe Anbietendenkonkurrenz die Autonomie des Studienortes stärkt. Otto (2018) warnte diesbezüglich vor der Gefahr einer Aufweichung der systematisch-analytischen Grundlegung des wissenschaftlichen Wissens, vor einer funktionalistischen Zurichtung der Studienziele auf zweckgebundene Vorstellungen von Arbeitgebenden und einer vorzeitigen Fixierung der Studierenden auf berufspraktische Vorgaben und Erledigungsstrukturen. Im Sinne einer wissenschaftlichen Reflexionsinstanz dient das Studium Sozialer Arbeit nicht primär dazu, Praxis zu verstehen, sondern „ist immer auch Ausbildung für und in Theorie“ im Sinne einer Relationierung von Theorie und Praxis in kritischer Distanz zu vorgefundenen Strukturen und unmittelbaren Handlungserfordernissen (Füssenhäuser/Thiersch 2018: 1722f.).

Die mehrjährigen Erfahrungen in den Seminaren und die Reflexion unserer Dualen Lehrpraxis werfen ein vielschichtiges Bild auf das Studium. Für die Träger steht häufig die Qualifizierung und Passung für die jeweilige Praxis im Vordergrund; Studierende verfolgen häufig ein pragmatisches Aufwand-Nutzen-Kalkül („Ist das prüfungsrelevant?“). Strukturell befinden sich Studierende durch die dreijährige Bindung an eine Praxisstelle auch in besonders starker Abhängigkeit vom Träger und fokussieren dadurch häufiger primär auf die Erfordernisse der jeweiligen Praxisstelle. Das scheint eine Identifizierung mit Mitbestimmungsbestrebungen in der Studieneinrichtung zu erschweren. Die partizipative Einbeziehung der Studierenden in die Studienorganisation ist

ebenso wie die aktive Beteiligung schwächer ausgeprägt, und so nehmen bzw. haben sie kaum relevanten Einfluss auf die Gestaltung des Lehrangebots. Das Studium ähnelt dadurch eher dem Besuch einer Weiterbildungseinrichtung, in der partizipative Strukturen vielmehr die Ausnahme sind. Eine mangelnd ausgeprägte partizipative Lernkultur im Studium der Sozialen Arbeit ist besonders nachteilig, da diese eine wichtige Grundlage für die Herausbildung einer professionellen und kritischen Haltung und einer emanzipatorischen Kompetenzentwicklung darstellt.

Die Gründe für die Zurückhaltung sind vielfältig. Den zeitlichen Mehrfachbelastungen von Studium, Berufstätigkeit, häufig auch Familie, stehen hohe Leistungsanforderungen im Studium bei einer im Vergleich zum Vollzeitstudium kürzeren Studienzeit gegenüber. Aus unserer Sicht empfinden Studierende das Duale Studium daher häufiger als hohe Belastung und versuchen mit zunehmender Dauer, den Aufwand möglichst gering zu halten, und entwickeln eine „Augen-zu-und-durch-Mentalität". Zeitliche Freiräume für das Studium sind konzeptionell empfohlen, werden jedoch nicht konsequent umgesetzt bzw. eingefordert. Ausbildungssupervision am Studienort gibt es im Unterschied zur Praktikumsphase eines regulären Studiums nicht.

Professionsethisch begründete zentrale Grundhaltungen wie Selbstbestimmung, Eigenverantwortung, Beteiligung, Befähigung zu Entwicklung und Einmischung im Umgang mit den Lebenswelten von Adressaten*innen finden dabei oft zu wenig Raum. Gerade diese sollten sich aber bereits im Studium widerspiegeln, und dort müssen die Rahmenbedingungen dafür geschaffen werden.

4. Resümee

Sowohl im hier betrachteten Studienmodell als auch in der Praxis Sozialer Arbeit gewinnen Marktmodelle bzw. -logiken erkennbar an Einfluss. Die Rationalitätsvorteile betriebswirtschaftlicher Kalküle gefährden die integrierende und vermittelnde Funktion der Sozialen Arbeit, die sich aus ihrer intermediären Position zwischen lebensweltlichen Logiken und Bedingungen und den sich daraus ergebenden gesellschaftlichen Bewältigungsproblemen ergibt (Effinger 2021: 135). Erfolg zeigt sich in wirtschaftlicher Perspektive vor allem monetär und ist primär an partikularen Interessen und weniger an einer Steigerung des Gemeinwohls orientiert. Die Transformation des Sozialen (Kessl 2013) in Bezug auf soziale Sicherung und selbstbestimmte Teilhabe spiegelt sich auch in der Veränderung der Studien- und Arbeitskulturen wider.

Alternativ zu kausal linearen Steuerungsvorstellungen stehen transitorische Modelle, die Entwicklungen als Adaptierungsprozesse an eine unbestimmte Zukunft innerhalb eines permanenten gesellschaftlichen Wandels be-

greifen. Die Veränderungen der Studienlandschaft kann in dieser Perspektive als „funktionale Differenzierung“ des Bildungssystems gefasst werden, in der sich in einem Dualen Studium neue Lernkontexte im Sinne eines Netzwerkes oder einer Bildungslandschaft etablieren (Schäffter 2015: 21f.). Zugleich muss Bildung im Lebensverlauf von Menschen auch mit dieser Unbestimmtheit umgehen und als subjektiv sinngebender und erschließender „Aneignungsprozess“ (ebd.: 25) verstanden werden. Hier liegen bisher wenig Erkenntnisse vor, aber die Untersuchungen zum Fernstudium deuten darauf hin, dass individuelle Motive und persönliche berufliche Weiterentwicklung einen hohen Stellenwert haben (Meyer/Buschle: 352f.). Die Entwicklungen können in diesem Sinne auch als vielschichtige strukturelle Suchbewegungen interpretiert werden, die über einen Lösungsversuch, dem Fachkräftemangel zu begegnen, hinausreichen.

Im Beitrag wurden die strukturellen Ansätze des Dualen Studiums am Beispiel einer Berufsakademie diskutiert und vorgefundene Spannungsfelder als Strukturprobleme identifiziert, die sich aus der marktabhängigen Finanzierung einer Lerndienstleistung ergeben. Dabei gewinnen in der Zusammenarbeit die Erwartungen der nachfragenden Träger, die die Studienplätze bezahlen, an Dominanz. Dies führt auf der Anbietendenseite zu einer Fokussierung auf den Bedarf der Träger, wodurch ein offensiver Diskurs von professionellem Wissen und Entwicklungen in Bezug auf örtliche Praktiken, organisationale Bedingungen und fachliche Logiken unterbleibt oder zumindest erschwert ist.

In einer privatwirtschaftlich organisierten Lehre geraten insbesondere streitbare, unbequeme oder kritische Positionen in einer Lern-, Forschungs- bzw. Arbeitskultur, die stark von utilitaristischen organisationalen Haltungen bestimmt ist, in die Defensive. Die von Otto befürchtete funktionalistische Zurichtung der Studienziele auf zweckgebundene Vorstellungen von Arbeitgebenden ist latent gegeben und wächst potenziell mit einem größeren Anbietendenmarkt.

Für die Träger steht in dieser Konstellation der organisationale Nutzen im Vordergrund. Das Duale Modell scheint für sie attraktiv, um kurzfristig Personalengpässe auszugleichen, Personal zu binden und mit hoher organisationaler Passung zu qualifizieren und sich damit gleichzeitig besser auf dem Markt zu positionieren. Die Studierenden haben in dieser Konstellation formal die schwächste Position. Ihnen wird gerade hinsichtlich des Zeitmanagements zwischen Beruf und Studium viel abverlangt. Die Umsetzung der erforderlichen Credits in sechs Semestern ist ambitioniert. Das erworbene Praxiswissen ist zudem in hohem Maße von den zufälligen und wechselnden Bedingungen des Praxisfeldes abhängig, die in der Qualität eine hohe Spreizung aufweisen. Die Einhaltung von Qualitätsvereinbarungen über professionelle Netzwerke und unabhängige Ombudsstellen wären eine mögliche Antwort.

Unabhängig von kritischen Einwänden ist das Duale Studium im Hinblick auf steigende Studierendenzahlen ein Erfolgsmodell und entspricht der Dia-

lektik von Theorie und Praxis in der Sozialen Arbeit. Die Verengungen auf instrumentelle Logiken der Praxis lassen sich mit Blick auf die Strukturmaxime Sozialer Arbeit auch konzeptionell herausfordern und verändern.

Im Kontext gesellschaftlicher Veränderungen geht es in der Sozialen Arbeit um die Weiterentwicklung professioneller Strukturen und Praktiken, in denen sie nicht in eine Sekundärfunktion zurückgedrängt wird und in denen partizipativen Ansätze und Vernetzungsstrukturen im Vordergrund stehen. Die Komplexität der Veränderungsanforderungen erweist sich als gesamtgesellschaftliche Entwicklungsaufgabe.

Wissenschaft hat hierbei zunehmend die Funktion, die „generelle Unbestimmtheit" gesellschaftlicher Entwicklungsprozesse als aktuelle Herausforderung aufzugreifen und im Zusammenwirken von Wissenschaft, Politik und Praxis einen kollektiven Verständigungsprozess anzuregen, wobei alle Akteur*innen Teil der prozessorientierten Suchbewegungen sind. Studienorte mit enger Anbindung an die Praxis können eine vermittelnde Funktion für einen innovativen Theorie-Praxis Austausch übernehmen.

Notwendig sind hierfür trägerübergreifende Formate, die lebensweltliche Veränderungen und Bedarfe aufnehmen und in lernförderliche, entwicklungsfähige Strukturen übersetzen. Hierbei bietet sich eine integrative Verknüpfung von Forschung, Beratung und Gestaltung an (Baldauf-Bergmann/Hilliger 2016). In diesem Forschungskonzept wird die Entwicklung von professionellen Strukturen zum Feld strukturellen Lernens. Im Fokus stehen dabei die Verständigung über die Funktion und das Leistungsverständnis der Sozialen Arbeit in Relation zu anderen Professionen und gesellschaftlichen Erwartungen. Erst aus einer Gesamtperspektive heraus können strukturelle Störungen und Irritationen als Symptome paradigmatischer Veränderungen identifizierbar sowie Strukturverschiebungen und Handlungsspielräume sichtbar werden.

Literatur

Anhorn, Roland (2024): Zur Funktionsbestimmung Sozialer Arbeit. Die Perspektive einer kritischen Sozialen Arbeit. In: Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit, 49. Jg. H. 1–2, S. 21-30.

Baldauf-Bergmann, Kristine/Hilliger, Birgit (2016): Pädagogische Organisationsentwicklung und -forschung in paradigmatischen Veränderungsprozessen: In: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB): Gestaltungsorientierte Forschung in Innovations- und Entwicklungsprogrammen – Potenzial für Praxisgestaltung und Theoriebildung. https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/8423 [Zugriff: 05.01.2024].

Böhnisch, Lothar (2018): Abweichendes Verhalten. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans/Treptow, Rainer/Ziegler Holger (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit, 6. Aufl. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 25-32.

Böhnisch, Lothar/Schröer, Wolfgang (2013): Soziale Arbeit – eine problemorientierte Einführung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bohnsack, Ralf (2020): Professionalisierung in praxeologischer Perspektive. Zur Eigenlogik der Praxis in Lehramt, Sozialer Arbeit und Frühpädagogik. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Borrmann, Stefan/Thiessen, Barbara (Hrsg.) (2016): Wirkungen Sozialer Arbeit: Potentiale und Grenzen der Evidenzbasierung für Profession und Disziplin. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017): Studiensituation und studentische Orientierungen. 13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/4/31379_Studierendensurvey_Ausgabe_13_Zusammenfassung.pdf?__blob=publicationFile&v=4 [Zugriff: 05.01.2024].

Dahme, Heinz-Jürgen/Wohlfahrt, Norbert (2000): Auf dem Weg zu einer Ordnungsstruktur im Sozial- und Gesundheitssektor. Zur politischen Inszenierung von Wettbewerb und Vernetzung. In: neue praxis (30) 4/2000, S. 317-334.

DBSH – Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit (2014): Berufsethik des DBSH. In: Forum sozial, Themenheft 4/2014.

Deutscher Bundestag (1990): Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Achter Jugendbericht. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/163072/ceeaefa98df48397c8fc1de70ba3741c/achter-jugendbericht-data.pdf [Zugriff: 05.01.2024].

Dewe, Bernd/Otto, Hans Uwe (2012): Reflexive Sozialpädagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 197-218.

Effinger, Herbert (2021): Soziale Arbeit im Ungewissen. Mit Selbstkompetenz aus Eindeutigkeitsfallen. Weinheim: Beltz Juventa.

Engelke, Ernst/Borrmann, Stefan/Spatscheck, Christian (2018): Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Fuchs, Peter (2000): Systemtheorie und Soziale Arbeit. In: Merten, Roland (Hrsg.): Systemtheorie Sozialer Arbeit. Neue Ansätze und veränderte Perspektiven. Opladen: Leske + Budrich, S. 157-175.

Füssenhäuser, Cornelia/Thiersch, Hans (2018): Theorie und Theoriegeschichte Sozialer Arbeit. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans/Treptow, Rainer/Ziegler Holger (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit, 6. Aufl. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Graßhoff, Gunther (2022): „Dual Studieren?“ Studiengänge der Sozialen Arbeit zwischen Privatisierung, (De-)Professionalisierung und Prekarisierung In: Durchblick: Studium Soziale Arbeit 2035. In: Sozial Extra 3, S. 183-185. https://doi.org/10.1007/s12054-022-00487-y

Harrer-Amersdorffer, Jutta/Auner, Carolin (2022): Dimensionen der Professionalität. In: Soziale Arbeit (71) 10/2022, S. 362-368.

Hilliger, Birgit (2012): Paradigmenwechsel als Feld strukturellen Lernens. Konsequenzen für die Herausbildung von Lernkulturen in der Transformationsgesellschaft. Opladen/Toronto: Budrich Unipress. DOI: http://dx.doi.org/10.3224/86388005

Hofmann, Silvia/König, Maik/Brenke, Petra (2023): AusbildungPlus – Duales Studium in Zahlen 2022, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). Bonn. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/AiZ_Duales_Studium_2022_bf.pdf [Zugriff: 05.01.2024].

Hosemann, Wilfried/Geiling, Wolfgang (2013): Einführung in die Systemische Soziale Arbeit. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Kessl, Fabian (2013): Soziale Arbeit in der Transformation des Sozialen. Eine Ortsbestimmung. Wiesbaden: Springer VS.

Meyer, Nikolaus/Buschle, Christina (2020): Der Lizenzierungsweg Fernstudium in der Sozialen Arbeit: Der Boom des großen Unbekannten. In: Soziale Passagen (12), S. 345–357. https://doi.org/10.1007/s12592-020-00360-3

Meyer, Nikolaus/Braches-Chyrek, Rita (2023): Privatisierungstendenzen in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Passagen. (15), 2. https://doi.org/10.1007/s12592-023-00477-1.

Otto, Hans-Uwe (2018): Dual – Ende oder Wende des Studiums einer modernen Sozialen Arbeit. In: neue praxis (48) 3/2018, S. 297-299.

Otto, Hans-Uwe (Hrsg.) (2019): Soziale Arbeit im Kapitalismus. Weinheim: Beltz Juventa.

Rauschenbach, Thomas et al. (2024): Kinder- und Jugendhilfereport 2024: Eine kennzahlenbasierte Analyse mit einem Schwerpunkt zum Fachkräftemangel. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. https://doi.org/10.3224/84743044

Röh, Dieter/Spatscheck, Christian/Antes, Wolfgang/Borrmann, Stefan/Köttig; Michaela/Kubisch, Sonja/Steckelberg, Claudia/Thiessen, Barbara (2019): Qualitätsstandards für das Studium der Sozialen Arbeit. In: Soziale Arbeit (68), 7/2019, S. 250-256.

Schrapper, Christian/Velmerig, Carl Otto (2015): Was Organisationen über sich selbst wissen. Organisationsdiagnosen als Prozesse der „reflexiven Aneignung von Organisationsselbst und Organisationswelt“. In: Pätzold, Henning/Hoffmann, Nicole/Schrapper, Christian (Hrsg.): Organisation bildet. Weinheim Basel: Beltz.

Seithe, Mechthild (2012): Schwarzbuch Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Statistisches Bundesamt (Destatis) (2022): Bildung und Kultur. Private Hochschulen. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/private-hochschulen-5213105207004.pdf?__blob=publicationFile [Zugriff: 05.01.2024).

Staub-Bernasconi, Sylvia (2018): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft: Systemtheoretische Grundlagen und professionelle Praxis. Opladen: Verlag Barbara Budrich (UTB).

Thiersch, Hans (2020): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit revisited. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Organisationen und Träger

Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit: Spannungsfelder für freie Träger

Theresa Streicher, Anna Laux und Sabine Weinberger

1. Einleitung

Der Fachkräftemangel in Deutschland ist zu einer der zentralen Herausforderungen in fast allen Berufen geworden: hierzu besteht mittlerweile kaum noch Diskussionsbedarf. So kommt das ifo Institut 2022 zu folgenden Einschätzungen: „Die aktuellen Ergebnisse vom Juli 2022 signalisieren einen Höchststand des Fachkräftemangels seit Beginn der Erhebung […]. Demnach wurden 49,7 % aller Unternehmen beeinträchtigt […]" (Peichl/Sauer/Wohlrabe 2022: 70). Hierbei wirkt sich der Mangel im Dienstleitungsbereich noch einmal besonders negativ aus (vgl. ebd.: 71). Daher überrascht es nicht, dass diese Diagnose auch für die Soziale Arbeit zutrifft und das Problem hier verstärkt aufgegriffen wird (vgl. AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. 2023; AGJ 2018; Fachbereichstag Soziale Arbeit e.V. 2022).

Träger – seien es nun freie oder öffentliche – stehen dabei sozusagen im Auge des Sturms, sind sie doch in dreifacher Weise für die Umsetzung und Gestaltung von Leistungen aus dem Spektrum Sozialer Arbeit verantwortlich: fachlich, wirtschaftlich und organisatorisch (vgl. Bauer/Dahme/Wohlfahrt 2012: 814). Der Fachkräftemangel hat auf alle drei Aspekte erheblichen Einfluss und verändert die Soziale Arbeit und ihre praktische Umsetzung schon jetzt nachhaltig. Ein Blick auf die Trägerebene ermöglicht ein vertiefteres Verständnis darüber, welche Auswirkungen der Fachkräftemangel bereits fachlich, wirtschaftlich und organisatorisch auf Soziale Arbeit hat, und ist zugleich notwendig, um das Problem, seine Ursachen, aber auch mögliche Handlungsschritte eingehender zu beleuchten.

Einen solchen Einblick in den Alltag von freien Trägern der Sozialen Arbeit im Sturm des Fachkräftemangels liefert der vorliegende Beitrag. Ausgangspunkt bildet dabei der regional in München verortete freie Träger KINDERSCHUTZ MÜNCHEN e.V.[1] Anhand dieses Beispiels werden in einem

1 Die Autorinnen sind alle drei in unterschiedlichen Positionen (geschäftsführende Vorständin, sozialpädagogische Fachberatung, Leitung Personalwesen) beim KINDERSCHUTZ MÜNCHEN beschäftigt und berichten daher aus der Wahrnehmung ihrer alltäglichen Arbeitspraxis.

ersten Schritt bereits sichtbare Folgen des Fachkräftemangels mittels konkreter Praxisbeispiele aufgezeigt. Darauf aufbauend können zentrale Spannungsfelder benannt und dargestellt werden, die sich für freie Träger Sozialer Arbeit ergeben. Dabei wird auch darauf eingegangen, welche Maßnahmen im KINDERSCHUTZ MÜNCHEN bereits zur Bearbeitung des Problems ergriffen wurden. Hieraus wird deutlich, welche Veränderungsprozesse sich aus dem Fachkräftemangel für freie Träger Sozialer Arbeit ergeben können. In einem abschließenden Punkt werden zentrale Forderungen für notwendige organisationale, politische und strukturelle Schritte formuliert, um dem Problem langfristig adäquat zu begegnen.

2. Auswirkungen des Fachkräftemangels in der Praxis

Der KINDERSCHUTZ MÜNCHEN ist ein anerkannter freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe gemäß § 75 SGB VIII, Träger von Kindertageseinrichtungen sowie Vormundschafts- und Betreuungsverein. 1901 von Münchner Bürger*innen gegründet, setzt sich der Verein aktiv für den Schutz und die Förderung von Kindern, jungen Menschen, Familien und Erwachsenen ein. Im Laufe seiner Geschichte hat sich der KINDERSCHUTZ MÜNCHEN zu einem modernen Sozialunternehmen entwickelt. Über 650 Beschäftigte engagieren sich in mehr als 50 Einrichtungen in München und im Umland. Die Einrichtungen erstrecken sich dabei über ein breites Spektrum der Sozialen Arbeit: von Nachbarschaftstreffs, Schulsozialarbeit, Ganztagsbetreuungen an Schulen, Kindertagesstätten, über teilstationäre und stationäre Jugendhilfeangebote, Angebote zum betreuten Wohnen, Vormundschaften/Betreuungen, ambulanter Erziehungshilfe bis hin zu Beratungsangeboten. Der Verein ist als gemeinnützig anerkannt, begreift sich als parteipolitisch und konfessionell ungebunden und ist Mitglied im Paritätischen Wohlfahrtsverband.

Durch das einerseits langjährige Engagement des Vereins und das andererseits vorhandene breite Spektrum der Angebote können wir aus unserer Erfahrung als geschäftsführende Vorständin, als Leitung Personalwesen und als sozialpädagogische Fachberatung beim KINDERSCHUTZ MÜNCHEN die bereits sicht- und spürbaren Folgen des Fachkräftemangels gut beschreiben. Wir beziehen uns dabei auf die Ebene der Mitarbeiter*innen, der Adressat*innen und auf die der Angebote selbst.

2.1 Auswirkungen auf Mitarbeiter*innenebene

Die Auswirkungen auf der Ebene der Mitarbeiter*innen zeigen sich vor allem in der Belastung durch lange Vakanzen offener Stellen und häufigere Personalwechsel. Die zunehmende Verschärfung und Dringlichkeit der Situation lässt sich dabei durch einen Blick auf unsere interne Statistik im KINDERSCHUTZ MÜNCHEN veranschaulichen:

- Bei ungefähr 650 Mitarbeiter*innen insgesamt im Träger sind bis zu 45 Stellen offen, das sind etwa 7 %.
- Offene Stellen können erst nach längeren Vakanzen besetzt werden: Im Jahr 2022 dauerte die Nachbesetzung im Schnitt 85 Tage.
- Die Anzahl an Bewerbungen auf ausgeschriebene Stellen nimmt im Durchschnitt ab: Lagen 2021 im Schnitt noch sechs Bewerbungen pro Stelle vor, waren es im Jahr 2022 nur noch fünf. Besonderer Bedarf existiert bei uns im Bereich der Kindertagesstätten, wo die meisten dauerhaft offenen Stellen bestehen.
- Darüber hinaus ist bei den Bewerber*innen eine zunehmende Unverbindlichkeit festzustellen: Circa 10 % der Bewerber*innen sagen im Prozess ab oder ziehen ihre Bewerbung zurück. Auch die Zahl derer, die nicht zu einem vereinbarten Bewerbungsgespräch erscheinen und nicht absagen, nimmt über die Jahre hinweg betrachtet zu.
- Es gibt vermehrt Bewerbungen auf Fachkraftstellen mit unzureichender oder branchenfremder Qualifikation. Zum Teil stellen wir abgesehen von der formalen Qualifikation eine abnehmende fachliche Eignung von Bewerber*innen fest. Da dies aber mit einer sinkenden Zahl von Bewerbungen insgesamt einhergeht, müssen teilweise deutliche Kompromisse gemacht werden, um Stellen überhaupt noch besetzen zu können.
- Dies paart sich mit einer teilweise überzogenen und/oder unrealistischen Anspruchshaltung der Bewerber*innen (beispielsweise der Wunsch nach Arbeitszeiten, die den Anwesenheitszeiten der Adressat*innen entgegenstehen, oder nach der Möglichkeit, das eigene Haustier immer mit zur Arbeit bringen zu können, unabhängig davon, ob sich das Angebot dafür eignet). All dies lässt den mittlerweile bestehenden Arbeitnehmer*innenmarkt klar spürbar werden und stellt Angebote mit komplexeren und weniger attraktiveren Arbeitsbedingungen wie z.B. Schichtdienst oder Betreuungszeiten in den späten Nachmittags-/frühen Abendstunden vor große Herausforderungen.

Für die bestehenden Mitarbeiter*innen, die auf der operativen Ebene die Angebote aufrechterhalten, verursachen die längeren Vakanzen eine zunehmende hohe Belastung. Hierdurch entsteht sowohl die Gefahr einer emotionalen Erschöpfung mit einem Erleben von Überforderung, Frustration, Anspannung und/oder Antriebsschwäche als auch eine reduzierte persönliche Leistungsfähigkeit mit der Folge eines Verlustes von Sinnerleben im Arbeitskontext.

Für unsere Führungskräfte geht diese Situation mit einem erheblichen Mehraufwand einher, weil mehr Bewerbungsgespräche geführt werden müs-

sen, die Einarbeitungen aufgrund häufiger Personalwechsel zunehmen und aufwendiger sind, wenn Personen mit wenig Erfahrung im Feld eingestellt werden mussten. Außerdem können interne Teamkonflikte auftreten, die sich einerseits aus dem häufigen Wechsel und der Neuorientierung als Team speisen, die aber andererseits auch mit der vermehrten Belastung der Mitarbeiter*innen erklärt werden können. Die Führungskräfte müssen verstärkt Aufmerksamkeit auf die Teamprozesse legen und mögliche Konflikte bearbeiten. Damit steigen die Anforderungen an Führungskompetenz und -handeln. Gleichzeitig müssen die Führungskräfte verstärkt Personallücken ausgleichen, indem sie selbst einspringen und das Team verstärken, was es zeitweise fast unmöglich macht, die eigentlichen Führungsaufgaben wahrzunehmen. Das Erleben dieser Belastungssituation der eigenen Führungskraft durch die Mitarbeiter*innen führt wiederum nicht dazu, dass Führung als attraktiv erlebt wird. In der Folge wird auch die Besetzung von Führungskräftepositionen schwieriger.

Insgesamt zeigt all das, dass der Fachkräftemangel auf der Mitarbeiter*innenebene dazu führt, dass sich die Arbeitsbedingungen für die bestehenden Beschäftigten strukturell verschlechtern (einige dennoch potenziell positive Auswirkungen finden sich in Abschnitt 3.4). Dies könnte langfristig zur Folge haben, dass noch mehr Menschen dem Feld der Sozialen Arbeit den Rücken kehren und sich der Fachkräftemangel dadurch noch weiter verstärkt. So zeigt eine Studie der Hochschule Fulda, dass „77,2 % der Befragten nicht bis zur Rente in der Sozialen Arbeit bleiben [wollen], wobei die Quote von einigen Handlungsfeldern noch deutlich überboten wird“ (Hochschule Fulda University of Applied Sciences 2023: 2).

2.2 Auswirkungen auf Adressat*innenebene

Die angespannte Situation auf der Ebene der Mitarbeiter*innen trifft auf einen steigenden Bedarf der Adressat*innen. Vor allem nach der Coronapandemie hat sich diese Situation noch einmal verschärft (siehe auch Alsago/Meyer i.d.B.). Das zeigen auch wiederum Zahlen aus der Studie der Hochschule Fulda:

> „Seit Ausbruch der Corona-Pandemie nehmen die Beschäftigten Veränderungen bei vorhandenen Adressat*innen wahr:
>
> - 54,8 % Verschlechterung/starke Verschlechterung im sozialen Zusammenleben
> - 76,1 % Verschlechterung/starke Verschlechterung bei Teilhabe am gesellschaftlichen Leben
> - 54,8 % Verschlechterung/starke Verschlechterung mit Blick auf Armut

- 74,3 % Verschlechterung/starke Verschlechterung psychischer Gesundheit
- 82,5 % Problemlagen vorhandener Adressat*innen komplexer/vielfältiger
- 49,3 % berichten von verstärkter Nachfrage nach Angeboten der eigenen Einrichtung […]." (ebd.)

Fälle werden damit einerseits komplexer und andererseits nimmt ihre Anzahl zu. Dies trifft auf eine Situation von weniger Personal mit teilweise geringerer Qualifikation oder Handlungskompetenz (siehe dazu ausführlicher Abschnitt 3.3). Angebote können daher nicht mehr so umgesetzt werden, wie sie eigentlich vorgesehen sind, um den Bedarfen der Adressat*innen zu entsprechen. Ganz konkret kann dies an drei Beispielen aus unseren Kindertagesstätten gesehen werden:

- Gerade in Integrationseinrichtungen ist die individuelle Zuwendung für *jedes Kind* erschwert, wenn immer wieder Personal fehlt. Es geht hier oft nur noch darum, ‚den Mangel zu organisieren', wobei eigentlich gerade Kinder mit Integrationsbedarf Stabilität und Verlässlichkeit benötigen.
- Der so wichtige Spracherwerb wird bei den betreuten Kindern weniger gefördert. Dies hängt nicht zuletzt auch damit zusammen, dass aufgrund von Unterbesetzung beispielsweise die Zeit für ruhige Gespräche fehlt oder die Zeit für Vorleseeinheiten knapp ist. Wenn Mitarbeiter*innen selbst erst die deutsche Sprache lernen müssen, hat dies ebenfalls große Auswirkungen auf die Entwicklung der deutschen Sprache bei den Kindern.
- Einzelne Gruppen von Einrichtungen können nicht geöffnet werden, weil das notwendige Personal fehlt, oder Einrichtungen schließen tageweise komplett.

Letztlich bedeutet all das, dass Adressat*innen notwendige Hilfen oder Angebote nicht mehr oder nicht mehr in vollem Umfang in Anspruch nehmen können, und dies geht mit teils gravierenden Folgen für ihr Leben einher. Denn für Eltern bedeutet das u.a., dass die Vereinbarkeit von Familie und Beruf mindestens erschwert wird. Die zu organisierende Notbetreuung bei Ausfall des Betreuungsplatzes geht mit erheblichem Stress für die Familien einher. Zugleich heißt das für die Kinder, dass sie weniger Förderung in einer entscheidenden Lebensphase erhalten, wodurch vor allem für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf ein schlechterer Schulstart gelingt und insgesamt der Anspruch von Bildungsgerechtigkeit für alle nicht erfüllt werden kann.

2.3 Auswirkungen auf Angebotsebene

Einige Auswirkungen auf die Angebotsebene sind bereits am Ende des vorhergehenden Punktes angeklungen. Der Fachkräftemangel führt bereits heute dazu, dass Einrichtungen komplett geschlossen oder zumindest ihre Öffnungszeiten gekürzt werden müssen. Aber auch die inhaltliche Ausgestaltung beste-

hender Angebote leidet zum Teil unter dem fehlenden Personal: Die Realisierung von Einrichtungen, so wie sie konzeptionell vorgesehen sind, ist in der Praxis erheblich erschwert. Vor allem in vielen Angeboten der Betreuung und der Kinder- und Jugendhilfe ist es ein alltäglicher kräftezehrender Kampf aller Beteiligten, d.h. der Mitarbeiter*innen und der Führungskräfte auf allen Ebenen, um neben einer Basisversorgung die fachliche Qualität aufrechtzuerhalten und die individuelle Förderung sicherzustellen.

Abstrahiert von einzelnen Angeboten beeinflusst der Fachkräftemangel zunehmend unsere Entscheidung, auf welche Ausschreibungen wir uns als Träger überhaupt noch bewerben bzw. bewerben können. Die Frage, ob die ausgeschriebene Einrichtung zu unserem Profil passt oder ob das Konzept innovativ und fachlich überzeugend ausgestaltet werden kann, ist mittlerweile nicht mehr das bestimmende Entscheidungskriterium. Vielmehr geht es um Überlegungen, ob mit der ausgeschriebenen Stundenanzahl, an diesem Ort, mit diesen Arbeitszeiten und dieser Refinanzierung das erforderliche Personal gefunden werden kann. Wird das als zu schwierig eingeschätzt, bewerben wir uns zum Teil bewusst nicht mehr, auch wenn die Einrichtung ansonsten zu uns als Träger passen würde.

Auf einer Metaebene bedeutet das aber, dass der Fachkräftemangel die Angebotslandschaft Sozialer Arbeit nachhaltig verändert und dies zukünftig auch noch stärker tun wird. Angebote in Randgebieten, in Regionen mit schlechter Erreichbarkeit oder mit Arbeitszeiten an Wochenenden und Abenden werden zunehmend schwerer zu verwirklichen oder zu halten sein (vgl. AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. 2023: 1). Damit verbunden sehen wir als KINDERSCHUTZ MÜNCHEN das Risiko einer insgesamt abnehmenden sozialen Versorgung bei gleichzeitig gestiegenen Bedarfen und damit das Risiko, dass unsere Gesellschaft an Stabilität und Solidarität verliert (siehe auch Abschnitt 3.2).

3. Der Fachkräftemangel aus Trägersicht: zentrale Spannungsfelder

Aus Trägersicht ergeben sich aus den oben genannten Auswirkungen des Fachkräftemangels auf den unterschiedlichen Ebenen manchmal geradezu unlösbare Spannungen, die sich aus der bereits eingangs erwähnten dreifachen Verantwortung freier Träger für die Fachlichkeit, Wirtschaftlichkeit und Organisation Sozialer Arbeit (vgl. Bauer/Dahme/Wohlfahrt 2012: 814) ergibt. Das Dilemma für freie Träger Sozialer Arbeit besteht dabei darin, dass sich diese Spannungsfelder nicht auflösen lassen, ohne eine der drei Verantwortlichkei-

ten zu vernachlässigen. Was das genau bedeutet, wird im Folgenden anhand von vier Spannungsfeldern eingehender beschrieben.

3.1 Hohe Verantwortung – Geringe Macht

Das erste Spannungsfeld ergibt sich aus der Verortung der freien Träger selbst in der Landschaft der sozialen Daseinsvorsorge. Ihnen obliegt wie bereits erwähnt eine dreifache Verantwortung bezüglich der Ausgestaltung sozialer Dienstleistungen:

- Sie tragen Sorge für die fachliche Qualität der Angebote.
- Sie tragen die Verantwortung dafür, dass die Angebote wirtschaftlich ausgeführt werden, d.h., dass sie die erhaltenen Mittel sinngemäß verwenden und mit diesen angemessen haushalten.
- Sie tragen als Organisationen die Verantwortung sowohl für die Mitarbeiter*innen und deren Wohlergehen als auch für das Wohlergehen der Adressat*innen ihrer Angebote.

Dabei haben freie Träger Sozialer Arbeit relativ wenig Einflussmöglichkeiten auf die Rahmenbedingungen, innerhalb derer sie ihre Angebote realisieren. Diese werden durch den Gesetzgeber oder den entsprechenden öffentlichen Leistungsträger vorgegeben.

Im Kontext des Fachkräftemangels führt dies dazu, dass freie Träger aus ihrer Verantwortung für Fachlichkeit, Wirtschaftlichkeit und Organisation heraus zwar Forderungen stellen, die Rahmenbedingungen aber nur wenig mitgestalten können. Dies stellt sie vor gesteigerte Anforderungen an das Management ihrer Organisation, das sie auch von z.B. Wirtschaftsorganisationen unterscheidet: Während wirtschaftliche Betriebe per se größere eigene Einflussmöglichkeiten auf ihre finanzielle Ausstattung (z.B. Preise erhöhen, Kosten reduzieren, Investitionen tätigen) haben und damit u.a. auch größere Spielräume zur Gewinnung und Bindung von Mitarbeiter*innen (z.B. Personalmarketing-Kampagnen, höhere Bezahlung), sind Sozialunternehmen zum großen Teil auf externe und bereits jetzt schon recht knappe Finanzierungen angewiesen, wobei sie besonderen gesetzlichen oder behördlichen Vorgaben (z.B. Qualifikation der Mitarbeiter*innen) oder tarifrechtlichen Regelungen (z.B. Besserstellungsverbot) unterworfen sind. Dies schränkt sie ein, auf die Herausforderungen des Fachkräftemangels individuell pro Träger mit flexiblen, zielgenauen und kurzfristigen Maßnahmen wie Zahlung einer besseren Vergütung/Zulagen, Incentivierung oder der Einstellung von inhaltlich, aber nicht formal passend qualifizierten Personen reagieren zu können.

3.2 Aufrechterhaltung sozialer Daseinsvorsorge – De-Professionalisierung Sozialer Arbeit

Aufbauend auf den im vorhergehenden Punkt benannten Verantwortungen freier Träger ergibt sich, dass sie einen wesentlichen Teil zur Aufrechterhaltung der sozialen Daseinsvorsorge leisten. Hierbei geht es nicht nur um Hilfe für Menschen in Notlagen, sondern vielmehr hat nicht zuletzt die Coronapandemie gezeigt, dass:

> „Care-Tätigkeiten die Grundlage dafür [sind], dass Menschen einer Erwerbsarbeit nachgehen können. Die pandemiebedingten Phasen des Lockdowns haben deutlich gezeigt, dass im Grunde alles geschlossen werden kann, außer den Bereichen, die mit der unmittelbaren Sorge für das tägliche Leben zu tun haben. […] Diese Arbeiten bilden die Basis für menschliche Gemeinschaften und für den gesellschaftlichen Zusammenhalt" (Herrmann 2022: 18).

Ebenso hat die Coronapandemie uns aber auch gelehrt, dass die Aufmerksamkeit und Anerkennung für die sogenannten ‚systemrelevanten Berufe' nicht langfristig aufrechterhalten wurde (vgl. ebd.: 18f.). Wurden diese Berufsgruppen während der Pandemiemaßnahmen noch beklatscht, werden heute vermehrt Angebote eingeschränkt oder geschlossen, und das ohne größeren gesellschaftlichen Aufschrei.

Die Einschränkung oder Schließung von Angeboten Sozialer Arbeit bedeutet letztlich, dass die freien Träger ihrer Verantwortung gegenüber den Adressat*innen und damit der Gesellschaft nicht mehr gerecht werden. Langfristig gesehen geht es daher um nicht weniger als die Aufrechterhaltung der sozialen Daseinsvorsorge und den gesellschaftlichen Zusammenhalt insgesamt. Aus diesem Grund erscheint es zulässig oder geradezu geboten, als Träger alles zu tun, damit Einrichtungen geöffnet bleiben und Angebote stattfinden können, auch wenn das bedeutet, Quereinsteiger*innen einzustellen oder Fachkraftgebote zeitweise zu lockern (vgl. Stanulla 2019: 344).

Diese Verantwortung für die Aufrechterhaltung von Angeboten steht aber gleichzeitig in Spannung zur Professionalität Sozialer Arbeit. Die Gefahr einer De-Professionalisierung Sozialer Arbeit ist dabei nicht nur ein fachtheoretisches Problem, mit dem sich nur die Sozialarbeitswissenschaft und die Professionssoziologie beschäftigen. Deutlich wird dies, wenn man sich vergegenwärtigt, worum es bei professionellem Handeln letztlich geht:

> „Professionelles Handeln ist im Kern immer dann gefordert, wenn komplexe Problemlagen vorliegen, für die es keine einfachen und eindeutigen Lösungen gibt, sowie wenn für das Verständnis der Problemlagen mehr als Alltagswissen und für mögliche Formen des Umgangs mit diesen spezialisiertes Fachwissen und Methodenkenntnisse erforderlich sind. […] Dies sollte auf der Grundlage eines Wissens über die Möglichkeiten und Grenzen sozialarbeiterischer Interventionsmöglich-

> keiten und der in diese eingelassenen Paradoxien sowie in einer Weise geschehen, die sich an begründeten ethischen Maßstäben orientiert […]." (Scherr 2018: 9)

Gerade angesichts der in Abschnitt 2.2 beschriebenen komplexer gewordenen Problemlagen und der steigenden Bedarfe ist sozialarbeiterische Professionalität daher also eigentlich mehr gefordert als zuvor.

Zudem geht mit einer De-Professionalisierung auch eine Abwertung des Berufs insgesamt einher, der, wie oben erwähnt wurde, eigentlich deutlich mehr Wertschätzung braucht. Wichtige Faktoren, um die zusätzlich benötigten Menschen für den Beruf zu gewinnen, – wie angemessene Bezahlung und gesellschaftliche Anerkennung – rücken damit in noch weitere Ferne. Die Gefahr der De-Professionalisierung Sozialer Arbeit ist damit nicht nur ein Thema der Berufsverbände und Fachorganisationen, sondern bedeutet auch eine reale Gefahr für Träger und eine Verschärfung des Fachkräftemangels.

Soziale Organisationen können hier gegensteuern, indem sie darauf achten, ihren Mitarbeiter*innen geeignete Weiter- und Fortbildungsangebote zur Verfügung zu stellen (vgl. Meyer 2019: 335) und somit auch Quereinsteiger*innen angemessen nachzuqualifizieren. Jedoch wären das eher Maßnahmen zur individuellen Professionalisierung einzelner Mitarbeiter*innen, wohingegen die kollektive Professionalisierung des Berufsstands weiterhin bedroht bliebe.

3.3 Steigende Bedarfe – Schlechter gerüstetes Personal

Das dritte große Spannungsfeld wurde bereits im vorhergehenden Punkt angesprochen: Einerseits steigen die Bedarfe, was sowohl die Anzahl der Fälle als auch deren Komplexität anbelangt. Andererseits ist die Personalausstattung nicht nur in ihrer Relation zur gestiegenen Nachfrage (vgl. Müller 2022: 271) zu dünn, sondern die fachliche Qualifikation der Fachkräfte ist zum Teil nicht passend für die aufgeworfenen Bedarfe in der Praxis.

Mit der gestiegenen Zahl Studierender in Reaktion auf eine hohe Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt geht auch eine Entwicklung von immer neuen, zum Teil spezifizierten, dualen, berufsbegleitenden oder sonstigen Formen von Studiengängen im Feld der Sozialen Arbeit einher (vgl. Bohnenberger 2019: 164; AGJ 2018: 9; Meyer 2018; Leinenbach/Nodes/Simon 2022: 29, 50). Das hat zur Folge, dass die Ausbildungslandschaft der Sozialen Arbeit zunehmend zersplittert ist. Auch der Trend zum Studium an privaten Hochschulen (vgl. Meyer 2018: 305) macht das Feld noch unübersichtlicher.

Ohne hierbei in die tiefere Diskussion um die Vor- und Nachteile der diversen Studienmodelle einsteigen zu wollen, kann konstatiert werden, dass eine generalistische Ausbildung in der Sozialen Arbeit von elementarer Be-

deutung gerade im Kontext komplexerer Hilfebedarfe (vgl. Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. 2018: 1) ist.

Zentral erscheint bei diesem Spannungsfeld das Thema Fort- und Weiterbildung, um möglicherweise fehlende Kompetenzen nachzubilden. Der KINDERSCHUTZ MÜNCHEN hat hierzu in den letzten Jahren nicht nur das Einarbeitungskonzept überarbeitet, sondern auch ein umfassendes internes Schulungs- und Fortbildungskonzept entworfen, das beständig weiterentwickelt wird. Damit sind allerdings zwei Probleme verbunden: Zum einen sind solche Maßnahmen nicht in dem Umfang, der nötig wäre (z.B. für Konzeptionsentwicklung, Trainer*innen, Räume, zeitliche Ressourcen), durch die öffentlichen Geldgeber refinanziert (siehe Abschnitt 3.4.), zum anderen wird damit das Problem der Nachqualifizierung nur trägerbezogen, aber nicht strukturell gelöst.

3.4 Innovativeres Personalmanagement und zukunftsorientierte Organisationsentwicklung – Angewiesensein auf auskömmliche Refinanzierung

Die vorhergehenden Spannungsfelder haben alle schon auf ihre Weise darauf hingewiesen, dass soziale Organisationen ihr Personalmanagement angesichts des Fachkräftemangels neu aufstellen müssen. Neben der Personalgewinnung wird auch die Personalbindung zunehmend wichtiger. Hierbei geht es immer mehr um den Aufbau einer kompetenzorientierten Personalentwicklung, bei der die Kompetenzen der Mitarbeiter*innen und die Anforderungen der Stellen im Fokus stehen sowie individuelle Berufsbiografien ermöglicht werden (Fort-, Weiterbildungs-, Aufstiegsmöglichkeiten) (vgl. Herrmann 2022: 20). Darüber hinaus muss angesichts der gestiegenen Anforderungen und der Bedeutung der Führungskräfte für die Mitarbeiter*innenzufriedenheit auch die Führungskräfteentwicklung z.B. durch geeignete Schulungen zum Führungshandeln ausgebaut werden. Dazu kommen weitere Ansätze zur Steigerung der Attraktivität des Arbeitgebers wie z.B. Gesundheitsmanagement, die Schaffung einer wertschätzenden und partizipativen Betriebskultur durch transparente Informationen, Gestaltungsmöglichkeiten, Räume für fachlichen und persönlichen Austausch oder Veranstaltungen/Feste. Zusätzlich zu diesen Aspekten der Personalarbeit muss auch z.B. in die Bereitstellung zukunftsgemäßer digitaler Arbeitstools und -programme investiert werden.

Träger müssen hier mit der Zeit gehen und ihr Personalmanagement und ihre Organisationsentwicklung insgesamt dementsprechend ausrichten. Darin liegt auch die große Chance für die Beschäftigten Sozialer Arbeit, dass bei diesen Themen ihre Arbeitsbedingungen nachhaltig verbessert werden – zu-

mindest die, die direkt von den Trägern bzw. den sozialen Organisationen selbst beeinflussbar sind. Für Träger tut sich hier jedoch ein weiteres Dilemma auf, besteht doch die Notwendigkeit, entsprechende Mittel einzusetzen, um konkurrenzfähig im Wettbewerb um Mitarbeiter*innen zu sein, aber ohne eine äquivalente öffentliche Refinanzierung dafür zu erhalten. Der KINDERSCHUTZ MÜNCHEN engagiert sich bei all diesen Ansatzpunkten zur Steigerung der Arbeitgeberattraktivät sehr, ist dafür aber u.a. auf Spenden angewiesen.

4. Notwendige Schritte

Die bisherigen Punkte haben deutlich gemacht, welche Folgen der Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit für freie Träger, aber auch für Beschäftigte, Adressat*innen und die Gesellschaft insgesamt schon jetzt hat oder noch haben kann. Insbesondere die Spannungsfelder haben gezeigt, dass es mögliche Gegenmaßnahmen gibt, selbst wenn diese nicht einfach umzusetzen sind. Der abschließende Punkt soll diese aus Sicht der Träger notwendigen Schritte nochmals bündeln und eingehender aufzeigen und zwar geordnet nach ihrer Verortung auf organisationaler, politischer oder struktureller Ebene.

4.1 Organisational

Träger müssen sich des Problems des Fachkräftemangels und seiner Auswirkungen auf die unterschiedlichen Gruppen bewusst sein und die aufgezeigten Spannungsfelder möglichst gleichwertig bearbeiten. Soziale Organisationen sollten in ihrem eigenen Interesse dafür sorgen, dass sie geeignete Orte für die Aufrechterhaltung der Professionalisierung Sozialer Arbeit sind (vgl. Scherr 2018: 11). Dazu gehört sowohl die bereits angesprochene Kompetenzorientierung als auch der verstärkte Fokus auf die internen Führungsstrukturen mit allen weiteren genannten Aspekten der Personalarbeit, der Organisationskultur und -entwicklung Darin liegt dann auch eine große Chance für Träger, sich als Organisationen weiterzuentwickeln und für die Mitarbeiter*innen der Sozialen Arbeit moderne und ansprechende Arbeitsplätze vorzufinden, an denen sie sich wohlfühlen, mit ihrer Arbeit gesehen und unterstützt werden sowie persönlich wachsen können.

4.2 Politisch

Auf der politischen Ebene geht es vor allem darum, die Rahmenbedingungen dafür zu setzen, dass Soziale Arbeit als Beruf insgesamt attraktiv bleibt. Dazu gehört einerseits die Bereitstellung von genügend finanziellen Mitteln für eine ausreichende Entlohnung der Fachkräfte, um den Beruf attraktiv für junge Menschen zu halten. Andererseits sind aber auch die Bereitstellung von genügend Studienplätzen an staatlichen und staatlich anerkannten Hochschulen ein notwendiger Schlüssel zur langfristigen Bearbeitung des Fachkräftemangels. Kurzfristig müssen Maßnahmen zur Öffnung des Berufsfeldes ergriffen werden, dies schließt die Möglichkeit zum Quereinstieg (inklusive refinanzierter Weiterbildungen) wie die vereinfachte Anerkennung von ausländischen Abschlüssen mit ein. Dafür gilt es politisch auf der zuständigen Ebene (Bund, Land, Kommune) die entsprechenden Weichen zu stellen. Damit die freien Träger ihre Handlungsspielräume hinsichtlich Personalmanagement und Organisationsentwicklung nutzen können, braucht es zudem ein Bewusstsein der öffentlichen Geldgeber um die Bedeutung dieser Ansatzpunkte und dementsprechend weitere finanzielle Mittel.

4.3 Strukturell

Auf einer strukturellen Ebene ist zuallererst eine bessere statistische Erfassung des Feldes der Sozialen Arbeit (z.B. Ausbildungs- und Studienwünsche, Ausbildungskapazitäten insgesamt) notwendig (vgl. AGJ 2018: 8; Thole/Richter/Rätz 2019: 323). Dies bildet die Grundlage für eine adäquate Begleitung, Reflexion und Ableitung von Handlungsmöglichkeiten für die derzeitige Situation. Damit einher geht die wissenschaftliche und fachliche kritische Begleitung des Fachkräftemangels und seiner Auswirkungen. Dazu leistet der vorliegende Sammelband sicherlich einen Beitrag. Darüber hinaus wäre eine Zusammenarbeit aller Gruppen, von der Politik (mit den unterschiedlichen föderalen Ebenen) über Fach- und Berufsorganisationen bis hin zur Praxis Sozialer Arbeit, notwendig, da dem Fachkräftemangel letztlich nur mit einer gemeinsamen Anstrengung begegnet werden kann. Solche Austauschformen und konzertierten Initiativen zur Problemlösung sind bisher allerdings noch zu wenig vorhanden.

5. Fazit

Was deutlich geworden sein sollte, ist die Dimension des Ausgangsproblems und damit der Handlungsbedarf. Es geht hier nicht nur um eine Herausforderung für die Soziale Arbeit oder ein kurzfristig auftretendes Randphänomen. Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit bedeutet eine gesamtgesellschaftliche Herausforderung, weil die Konsequenzen einerseits schwer und andererseits nachhaltig sind, und dies in einer Situation, in der der Bedarf nach Sozialer Arbeit eigentlich zu- statt abnimmt. Daher ist es notwendig, eine gesamtgesellschaftliche Anstrengung der verschiedenen beteiligten Akteure in die Wege zu leiten. Denn bei der Entscheidung, wie mit dem Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit umzugehen ist, geht es letztlich auch um eine Entscheidung, wohin wir als Gesellschaft insgesamt steuern.

Literatur

AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. (2023): Ohne Fachkräfte keine qualifizierte Kinder- und Jugendhilfe! Dringender Aufruf an die politisch Verantwortlichen in Bund und Ländern zum sofortigen Handeln. https://afet-ev.de/assets/themenplattform/2023-09-05_AFET-Aufruf-Ohne-Fachkrafte-keine-qualifizierte-Kinder--und-Jugendhilfe.pdf [Zugriff: 07.12.2023].

Arbeitsgemeinschaft Kinder und Jugendhilfe (AGJ) (2018): Dem wachsenden Fachkräftebedarf richtig begegnen! Entwicklung einer Gesamtstrategie zur Personalentwicklung mit verantwortungsvollem Weitblick. https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2018/18-12_Dem_wachsenden_Fachkr%C3%A4ftebedarf_richtig_begegnen_akf_.pdf [Zugriff: 07.12.2023].

Bauer, Rudolph/Dahme, Heinz-Jürgen/Wohlfahrt, Norber (2012): Freie Träger. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 4. Aufl., S. 813–829.

Bohnenberger, Rodolfo (2019): Studium Soziale Arbeit ohne Reflexivität. In: Sozial Extra 43, 3, S. 163–167.

Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (2018): Stellungnahme zum dienstherreneigenen Studiengang der Landeshauptstadt München. http://www.dbsh-bayern.de/wordpress/wp-content/uploads/2018/05/Stellungnahme_Dualer_Studiengang_LHM.pdf [Zugriff: 07.12.2023].

Fachbereichstag Soziale Arbeit e.V. (2022): Der Fachkräftemangel braucht adäquate Antworten. Qualität und Qualifikation statt Pauschallösung. https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/redaktionell/bilder/Profession/Stellungnahme_zur_DGfE_Eingabe_29_4_2022.pdf [Zugriff: 07.12.2023].

Herrmann, Annett (2022): Berufliche Bildung und Qualifizierung von Fachkräften im Sozial-, Bildungs- und Gesundheitswesen. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis Sozialer Arbeit 40, 2, S. 18–35.

Hochschule Fulda University of Applied Sciences (2023): Fact Sheet: Zentrale Ergebnisse der Studie „Professionelle Krise nach Corona? Steuerungsbedarf in der Sozialen Arbeit nach der Pandemie (CriCo)“. Beschäftigte an der Belastungsgrenze. file:///C:/Users/TB1B7~1.STR/AppData/Local/Temp/11/MicrosoftEdgeDownloads/a130ce3f-ad82-4c9b-b6f5-b377b9cfd73f/20230320_FactSheet_CriCo_final [Zugriff: 07.12.2023].

Leinenbach, Michael/Nodes, Wilfried/Simon, Titus (2022): Soziale Arbeit in der Spaltung. Studium und Beruf der Sozialen Arbeit in der zweiten Dekade nach Bologna. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Meyer, Nikolaus (2018): Trendstudiengang Soziale Arbeit?! In: Soziale Passagen 10, 2, S. 299–308.

Meyer, Nikolaus (2019): Zwischen Aufbruch und Gefährdung. In: Sozial Extra 43, 5, S. 335–340.

Müller, Heinz (2022): Auswirkungen der Pandemie auf die Lebenssituation von jungen Menschen und Familien und Konsequenzen für die Hilfen zur Erziehung und die Kinder- und Jugendhilfe. In: Forum Erziehungshilfen 28, 5, S. 270–281.

Peichl, Andreas/Sauer, Stefan/Wohlrabe, Klaus (2022): Fachkräftemangel in Deutschland. Historie, Status quo und was getan werden muss. In: ifo Schnelldienst digital 75, 10, S. 70–75.

Scherr, Albert (2018): Professionalität – ein Qualitätsmerkmal von Organisationen. In: Sozial Extra 42, 1, S. 8–13.

Stanulla, Ina (2019): Den Übergang managen. In: Sozial Extra 43, 5, S. 341–344.

Thole, Werner/Richter, Martina/Rätz, Regina (2019): Zwischen Krisenmetaphorik und Expansionsgeflüster. In: Sozial Extra 43, 5, S. 323–325.

„Sie sagen uns, dass wir Profis sind, dass wir Wissen haben“.[1] High Potentials – internationale Akademiker*innen in der Sozialen Arbeit zwischen Anerkennung und Dis-Qualifikation

Birgit Jagusch und Schahrzad Farrokhzad

Wird über den Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit gesprochen, wird häufig das in verschiedenen Handlungsfeldern fehlende fachlich qualifizierte Personal thematisiert. Dieser Beitrag nähert sich der Thematik aus einer anderen Richtung und fokussiert auf eine Gruppe von Fachkräften, die trotz hoher Qualifikation durch subtile wie manifeste Tendenzen der Dis-Qualifizierung nur erschwert Zugang zu den Arbeitsmärkten der Sozialen Arbeit erhält: internationale Akademiker*innen, die im Ausland ein Hochschulstudium der Sozialen Arbeit (oder einen fachverwandten Abschluss) absolviert haben und nun auf der Suche nach einer qualifikationsadäquaten Beschäftigung in Deutschland sind. Diese ‚High Potentials‘ haben spezifische Bedarfe im Hinblick auf qualifikationsadäquate Anerkennungsberatung, passgenaue akademische Nachqualifizierungen, berufsbezogene Sprachlernangebote und individuelle Begleitung.

Die Frage, wie diese relevante Zielgruppe als Fachkräfte für die Soziale Arbeit (wieder) gewonnen werden kann, welche Qualifikationen sie nach Deutschland mitbringt, vor welchen Hürden sie steht und welche Handlungsstrategien aufseiten von Hochschulen, dieser Zielgruppe ein bedarfsgerechtes Angebot machen zu können, zielführend sein können, soll im Mittelpunkt des folgenden Beitrags stehen. Er skizziert die Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitung zu dem Projekt „IQ NRW – OnTOP|THK: Qualifizierungsprogramm für zugewanderte Akademiker*innen – Schwerpunkt Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik“. Teilnehmer*innen des Projektes waren hoch-

1 Dieses und alle weiteren Zitate stammen aus Interviews im Rahmen der Begleitforschung zum Projekt „IQ NRW – OnTOP|THK“, welches vom BMAS und dem ESF im Rahmen des Förderprogramms „Integration durch Qualifizierung – IQ“ gefördert wurde (Laufzeit: Januar 2019-Dezember 2022). Mehr Informationen zum Projekt unter: https://www.th-koeln.de/angewandte-sozialwissenschaften/qualifizierungsprogramm-fuer-zugewanderte-akademikerinnen-und-akademiker-in-nrw_61572.php

qualifizierte Menschen, die ein Studium im Ausland absolviert haben, teilweise über langjährige Berufserfahrungen in fachspezifischen Kontexten verfügen und die auf der Suche nach einer qualifikationsadäquaten Beschäftigung in Kontexten der Sozialen Arbeit sind.[2] Gleichzeitig haben sie auf ihrem Weg ‚durch die Institutionen' in Deutschland oft zahlreiche Hürden überwinden müssen, zum Teil Diskriminierungen und kaum oder gar keine Wertschätzung ihrer Qualifikationen erlebt. Zudem war bzw. ist ihre ökonomische Situation zum Teil prekär, und auch Fragen der Vereinbarkeit von Beruf, Familie und Qualifizierung müssen viele von ihnen in Einklang bringen. Auf diese Lebensrealitäten reagierte das Projekt mit vier unterschiedlichen und an diesen Lebenslagen und Bedarfen orientierten Qualifizierungsmaßnahmen.

1. Ausgangssituation und Forschungsstand

Wird über aktuelle Herausforderungen, mit denen sich die Profession der Sozialen Arbeit konfrontiert sieht, gesprochen, so ist der Rekurs auf den Fachkräftemangel eines der drängendsten Themen. Aktuelle Erhebungen kommen zu dem Schluss, dass Soziale Arbeit den Sektor mit den meisten Fachkräftelücken darstellt (IW 2022: 2). Mit Blick auf die Zielgruppe der Menschen mit Migrationsgeschichten lässt sich konstatieren, dass sowohl politische wie auch wissenschaftliche Diskurse über die berufliche Teilhabe von Menschen mit Migrationsgeschichten und deren Qualifikationen tendenziell defizitorientiert verlaufen und dazu beitragen, dass sich einseitige stereotype Bilder über ‚bildungsferne Migrant*innen', die nach Deutschland kämen, manifestieren. Im Hinblick auf die Migrationsbewegungen der letzten Jahrzehnte wird dabei ignoriert, dass ein erheblicher Anteil der Migrant*innen regelmäßig akademische Abschlüsse nach Deutschland mitbringt (Geflüchtete inbegriffen). So weist eine Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) für den Zeitraum 2005-2018 nach, dass sich der Anteil der in diesen Jahren neu zugewanderten Migrant*innen mit akademischen Abschlüssen, gemessen an der Gesamtgruppe der in diesem Zeitraum neu zugewanderten Migrant*innen jeweils im Alter zwischen 25 und 64 Jahren, stabil zwischen rund 30 % und 40 % bewegte (Seibert/Wapler 2020: 3). Ein Blick in die Forschungslandschaft zeigt, dass der Blick insgesamt zu selten auf Migrant*innen mit hohem kulturellem Kapital (Bourdieu 1992) gelenkt wird. Die wenigen vorhandenen Studien gehen von den Erfahrungen von Akademiker*innen mit Migrations-

2 Das Projekt war auf die akademischen Studiengänge Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik ausgerichtet. Der folgende Artikel fokussiert ausschließlich auf die Perspektive der Sozialen Arbeit (eine Darstellung beider Studiengänge siehe Farrokhzad et al. 2022).

geschichten aus (vgl. Franken/Kowalski 2006; Nohl et al. 2010; BMBF 2012; Pichler/Prontera 2012; Farsi 2014: Graevskaia/Klammer/Knuth 2018) und zeigen die hohen Hürden, die diesen Fachkräften entgegenstehen. Andere Studien, die sich mit den Bildungsbiografien von Menschen mit Migrationsgeschichten auseinandersetzen und hier auch transgenerationale Aspekte berücksichtigen, kommen zu ähnlichen Ergebnissen (vgl. Behrensen/Westphal 2009; Farrokhzad 2007; Tepecik 2010; El Mafaalani 2012; Westphal/Kämpfe 2017).

Vor noch größere Hürden als die Personen mit Migrationsbiografien, die in Deutschland ihre Bildungslaufbahn absolvieren, werden Personen gestellt, die erst nach Abschluss einer Berufsausbildung oder eines Studiums nach Deutschland migrieren. Um zu prüfen, inwieweit eine Gleichwertigkeit der Abschlüsse, die im Ausland erworben wurden, vorliegt, trat 2012 das Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen in Kraft, welches neben den spezifischen Anerkennungsregelungen auch das Berufsqualifikationsanerkennungsgesetz (BQFG) enthält. Darin wird festgeschrieben, wie die ausländischen Abschlüsse geprüft und bewertet werden. Da Soziale Arbeit zu den sogenannten reglementierten Berufen gehört, ist hier die formale Hürde zur Anerkennung der Qualifikation spezifischen Prüfungen unterlegen. Ziel des Gesetzes war eine Erleichterung und Beschleunigung der Verfahren. Empirische Studien über die Anwendung des Gesetzes und die Auswirkungen zeigen, dass es an verschiedenen Stellen zu Verbesserungen gekommen ist (vgl. Ayan 2019), aber gleichwohl hinsichtlich der Zugänglichkeit und Beratung von Ratsuchenden noch deutliche Verbesserungen notwendig sind. Ilka Sommer analysiert pointiert die Fallstricke und Problematiken dieser Anerkennungspraxen und kritisiert die Bewertungspraxis als „kollektives Besserwissen“ und Ent-Wertung des kulturellen Kapitals (Sommer 2015). Die Schwierigkeiten, vor denen internationale Akademiker*innen stehen, werden auch in der Studie von Grevskaia/Klammer/Knuth (2018) illustriert.

An diesem Spannungsfeld zwischen akademischer Nachqualifizierung und Anerkennung setzte das Projekt „IQ NRW – OnTOP|THK“ an.[3] Es ermöglichte auf der einen Seite einen wichtigen Beitrag, um dem Fachkräftemangel etwas entgegenzusetzen. Auf der anderen Seite gelang es durch das Projekt, internationalen Akademiker*innen durch die Teilnahme an dem Projekt neues Selbstwertgefühl und Anerkennung entgegenzubringen und damit ihrer erfahrenen Dis-Qualifikation zu begegnen.

3 Seit 2023 läuft das Nachfolgeprojekt IQ NRW West/THK.

2. Ressourcen wertschätzen, Zugänge ermöglichen – Qualifizierungsbegleitung und Brückenmaßnahmen für internationale „High Potentials“ auf ihrem Weg in die Soziale Arbeit

Das Projekt IQ – OnTOP|THK zielte darauf ab, zugewanderte Akademiker*innen beim Zugang zu qualifikationsadäquater Erwerbsarbeit in den akademischen Berufsbildern Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik zu unterstützen und zu begleiten. Insgesamt wurden vier verschiedene Maßnahmen entwickelt, die für unterschiedliche Bedarfe zugeschnitten waren:

Ein Begleitprogramm zu den in den Regelstrukturen der TH Köln existierenden Anpassungslehrgängen in Sozialer Arbeit und Kindheitspädagogik (1) richtete sich an all diejenigen, deren Ziel es war, an der TH Köln die Anerkennung als staatlich anerkannte Sozialarbeiter*in zu erhalten. Im Rahmen eines Arbeitsmarktschulungsprogramms (2) konnten die Teilnehmenden vertiefende Kenntnisse über den Arbeitsmarkt und die Arbeitsbedingungen in den Handlungsfeldern Sozialer Arbeit kennenlernen, Kontakte zu Arbeitgebenden knüpfen und sich über die Handlungsfelder informieren. Ein modularer Kurs zum Fachsprachlernen Deutsch für akademische soziale und pädagogische Berufe (3) vermittelte mithilfe von Szenariotechniken vertiefte Kenntnisse in fachsprachliche Kompetenzen. Schließlich fokussierte ein Mentoringprogramm (4) auf die Bedarfe, sehr subjektbezogen und individuell Unterstützung im Rahmen eines Eins-zu-eins-Mentorings zu erhalten.

Das Begleitprogramm zur Anpassungsqualifizierung „Erwerb der staatlichen Anerkennung in Sozialer Arbeit und Kindheitspädagogik“ (1) war ein fortlaufendes semesterbegleitendes Programm, welches die Anpassungslehrgänge an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der TH Köln ergänzt ha. In diesem Programm ging es darum, flexible, bedarfsgerechte Unterstützung für am Erwerb der staatlichen Anerkennung interessierte und bereits an der TH Köln dafür in den Regelstrukturen eingeschriebene zugewanderte Akademiker*innen anzubieten. Dies geschah durch zusätzliche fachliche und überfachliche Qualifizierungseinheiten und bedarfsorientierte Einzel- und Gruppenbegleitung. Das Konzept des Begleitprogramms zur Anpassungsqualifizierung bestand aus wöchentlich stattfindenden fachspezifischen Seminaren in Workshopform und aus fachübergreifender Begleitung. Das arbeitsmarktorientierte Schulungsprogramm (2) ermöglichte einen Überblick über die Strukturen, Träger, Handlungsfelder und Gehaltsstrukturen Sozialer Arbeit und Kindheitspädagogik in Deutschland, informierte über arbeitsrechtliche und auch diskriminierungsrechtliche Regelungen und trug mittels Bewer-

bungscoaching zur Erweiterung der Handlungskompetenzen der Teilnehmenden für den Arbeitsmarkt der Sozialen Arbeit und Kindheitspädagogik bei. Ein wesentliches Element des Programms war die Einbindung von Praktiker*innen aus unterschiedlichen Handlungsfeldern als externe Referent*innen. Im Unterschied zu Programm (1) war das arbeitsmarktorientierte Schulungsprogramm (2) zusätzlich für fachlich einschlägige und fachverwandte zugewanderte Akademiker*innen konzipiert. Der dritte Baustein fokussierte primär auf fachsprachliche Aspekte (3) und wurde in Zusammenarbeit mit dem Sprachlernzentrum der TH Köln umgesetzt. Zugewanderte Akademiker*innen können oftmals durch den Besuch allgemeinsprachlicher Deutschkurse gute Deutschkenntnisse vorweisen. Gerade in der Sozialen Arbeit sind Kommunikation und Dokumentation wichtige sprachliche Aktivitäten, die sprachsensibel und fachspezifisch präzise beherrscht werden müssen. Entsprechend erschweren selbst bei guter Qualifikation fehlende berufsbezogene und fachsprachliche Deutschkompetenzen den Zugang zu qualifikationsadäquater Erwerbsarbeit. Das Mentoringprogramm (4) schließlich brachte Praktiker*innen der Sozialen Arbeit mit interessierten zugewanderten Akademiker*innen zusammen. In regelmäßig stattfindenden Begegnungen tauschten sich Mentor*innen und Mentees aus, um gemeinsam eine berufliche Perspektive für die Mentees zu entwickeln. Alle Mentor*innen wirkten auf ehrenamtlicher Basis mit. Im Rahmen des Projekts „IQ NRW – OnTOP|THK“ konnten in der vierjährigen Projektlaufzeit zwischen 2019 und 2022 insgesamt 154[4] Personen begleitet werden. Im Folgenden werden auf Basis der Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitung einige zentrale Aspekte herausgearbeitet, die für die Re-Anerkennung von disqualifizierten Personen essenziell sind.

3. Wege – Hürden – Bedarfe: Ein Fallporträt

Zu Beginn soll anhand der Biografie einer der Teilnehmer*innen illustriert werden, wo zentrale Bedarfe und Hürden liegen.[5] Die Teilnehmerin arbeitete in Syrien nach einem abgeschlossenen Lehramtsstudium als Lehrerin an einer Grundschule. Im Zuge des Krieges flüchtete sie nach Deutschland. Berufsbiografisch konnte sie nicht an ihren akademischen Bildungsabschluss anknüpfen, u.a. weil ihre Zeugnisse noch nicht anerkannt waren. Deshalb arbeitete sie als Putzhilfe und machte eine Ausbildung zur Kosmetikerin. Ihr Wunsch war es

4 Da die Teilnehmer*innen die Möglichkeit hatten, mehrere Programme parallel oder einzeln zu belegen, wurden insgesamt 271 Teilnehmer*innenplätze gezählt.

5 Im Rahmen der Begleitforschung, die zu dem Projekt durchgeführt wurde, konnten leitfadengestützte Interviews mit Teilnehmenden, externen Referent*innen, Mentor*innen und Mitarbeiter*innen des Projektteams geführt werden.

jedoch immer, an das von ihr studierte Berufsbild anzuschließen und ihr kulturelles Kapital als Akademikerin zu nutzen. Sie findet jedoch über einen längeren Zeitraum keine Einrichtungen oder hilfreiche Einzelpersonen, die sie dabei unterstützen können.

Der Zeitstrahl visualisiert den akademischen und beruflichen Weg der jungen Frau. Deutlich wird, dass sie in Deutschland zahlreiche Kontakte zu Einrichtungen hat, die aber nicht dazu führen, dass sie in ihrem ausgebildeten Beruf arbeiten kann. Das System der beruflichen Anerkennung, die unterschiedlichen Behörden, Strukturen und Anforderungen stellen sich der jungen Frau als zunächst unüberwindliche Barriere dar, die sie sehr frustriert:

> „Okay, ich bin [nicht] dumm, aber das ist normal, neue[s] Land, neue[s] System. Wenn jemanden von diese[n] Leute[n] nach Syrien gehen [würde], nach mein[e] Heimat […], sie wüssten auch nicht zu welchem Amt, zu welchem Ministerium oder so.(…) ich weiß das auch nicht, aber trotzdem, ich habe versucht. Und alle sagen-, alle haben die Tür zugemacht." (I 1, Pos 59)

Erschwerend kommt hinzu, dass sie zwischen zwei Bundesländern pendelt und sich die Berater*innen jeweils nicht zuständig fühlen. Zudem macht sie als muslimisch gelesene alleinlebende Frau in der Gesellschaft Diskriminierungserfahrungen, die ihren Alltag zusätzlich belasten und die auch bei der Suche nach einer beruflichen wirkmächtig werden:

> „Sie denk[en], dass wir schlafen unter die Bäume oder wir haben keine Häuser. Ich war echt-, […] Okay, haben wir ein Diktator, hat uns [b]eklaut. Deswegen wir sind vielleicht ein armes Land, aber wir sind richtig gut ausgebildet." (I 1, Pos. 119)

Erst nach fünf Jahren gibt ihr ein*e Mitarbeiter*in eines Wohlfahrtsverbandes den Tipp, sich an Mentegra, ein Mentoringprogramm für geflüchtete Frauen und an das Projekt „IQ NRW – OnTOP|THK" zu wenden. Die Beratung und Teilnahme an den Programmen können sie endlich unterstützen, eine berufliche Perspektive zu entwickeln: zum einen mit Blick auf die formalen Prozesse, die zu einem Anerkennungsverfahren dazugehören, und zum anderen dabei, in der Sozialen Arbeit eine qualifikationsadäquate Alternative zum Beruf der Grundschullehrerin zu finden. Zwar wird die junge Frau auch nach der Teilnahme an dem Qualifizierungsprogramm nicht als Lehrerin arbeiten können[6], aber die Qualifizierungsmaßnahmen von „IQ NRW – OnTOP|THK" eröffnen ihr Möglichkeiten, um in Kontexten der Sozialen Arbeit ihr kulturelles Kapital zur Geltung zu bringen.

6 Aufgrund der curricularen Bestimmungen des Lehramtsstudiums gehört die Anerkennung von internationalen Lehrer*innen zu den schwierigsten Verfahren, die meistens implizieren, dass ein zweites Fach nachstudiert werden müsste (vgl. Graevskaja/Klammer/Knuth 2018).

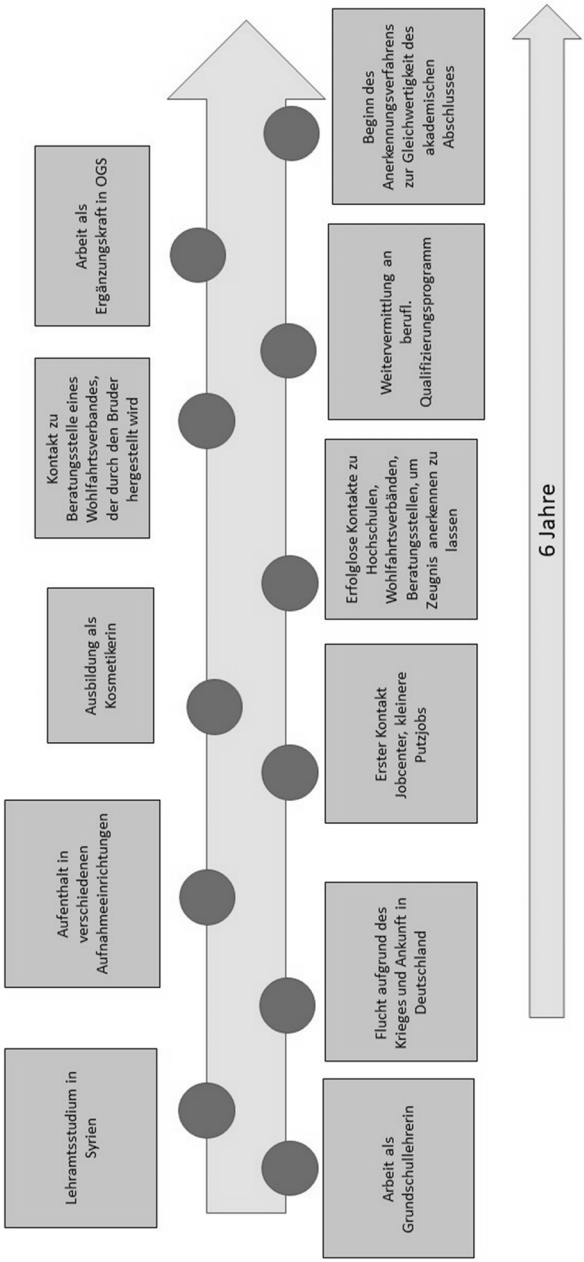

Abbildung 1: Zeitstrahl (eigene Darstellung)

Das Fallbeispiel illustriert drei zentrale Aspekte, die für den Weg aus der Dis-Qualifikation symptomatisch sind und die auch als Kategorien aus dem empirischen Material der Begleitforschung (vgl. dazu auch Abschnitt 5) herausgearbeitet werden konnten:

a. Es braucht eine mehrdimensionale Begleitung, die sowohl auf disziplin- und professionsspezifische Aspekte eingeht als auch durch kontinuierliche Begleitung und Ansprechbarkeit den Menschen Mut macht, sie begleitet und wertschätzt (*mehrdimensionale Begleitung*).
b. Die formalen Anerkennungsverfahren sind kompliziert und es gibt nur wenige Akteur*innen, die sich hier gut auskennen (*Information und Wissen*).
c. Aufgrund der Systemkomplexität, bezogen auf den ‚Zuständigkeitsdschungel' in Deutschland hinsichtlich Anerkennungsberatung, Nachqualifizierungsberatung, Nachqualifizierungsangeboten und Arbeitsmarktfördermaßnahmen, sowie damit verbundener Hürden verbleiben viele Akademiker*innen in niedrig bezahlten Jobs, weil sie einerseits keine Energie haben, den mühsamen Weg zu gehen und andererseits keine signifikanten Dritten an der Seite haben, die sie unterstützen (*Systemkomplexität und Hürden*).

Weitere Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung, die im Folgenden vorgestellt werden, illustrieren, in welcher Weise sich diese drei Kategorien ausdifferenzieren und wie im Rahmen eines Qualifizierungsprojektes darauf eingegangen werden kann.

4. Einblicke in die Zusammensetzung der Zielgruppen

Zunächst soll ein Blick auf die im Rahmen der Begleitforschung erhobenen Soziostrukturdaten die Perspektive auf die große Heterogenität dieser Zielgruppe eröffnen. Bei den Teilnehmenden waren Frauen mit 83,9 % zahlenmäßig am stärksten vertreten. Bezogen auf das Alter ist aufschlussreich, dass der Großteil der Teilnehmenden (75 %) älter war als 31 Jahre. Dies verweist darauf, dass sie allein schon migrationsbedingt Umwege in ihren beruflichen und Bildungslaufbahnen (z.B. berufliche Anpassungen, Um- und Neuorientierungen, Anerkennungsfragen regeln etc.) meistern müssen. Insgesamt ist ersichtlich, dass auch Menschen mit zum Teil jahrzehntelanger Berufserfahrung sich in Deutschland fachlich gesehen auf neue Wege einlassen. Hinzu kommt, dass mit 61 % mehr als die Hälfte der Teilnehmenden eigene Kinder hat und damit neben der Teilnahme am IQ-Projekt in familiäre Sorgearbeit eingebunden ist.

Eine Ausdifferenzierung der Herkunftsländer, in denen die Teilnehmenden ihre akademischen Abschlüsse erworben haben, zeigt insgesamt eine große Vielfalt von Herkunftsländern der Teilnehmer*innen. Die meisten Per-

sonen (17,1 %) kamen aus Polen, gefolgt von der Türkei (14 %) und Syrien (10,4 %).[7] Insbesondere die drei zahlenmäßig stärksten Herkunftsländer spiegeln generelle historische und gegenwärtige Migrationsbewegungen nach Deutschland wider. Die vergleichsweise hohe Anzahl der Teilnehmer*innen aus Syrien weist auf die steigende Anzahl an Akademiker*innen mit Fluchtgeschichten hin. Die Teilnehmenden brachten unterschiedliche Qualifikationen und Vorerfahrungen mit:

- Teilnehmer*innen mit fachlich einschlägigen Qualifikationen (z.B. Abschlüsse in Sozialer Arbeit, Kindheitspädagogik oder Fächern, die in den Herkunftsländern zu einer Tätigkeit in besagten Berufsbildern formal qualifizieren);
- Teilnehmer*innen mit fachverwandten Qualifikationen (u.a. Lehrer*innen und Personen mit anderen sozialen und pädagogischen Qualifikationen);
- Teilnehmer*innen mit fachfremden Qualifikationen (z.B. Personen, die weder eine fachlich einschlägige noch eine fachverwandte Qualifikation mitbrachten, aber bereits längere Zeit ehrenamtlich oder nebenberuflich in sozialen oder pädagogischen Feldern tätig sind und sich professionalisieren möchten).

5. Analyse von Handlungsmöglichkeiten

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wurden die einzelnen Programme prozessbegleitend evaluiert und daraus bestimmte Erkenntnisse erarbeitet, die wertvolle Impulse und Erkenntnisse liefern können. Neben den bereits erwähnten Einzelinterviews mit Teilnehmenden wurden des Weiteren Fokusgruppendiskussionen mit Teilnehmenden, Projektmitarbeitenden und Praxispartner*innen geführt. Erste überblickshafte Analysen der der qualitativen Erhebungen verweisen darauf, welche Handlungsmöglichkeiten Hochschulen haben, um internationale Akademiker*innen bedarfsgerecht zu unterstützen, um einen Beitrag zur Verbesserung ihres Übergangs in qualifikationsadäquate Erwerbsarbeit zu leisten. Die folgenden Ausführungen fokussieren auf die Perspektive der Teilnehmenden und stellen die zentralen maßnahmeübergreifenden Aspekte dar, die aus dem Material herausgearbeitet werden können.[8]

7 Unter anderem aus folgenden Herkunftsländern kamen weitere Teilnehmer*innen: Afghanistan, Ägypten, Albanien, Armenien, Bosnien/Herzegowina, Brasilien, China, Estland, Griechenland, Irak, Iran, Kamerun, Kasachstan, Kroatien, Libanon, Litauen, Malaysia, Peru, Ruanda, Rumänien, Russland, Senegal, Tunesien, Ukraine, Vietnam.

8 Weitere Interviews mit Projektmitarbeitenden und Vertreter*innen der Praxispartner werden zum Zeitpunkt der Erstellung des Artikels noch ausgewertet und für eine Publikation zusammengestellt, die 2025 erscheinen wird.

5.1 Mehrdimensionale Begleitung

Im Projektverlauf zeigte sich, dass die individuelle Begleitung für internationale Akademiker*innen mit einschlägigem Abschluss teilweise anders auszurichten war als für Menschen, die aus einer fachverwandten Disziplin bzw. fachfremden Disziplin kamen. So benötigten etwa die Personen aus fachverwandten und fachfremden Disziplinen oftmals mehr zusätzliches Grundlagenwissen über Soziale Arbeit als diejenigen, die mit Abschlüssen in diesen Berufsbildern nach Deutschland kamen. In der engen Begleitung der Teilnehmer*innen nahmen zudem die individuellen Lebenssituationen neben der mitgebrachten Qualifikation Einfluss auf die persönlichen Ressourcen der Teilnehmer*innen und hatten zugleich Auswirkungen auf den Weg in eine qualifikationsadäquate Beschäftigung.

Eine weitere grundlegende Bedeutung kommt dem Thema Sprache zu – sowohl mit Blick auf Aspekte der fachsprachlichen Qualifikation als auch unter der Perspektive einer sprachsensiblen Supervision. Die sprachsensible Supervision war insofern bedeutsam, als dass es darum geht, Reflexionsräume zu schaffen, in denen die Teilnehmer*innen sprachliche Unsicherheiten reflektieren und auf diesem Wege zu mehr sprachlichem Selbstbewusstsein gelangen. So formulierte eine Person:

> „Wenn […] zum Beispiel als Fachkraft, […] deine Sprache noch nicht hinreichend [ist]. Da[nn] wird dein Wissen und Können ein bisschen unterschätzt. […] Und […] das hat uns so Mut gegeben und Motivationsgelegenheit, dass wir nicht wegen Sprache uns ein bisschen unsicher fühlen müssen. Sondern wir müssen, was wir wissen, mit unseren Fachkenntnissen arbeiten." (GD_TN_P1, Pos. 23)

Die Erfahrungen des Projekts zeigen, dass besonders in pädagogischen und sozialen Berufen die sprachlichen Handlungskompetenzen einen hohen Stellenwert haben, denn Sprache ist zugleich eine der wichtigsten Schlüsselkompetenzen für das professionelle Handeln. Darüber hinaus ist das Gefühl, sich in den Gruppen mit Menschen mit ähnlichen Erfahrungen austauschen zu können ein für die Teilnehmenden hoher Mehrwert. Hier ist es die Interdependenz von Migrationserfahrungen, akademischer Ausbildung und Schwierigkeiten beim Zugang zum Arbeitsmarkt, die den Nexus der Gruppe ausmacht und hier Raum schafft für gemeinsames Verstehen. Die Gruppen sind daher auch Empowerment-Räume, weil sich die Teilnehmenden in ihrem Wert und ihrer Fachlichkeit bestätigen. Der gemeinsame Austausch und die Ermutigungen über die Wege, die andere in der Gruppe gegangen sind, waren für die Teilnehmenden essentiell:

> „Und ich muss sagen, das war auch [wichtig] zu hören, dass nicht nur ich, aber auch die andere[n] […] ähnliche Probleme haben. Und dass ich nicht alleine bin. Und das hat mich auch motiviert, wenn ich gehört habe, ach ja, einige von euch haben schon ein Praktikum gefunden oder arbeiten schon […]. Also ich muss [es]

> versuchen. […] Immer noch ein bisschen Kraft hat mir das auch gegeben." (GD_TN_P2, Pos. 126)

5.2 Wissen und Vermittlung

Seitens der Teilnehmenden hat sich die große Bandbreite an Themen und Perspektiven der Sozialen Arbeit als sehr gewinnbringend herausgestellt. Essenziell waren die Vermittlung von Grundlagen über Trägerstrukturen, Handlungsfelder und Aufgabengebiete der Sozialen Arbeit, genauso wie die Möglichkeit, die eigenen Bewerbungsstrategien reflektieren und stärker auf die eigenen Kompetenzen ausrichten zu können. Die externen Referent*innen wurden dabei als sehr bereichernd wahrgenommen. Darüber hinaus ermöglichte es diese thematische Bandbreite auch, dass alle Teilnehmenden jeweils individuelle Anknüpfungspunkte für ihre Interessen finden konnten. Besondere Bedeutung hatten hier die Referent*innen, Mentor*innen oder Mitarbeitenden, die selbst Migrationsgeschichten haben bzw. einen internationalen Abschluss – denn diese konnten nicht nur fachliche Expertise einbringen, sondern den Teilnehmenden auch Mut machen, dass es möglich ist, die Hürden zu überwinden:

> „Also wir haben, [in] diesem Programm gibt es viele Gäste und manche auch, die [aus dem] Ausland komm[en]. Und wir haben auch gesehen, wie die [es] alle geschaffen ha[ben]. Und […] meine Meinung ist, [wenn ich sehe, dass] ein Mensch [es] [ge]geschafft [hat], ich kann auch das schaffen." (GD_TN_P2, Pos. 125)

Im Rahmen des Projekts wurden auch ehemalige Teilnehmende, denen es nach Abschluss des Projekts gelungen war, einen Platz auf dem ersten Arbeitsmarkt zu finden, gezielt als Mentor*innen geworben, um den Teilnehmenden erlebbar zu machen, dass sie es schaffen können.

Ein Kernstück besteht auch in der Haltung den Teilnehmenden und deren ‚kulturellem Kapitel' gegenüber. Hier lässt sich die ressourcenorientierte und anerkennende Haltung als essenziell herausarbeiten. So äußern viele der Teilnehmenden, dass sie durch das Projekt neues Selbstbewusstsein und Mut gewonnen haben, um sich im beruflichen Kontext zu behaupten und sich als Fachkräfte zu positionieren. Dieses Gefühl wird durch Elemente des professionsspezifischen Wissenserwerbs (z.B. Sicherheit beim Erstellen von schriftlichen Dokumenten), durch Kenntnisse über die Strukturen und Rahmenbedingungen Sozialer Arbeit, aber auch durch Aspekte der Anerkennung gestärkt. Auch wenn das Projekt keinerlei bindende Zertifikate oder Zeugnisse ausstellen kann, die als „Währung" (Sommer 2015) eingesetzt werden können, hatte die wertschätzende und ressourcenorientierte Haltung des Projekts und der

Mitarbeitenden eine erhebliche Signifikanz – gerade auch vor dem Hintergrund, dass die Teilnehmenden diese sonst selten erfahren.

5.3 Hürden und mangelnde Wertschätzung

Aus den Erzählungen von Teilnehmenden lassen sich an vielen Stellen Frustrationen über die Barrieren und mangelnde Wertschätzung ablesen, die sie in Deutschland erleben. Sie schildern, dass sie trotz eines abgeschlossenen Studiums, teils mehrjähriger Berufserfahrung und hoher Kompetenzen hier in Deutschland die Erfahrung machen zu müssen, dass das alles nichts oder nur wenig zählt:

> „Ich habe einen Bachelor gemacht. […] Und es ist nicht genug. […] da müssen wir noch extra Qualifikationen machen, dafür Zeit nehmen, dafür bezahlen […] ich habe ein bisschen Frustrationen damit“ (GD_TN_P1, Pos. 53)

Weiterhin verweist das Zitat auf die finanziellen und zeitlichen Ressourcen, die internationale Akademiker*innen auf dem Weg zur Anerkennung investieren müssen. Dies spielt insbesondere bei den Menschen, die den Anpassungslehrgang absolvieren, eine erhebliche Rolle und steht in Kontrast zu dem, was sie eigentlich mitbringen:

> „In meinem Fall auch, wie ich konnte keine Anerkennung bekommen. So ich habe nur Zeugnisse bekommen. Meine ganze fünf Jahre als Lehrerin in Kolumbien und zwei Jahre in meine[m] Master, so viele Jahre, aber nur Zeugnisse bekomme ich. Und das ist sehr, sehr TRAURIG. So viel studiert. So viel gemacht“ (GD_TN_P2, Pos. 96)

Die Erfahrungen der Teilnehmenden illustrieren auf anschauliche Weise das, was Ilka Sommer als gewaltvolle Praxis des „kollektiven Besserwissens“ (Sommer 2015) tituliert und in Verbindung mit der Abwertung von kulturellem Kapital stellt. Weiterhin wird die Interdependenz von kulturellem, ökonomischem (über die Kursgebühren und den Zeitaufwand) und sozialem Kapital (vermittelt über den Gruppenzusammenhalt) aus dem Material deutlich. Die Erzählungen der Teilnehmenden verdeutlichen, dass Erlebnisse von Diskriminierungen und Rassismus auch im Kontext der beruflichen Orientierung zum Alltag von Menschen mit Migrationsbiografien gehören und dass diese Aspekte inhärenter Teil von Bildungsmaßnahmen sein können.

6. Fazit und Ausblick

Abschließend lässt sich bilanzieren, dass internationale Akademiker*innen eine wichtige Ressource bei der Bekämpfung des Fachkräftemangels in der Sozialen Arbeit sein können – es jedoch noch sowohl auf der Seite der Unterstützungsmaßnahmen als auch auf der Seite der Anerkennung der Potenziale dieser Zielgruppe an Kenntnissen und adäquaten Umsetzungsstrategien mangelt. Mit Blick auf die Zukunft lassen sich folgende Desiderate für die Praxisentwicklung ableiten:

- spezifische und bedarfsorientierte Anpassungslehrgänge für internationale Akademiker*innen, die den fachlichen, aber auch zeitlichen Ressourcen entsprechen, die dafür in den Regelstrukturen der Hochschulen notwendig sind;
- Ausbau von qualifizierten (Verweis-)Beratungsstrukturen und Vernetzung;
- Entwicklung von Bildungsformaten speziell für Träger und Einrichtungen, um diese für die besondere Zielgruppe zu sensibilisieren;
- Verstärkung von Angeboten des Empowerments und der Antidiskriminierungsarbeit für diese Zielgruppe:
- Ausbau von berufsbegleitenden fachsprachlichen Angeboten zur deutschen Sprache (z.B. integriertes Fach- und Sprachlernen).

Das Projekt IQ – OnTOP|THK kann hier wertvolle Anregungen geben, wie die Zielgruppe der internationalen Akademiker*innen zielgerichteter dabei unterstützt werden kann, ihren Weg in qualifikationsadäquate Erwerbsarbeit in der Sozialen Arbeit mit weniger Reibungsverlusten beschreiten zu können. Ein Schlüssel für eine zukunftsorientierte Weiterentwicklung von Angeboten für diese Zielgruppe liegt bei den Hochschulen. Mit bedarfsgerechten Angeboten und einer adäquaten personellen Ausstattung tragen diese dann nicht nur zu einer wirksamen Bekämpfung des Fachkräftemangels bei, sondern ermöglichen den internationalen High Potentials zielgerichteter, ihre fachlichen Potenziale in Deutschland entfalten und ihre beruflichen Ziele realisieren zu können. Um dies den Hochschulen zu ermöglichen, ist erstrebenswert, dass die Wissenschaftsministerien der Bundesländer den Hochschulen flächendeckend hierfür zusätzliche Finanzmittel im Rahmen ihrer Grundausstattung zubilligen.

Literatur

Ayan, Türkan (2019): Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele. Nachdruck (1. Aufl. 2015). Wiesbaden: Springer.

Behrensen, Birgit/Westphal, Manuela (2009): Beruflich erfolgreiche Migrantinnen. Rekonstruktionen ihrer Wege und Handlungsstrategien, Expertise im Rahmen des

Nationalen Integrationsplans im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF), IMIS Beiträge 35 (Themenheft). Osnabrück.

BMBF (Hrsg.) (2012): Arbeitsmarktintegration hochqualifizierter Migrantinnen. Berufsverläufe in Naturwissenschaft und Technik. Link: https://www.hochschule-rhein-waal.de/sites/default/files/documents/2018/04/18/arbeitsmarktintegration_hochqualifizierter_migrantinnen.pdf [Zugriff: 29.01.2024].

Bourdieu, Pierre (1992): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Hamburg: VSA Verlag.

El Mafaalani, Aladin (2012): BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus. Habitustransformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen. Wiesbaden: Springer VS.

Farrokhzad, Schahrzad (2007): „Ich versuche immer, das Beste daraus zu machen." Akademikerinnen mit Migrationshintergrund. Gesellschaftliche Rahmenbedingungen und biographische Erfahrungen. Berlin: irena regener verlag.

Farsi, Armand (2014): Migranten auf dem Weg zur Elite? Zum Berufserfolg von Akademikern mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: Springer VS

Franken, Svetlana/Kowalski, Susann (Hrsg.) (2006): Nutzung des Potenzials junger Akademiker mit Migrationshintergrund für die Bundesrepublik Deutschland. https://ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Arbeitsbericht.pdf [Zugriff: 29.01.2024].

Graevskaia, Alexandra/Klammer, Ute/Knuth, Matthias (2018): Nachqualifizierung als Strategie vorbeugender Sozialpolitik. Eine Untersuchung zu Angeboten, Nutzung und Entwicklungsmöglichkeiten der akademischen Nach- und Weiterqualifizierung zugewanderter Akademiker_innen. FGW – Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung e.V. (Hrsg.), Düsseldorf.

Nohl, Arnd-Michael/Schittenhelm, Karin/Schmidtke, Oliver/Weiß, Anja (Hrsg.) (2010): Kulturelles Kapitel in der Migration. Zur Lage von hochqualifizierten Einwanderern. Wiesbaden: VS Verlag.

Pichler, Edith/Prontera, Grazia (2012): Kulturelles Kapital auf dem Weg zur Professur. Unterschiedliche Ausgangslagen von Wissenschaftler/innen mit Migrationshintergrund In: Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung 21 (2012) 1, S. 91-101. https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16293/pdf/t2120.pdf [Zugriff: 29.01.2024].

Seibert, Holger/Wapler, Rüdiger (2020): Einwanderung nach Deutschland. Viele Hochqualifizierte, aber auch viele Ungelernte. IAB-Kurzbericht 8/2020. https://doku.iab.de/kurzber/2020/kb0820.pdf [Zugriff: 29.01.2024].

Sommer, Ilka (2015): Die Gewalt des kollektiven Besserwissens. Bielefeld: transcript.

Tepecik, Ebru (2010): Bildungserfolge mit Migrationshintergrund. Biographien bildungserfolgreicher MigrantInnen türkischer Herkunft. Wiesbaden: Springer VS.

Westphal, Manuela/Kämpfe, Karin (Hrsg.) (2017): Migration, Bildungsaufstieg und Männlichkeit Passungsdynamiken zwischen Familie, Schule, Peers und Hochschule. Kassel: kassel university press.

Fluktuationen im Team: Effekt und Katalysator des Personalmangels

Nikolaus Meyer und Elke Alsago

1. Einleitung

In der Sozialen Arbeit wird seit Anfang der 2010er-Jahre fehlendes Personal beklagt (Fischer/Graßhoff 2020; Henn/Lochner/Meiner-Teubner 2017), wobei diese Entwicklung nur selten für die gesamte Soziale Arbeit, sondern meist für einzelne Arbeitsfelder[1] beschrieben wird (ebd.; Bock-Famulla/Strunz/Löhle 2017; Hans-Böckler-Stiftung 2022).[2] Verlässliche Zahlen zur Größe des Personalbedarfs in der gesamten Sozialen Arbeit existieren bisher nicht, weil das Wissen über die Gesamtzahl der Beschäftigten und damit über die Strukturen Sozialer Arbeit fehlt (Meyer 2023a). Die Personallücke – also die Anzahl der offenen Stellen, die aus Mangel an qualifiziertem Personal rechnerisch nicht besetzt werden konnten – wird vom Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung für das Jahr 2023 in den Berufen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik mit rund 19.774 Personen angegeben (Kunath et al. 2024). Hinzu kommen weitere

1 Im vorliegenden Beitrag sprechen wir bewusst von Arbeitsfeldern, weil damit im Gegensatz zum Begriff des Handlungsfeldes ehrenamtlich Tätige (Meyer 2023b) ausgeschlossen sind und kein Teil der Auseinandersetzung sind. Gleichzeitig greifen wir auf ein Arbeitsfeld-Modell zurück, das von einer Einheit der Sozialen Arbeit ausgeht (Meyer/Siewert 2021) und dabei trotz unterschiedlicher Qualifikationsniveaus alle Kernberufe der Sozialen Arbeit (Meyer/Schoneville 2024) in diese soziale Welt subsummiert (Braches-Chyrek et al. 2021).

2 Als Begriff zur Umschreibung dieser Situation wird dabei häufig auf das Label ‚Fachkraftmangel' zurückgegriffen (Fischer/Graßhoff 2020), wobei dieser Begriff eine berufsfachliche Qualifizierung im Sinne des sogenannten Fachkraftparagrafen des Sozialgesetzbuchs VIII suggeriert. In zwölf Gruppendiskussionen mit rund 120 Beschäftigten erntet man auf die Frage, ob alle Kolleg:innen über eine solche fachgebundene berufsbildende Qualifizierung verfügen wahlweise Lachen, heftige Abgrenzungen zu den Personen mit anderen Qualifikationsniveaus/-arten oder Unverständnis über die Annahme einer einheitlichen Fachlichkeit im Feld der Sozialen Arbeit. Auch in der Darstellung des beruflichen Alltags werden Personen ohne fachgebundene Qualifizierung explizit benannt (Meyer/Siewert 2021) ebenso wie sich diese in den wenigen statistischen Beschreibungen eindeutig identifizieren lassen (Meyer 2023a). Insofern werden in diesem Beitrag die Begriffe Beschäftigte sowie Personalmangel genutzt.

20.875 fehlende Beschäftigte in Vollzeit in der Kinderbetreuung und -erziehung (ebd.). „Dies ist zugleich die größte Fachkräftelücke aller Einzelberufe im Jahr 2023. Auf dem Anforderungsniveau der Expert:in fehlten in Gesundheits- und Sozialberufen insbesondere Sozialarbeiter:innen und Sozialpädagog:innen. Mehr als 75,6 % der insgesamt 26.141 offenen Stellen in diesem Beruf konnten rechnerisch nicht besetzt werden“ (ebd.).

Mit Ausbruch der Coronapandemie hat in der gesamten Sozialen Arbeit eine erhebliche Verschärfung der Personalsituation eingesetzt.[3] So zeigt sich Ende 2022 eine steigende Personalfluktuation in den Teams (Meyer/Alsago 2023; Alsago/Meyer 2023), die von den deutschlandweit rund 8.200 befragten Beschäftigten aus allen Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit als zusätzliche Belastung eines ohnehin bereits negativ aufgeladenen Alltags erlebt wurde (ebd.). Der vorliegende Beitrag skizziert zunächst die negativ veränderten Arbeitsbedingungen in der Sozialen Arbeit nach der Coronapandemie (Abschnitt 2). Anschließend arbeitet er als eine Hauptursache für die zunehmend empfundene Arbeitsverdichtung, neben der wachsenden Zahl von Adressat:innen beziehungsweise den komplexer werdenden Fallkonstellationen, die höhere Arbeitsmenge aufgrund fehlender Kolleg:innen heraus und differenziert diesen Aspekt nach Arbeitsfeldern (Abschnitt 3). In diesem Teil erfolgt auch eine Kontextualisierung der vorliegenden Befragungsdaten vom Ende der Coronapandemie im November 2022 mit vorliegenden amtlichen Statistiken, um die Dynamik dieser Entwicklung abzuschätzen. Im letzten Schritt diskutiert der Beitrag Folgen und mögliche Interventionen (Abschnitt 4).

2. Mehr Adressat:innen und komplexere Problemlagen: Verschärfte Arbeitsbedingungen

Über den Verlauf der Coronapandemie wurden insgesamt vier Onlinebefragungen zur Erfassung der Arbeitsbedingungen sowie zu möglichen Veränderungen mit mehreren tausend Teilnehmenden durchgeführt (Alsago/Meyer 2023). Für den vorliegenden Beitrag wurde nur die Befragung am Ende der meisten coronabedingten Schutzmaßnahmen im November 2022, also am Ende der Pandemie, mit 8.210 Teilnehmenden ausgewählt (Meyer/Alsago

3 Vermutlich verschärfen sich hier zwei Entwicklungen, einerseits die ab 2020 beginnende Verrentung unter den sogenannten Babyboomern, andererseits die während der Coronapandemie steigende Arbeitsbelastung wie Unzufriedenheit unter den Beschäftigten, gegenseitig.

2023), und hier sowohl die quantitativen Angaben als auch die qualitative Auswertung (Kuckartz 2016) der offenen Antworten genutzt.[4]

Die Beschäftigten berichten im November 2022 von zentralen Veränderungen in der Arbeitsorganisation während der Pandemie und insbesondere von Kontaktveränderungen.

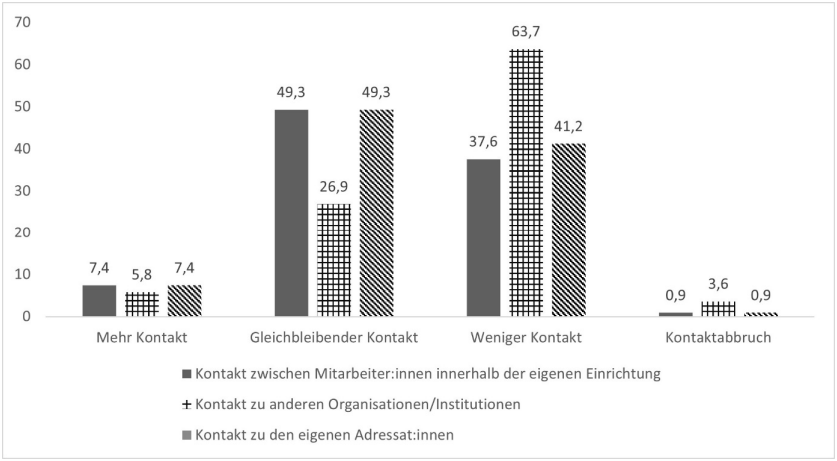

Abbildung 1: Kontaktveränderungen zu Mitarbeiter:innen innerhalb der eigenen Einrichtung, zu anderen Organisationen/Institutionen sowie zu den eigenen Adressat:innen seit Ausbruch der Coronapandemie (Angaben in Prozent, eigene Darstellung)

Davon betroffen sind nicht so stark wie erwartet die Kontakte zu den Adressat:innen, sondern vielmehr die Kooperationsbeziehungen und Netzwerke (Meyer/Alsago 2023). So hat der Kontakt zu anderen Institutionen und Organisationen stark abgenommen. Bei mehr als jeder zweiten befragten Person ist dieser während der Coronapandemie weniger geworden, was unmittelbare Auswirkungen auf die Adressat:innen haben wird (ebd.). Kooperationen innerhalb der Sozialen Arbeit sind kein Selbstzweck, sondern elementar für die Gestaltung der Hilfen für die Adressat:innen und für das Gelingen unterschied-

4 Ziel der Befragung war es, eine Momentaufnahme zu den Auswirkungen der Rücknahme der Schutzmaßnahmen abzubilden (Meyer/Alsago 2023): Die Befragung wurde als Onlineerhebung konzipiert und war vom 1. –30. November 2022 erreichbar. Die Ergebnisse sind nicht repräsentativ, d.h., es können nur Aussagen über Personen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, getroffen werden. Die Stichprobengröße entspricht 0,6 % der rund 1,5 Millionen Beschäftigten in der Sozialen Arbeit (Meyer 2023a). Insgesamt entspricht die Verteilung nach Geschlecht (81,2 % weiblich, 18 % männlich sowie 0,8 % divers) den erwartbaren Ergebnissen mit Blick auf die Soziale Arbeit insgesamt (ebd.). Sie verteilen sich gleichmäßig über alle Altersgruppen (25–67 Jahre) hinweg; nur die Kohorte der 18- bis 24-Jährigen ist kleiner (1,6 %) (ebd.).

lichster Arten von Übergängen. Insgesamt sind nur bei einem Drittel der Befragten die Netzwerkkontakte gleichgeblieben oder haben zugenommen (ebd.).

Ebenso hat sich der Kontakt zwischen den Beschäftigten innerhalb der Einrichtungen im Verlauf der Coronapandemie verändert: Hier hat etwas mehr als jede zweite befragte Person (56,7 %) gleichbleibenden oder sogar häufigeren Kontakt zu den unmittelbaren Kolleg:innen. Damit hat mehr als ein Drittel der Befragten weniger Kontakt (38,5 %) untereinander. Diese Zahlen sind keineswegs trivial, sondern deuten auf Veränderungen der Zusammenarbeit innerhalb der Organisationen hin: Die Kommunikation untereinander dient, dies wurde in den ersten beiden Befragungen deutlich (Meyer/Buschle 2021; Meyer/Alsago 2021), der Verständigung über die konkreten Tätigkeiten einzelner Fachkräfte und der Teams. Sie umfasst z.B. die kollegiale Fallberatung bis zu organisationsbezogenen Fragen wie der Dienstplangestaltung (Meyer/Alsago 2023).[5] Bereits im ersten Lockdown (März bis April 2020) klagten die Beschäftigten darüber, dass die Kommunikation in den Teams sich schwierig gestaltete und zum Teil wegbrach (Buschle/Meyer 2020). So berichteten 76 % der Befragten, dass sich der Austausch mit den Kolleg:innen stark veränderte hatte (Alsago/Meyer 2023). Rund die Hälfte der Teilnehmenden aus allen Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit erlebte einen verringerten fachlichen Austausch. Auch im zweiten Lockdown (November 2020-Mai 2021) wurden ähnliche Zustände kritisiert (Meyer/Alsago 2021). Obwohl technisch inzwischen mehr möglich war, zeigten sich die gleichen Probleme, vor allem mangelnder Kontakt mit den Führungskräften und bei fast 55 % der Befragten negative Auswirkungen auf den fachlichen Austausch mit den direkten Teamkolleg:innen (ebd.). In den offenen Antworten werden hierfür unterschiedliche Gründe genannt, z.B. täglich wechselnde Teamkonstellationen, Absenkung von Standards in Bezug auf Größe des Teams (ASD) oder die Beschäftigung fachfremder Personen (Kita) (ebd.; Meyer/Klomann/Alsago 2022).

Auch der Kontakt zu den Adressat:innen hat sich am Ende der Coronapandemie aus Sicht der Beschäftigten verändert. Hier sind jedoch über die Arbeitsfelder hinweg keine eindeutigen Muster erkennbar. Bei der größten Gruppe der Befragten ist der Kontakt gleichgeblieben (49,3 %), eine etwas geringere Zahl an Personen hat weniger Kontakt (41,2 %) (Meyer/Alsago 2023).[6] Untersucht

5 Besonders wenig oder keinen Kontakt zwischen den Kolleg:innen gibt es in den Handlungsfeldern Allgemeiner Sozialer Dienst (56,2 %), Gesundheit (54,9 %), Justiz (62,1 %), Behindertenhilfe (54,7 %) und Einrichtungen für Hilfen zur Erziehung sowie Kinder-/Jugendarbeit (49,9 %) (ebd.).

6 Differenziert man diese Daten nach Arbeitsfeldern, berichten 57,9 % der Befragten aus dem Bereich der Allgemeinen Sozialen Dienste von weniger Kontakt zu Adressat:innen ebenso wie die Beschäftigten aus der Arbeit mit wohnungslosen (57,3 %) bzw. arbeitslosen Menschen (54,8 %), Einrichtungen für Hilfen zur Erziehung sowie Kinder-/Jugendarbeit (44,2 %), der Suchthilfe (41,5 %), der Sozia-

man die Form der Kontaktaufnahme zwischen Beschäftigten und Adressat:innen genauer, so zeigen sich zunächst einige Relativierungen. Verschob sich in der Folge der coronabedingten Schutzmaßnahmen die Art der Kontaktaufnahme zu den Adressat:innen stark in den digitalen Bereich, so ist hier nun ein deutlicher Rückgang digitaler Formen der Interaktion bei gleichzeitiger Etablierung wahrzunehmen (ebd.).

Mit Blick auf die Adressat:innen zeigen sich weitere bedeutungsvolle Wandlungsprozesse, die sich auf die Arbeitsbedingungen auswirken: So berichten die Beschäftigten zunächst von einer gestiegenen Nachfrage nach den Angeboten der jeweiligen Einrichtung seit Ausbruch der Coronapandemie (49,3 %)[7] sowie einer faktischen Zunahme an Fällen bei 23,5 % der Befragten (ebd.). Diese Zunahme der Nachfrage und der Adressat:innen hat in den Einrichtungen unmittelbare Folgen: 15,5 % der Befragten geben an, dass die eigene Einrichtung Hilfeprozesse früher als üblich beendet[8] oder Adressat:innen wegen der Überlastung der Beschäftigten ausgeschlossen wurden (15,6 %)[9] (ebd.).

Neben dem Anstieg *neuer* Adressat:innen sind aus Sicht von 82,5 % der befragten Beschäftigten die Problemlagen der bereits vor der Coronapandemie vorhandenen Adressat:innen deutlich komplexer geworden und erfordern damit höheren (Zeit-)Aufwand bei der Begleitung (ebd.).

Die Zunahme an Fällen sowie die komplexer werdenden Verläufe haben Folgen: So bemerken 81,3 % der Beschäftigten Veränderungen in ihren Arbeitsweisen, wobei 55 % sogar Verschiebungen bei grundsätzlichen Standards wie z.B. bei Abläufen im Rahmen von Kinderschutzverfahren wahrnehmen.

---

len Arbeit im Justizwesen (41,4 %) und der Arbeit mit beeinträchtigten Menschen (38,2 %) (ebd.).

7 Hier insbesondere die Angebote der Beratungsstellen (81,3 %), des Strafvollzugs (80 %) und des Allgemeinen Sozialen Dienstes (69,5 %), der Frauenhäuser (66,7 %), der Schulbegleitung (63,6 %) und der migrationsbezogenen Sozialen Arbeit (50 %) (ebd.). Faktisch sind in vielen Einrichtungen der genannten Arbeitsfelder der Plätze allerdings limitiert, so dass trotz gestiegenen Bedarfs keine Zunahme an Fällen zu verzeichnen ist (ebd.).

8 Besonders stark von dieser Praxis betroffen sind die Arbeitsfelder Strafvollzug (60 %), Inobhutnahmestellen (36,4 %), Soziale Arbeit im Gesundheitswesen (30,6 %) und migrationsbezogene Soziale Arbeit (27,3 %) (ebd.).

9 Besonders häufig kommt dies in der Sozialen Arbeit mit Sozialhilfeempfänger:innen (50 %), Inobhutnahme-stellen (45,5 %) sowie der Ganztagesbetreuung (41,7 %) vor (ebd.).

3. Personalfluktuation als weitere Verschärfung des Arbeitsalltags

Die Zunahme der Adressat:innen sowie komplexere Problemlagen bei vorhandenen Adressat:innen treffen auf Einrichtungen, in denen bereits schon vor der Coronapandemie Personalmangel herrschte. In diesen war die Personalausstattung schon deutlich reduzierter als vorgesehen (Alsago/Meyer 2023). Im Ergebnis leisten 27,3 % der Befragten seit Ausbruch der Coronapandemie häufig oder sehr häufig *unbezahlte* Mehrarbeit, das ist ein prozentuales Wachstum um 31 % zur vorpandemischen Phase. Jede zweite befragte Person leistete in irgendeiner Form *vergütete* Mehrarbeit (49,6 %) – *nur* 17,2 % der Befragten leisten keine Überstunden (Meyer/Alsago 2023). Die Tendenz zur Mehrarbeit steigt seit Ausbruch der Coronapandemie: Jede zweite befragte Person (56,6 %) schafft die Arbeitsmenge nicht mehr in der dafür vorgesehenen Arbeitszeit – ein prozentuales Wachstum um über 80 % zu vor der Pandemie (ebd.). Auf gesetzliche festgelegte Erholungspausen (42,4 %) wird verzichtet (+25,1 %) (ebd.). Ebenso sind rund 45,2 % der Befragten eine Arbeitswoche (5 Tage) oder länger krank zur Arbeit erschienen (ebd.).

Eine Hauptursache für die Arbeitsverdichtung, neben der wachsenden Zahl von Adressat:innen bzw. den komplexer werdenden Fallkonstellationen, ist aus Sicht der Beschäftigten die höhere Arbeitsmenge aufgrund fehlender Kolleg:innen (69,3 %) (ebd.). Bei über 78 % der Befragten gab es in den vergangenen zwölf Monaten (November 2021-November 2022) personelle Wechsel im Team – zumeist zwischen 1-2 (42,2 %) oder 3-4 (23,4 %) Kolleg:innen (ebd.). Im Median bestehen die Teams aller Arbeitsfelder aus fünf bis neun Personen, wobei in den letzten zwölf Monaten ein bis zwei Personen das Team verlassen haben (ebd.).

Tabelle 1: Überblick über die Personalfluktuation in durchschnittlichen Teams der fünf am stärksten betroffenen Handlungsbereiche zwischen November 2021 und 2022 (eigene Darstellung)

Arbeitsfeld	**Statistische Fluktuation**
Inobhutnahmestellen	Bei 74,9 % haben mindestens drei Kolleg*innen das Team verlassen.
Allgemeiner Sozialer Dienst	Bei 55,7 % haben mindestens drei Kolleg*innen das Team verlassen.
Krippen	Bei 49,2 % haben mindestens drei Kolleg*innen das Team verlassen.
Soziale Arbeit mit Menschen, die unter den Bedingungen von Behinderung leben	Bei 42,9 % haben mindestens drei Kolleg*innen das Team verlassen.
Kindergarten	Bei 41,9 % haben mindestens drei Kolleg*innen das Team verlassen.

Analysiert man die Arbeitsfelder genauer (Tabelle 1) und nimmt hierzu erneut den Median – also den Wert in der Mitte aller Antworten – als Referenzpunkt, so ist die Lage in den Inobhutnahmestellen und der Sozialen Arbeit mit Menschen, die unter den Bedingungen von Behinderung leben, am schwierigsten (Alsago/Meyer 2023; Meyer/Alsago 2023).

Die Teams der Inobhutnahmestellen bestehen meist aus fünf bis neun Personen. In den letzten zwölf Monaten haben davon durchschnittlich drei bis vier Beschäftigte das Team verlassen (ebd.).

In der Sozialen Arbeit mit Menschen, die unter den Bedingungen von Behinderung leben, erscheint dies noch dramatischer. Hier sind die Teams meist kleiner, d.h. im Schnitt ein bis vier Personen, von denen im Schnitt ein bis zwei das Team verlassen haben (ebd.).

Weniger stark und trotzdem deutlich betroffen sind daneben die Beschäftigten im Allgemeinen Dienst der Jugendämter: Bei 55,7 % der Befragten in diesem Bereich haben in den vergangenen zwölf Monaten mindestens drei Kolleg:innen das Team verlassen (ebd.).

Eine besonders starke Dynamik des personellen Wechsels gibt es daneben in den Kindertageseinrichtungen im U3-Bereich: Hier wechseln bei 49,2 % mindestens drei Kolleg:innen das Team und zu 41,9 % im Ü3-Bereich (ebd.).

Betrachtet man die Soziale Arbeit im Gesamten und die Gründe für das Verlassen des Teams bzw. den Wechsel zu anderen Arbeitgebenden, so nennen 21,4 % den Wunsch nach besseren Arbeitsbedingungen, 13,8 % Konflikte innerhalb des Teams und ‚nur' 8,7 % eine bessere Bezahlung (ebd.).

Für die verbleibenden Kolleg*innen bedeuten diese personellen Wechsel eine deutliche Mehrarbeit. Sie müssen die neuen Kolleg*innen einarbeiten oder aber deren Arbeit übernehmen, wenn die Stelle nicht wieder besetzt wird oder werden kann (Alsago/Meyer 2023). Über 60 % der Trägervertreter*innen[10] reagieren aus Sicht der Befragten auf diese Mehrbelastung *nicht* mit einer Reduktion der Arbeitsmenge der Beschäftigten. Auch die gesetzlich vorgeschriebenen Möglichkeiten der Gefährdungsbeurteilungen werden nicht genutzt (ebd.). Die mit den personellen Wechseln verbundene Mehrarbeit, Ausgleich der Arbeit bei fehlender Wiederbesetzung oder Einarbeitung neuer Kolleg:innen führen zu einer weiteren Erhöhung der Arbeitsbelastung. Im Ergebnis fühlen sich 65,8 % der Befragten gehetzt oder unter Druck (Meyer/Alsago 2023). 60,9 % der Befragten gehen regelmäßig an die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit (ebd.).

Untersucht man vor diesem Hintergrund das Burnout-Risiko der Beschäftigten (Meyer/Alsago 2023), so zeigen sich bundesweit und über alle Arbeitsfelder Sozialer Arbeit hinweg hohe berufliche Erschöpfungswerte. Die eigene

10 Besonders selten wird im öffentlichen Dienst die Arbeitsmenge durch die Trägervertreter:innen an die faktischen Möglichkeiten angepasst. An zweiter und dritter Stelle rangieren kirchliche sowie privatwirtschaftlich organisierte Trägervertreter:innen.

Leistungseinschätzung ist bei den Befragten im Median bereits reduziert, wenn auch noch nicht gänzlich verbraucht. Noch sehen die Beschäftigten Sinn in ihrer Arbeit, aber die Erfüllung lässt deutlich nach, und das deutet eine hochrelevante Verschlechterung an: Vor der Pandemie konnten 32,4 % nicht die eigenen Ansprüche an die Arbeit verwirklichen (ebd.). Aktuell steigt diese Quote auf 62,4 % (ebd.) – ein Plus von 92,6 %.

Parallel schaffen es die Beschäftigten nach eigener Einschätzung noch, dass sie mit Adressat:innen trotz der hohen Belastung professionell umgehen. Nur unter den Befragten der Inobhutnahmestellen gibt es erste Depersonalisationstendenzen (ebd.). Alle anderen Arbeitsfelder weisen den geringstmöglichen Wert auf, d.h., die Beschäftigten geben an zu versuchen, trotz großer Erschöpfung dies die Adressat:innen nicht merken zu lassen. Differenziert man die Daten in der Analyse, zeigen sich weitere Aspekte: Das Burnout-Risiko ist in den Bereichen der Inobhutnahmestellen, der Eingliederungshilfe, den Kindertagesstätten und dem Jugendamt – also jenen Bereichen mit der stärksten Personalfluktuation – am höchsten (Alsago/Meyer 2023). Außerdem ist auffällig, dass insbesondere die Beschäftigten im öffentlichen Dienst – dicht gefolgt von Beschäftigten in kirchlichen Einrichtungen – hohe Burnout-Werte haben (Meyer/Alsago 2023). Die Differenzierung nach dem Arbeitsmodus zeigt, dass besonders die Beschäftigten in stationären Einrichtungen von hohen Burnout-Risiken betroffen sind (ebd.). Keinen Unterschied gibt es unter allen Beschäftigten dagegen zwischen lebensjüngeren und lebensälteren Beschäftigten (ebd.). Diese Belastungen haben Folgen: 77,2 % aller Befragten in der Sozialen Arbeit wollen nicht bis zur Rente in der Sozialen Arbeit bleiben, wobei die Quote in einigen Arbeitsfeldern noch deutlich überboten wird (ebd.).[11]

Sicher ist der verstärkte Wechsel zwischen Stellen auch ein Effekt des aktuellen Personalmangels (Fischer/Graßhoff 2020), wobei diese beiden Krisen – sogenannter Fachkräftemangel und Coronapandemie – in der Sozialen Arbeit als Brandbeschleuniger mit Blick auf das Belastungserleben wirken (Alsago/Meyer 2023). In der „vorpandemischen Phase zeigen sich bei der Mehrheit der Beschäftigten [im Mikrozensus 2019, N.M./E.A.] nur eine geringe Quote von Stellenwechseln: Nur 11,1 % haben in den vergangenen zwölf Monaten eine solche Veränderung vollzogen. Diese ist dabei nicht geschlechtsabhängig und verteilt sich hier ungefähr gleich“ (Meyer 2023a: 326). Gleichzeitig ist Personalfluktuation in den Teams nicht nur als Wechsel zwischen den Stellen, sondern auch mit Blick auf das Verlassen des Handlungsfeldes oder der Sozialen Arbeit insgesamt möglich. Im Mikrozensus 2019 (FDZ o.J.), also im Jahr vor Ausbruch der Coronapandemie, gaben 5.425 Be-

11 89,2 % der Befragten aus dem Elementarbildungsbereich sowie 82,5 % aus dem ASD wollen nicht bis zur Rente arbeiten. Nur in der Jugendgerichtshilfe, Betrieblichen Sozialarbeit, Beratungsstellen, Hilfen für Sozialhilfeempfänger:innen sowie Resozialisierungsmaßnahmen kann sich rund die Hälfte der Befragten vorstellen, bis zum gesetzlich festgelegten Renteneintrittsalter zu arbeiten.

rufstätige an, das Feld der Sozialen Arbeit vor der Aufnahme ihrer gegenwärtigen Tätigkeit endgültig verlassen zu haben (Meyer 2023a).[12] Sie tun dies „zumeist aus Gründen der (Früh-)Verrentung: 33,1 % traten regulär in die Rente ein, 13,9 % aus gesundheitlichen Gründen sowie 7,6 % im Rahmen von Vorruhestandsregelungen. Weitere 13,7 % beendeten wegen Verpflichtungen im Rahmen von Sorgetätigkeiten und weitere 4 % wegen der Aufnahme einer (weiteren) Qualifikationsmaßnahme“ (ebd.: 326) ihre Tätigkeit in der Sozialen Arbeit.

4. Zusammenfassung und Ausblick

In den vorliegenden empirischen Daten zeigt sich eine zunehmend *prekäre Professionalität* in der Sozialen Arbeit (Alsago/Meyer 2023). Prekär bezeichnet hier die zunehmend unsicheren rahmengebenden Strukturen professionellen Handelns, die eine Entscheidung zur Ergreifung der richtigen Maßnahmen in der Wahrnehmung der Beschäftigten deutlich erschwert (ebd.). Zwar erkennen die Beschäftigten ihr professionelles Handlungspotenzial, können dies allerdings aufgrund der Arbeitsbedingungen nicht zur Anwendung bringen. Viele Beschäftigte versuchen diesen häufig bereits lang anhaltenden Erschwernissen, auch weil die Trägervertreter:innen kaum Abhilfe schaffen (Meyer/Alsago 2021), durch den Wechsel in andere Organisationen zu begegnen (Meyer/Alsago 2023). Im Ergebnis zeigen sich in den beschriebenen empirischen Daten zwei miteinander verwobene Entwicklungen:

- Zunächst erhöht der Weggang von Personal bei den verbleibenden Beschäftigten die Notwendigkeit zur Mehrarbeit, um ausgeschiedene Kolleg:innen quantitativ zu ersetzen und damit gleichzeitig Abstriche bei den etablierten professionellen Verfahren in der Organisation zu verhindern. Viele Beschäftigte berichteten jedoch von Tendenzen der Verkürzung von Arbeitsprozessen und damit von einer Absenkung von Standards in den verschiedenen Handlungsfeldern Sozialer Arbeit (Alsago/Meyer 2023). Die verbleibenden Beschäftigten müssen – wenn sich überhaupt neue Kolleg:innen finden – die Einarbeitung dieser neuen Beschäftigten unter dem Druck der Aufrechterhaltung des Alltags bewältigen. Anders formuliert: Neue Kolleg:innen haben keine Phase des Moratoriums, sondern müssen gleichsam sofort ‚funktionieren‘. In den offenen Antworten aller Befragungen während der Coronapande-

12 Vergleicht man die Beschäftigtenzahl in der Berufskennziffer 831 des Jahres 2019 mit den Daten des Vorjahres 2018 (FDZ o.J.), so zeigt sich zunächst ein personelles Wachstum von rund 4 %. Vergleicht man die Gesamtzahl der in der Berufskennziffer 831 Beschäftigten im Jahre 2018 mit der Zahl der Beschäftigten, haben in diesem Zeitraum keine Befragten des Mikrozensus die Soziale Arbeit endgültig verlassen.

mie berichten die Befragten ausführlich und über alle Handlungsfelder hinweg von solchen Schwierigkeiten.

- Die zweite Dimension umfasst die Perspektive der neuen Beschäftigten in Organisationen: Weil die Weitergabe des kollektiven Wissens zu den fachlichen Maximen, der institutionellen Ethik, Verfahren oder Abläufen – also zur Konzeption (ebd.) – in der Organisation nicht strukturiert organisiert ist, sehen sich die neuen Beschäftigten unter dem Druck einer beschleunigten Aneignungsphase. Zentrale Elemente nachhaltiger Lernprozesse wie Überprüfung und Revision (Meyer/Nittel 2020) sind dabei kaum möglich. Vielmehr sind sich die neuen Beschäftigten, häufig auch duale Studierende (Meyer/Braches-Chyrek 2023), weitgehend selbst überlassen und damit in einer zentralen Phase der Verschränkung von Wissen und Können – also Professionalität (Schütze 2021) – vor dem Hintergrund konzeptioneller Rahmungen allein gelassen. Sie müssen neue Prozesse durchführen, deren organisationalen Ablauf sie wegen fehlender Informationsweitergaben sowie nicht vorhandener Ansprechpartner:innen häufig lediglich erahnen und deren Hintergründe nicht nachvollziehen können, oder sie müssen sich bisher unbekannte Methoden eigenständig (reflexiv) erschließen und zur Anwendung bringen. Dies kann gelingen, führt aber immer zu einer neuen Organisationskultur: einerseits, weil die Weitergabe von grundlegenden Paradigmen, Ethiken, erprobter Vorstellungen und Wissensbestände nicht gesichert ist. Und andererseits wird die Grunderfahrung der alleinigen Zuständigkeit und Verantwortung gemacht, welches dazu führt, dass die Möglichkeiten von Teamarbeit und kollegialer Beratung nicht mehr genutzt werden. Im Ergebnis entsteht eine neue Organisationsrealität, die Auswirkungen auf die Professionalität und auf die (Un-)Zufriedenheit bei den (langjährigen) Beschäftigten verursacht. Gerade die langjährigen Beschäftigten haben die zeitliche Vergleichsoption und können Veränderungen oder Verschlechterungen deutlich erkennen. In der vorliegenden Befragung wird dieser Prozess deutlich: Im November 2022 nahmen 81,3 % der Befragten Veränderungen in den eigenen Arbeitsschritten wahr, 55 % berichteten von veränderten Standards und Verfahren seit Ausbruch der Coronapandemie und 63,9 % befürchteten, dass die jeweilige Einrichtung auch nicht mehr zu diesen zurückkehren würde (Meyer/Alsago 2023).

Aus professionstheoretischer Perspektive haben solche Entwicklungen erhebliche Auswirkungen auf die Verberuflichung des ganzen Feldes sowie die Professionalität im Alltag (Schilling et al. 2023). Gerade die Unverfügbarkeit über den eigenen Arbeitsbogen[13] aufgrund organisationaler Vorgaben beeinflusste die Professionalität negativ. Die Beschäftigten gerieten während der Coronapandemie zunehmend in den Widerspruch zwischen Organisations- und Professionsrationalitäten, wobei die starken Autonomieeinschränkungen – sichtbar bei der Frage nach der Bedeutung der Konzeptionen der Einrichtungen und ihrer Wandelbarkeit (ebd.) – auf eine starke Zunahme der Organisationsratio-

13 Mit dem Konzept des Arbeitsbogens werden in Anlehnung die rekonstruierten Arbeitsvollzüge und -aufgaben in ihrer sequenziellen und simultanen Struktur erfasst (Schütze 2021).

nalität deuten (Garfinkel 1967) und damit im Gegensatz zur Professionalität der Berufsgruppen stehen.

Literatur

Alsago, Elke/Meyer, Nikolaus (2023): Prekäre Professionalität. Soziale Arbeit und die Coronapandemie. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. https://doi.org/10.3224/84743031.

Bock-Famulla, Kathrin/Strunz, Eva/Löhle, Anna (2017): Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2017. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Braches-Chyrek, Rita/Karsten, Maria-Eleonora/Mayer, Marion/Meyer, Nikolaus (2021): Soziale Arbeit als parzelliertes Feld: Von Handlungsfeldern zur sozialen Welt. In: Meyer, Nikolaus/Siewert, Andrea (Hrsg.): Handlungsfelder der Sozialen Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 15–21.

Buschle, Christina/Meyer, Nikolaus (2020): Soziale Arbeit im Ausnahmezustand?! Professionstheoretische Forschungsnotizen zur Corona-Pandemie. In: Soziale Passagen 12, 1, S. 155–170. https://doi.org/10.1007/s12592-020-00347-0.

FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder (Hrsg.) (o.J.): Mikrozensus 2018, On-Site-Zugang. https://doi.org/10.21242/12211.2018.00.00.1.1.3

FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder (Hrsg.) (o.J.): Mikrozensus 2019, On-Site-Zugang. https://doi.org/10.21242/12211.2019.00.00.1.1.1

Fischer, Jörg/Graßhoff, Gunther (Hrsg.) (2021): Fachkräfte! Mangel! Die Situation des Personals in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Garfinkel, Harold (Hrsg.) (1967): studies in ethnomethodology. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Hans-Böckler-Stiftung (2022): Branchenanalyse Behindertenhilfe. https://www.boeckler.de/de/suchergebnis-forschungsfoerderungsprojekte-detailseite-2732.htm?projekt=2021-875-1 [Zugriff: 09.01.2024].

Henn, Sarah/Lochner, Barbara/Meiner-Teubner, Christiane (2017): Arbeitsbedingungen als Ausdruck gesellschaftlicher Anerkennung Sozialer Arbeit. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW).

Kunath, Gero/Tiedemann, Jurek/Werner, Dirk (2024): Jahresrückblick 2023 – Rückgang der Fachkräftelücke, aber keine Entspannung. Köln: Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung (KOFA). https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/KOFA_kompakt_und_Studien/2024/KOFA_Kompakt_3_2024_Jahresr%C3%BCckblick_2023.pdf [Zugriff: 17.04.2024].

Kuckartz, Udo (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Meyer, Nikolaus (2023a): Das Personal der Sozialen Arbeit. Eine Vermessung. In: Soziale Sicherheit. Zeitschrift für Arbeit und Soziales 72, 8-9, S, 322–327.

Meyer, Nikolaus (2023b): Ehrenamt und Soziale Arbeit. Notwendige Unterstützung oder Kennzeichen der Deprofessionalisierung? In: bbz. Die Berliner Bildungszeitschrift, 1-2, S. 16–17.

Meyer, Nikolaus (2019): Zwischen Aufbruch und Gefährdung. In: Sozial extra 43, 5, S. 335–340. https://doi.org/10.1007/s12054-019-00219-9.

Meyer, Nikolaus/Alsago, Elke (2021): Soziale Arbeit am Limit? In: Sozial extra 45, 3, S. 210–218. https://doi.org/10.1007/s12054-021-00380-0.

Meyer, Nikolaus/Alsago, Elke (2023): Arbeiten am Limit. Die veränderte Soziale Arbeit am Ende der Coronapandemie. In: Soziale Arbeit 72, 7, S. 242–249. https://doi.org/10.5771/0490-1606-2023-7-242.

Meyer, Nikolaus/Braches-Chyrek, Rita (2023): Privatisierungstendenzen in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Passagen. https://doi.org/10.1007/s12592-023-00477-1.

Meyer, Nikolaus/Klomann, Verena/Alsago, Elke (2022): Der Allgemeine Soziale Dienst in der Corona-Pandemie. In: Sozial Extra 46, 3, S. 229–236. https://doi.org/10.1007/s12054-022-00485-0.

Meyer, Nikolaus/Nittel, Dieter (2020): Lernprozesse im Fall Benni entdecken: Über das Verhältnis von biografietheoretischem Zugang und sozialpädagogischer Kasuistik. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik 18, 3, S. 266–287.

Meyer, Nikolaus/Schoneville, Holger (2024): Qualifizierung für die Soziale Arbeit. Zwischen Beharrung und Veränderung, Spaltung und Einheit sowie neuen Anforderungen. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. 5. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, im Druck.

Meyer, Nikolaus/Siewert, Andrea (Hrsg.) (2021): Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit. Der berufliche Alltag in Beschreibungen aus der Praxis. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Schilling, Sigrid/Neuhaus, Lukas/Mürner, Beat/Reim, Thomas (2023): Der professionelle Arbeitsbogen in der Sozialhilfe und das Verhältnis von Organisations- und Professionsrationalität. In: neue praxis 53, 1, S. 40–57.

Schütze, Fritz (2021): Professionalität und Professionalisierung in pädagogischen Handlungsfeldern Soziale Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Digitalisierung (in) der Sozialen Arbeit als Strategie gegen den Fachkräftemangel? Prognosen, Erfahrungen und Bedingungen aus der Perspektive der Praxis

Annemarie Matthies, Jan Sailer, Jakob Tetens und Juliane Wahren

1. Einleitung

Im medialen Diskurs werden die Wirkungen der digitalen Transformation auf Formen und Zukunft der Erwerbsarbeit kontrovers diskutiert. Einerseits gibt es die Hoffnung, in Zeiten des branchenübergreifenden Fachkräftemangels durch digitale Technologien die Effizienz und Effektivität der Arbeitenden erhöhen zu können. Andererseits existieren viele Befürchtungen, die sich auf Form und Zukunft von Erwerbsarbeit richten. Während die digitalisierungsbezogenen Veränderungen von Arbeit in Industrie, Landwirtschaft und der kommerziellen Dienstleistungsarbeit bereits in der Breite untersucht werden (siehe Staab/Prediger 2019; Giering 2022), steht diese Forschung für die Soziale Arbeit noch am Anfang.[1] Dieser Beitrag diskutiert daher auf Grundlage von Ergebnissen der bundesweiten Onlinebefragung „Digitalisierung (in) der Sozialen Arbeit (DIGITASA)“[2] das Verhältnis zwischen Digitalisierung, Fachkräftemangel und zukünftigen Anforderungen an Fachkräfte der Sozialen Arbeit. Zunächst (Abschnitt 2) wird der Status quo der Rahmenbedingen der Praxis Sozialer Arbeit in gesellschaftlichen Prozessen von Fachkräftemangel und Digitalisierung skizziert. Darauffolgend (Abschnitt 3) stellen wir das Projekt DIGITASA in Bezug auf seine Fragestellung, das Forschungsdesign, die Teilnehmenden und die in diesem Beitrag fokussierten Items vor. Anschließend (Abschnitt 4) erfolgt die Diskussion ausgewählter Ergebnisse. Die Prognosen Sozialarbeitender zur Frage, ob Digitalisierung eine Strategie darstelle, dem

1 Da Digitalisierung und Digitalität (siehe zu dieser Differenzierung Kutscher 2021) in der Sozialen Arbeit die Praxis, die Adressat:innen und die Disziplin tangieren, ist der Fachdiskurs notwendig vielfältig (siehe Kutscher et al. 2020). Auswirkungen auf das professionelle Handeln werden länger schon erforscht, der Formwandel und die (neue) Organisation der Arbeit erst seit wenigen Jahren (Büchner/Gall 2023; Evans 2020; Kubek/Weber 2020; Will-Zochol/Hardering 2020).)

2 Hierzu ausführlich Gliederungspunkt 3 des Beitrags.

Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit zu begegnen, werden ins Verhältnis zu konkreten erfahrenen Wirkungen digitaler Prozesse auf die Arbeit in der Praxis gesetzt. Abschließend (Abschnitt 5) wird zusammenfassend reflektiert, welchen Herausforderungen die Praxis unter den Bedingungen von Fachkräftemangel in der digitalen Transformation zukünftig begegnen könnte.

2. Status quo: Fachkräftemangel und Digitalisierungsschub als veränderte Rahmenbedingungen der Praxis Sozialer Arbeit

Sozialarbeitende sind durch steigenden Hilfebedarf in der Gesellschaft und Fachkräftemangel (Meyer/Buschle 2021: 179; ver.di 2023; für die Kinder- und Jugendhilfe IGFH 2023: 1) außergewöhnlich belastet. Die in der Sozialen Arbeit besonders ausgeprägte Personallücke (Hickmann/Koneberg 2022; Statistisches Bundesamt 2022) mag unterschiedliche Gründe haben – im Kontext dieses Beitrags ist in jedem Fall relevant, dass durch die Kombination von steigendem Hilfebedarf und knappen personellen Ressourcen viele Sozialarbeitende an ihrer Belastungsgrenze arbeiten (Alsago/Meyer 2023: 246ff.), dabei auch Tendenzen von De-Professionalisierung sichtbar werden und ein Ende dieses Zustands gegenwärtig nicht abzusehen ist.

Zeitgleich erlebt die Praxis, insbesondere seit den pandemiebedingten Kontaktbeschränkungen, einen Digitalisierungsschub, der in Abhängigkeit von Hierarchieebene und Handlungsfeld zwar unterschiedlich beurteilt wird (Matthies/Tetens/Wahren 2023: 161), in Summe jedoch zu einer stärkeren Akzeptanz digitaler Technik geführt hat[3]. Dieser Wandel begründet sich u.a. dadurch, dass die Digitalität der Lebenswelt von Adressat:innen unter den Bedingungen der gesamtgesellschaftlichen digitalen Transformation zu neuen Handlungsformen herausfordert (Roeske 2018; Weinhardt 2023). Die genutzten digitalen Techniken und Medien beschränken sich jedoch nicht auf das professionelle Handeln mit Adressat:innen. Parallel erlebt die Praxis eine Digitalisierung, die die Arbeitsprozesse innerhalb der Einrichtungen betrifft (Kreidenweis 2020). Der Beitrag fokussiert daher, wie die Praxis die Auswirkungen der Digitalisierung auf die eigene Arbeit und deren fachliche Wirksamkeit beurteilt.

3 Zu Erhebungen in Österreich siehe Klinger et al. 2023; zum bereits vorpandemisch erhobenen Wandel der Haltungen zur Digitalisierung siehe Kutscher/Seelmeyer 2017.

3. Die DIGITASA-Befragung: Fragestellung, Forschungsdesign, Teilnehmende und Fokus

Im Zentrum des Projekts DIGITASA, das sich den Veränderungen Sozialer Arbeit in der digitalen Transformation widmet, steht eine nichtrepräsentative Umfrage zu Perspektiven von Sozialarbeitenden aus unterschiedlichen Handlungsfeldern und Hierarchieebenen. Diskutiert werden ausgewählte Ergebnisse der bundesweiten DIGITASA-Befragung 2023 (n=657; darunter 240 Fachkräfte und 395 Führungskräfte der Sozialen Arbeit). Die Befragung wird in Kooperation mit aktuell 14 Verbänden und Trägern auf Landes- und Bundesebene durchgeführt.[4] Die überwiegende Anzahl der 22 Fragen des quantitativen Fragebogens kann mit einem erläuternden Freitext versehen werden.

Die Auswahl der Items für diesen Beitrag erfolgte deduktiv und entsprechend der Fragestellung nach Effekten von Digitalisierungsprozessen auf die Arbeit. Die hier verwendeten Freitextantworten wurden mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet, die wir als Verfahren der Analyse, nicht nur der Beschreibung, verstehen (Kuckartz/Rädiker 2022: 39). Die Besonderheit der Freitextantworten besteht darin, dass sie jeweils als Ergänzung zu vorgegebenen Antwortoptionen fungieren, also auch unter Einbezug ihres ergänzenden bzw. erläuternden Charakters ausgewertet werden müssen. Wir haben uns daher an einem inhaltlich-strukturierenden Vorgehen orientiert (ebd.: 129f.). Nach einer ersten Auseinandersetzung mit den quantitativen Antwortoptionen und den darauf bezogenen Erörterungen wurden Hauptkategorien entwickelt und codiert, um dann induktiv Subkategorien zu bilden.

4 Ausgangspunkt des Projekts waren die Veränderungen von Arbeitsformen in der Sozialen Arbeit während den pandemiebedingten Kontaktbeschränkungen 2020/2021, die die Autor:innen als Lehrende im dualen Studium durch die Praxisreflexionen der Studierenden miterlebten. Die Notwendigkeit, diese Veränderungen mit Fokus auf die Vielfalt der Erfahrungen in der Praxis zu erfassen, trug zur Entwicklung der Umfrage bei. Ziel des Projekts ist auch, die Entwicklungen der Praxis als Querschnittsthema in der Lehre zu verankern. Kooperationspartner:innen, die die Befragung in einzelnen Einrichtungen verbreitet haben, wurden über ein Schneeballsystem kontaktiert (zu den einzelnen Kooperationen sowie zu den Handlungsfeldern, die erreicht wurden, siehe www.digitasa.de). Die erste Befragung fand 2021 statt, die zweite 2023, die nächste ist für den Sommer 2025 geplant.

4. Zentrale Ergebnisse: Digitalisierung als mögliche Antwort auf den Fachkräftemangel?

4.1 Prognosen

Zu der global formulierten Frage, ob „Digitalisierung eine Antwort auf den Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit sein wird"[5], positionieren sich die Befragten eindeutig: Fast drei Viertel schätzen, dass Digitalisierung *keine* Antwort auf den Fachkräftemangel sein wird. Nur 15 % aller Befragten geben an, *dass* Digitalisierung eine Antwort sein wird.

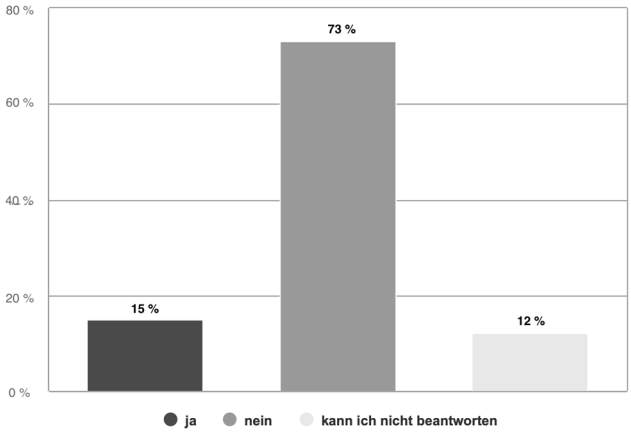

Abbildung 1: Denken Sie, dass Digitalisierung eine Antwort auf den Fachkräftemangel sein wird? (eigene Darstellung)

Bei der Betrachtung der Antworten im Zusammenhang mit der beruflichen Position wird deutlich, dass mit steigender Position der Zweifel daran, dass Digitalisierung eine Antwort auf den Fachkräftemangel sein wird, zunimmt (Abbildung 2).

5 Unsere Befragung legt keinen Begriff der Digitalisierung zugrunde. Einige Fragen beziehen sich jedoch auf konkrete Medien und Techniken (etwa Social Media, algorithmenbasierte Entscheidungsverfahren oder assistive Techniken).

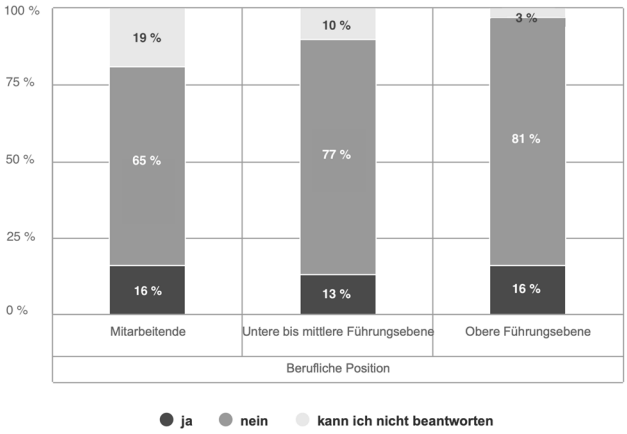

Abbildung 2: Antwort auf die Fachkräftefrage in Abhängigkeit von der beruflichen Position (eigene Darstellung)

Der Anteil der Befragten, die Digitalisierung *nicht* als Antwort auf den Fachkräftemangel sehen, nimmt mit steigendem Alter kontinuierlich zu. Während von den Befragten unter 26 Jahren 57 % angeben, dass Digitalisierung keine Antwort sei, sind es bei den über 55-Jährigen bereits 80 %.

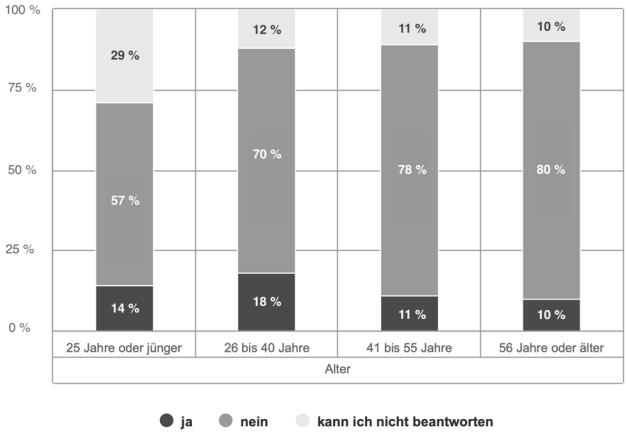

Abbildung 3: Antwort auf die Fachkräftefrage in Abhängigkeit vom Alter (eigene Darstellung)

Den Zusammenhang zwischen Alter und Tendenz der Prognose als Ausdruck generationenbedingter Unterschiede in der digitalen Affinität zu deuten, scheint naheliegend. Allerdings könnte ein anderer Zusammenhang mehr Gewicht ha-

ben: der zwischen Alter und beruflicher Position. Mit steigendem Alter der Befragten steigt in unserem Sample auch die hierarchische Position[6], mit der wiederum unterschiedliche Erfahrungen und in vielen Fällen vermutlich ein stärkerer Einbezug in digitalisierungsbezogene Entscheidungsprozesse innerhalb der Praxis einhergehen.

Ein großer Teil derjenigen, die Digitalisierungsprozesse nicht als Antwort auf den Fachkräftemangel sehen, begründet dies, teilweise ethisch, teilweise pragmatisch, mit professionsspezifischen Merkmalen der Arbeit. Insbesondere wird die Relevanz Sozialer Arbeit im direkten, physisch kopräsenten Kontakt mit Adressat:innen betont: Beziehungsarbeit, Gesprächsführung, direkte Kommunikation, betreuende Tätigkeiten, Empathie und Einfühlungsvermögen werden explizit als digital nicht ersetzbar genannt (siehe auch Huchler 2017).

Eine andere Begründung für die negative Prognose liegt auf Ebene der veränderten Arbeitsprozesse. Antizipiert wird eine ‚Abschreckung' von Fachkräften durch digitalisierungsbedingte Mehrbelastungen, die Entgrenzung der Arbeitszeit, die Vermischung von Arbeit und Freizeit. Insbesondere halten die Befragten Belastungen und Mehraufwand durch digitalisierte Verwaltungsprozesse, doppelte Dokumentation (analog und digital) und Chatkommunikation mit Adressat:innen fest (siehe auch Will-Zocholl/Hardering 2020). Es entstehe zudem der „Eindruck, die Digitalisierung dient dem Controlling und der Absicherung, nicht der Entlastung" (Freitextantwort). Dieses Spannungsverhältnis zwischen Kontrolle und Autonomie wird auch in Diskursbeiträgen und Forschung diskutiert (Carls et al. 2023; Otto/Wohlfahrt/Ziegler 2020).

Auch die positiv-prognostisch Antwortenden benennen konkrete Aspekte, die Digitalisierungsprozesse für sie als Antwort auf den Fachkräftemangel denkbar machen: Zeitersparnis, allgemeine Entlastungen durch Automatisierungs- und Digitalisierungsprozesse sowie die Vereinfachung administrativer Tätigkeiten. Zum Teil wird dies an explizierte Bedingungen geknüpft, insbesondere das Vorhandensein entsprechender Kompetenzen der Mitarbeitenden, Weiterbildung, Berücksichtigung der Spezifika der Praxis und deren Ausstattung mit entsprechender Hard- und Software. Die digitale Substitution von Arbeit als Antwort auf den Fachkräftemangel wird dabei vornehmlich in Bezug auf Verwaltungsarbeiten antizipiert. Darüber hinaus – und das ist unter dem Aspekt des Erhalts der Professionalität relevant – wird die Hoffnung geäußert, dass durch eine erleichterte Verwaltungsarbeit mittelfristig mehr Zeit für die direkte Arbeit mit Adressat:innen zur Verfügung stehe, vor allem für pädagogische Arbeit, Beratung und Betreuung.

6 Entgegen stereotypisierender Erwartung haben wir in Bezug auf nur wenige Items signifikante Zusammenhänge zwischen Geschlecht und digitalisierungsbezogenen Einschätzungen feststellen können. Das gilt für die Befragung 2021 wie 2023.

4.2 Erfahrungen

In welchem Verhältnis stehen diese expliziten Prognosen zu den Erfahrungen mit Digitalisierungsprozessen in der Praxis? Zwei Items haben solche Praxiserfahrungen zum Thema, aus denen konkrete Auswirkungen der Digitalisierung auf Arbeitsprozesse abgeleitet werden können.

Die Teilnehmenden wurden gefragt, ob sie sich durch den Einsatz digitaler Technik in ihrer alltäglichen beruflichen Arbeit *entlastet* fühlen. 71 % der Befragten geben an, sich entlastet zu fühlen, bei 29 % ist dies nicht der Fall.

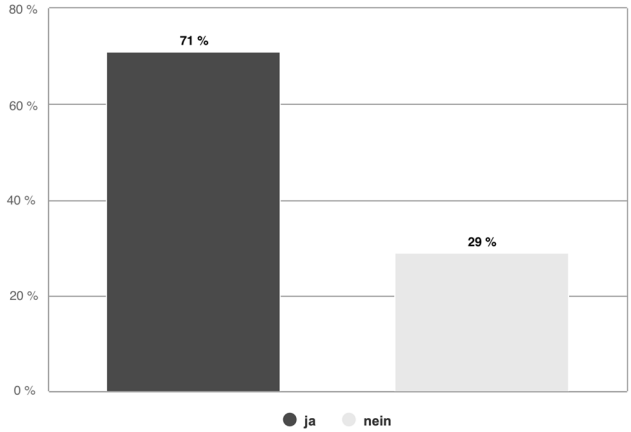

Abbildung 4: Fühlen Sie sich durch den Einsatz digitaler Technik bei Ihren alltäglichen beruflichen Aufgaben entlastet? (eigene Darstellung)

In den 319 Freitextantworten wurden Sequenzen identifiziert, die sich mit Auswirkungen digitaler Technik auf die Effizienz der Arbeit beschäftigen. Häufig benannt werden verbesserte *Kommunikationsmöglichkeiten* durch digitale Technik, insbesondere einrichtungsinterne Kommunikation. Viele benennen zudem verbesserte und beschleunigte Abläufe der *Verwaltung* und allgemeiner Arbeitsorganisation durch digitale Lösungen. Am häufigsten wird eine Entlastung durch digitale Dokumentation genannt. Zudem wird von vielen Befragten die *Reduktion von Fahrtzeiten* aufgrund von Treffen im virtuellen Raum („Zoom-Konferenzen“) als entlastendes Moment bestimmt, oft mit dem Hinweis auf eingesparte Finanzen und Zeit. Als wesentliche Entlastung durch digitale Technik wird auch die Möglichkeit zum ‚Homeoffice’ angegeben.

Das zweite Item, aus dem wir Rückschlüsse auf bestimmte Wirkungen der Digitalisierung ziehen, befasst sich mit der Frage, ob *Hilfeprozesse* in der Einrichtung durch digitale Technik oder Medien erleichtert werden. Ein Drittel der Befragten gibt an, dass dem so sei, nur 3 %, dass sie erschwert werden.

Knapp die Hälfte der Befragten nimmt sowohl Erleichterung als auch Erschwernis wahr, 15 % können die Frage nicht beantworten.

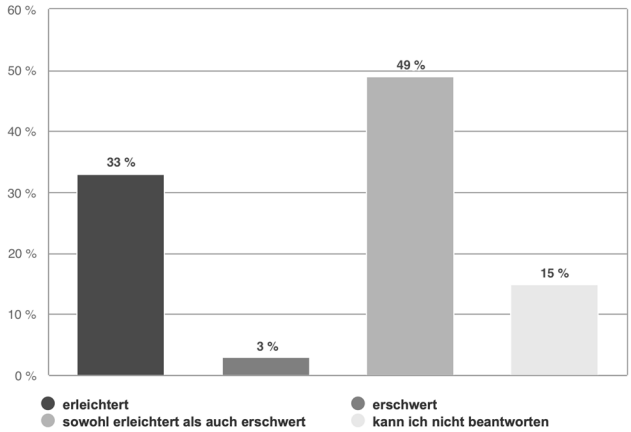

Abbildung 5: Hilfeprozesse werden durch digitale Technik und Medien in unserer Einrichtung … (eigene Darstellung)

Erleichterung der Hilfeprozesse wird von den Befragten auch hier durch vereinfachte Kommunikation begründet, sowohl einrichtungsintern als auch extern mit Adressat:innen oder Kooperationspartner:innen. Außerdem wird erläutert, dass die Dokumentation der Hilfen orts- und zeitunabhängig durchführbar sei. Zudem wird einer digitalen Dokumentation ein höherer Strukturierungsgrad zugesprochen, der positiv gesehen wird. Darüber hinaus wird von einigen der Einsatz digitaler Technik als ursächlich für die insgesamt beobachtbare Beschleunigung der Hilfeprozesse gesehen und als positiv bewertet.

Die Erfahrungen erleichternder und entlastender Wirkungen von Digitalisierung in der Sozialen Arbeit deuten darauf hin, dass Aspekte, die von den Befragten in ihrer Prognose in Bezug auf den Fachkräftemangel als positiv eingeschätzt werden, bereits so erlebt werden: Verbesserte sowie beschleunigte Kommunikation und optimierte Verwaltungsprozesse, insbesondere Dokumentation, scheinen die Effizienz bestimmter Prozesse in vielen Fällen zu erhöhen und die Möglichkeit mobilen Arbeitens scheint die Attraktivität des Berufs zu steigern.

4.3 Gegenläufige Tendenzen und Bedingungen

Die hier dominierende Einschätzung, dass Digitalisierung *keine* Antwort auf den Fachkräftemangel sein wird, steht zumindest inhaltlich insofern im Kontrast zu Erfahrungen aus der Praxis, in der Entlastung alltäglicher beruflicher Arbeit und Erleichterung von Hilfeprozessen durchaus wahrgenommen werden, als genau *diese* Wirkungen in den prognostischen Freitexten als mögliche Antwort der Digitalisierung auf den Fachkräftemangel genannt werden. Daher stellt sich die Frage, wie sich das Spannungsverhältnis zwischen Prognose und Erfahrungen erklären ließe. Aus den Freitexterläuterungen lassen sich drei mögliche Erklärungen ableiten:

a) Digitalisierungsprozesse zeigen hinsichtlich der Effizienz spezifischer Arbeitsprozesse auch *gegenläufige* Effekte.
b) Positive Effekte sind an *Bedingungen* geknüpft, die in der Praxis nicht realisiert sind.
c) Digitalisierung wird in Bezug auf den Fachkräftemangel im Verhältnis zu *anderen Erfordernissen* als weniger relevant bewertet.

Zu a): Ausgerechnet in der *Verwaltungstätigkeit*, die im Fokus von Effizienzerwartungen steht, zeigen sich auch gegenläufige Tendenzen. Die Akteur:innen aus der Praxis wurden gefragt, wie sich der Verwaltungsaufwand durch Digitalisierungsprozesse verändert habe. Es ist bemerkenswert, dass über die Hälfte der Befragten einen *Anstieg* durch den Einsatz digitaler Technik wahrnimmt. Knapp ein Drittel sieht keine Veränderung, nur 9 % nehmen einen gesunkenen Aufwand wahr und 7 % geben an, die Frage nicht beantworten zu können.

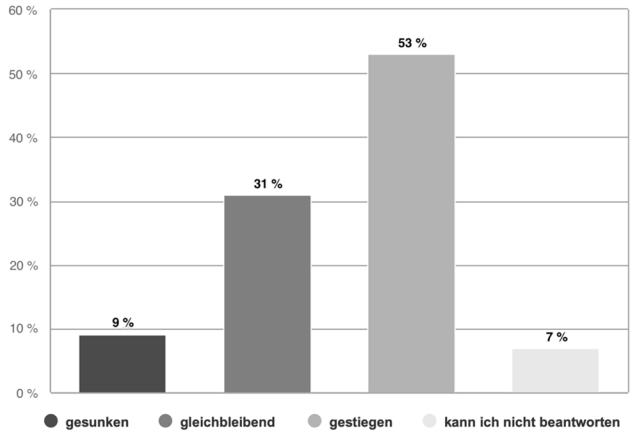

Abbildung 6: Der Umfang der Verwaltungsarbeit ist … (eigene Darstellung)

Während ein Teil der Befragten Verwaltung als Feld ansieht, in dem am ehesten eine positive Wirkung der Digitalisierung auf den Fachkräftemangel erwartbar sei, nimmt zugleich bei expliziter Thematisierung dieses Felds eine Mehrheit der Befragten den Aufwand als steigend wahr. Da zu dieser Frage keine Freitextantworten vorgesehen waren, lässt sich hier zunächst nur mutmaßen, dass es zum Optimierungspotenzial in der Verwaltung anscheinend auch gegenläufige Effekte gibt. Mögliche Erklärungen des Aufwandanstiegs in der Sozialen Arbeit finden sich in den Erörterungen zu Fragen nach Entlastung in alltäglicher beruflicher Arbeit und Erleichterung von Hilfeprozessen. Festgehalten wird dort, dass die Einführung beispielsweise neuer Software arbeitsintensiv ist, ebenso die Notwendigkeit von Updates und Neukonfigurationen. Auch der zeitliche Aufwand für Schulungen kann Erleichterungen durch *steigenden Aufwand an anderer Stelle* relativieren. Einige der Befragten geben in diesem Sinne eine „Zunahme der administrativen Aufgaben" (Freitextantwort) an, z.B. durch die *Erweiterung* von Dokumentationspflichten. Sie konstatieren zudem eine gestiegene Belastung in Form von *Arbeitsverdichtung*, z.B. wegen durchgehender Erreichbarkeit oder des Wegfalls kurzer Pausen. In diesen Fällen könnten digitale Lösungen als Mittel der Effizienzsteigerung zwar dazu beitragen, dem Bedarf trotz Fachkräftemangel besser zu genügen, allerdings nicht auf angemessene Art im Sinne der Mitarbeitenden. Möglich ist also, dass auf Grundlage effizienterer Arbeit diese intensiviert, administrative Aufgaben ausgeweitet werden sowie qualitativ neuartige zusätzliche Aufgaben entstehen. Diese Erklärung würde korrelieren mit Forschungsergebnissen, die zeigen, dass diverse Erleichterungen in der sozialen Dienstleistungsarbeit (Evans 2020), der Sozialverwaltung (Büchner/Gall 2023) sowie der Sozialen Arbeit (Will-Zocholl/Hardering 2020) durch Mehraufwand und notwendige Reorganisation von Arbeit mindestens wieder aufgehoben werden können. Mehraufwand und intensiveres Arbeiten wiederum stehen den geäußerten Hoffnungen entgegen, dass dank digitaler Lösungen mehr Zeit für die Interaktion mit Adressat:innen zur Verfügung stehen könnte.[7]

Zu b): Zur Frage nach einer Entlastung durch digitale Technik in der alltäglichen Arbeit antworten nicht wenige Befragte, dass das Gelingen der Umsetzung digitaler Prozesse von infrastrukturellen Bedingungen abhängt und

7 Beobachtungen in gesundheitsbezogenen bzw. bildenden Feldern zeigen, dass digitalisierte Arbeit ihrerseits zeitliche Ressourcen beansprucht und nicht notwendig für die professionellen Kernaufgaben freisetzt. Zwei von Staab und Prediger in einer umfassenden Literaturstudie zur Digitalisierung ausgewertete Beiträge beziehen sich auf die Altenpflege und zeigen dort die Tendenz auf, dass die professionell Ausgebildeten für die Technik und Hilfskräfte für Pflegetätigkeiten abgestellt werden (Staab/Prediger 2019, 166). Auch für den Lehrer:innenberuf liegen Daten vor, die von einer nicht nur temporär erhöhten Arbeitsbelastung durch Digitalisierungsprozesse und damit geringeren Zeitressourcen für pädagogische Kerntätigkeiten zeugen (Mußman et al. 2021).

sich daran auch entscheidet, ob sie zu einer Be- oder Entlastung führen.[8] Eine maßgebliche Bedingung ist, dass passgenaue Anwendungen benutzt werden und Kooperationspartner:innen in Digitalisierungsgrad und -technik auf demselben Stand sind. Konnektivität scheint ein wichtiger Faktor in der Wirkung auf die Effizienz digitaler Lösungen zu sein. Wenn beispielsweise Software technisch nicht funktioniert, wird die Abhängigkeit von digitaler Technik zur Belastung, da sie Arbeitsprozesse bremst bzw. verhindert (zur Relevanz der Organisation der Implementation siehe Kuhlmann 2023). Als notwendige Vorbedingung zur Realisierung entlastender Potenziale werden zudem einrichtungsintern die Kompetenz und Bereitschaft, digitale Techniken zu ‚erlernen', benannt.

Zu c): Viele Befragte äußern in den Erläuterungen ihrer Prognose, dass dem Fachkräftemangel mit *anderen Mitteln* als der bloßen Einführung ‚digitaler Lösungen' begegnet werden sollte. „Für das Grundproblem des Fachkräftemangels muss an anderen Stellschrauben gedreht werden (Strukturen, Hierarchien, Arbeitsbedingungen, Partizipation, Bezahlung, gesellschaftliche Anerkennung, …)" (Freitextantwort). Eine angemessene Reaktion auf den Fachkräftemangel sehen viele in Änderungen der Personalpolitik oder des -managements, etwa höherer Entlohnung und der Schaffung neuer und sicherer Arbeitsplätze. Zudem sollten sich verändernde Bedarfe der Adressat:innen besser erkannt und eine daran orientierte Hilfeplanung mit passgenauer Anzahl an Fachkräften sowie finanziellen Mitteln ermöglicht werden.

Unter den Bedingungen der gesamtgesellschaftlichen digitalen Transformation haben sich laut den Befragten Anforderungen und Qualität der Arbeit geändert, was professionell aufgegriffen werden sollte. Explizit werden fehlende Medienkompetenzen und Weiterbildungsangebote für Fachkräfte in den Einrichtungen genannt. Die negative Prognose könnte sich in diesen Fällen dadurch begründen, dass Digitalisierung nicht einfach ‚funktioniert' und ‚angewandt' wird, sondern selbst neue Anforderungen mit sich bringt (hierzu auch Büchner/Gall 2023; Kuhlmann 2023), denen die ohnehin unter Personalmangel agierende Praxis nicht vollumfänglich genügen kann.

8 Aus den quantitativen Daten lässt sich zudem schließen, dass die Partizipation von Beschäftigten ohne Führungsverantwortung an Entscheidungen über die Nutzung digitaler Technik positive Auswirkungen auf die Entlastung bei alltäglichen Aufgaben und die Erleichterung von Hilfeprozessen zu haben scheint sowie einen weniger steigenden Verwaltungsaufwand zur Folge hat (siehe Matthies et. al. im Erscheinen).

5. Conclusio und Übertragbarkeit

Die Auswertung der Antworten ermöglicht wichtige Einblicke in die Erfahrungen der Praxis. Die Ergebnisse sind jedoch aufgrund der Anzahl der über 600 Teilnehmenden, der Heterogenität ihrer Handlungsfelder sowie der regionalen Ungleichverteilung nicht für die Profession verallgemeinerbar. Wir nehmen daher das Spannungsverhältnis zwischen Prognosen und Erfahrungen für weiterführende Überlegungen und Hypothesen zum Ausgangspunkt.

Die in medialen Diskursen aufzufindende Erwartung, dass die Digitalisierung von Arbeitsprozessen durch die dadurch erzeugte Effizienzsteigerung eine Antwort auf den Fachkräftemangel sein könne, ist für die Befragten zu kurzschlüssig. In vielen Freitextantworten wird festgehalten, dass sich professionelle Kerntätigkeiten, insbesondere die Kommunikation mit Adressat:innen, nicht digitalisieren ließen. Darüber hinaus beziehen sich zahlreiche Erläuterungen auf die digitalisierungsbedingten Veränderungen von Arbeitsprozessen. Die auch in der neueren Forschung diskutierten Risiken des administrativen Mehraufwands (Kubek/Weber 2020), der Entgrenzung von Arbeit sowie der Arbeitsverdichtung werden häufig genannt, zudem wirken hinzukommende Tätigkeiten, etwa in der Dokumentation (siehe auch Will/Zocholl/Hardering 2020), sowie die zeitintensive Einführung und Permanenz der ‚Updates' belastend. Hervorgehoben werden zudem fehlende Nutzungskompetenzen innerhalb der Einrichtungen.

Offen ist, ob sich möglicherweise eher die Neuentstehung sowie die Reorganisation von Arbeit anstelle einer bloßen Effizienzsteigerung als unmittelbare Antwort auf den Fachkräftemangel abzeichnen (siehe Evans 2020; Waag 2023). Zudem ist offen, wie sich das Verhältnis von professionellen Kerntätigkeiten und den digitalisierungsbedingt neu hinzukommenden Arbeiten entwickeln wird. Mit der digitalen Transformation von Arbeit gehen qualitativ neue Anforderungen einher, die eventuell zu einer Zuspitzung des Fachkräftemangels und seiner Folgen für die Professionalität führen könnten, wenn diese Anforderungen in Aus- und Weiterbildung nicht strukturiert berücksichtigt werden.

Anschließend an diese Beobachtungen und Überlegungen lassen sich folgende Hypothesen zum Verhältnis von Fachkräftemangel und Digitalisierung bilden: 1) In Bezug auf die Substitutierbarkeit von Kernaufgaben und -kompetenzen Sozialer Arbeit ist Digitalisierung aus Sicht der Praxis keine Antwort auf den Fachkräftemangel. 2) Die Digitalisierung bestimmter Prozesse der Kommunikation und der Verwaltung sowie mobiles Arbeiten können die Praxis entlasten. 3) Digitalisierung kann dann eine Antwort auf den Fachkräftemangel sein, wenn ihre gegenläufigen Effekte durch strukturierte und reflektierte Implementierung und Nutzung sowie fortlaufende Bildungsangebote an die Praxis minimiert werden. Um diese Hypothesen zu überprüfen, sind ge-

nauere Untersuchungen handlungsfeldspezifischer Digitalisierung konkreter Arbeitsprozesse erforderlich.

Literatur

Alsago, Elke/Meyer, Nikolaus (2023): Arbeiten am Limit. Die veränderte Soziale Arbeit am Ende der Coronapandemie. In: Soziale Arbeit: Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete, 72, 7, S. 242-249. https://doi.org/10.5771/0490-1606-2023-7-242

Büchner, Stefanie/Gall, Korbinian (2023): Digitalisierung in der Sozialverwaltung. Soziotechnische Konstellationen der Fallbearbeitung am Beispiel von Jugendämtern. In: WSI-Mitteilungen 76, 5, S. 346–354. https://doi.org/10.5771/0342-300X-2023-5-346.

Carls, Kristin/Gehrken, Hinrich/Kuhlmann, Martin/Splett, Barbara/Thamm, Lukas (2023): Digitalisierung aus Beschäftigtensicht. Fehlende Mitgestaltung, belastender Zusatzaufwand, mangelnde Wertschätzung. In: WSI-Mitteilungen 76, 2, S. 83–92. https://doi.org/10.5771/0342-300X-2023-2-83.

Evans, Michela (2020): Soziale Dienstleistungsarbeit im Spiegel der Digitalisierung: Ein Impuls zur Analyse der Arrangements von Organisation, Profession und Klient. In: Ernst, Gerhard/Zühlke-Robinet, Klaus/Finking, Gerhard/Bach, Ursula (Hrsg.): Digitale Transformation. Arbeit in Dienstleistungssystemen. Reihe Dienstleistungsmanagement, Dienstleistungsmarketing, Band 5. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 275–288. https://doi.org/10.5771/9783748903413-275.

Giering, Oliver (2022): Künstliche Intelligenz und Arbeit: Betrachtungen zwischen Prognose und betrieblicher Realität. In: Zeitschrift für Arbeitswissenschaft. 76, S. 50–64. https://doi.org/10.1007/s41449-021-00289-0

Hickmann, Helen/Koneberg, Filiz (2022): Die Berufe mit den aktuell größten Fachkräftelücken. IW-Kurzbericht Nr. 67. Köln: Institut der Deutschen Wirtschaft. https://www.iwkoeln.de/studien/helen-hickmann-filiz-koneberg-die-berufe-mit-den-aktuell-groessten-fachkraefteluecken.html [Zugriff: 10.01.2024].

Huchler, Norbert (2017): Grenzen der Digitalisierung von Arbeit. Die Nicht-Digitalisierbarkeit und Notwendigkeit impliziten Erfahrungswissens und informellen Handelns. In: Zeitschrift für Arbeitswissenschaft 71, 4, S. 215–223. https://doi.org/10.1007/s41449-017-0076-5.

IGFH – Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen, Fachgruppe Inobhutnahme (2022): Mangel an Fachkräften in der Kinder- und Jugendhilfe wirkt sich dramatisch aus. https://igfh.de/sites/default/files/2022-12/Positionspapier_Fachkr%C3%A4ftemangel%20und%20aktuelle%20Auswirkungen_FG-Inobhutnahme_IGfH_0.pdf [Zugriff: 10.01.2024].

Klingbeil-Döring, Wenke (2020): Digitalisierung und der Arbeitsmarkt. Wie wirkt sich die Digitalisierung auf den deutschen Arbeitsmarkt aus? Bundeszentrale für politische Bildung. https://www.bpb.de/themen/arbeit/arbeitsmarktpolitik/316908/digitalisierung-und-der-arbeitsmarkt/#node-content-title-8 [Zugriff: 10.01.2024].

Klinger, Sabine/Sackl-Sharif, Susanne/Mayr, Andrea/Brossmann-Handler, Esther (2023): Zur (nicht) selbstverständlichen Nutzung digitaler Technologien in der Sozialen Arbeit. Ergebnisse einer österreichweiten Befragung von Fachkräften. In: Soziale Arbeit: Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete, 72, 6, S. 202-211. https://doi.org/10.5771/0490-1606-2023-6-202.

Kubek, Vanessa/Weber, Harald (2020): Arbeit in der Sozialwirtschaft. In: Ernst, Gerhard/Zühlke-Robinet, Klaus/Finking, Gerhard/Bach, Ursula (Hrsg.): Digitale Transformation. Arbeit in Dienstleistungssystemen. Reihe Dienstleistungsmanagement, Dienstleistungsmarketing, Band 5. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 263–274. https://doi.org/10.5771/9783748903413-263.

Kuckartz, Udo/Rädiker, Stefan (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 5. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa.

Kuhlmann, Martin (2023): Digitalisierung und Arbeit. Eine Zwischenbilanz als Einleitung. In: WSI-Mitteilungen 76, 5, S. 331–336. https://doi.org/10.5771/0342-300X-2023-5-331.

Kutscher, Nadia (2022): Digitalität, Digitalisierung und Bildung. In: Bauer, Ullrich/Bittlingmayer, Uwe H./Scherr, Albert (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Bildung und Gesellschaft. Wiesbaden, Heidelberg: Springer VS. 2. Auflage, S. 1071–1087.

Kutscher, Nadia/Seelmeyer, Udo (2017): Mediatisierte Praktiken in der Sozialen Arbeit. Empirische Zugänge zu institutionellen Arrangements zwischen Subjekt und digitalen Medien. In: Hoffmann, Dagmar/Krotz, Friedrich/Reißmann, Wolfgang (Hrsg.): Mediatisierung und Mediensozialisation. Prozesse – Räume – Praktiken. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 229–244.

Kreidenweis, Helmut (2020): Digitalisierung der Sozialwirtschaft. Herausforderungen für das Management sozialer Organisationen. In: Kutscher, Nadia/Ley, Thomas/Seelmeyer, Udo/Siller, Friederike/Tillmann, Angela/Zorn, Isabel (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung. Weinheim: Beltz Juventa, S. 390–401.

Matthies, Annemarie/Tetens, Jakob/Wahren, Juliane (2023): Zwischen Arbeitserleichterung und De-Professionalisierungsgefahr. Perspektiven auf Stand und Auswirkungen der Digitalisierung in Einrichtungen der Sozialen Arbeit. In: Sozial Extra 47, 3, S. 158–164. https://doi.org/10.1007/s12054-023-00588-2

Matthies, Annemarie/Sailer, Jan/Tetens, Jakob/Wahren, Juliane (im Erscheinen): „Manches wird vorausgesetzt, was nicht für alle gilt". Teilhabeprozesse in der digitalen Transformation aus Sicht von Sozialarbeitenden. In: Opielka, Michael et al. (Hrsg.): Soziale Digitalisierung. Wiesbaden/Heidelberg: Springer VS.

Meyer, Nikolaus/Buschle, Christina (2021): Die Corona-Pandemie aus Sicht von Praktiker*innen der Sozialen Arbeit – veränderte Handlungen und ihre professionellen Folgen. In: Kniffki, Johannes/Lutz, Ronald/Steinhaußen, Jan (Hrsg.): Soziale Arbeit nach Corona. Neue Perspektiven und Pfade. Weinheim: Beltz Juventa, S. 168–180.

Mußmann, Frank/Hardwig, Thomas/Riethmüller, Martin/Klötzer, Stefan (2021): Digitalisierung im Schulsystem. Arbeitszeit, Arbeitsbedingungen, Rahmenbedingungen und Perspektiven von Lehrkräften in Deutschland. https://kooperationsstelle.uni-goettingen.de/fileadmin/digitalisierung_im_schulsystem_2021/projekte/kooperationsstelle/Digitalisierung_im_Schulsystem_2021_Gesamtbericht.pdf [Zugriff: 10.01.2024].

Otto, Hans-Uwe/Wohlfahrt, Norbert/Ziegler, Holger (2020): Digitalisierung und Soziale Arbeit im Kapitalismus. Anmerkungen zu einigen gesellschaftlichen Implikationen technologischer Innovationen. In: Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Soziale Arbeit und Kapitalismus. Gesellschaftstheoretische Verortungen – Professionspolitische Positionen – Politische Herausforderungen. Weinheim: Beltz Juventa, S. 204–220.

Roeske, Adrian (2018): Digitalisierung Sozialer Arbeit: Widersprüche im fachlichen Handeln. In: Sozial Extra 42, 3, S. 16–20. https://doi.org/10.1007/s12054-018-0045-z.

Staab, Philipp/Prediger, Lena J. (2019): Digitalisierung und Polarisierung: eine Literaturstudie zu den Auswirkungen des digitalen Wandels auf Sozialstruktur und Betriebe. FWG-Studie Digitalisierung von Arbeit, 19. Düsseldorf: Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung e.V. (FGW).

Statistisches Bundesamt (2022): Berufe mit dem größten Mangel an Fachkräften in Deutschland im Jahr 2022. https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1326564/umfrage/berufe-mit-den-groessten-fachkraefteluecken/ [Zugriff: 10.01.2024].

ver.di – Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft (2023): Erste Ergebnisse der Studie „Professionelle Krise nach Corona? Steuerungsbedarf in der Sozialen Arbeit nach der Pandemie (CriCo)“: Beschäftigte an der Belastungsgrenze. https://www.verdi.de/presse/pressemitteilungen/++co++880eb2f2-c7cb-11ed-a371-001a4a160129 [Zugriff: 10.01.2024].

Waag, Philipp (2023): Rationalisierung durch Digitalisierung? In: Soziale Passagen 15, 2, S. 497–512. https://doi.org/10.1007/s12592-023-00472-6.

Weinhardt, Marc (2023): Beziehungen in, mit und zu digitalen Dingen – Sozialpädagogische Fragen im Kontext von Digitalität und Digitalisierung. In: Sozialmagazin 2023/2, S. 82–88.

Will-Zocholl, Mascha/Hardering, Friedericke (2020): Digitalisierung als Informatisierung in der sozialen Arbeit? In: Arbeit 29, 2, S. 123–142. https://doi.org/10.1515/arbeit-2020-0010.

Zühlke-Robinet, Klaus/Bach, Ursula (2020): Dienstleistungssysteme – Digitale Transformation – Arbeit. In: Ernst, Gerhard/Zühlke-Robinet, Klaus/Finking, Gerhard/Bach, Ursula (Hrsg.): Digitale Transformation. Arbeit in Dienstleistungssystemen. Reihe Dienstleistungsmanagement, Dienstleistungsmarketing, Band 5. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 15–28. https://doi.org/10.5771/9783748903413-15.

Fragile Mitarbeiter:innenbindung als Existenzproblem der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Herausforderungen und Chancen des Retention-Managements

Xenia Schmidt und Werner Schönig

> „Die sozialpädagogischen Fachkräfte sind die wichtigsten Faktoren für die Arbeit mit den und für die Klient:innen." (Verdecchia 2015: 11)

1. Einleitung

Fachkräfte sind essenziell für eine gelingende Soziale Arbeit. Der Fachkräftemangel in Deutschland (Statista 2023) ist speziell in der Kinder- und Jugendhilfe auch auf ein Wachstum des Handlungsfeldes zurückzuführen. Zu nennen sind hier u.a. der Rechtsanspruch auf eine Kindertagesbetreuung, der Ausbau der Angebote für unter Dreijährige und die Ausweitung der Ganztagsangebote in den Bereichen Kindergarten und Schule. Verstärkend kommt hinzu, dass auch die Ausbildungskapazitäten nicht ausreichen werden, um die Personalbedarfe langfristig zu decken (vgl. Schilling/Kopp 2018: 655ff.).

Aufgrund des Fachkräftemangels bietet es sich somit für die Sozialwirtschaft an, sich auch auf die Mitarbeiter:innenbindung zu konzentrieren, um die Fluktuation einzudämmen und die Fachkräfte mit ihren erworbenen Qualifikationsniveaus expliziter und impliziter Art in der Einrichtung zu halten. Traditionell geschieht dazu die Mitarbeiter:innenbindung auf unterschiedlichen Wegen.

Im folgenden Beitrag wird dieses Argument konzeptionell mit Blick auf die unterschiedlichen Ebenen und Richtungen des Retention-Managements nach Wolf (2020) entwickelt. Dazu wird erst der Weg von der Mitarbeiter:innenbindung zum Retention-Management vorgestellt, bevor dann im Weiteren aufgrund der Ergebnisse der eigenen Erhebung Aspekte der strukturellen Dilemmata und ein methodischer Dilettantismus aufgezeigt werden. Abschließend erfolgt eine Skizze möglicher Handlungsempfehlungen gegen eine fragile Mitarbeiter:innenbindung.

2. Von der Mitarbeiter:innenbindung zum Retention-Management

Instrumente der Mitarbeiter:innenbindung sind u.a. vielfältige Maßnahmen wie Senioritätsentlohnung, vermögenswirksame Leistungen, Fort- und Weiterbildung, Reflexionsgespräche mit der Führungskraft, Familienfreundlichkeit, Rabattierungen oder Festivitäten. Sie bestehen als Teil der Unternehmenskultur schon lange und differenzieren sich in der Trägerlandschaft minimal. Die Maßnahmen werden allerdings – angesichts ihrer heute strategischen Relevanz für die Sozialwirtschaft – nicht ausreichend auf ihre Wirkung hinterfragt. Dies gilt auch für die tariflichen Vorschriften mit Wirkung auf die Mitarbeiter:innenbindung, welche nicht auf Einrichtungsebene geändert werden können.

Mit einem Retention-Management werden die betrieblichen Maßnahmen der Mitarbeiter:innenbindung strukturell implementiert und systematisch umgesetzt. Das entsprechende Personal- und speziell Retention-Management umfassen dabei alle zielgerichteten und systematischen Maßnahmen, welche „die Mitarbeiter dazu veranlassen, im Unternehmen zu bleiben, Leistung zu erbringen und sich loyal gegenüber der Organisation zu zeigen“ (Armutat 2014: 11). Auf lange Sicht kann ein erfolgreiches Retention-Management dazu führen, dass sowohl die Kosten für die Mitarbeiter:innengewinnung gesenkt und Vakanzzeiten reduziert werden als auch die Attraktivität als Arbeitgeber gesteigert und damit eine vielschichtige Bindungskultur etabliert wird (Verdecchia 2015: 43f.).

Zunächst standen dabei nur einige Mitarbeiter:innengruppen im Fokus, deren Verbleib aufgrund besonderer Qualifikationen für das Unternehmen existentiell sind. In der Sozialwirtschaft ist hier klassischerweise an spezialisierte Ärzt:innen zu denken, deren Reputation auf ein gesamtes Krankenhaus ausstrahlt und ihm – auch über die exklusive Behandlung von Privatpatien:innen – wirtschaftliche Stabilität verleiht. Ihr Abgang (meist durch Abwerbung, Elternzeit oder Ruhestand) kann ein Krankenhaus in eine Existenzkrise stürzen (Marko 2017: o.S.). Auch in der Sozialen Arbeit sind den Verfasser:innen aus eigener Erfahrung und Beiratstätigkeit immer wieder Fälle einzelner Personen bekannt, die durch ihre individuelle Reputation, Persönlichkeit und Vernetzung sowie durch formale Zusatzqualifikationen für die soziale Einrichtung kaum zu ersetzen sind. Für diese einzelnen Personen oder Personengruppen kamen Unternehmen schon früh auf die Idee, sie durch Privilegien an das Unternehmen zu binden. Ein systematisches Retention-Management war und ist dies indes noch nicht.

2.1 Mitarbeiter:innenbindung

Die Definition und Abgrenzung des Begriffs Mitarbeiter:innenbindung erweist sich als eine komplexe Aufgabe, da in der aktuellen Literatur keine einheitliche oder allgemein akzeptierte Definition existiert (Verdecchia 2015: 15; Böhm 2008). Darüber hinaus verwenden Autor:innen häufig Synonyme für diesen Begriff, darunter Personalbindung, Identifikation, Personalerhaltung sowie im Englischen Attraction, Commitment, Relationship, Retainment, Staff Retention und Employee Retention (vgl. zur Übersicht Bröckermann 2004: 18).

Für unsere Untersuchung bedeutsam sind die Felder[1] und Richtungen der Mitarbeiter:innenbindung, wie sie von Wolf (2020) – aufbauend auf dem Drei-Komponenten-Modell von Meyer/Allen (1990) – vorgestellt wurden.

Abbildung 1: Felder der Mitarbeiter:innenbindung (eigene Darstellung in Anlehnung an Wolf 2020: 53)

In dem Modell steht das *rationale Feld* für die materielle Kosten-Nutzen-Relation der Tätigkeit im Unternehmen, z.B. hinsichtlich Vergütung, Seniorität, Wohnortnähe, Arbeitszeit, Fort- und Weiterbildungen, Kündigungsschutz u.a., das *emotionale* Feld für die affektive Bindung zu den Kolleg:innen sowie zu

1 Wolf verwendet hier den Begriff der Ebenen. Der Ebenenbegriff suggeriert jedoch nach Ansicht der Verfasser:innen unterschiedliche Niveaus, die übereinander liegen, wie sie etwa aus verschiedenen Pyramiden- und Stufenmodellen bekannt sind. Unseres Erachtens ist die korrespondierende Vorstellung problematisch – oder zumindest missverständlich –, dass es zwischen der rationalen und der emotionalen Bindungsebene einen Niveauunterschied geben könnte. Die Verfasser:innen haben daher den Ebenenbegriff durch den des Feldes ersetzt, der unmittelbar komplementär gedacht wird.

den Werten des Unternehmens, das *habituelle* Feld für die positive Bewertung von Vertrautheit und Routine sowohl eingebunden im Team der Kolleg:innen als auch durch Loyalität zum Unternehmen und das *normative* Feld für die eigene Selbstwirksamkeitsvermutung im Sinne der Erwartung, dass das Unternehmen auf einen selbst angewiesen ist und man sicher daher zum Verbleib verpflichtet fühlt (Wolf 2020: 52-90).

Zu einem Management-Werkzeug wird das Modell in einem zweiten Schritt dadurch, dass die vier Begriffe wie eine Checkliste genutzt werden, aus der dann weitergehende Maßnahmen entwickelt werden können. Dabei ist erkennbar, dass die vier Felder als komplementäre, gleichrangige Teilbereiche der Mitarbeiter:innenbindung gedacht sind. Deren Gewichtung wird für alle Mitarbeiter:innen individuell vorzunehmen sein, da die Ausprägung der vier Beziehungsfelder von der jeweiligen Persönlichkeit abhängt (Wolf 2020: 99f.).

Zusätzlich zu diesen Feldern entwickelt Wolf (2020: 107) ein analoges Schema der Bezugsrichtungen, über welche sich die Mitarbeiter:innen an ein Unternehmen gebunden fühlen. Diese Bezugsrichtungen fächern dieselben Fragen wie das obige Schema auf, dies allerdings aus einer anderen Perspektive.

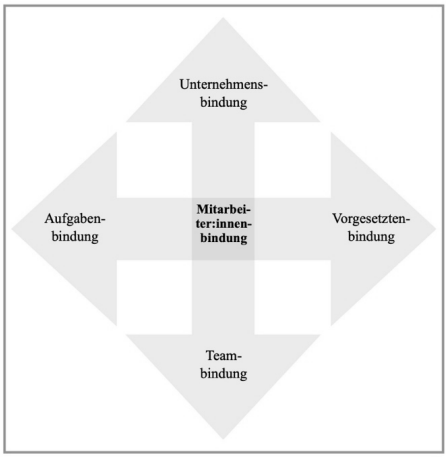

Abbildung 2: Bezugsrichtlinien der Mitarbeiter:innenbindung (eigene Darstellung in Anlehnung an Wolf 2020: 107)

Neben der Bindung an das Unternehmen kann eine Fachkraft auch Bindungen zu ihren Aufgaben, ihrem Team oder ihren Vorgesetzten entwickeln. Diese vier Beziehungsrichtungen können sich je nach Mitarbeiter:in in Bezug auf ihre Auswirkungen sowie die Möglichkeit, darauf Einfluss zu nehmen, unterscheiden (ebd.: 102-107). Im Einzelnen sind dies:

- *Unternehmensbindung* als ‚klassische' Mitarbeiter:innenbindung, in der Erwerbswirtschaft u.a. durch elitäres Selbstbild eines führenden Unternehmens, übertarifliche Entlohnung, betriebliche Zusatzleistungen, wertschätzende Unternehmenskultur, klare Karriereperspektive und Rücksichtnahme auf besondere Belastungen im Einzelfall umgesetzt;
- *Aufgabenbindung* an den konkreten Arbeitsplatz und die damit verbundene explizite Tätigkeit, was unabhängig von der Unternehmensbindung und dem erlernten Beruf existieren kann;
- *Vorgesetztenbindung* als Loyalität zur Person des:der Vorgesetzten vor allem mit Blick auf den Führungsstil;
- *Teambindung* zur engeren Gruppe und auch zu einzelnen Kolleg:innen in der Gruppe. Auch diese Bindung vermindert die Fluktuation wesentlich, so wie sie auch die Leistungsbereitschaft erhöht.

2.2 Retention-Management

Das strategische Retention-Management besteht darin, die oben skizzierten Aspekte für das eigene Unternehmen zu analysieren, um dann die Erkenntnisse in passende Verbesserungen und Anreize umzusetzen. Dabei macht es Sinn, besondere Bedarfe und generationsbezogene Präferenzen zu identifizieren, um passgenau auf diese eingehen zu können. Naheliegende Beispiele sind hier Mitarbeiter:innen mit Care-Verantwortung hinsichtlich aktueller Vereinbarkeit von Familie und Erwerbsarbeit sowie mit Blick auf unterbrochene Karrieren und Bedürfnisstrukturen, wie sie für die verschiedenen ‚Generationen' angenommen werden. Es liegt allerdings auf der Hand, dass auch Vorsicht vor Pauschalisierungen und Übertreibungen geboten ist und vielmehr die einzelnen Mitarbeiter:innen individuell im Zentrum der Überlegungen stehen sollten (Klaffke 2022: 62; Rump/Eilers 2015: 201).

In der Sozialen Arbeit bietet sich für das Retention-Management das Vier-Phasen-Modell von Verdecchia (2015) insbesondere deshalb an, da es sich speziell mit dem Retention-Management *innerhalb* der Sozialen Arbeit beschäftigt. Ursprünglich hat Verdecchia ein allgemeines Vier-Phasen Modell des Retention-Managements aus der Literatur abgeleitet und sich dann die Frage gestellt, inwieweit dieses Modell auf die Soziale Arbeit übertragbar ist. Um diese Frage zu beantworten, führte er Expert:inneninterviews mit Personen, die für das Retention-Management in verschiedenen Einrichtungen verantwortlich sind. In der Sozialen Arbeit sind dies oft Geschäftsführer:innen und Bereichsleitungen, weshalb diese als Expert:innengruppe definiert wurden (Verdecchia 2015: 65f.). Verdecchia unterscheidet in seinem Modell vier Phasen (ebd.: 75-84):

- *Diagnosephase* mit Auswertung relevanter vorliegender Daten (z.B. Fluktuation, Krankenstand, Teilnahme an Veranstaltungen und Aktivitäten) und zusätzlicher Befragung der Mitarbeiter:innen (z.B. im Hinblick auf Zufriedenheit und Gründe für Jobwechsel). Hier bietet sich eine Auswertung der Daten in einem Dialogprozess an, ebenso wie die Analyse von Zielgruppen mit ihren unterschiedlichen Bedarfen;
- *Planungsphase* mit Zieldefinition, Maßnahmenplanung, jeweils im Allgemeinen sowie im Paket fokussiert auf die Zielgruppen:
- *Umsetzungsphase* im Sinne eines langfristigen Prozesses kontinuierlicher Entwicklung. Durch sie werden Transparenz und Glaubwürdigkeit hergestellt und es wird möglichen Widerständen begegnet:
- *Evaluationsphase* nach Kriterien und Indikatoren im Vergleich längerer Zeitreihen.

Das dargestellte Modell bietet einen Rahmen, um für Einrichtungen der Sozialen Arbeit ein einrichtungsbezogenes Retention-Management zu entwickeln. Verdecchia (2015) selbst benennt mögliche Herausforderungen im Hinblick auf Einrichtungen der Sozialen Arbeit. Dazu gehören sowohl finanzielle Restriktionen, denn die Durchführung benötigt hohe finanzielle, zeitliche und personelle Ressourcen, als auch ein faktischer Handlungsspielraum des Sozialmanagements, der häufig nicht vorhanden ist. Dies könnte eine Erklärung sein, wieso lediglich Teilaspekte des Retention-Managements innerhalb der Sozialen Arbeit umgesetzt werden (Verdecchia 2015: 84).

3. Ergebnisse der eigenen Erhebung

3.1 Problem und Erhebungsmethodik

Es ist kein Geheimnis, dass auch in der Kinder- und Jugendhilfe die Mitarbeiter:innenbindung unter spezifischen Belastungen und Überforderungen leidet (sehr detailliert hierzu die neuere Untersuchung von Wen/Schmidt 2023 sowie einschlägig Averbeck 2019 und Müller 2011: 4ff.), wobei die Liste der relevanten Aspekte (Behnisch 2020, 10ff.; Theile 2018: 609ff.; Winkens 2017: 79ff.) verschiedene Probleme aufzeigt. Ein an Retention-Management orientiertes Personalmanagement könnte somit dabei unterstützen, den Auswirkungen des Fachkräftemangels innerhalb der Einrichtung entgegenzuwirken.[2]

2 Die vorliegende Arbeit versucht, hierzu einen Beitrag zu leisten, indem die Ergebnisse einer eigenen Untersuchung im Rahmen der Masterthesis von Schmidt (2023) dargestellt werden. Dabei sollten diese empirischen Ergebnisse nicht überbewertet werden, da sich die Studie von Schmidt lediglich auf eine exemplarische Einrichtung in der stationären Kinder- und Jugendhilfe bezieht. Eine direkte Über-

Grundlage der Daten ist ein Mixed-Methods-Design (Kelle 2019: 159), das im März bis Mai 2023 eine quantitative Erhebung aller Mitarbeiter:innen einer größeren Einrichtung der stationären Kinder- und Jugendhilfe umfasste (ausführlich hierzu vgl. Schmidt 2023: 5ff.; 44ff.). Von Juli bis September 2023 wurden in einer quantitativen, schriftlich-postalischen Befragung (Reuband 2022: 1033) 163 Fragebögen versendet und ein Rücklauf von 128 Bögen (Rücklaufquote = 78 %) erreicht. Das Instrument umfasst 51 Items in neun Frageblöcken und beinhaltet bindungsrelevante Fragen in Form von Skalen mit offenen Antwortmöglichkeiten. Die Auswertung der Fragebögen erfolgte mittels deskriptiver Statistik, einschließlich Kreuztabellierungen nach Generationen (Boomer, X, Y, Z u.a.), Betriebszugehörigkeit, Geschlecht, Gruppenzugehörigkeit (Regelgruppe, Intensivgruppe u.a.) und emotionaler Bindung (Skala sehr schlecht bis sehr gut). Im Anschluss daran wurden vier qualitative Interviews durchgeführt, um einen tieferen Einblick in Fälle einer gelingenden oder auch gescheiterten Mitarbeiter:innenbindung hinsichtlich jüngerer oder auch älterer Mitarbeiter:innen zu erhalten. Die Interviews wurden transkribiert und mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015: 97, 103) ausgewertet.

Aus dem umfangreichen Datenmaterial werden im Weiteren einige Hauptaspekte dargestellt und entlang der oben skizzierten Modelle beschrieben.

3.2 Strukturelle Dilemmata und andere Bindungsebenen

Im rationalen Feld zeigt sich klar, dass die untersuchte Einrichtung zwar als guter Arbeitgeber eingeschätzt wird, dennoch werden – wie wir im Weiteren aufzeigen – strukturelle Dilemmata deutlich (vgl. auch Schmidt 2023: 62ff.; Dietrich u.a. 2023: 19).

Einerseits müssen Einrichtungen dem Fachkräftemangel entgegenwirken und Maßnahmen wie Teilzeitstellen, Sabbatjahre oder Lebenszeitkonten ermöglichen, um wettbewerbsfähig zu bleiben. Die Ergebnisse zeigen deutlich auf, dass Mitarbeiter:innen solche Angebote in Anspruch nehmen würden und auch das Thema Altersperspektive präsent ist. Beispielsweise würden 36,7 % der Befragten ein Arbeitszeitkonto wahrscheinlich und 39,1 % sehr wahrscheinlich in Anspruch nehmen. Folgende Sequenz illustriert dies qualitativ:

> P2: „Ich glaube, es ist ein Stück weit eine Entscheidung, die so eine Einrichtung trifft. Halte ich Personal vor, gut, jetzt ne, wenn man vorne guckt, hängen sieben freie Stellen, also ist schwierig. Ja, aber je attraktiver der Arbeitsplatz erscheint,

tragbarkeit auf das gesamte Handlungsfeld und andere Einrichtungen ist daher nicht möglich, wenn auch anhand der Literatur deutlich werden wird, dass einige Punkte im gesamten Handlungsfeld relevant sein könnten.

> und je mehr auf der Habenseite oder auf den Möglichkeitenseite steht, desto eher bin ich ja bereit, mich auf so ein Experiment einzulassen, wenn ich von vornherein sehe, es gibt ein Arbeitszeitkonto, die Möglichkeit ein Sabbatjahr zu machen, Jobticket, Jobrad und gibt da nun so viele Dinge, die man. vereinbaren kann. Und je mehr man davon unten unter dem der Stellenanzeige stehen hat, desto aktiver ist so'n Laden auch." (Pos.: 87)

Andererseits dürfen die Bedarfe und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen nicht außer Acht gelassen werden. Konkret heißt dies zunächst, die Betreuung der Kinder- und Jugendlichen verlässlich zu gewährleisten. Dies steht nicht zur Disposition und wird in der folgenden Sequenz deutlich:

> P1: „Ich hab ja zwei Vorschläge gemacht. Aber es ist natürlich grundsätzlich immer 'n schwieriges Thema. Ich hatte eben erzählt, Teilzeitstellen wird ja heute viel häufiger gemacht als früher. Und gleichzeitig sind wir aber auch in der Verantwortung für die Kinder. Also ich kann Teams auch nicht grenzenlos aufblähen, sag ich jetzt mal mit Teilzeitstellen. Weil das sollen ja alles Bezugspersonen sein. Und man kann einem Kind nicht zumuten, irgendwie so viele Bezugspersonen zu haben. Also das ist ja ein sorgfältiges Abwägen. Und zwischen den Interessen des Mitarbeiters, den Interessen der Kinder und auch den Interessen der Einrichtung einfach als Organisation, weil Teilzeitstellen führt zu einer Erhöhung der Mitarbeiterzahl und das muss die Verwaltung, Personalverwaltung ja auch wieder bewerkstelligen. Also das sind ja immer viele Rädchen die sich mitdrehen wenn ein Rad sich dreht." (Pos.: 41)

Das strukturelle Dilemma besteht somit darin, dass Einrichtungen den beiden Zielen Mitarbeiter:innenbedürfnisse und Adressat:innenbedürfnisse, die sich zum Teil deutlich widersprechen, gerecht werden müssen, und dies auch unter den verschärften Bedingungen des Fachkräftemangels. Dieses Dilemma kann wahrscheinlich nicht in Gänze gelöst werden, und so liegt es in der Verantwortung der Einrichtungen, wie sie diesen Balanceakt in der spezifischen Situation bewältigen. Eine sowohl faktische als auch symbolische Zuspitzung erfährt dieses Dilemma beim Thema Schwangerschaft und Familiengründung. Beispielsweise äußerte eine Mitarbeiterin den Eindruck, dass die Bindung zur Einrichtung mit Beginn ihrer Schwangerschaft vonseiten der Einrichtung abgebrochen wurde und Bindungsmaßnahmen wie Geburtstagsgeschenke und Einladungen zu Festen nicht mehr stattfanden.

Auf der emotionalen Bindungsebene lässt sich feststellen, dass ein Großteil der Mitarbeiter:innen eine sehr starke Bindung aufweist, während nur ein geringer Anteil eine eher schwache Bindung zeigt. Etwa ein Drittel der Mitarbeiter:innen gibt an, eine mittlere Bindung zu erleben. Offenbar existieren also (negative) strukturelle Probleme gleichzeitig zu einer (positiven) emotionalen Bindung der Mitarbeiter:innen. Je nach individueller Gewichtung dieser beiden widersprüchlichen Bewertungen entscheidet sich, ob die einzelnen Mitarbeiter:innen in der Einrichtung verbleiben oder nicht. Hinsichtlich der habituellen und normativen Bindung kann auf Grundlage der vorliegenden Daten

keine belastbare Einschätzung getroffen werden. Es bedarf weiterer Erhebungen und Analysen, um diese Bindungsebenen genauer zu erfassen.

3.3 Methodischer Dilettantismus und andere Bezugsrichtungen

Der Begriff des ‚methodischen Dilettantismus' wird von den Befragten in der Erhebung nicht erwähnt, er fasst jedoch unseres Erachtens gut zusammen, dass zwar in der untersuchten Einrichtung Ansätze der Mitarbeiter:innenbindung bestehen, diese allerdings unsystematisch und situativ eingesetzt werden. Diese positiven Ansätze können daher noch nicht als Retention-Management bezeichnet werden.

In Bezug auf die verschiedenen Beziehungsrichtungen der Mitarbeiter:innenbindung fällt auf, dass insbesondere die Teambindung innerhalb der qualitativen Befragung als besonders relevant herausgestellt wird. In einigen Fällen wurde die geringe Team-Bindung sogar als Kündigungsgrund genannt. Auch in der quantitativen Befragung wird die Bedeutung der Team-Bindung deutlich, 73 % arbeiten gerne mit dem Team zusammen. Es besteht verstärkter Wunsch nach Förderung des kollegialen Austauschs seitens der Einrichtungsleitung (13,6 %). Die Bindung zur Einrichtung oder den Aufgaben wird überwiegend positiv eingeschätzt, abgesehen von den bereits genannten Kritikpunkten. Besonders hervorgehoben werden die Mitarbeiter:innenfeste, die zu 44,5 % oft und zu 24,3 % immer besucht werden und die ebenfalls eine starke emotionale Bindung der Mitarbeiter:innen fördern.

Die Bindung zu den Aufgaben innerhalb der Einrichtung wird besonders in den qualitativen Interviews positiv hervorgehoben.

> P2: „Die Möglichkeit sich einfach da einzubringen mit seinen Fähigkeiten und seinen Interessen… du hast ja 'n Hobby zum Beruf gemacht… Also diese Form der Mitgestaltung ist mit Sicherheit ein Faktor, der mich dazu bewegt hat, mich hier länger zu binden!" (Pos.: 22)

Mitarbeiter:innen wertschätzen die Möglichkeit, sich selbst zu verwirklichen und ihren Arbeitsalltag individuell zu gestalten. Dies wird durch die positive Bewertung der Arbeitsumgebung (43 % gut, 46,1 % sehr gut) innerhalb der quantitativen Befragung bestätigt.

Jedoch ist die Bindung zu den Vorgesetzten eher fragil und dem Einzelfall unterworfen. Hier reicht das Spektrum der Bindungspraxis von regelmäßigen Personalführungsgesprächen bis hin zu keinerlei Gesprächsmöglichkeiten und fehlendem Einschreiten der Leitungsperson bei Mobbing innerhalb des Kollegiums. Im Sinne professioneller Führungsqualität sprechen wir in diesem

Sinne von einem methodischen Dilettantismus. Dieser zeigt sich insbesondere in den Personalführungsgesprächen:

So wird in den qualitativen *Leitfadeninterviews über sehr unterschiedliche Vorgehensweisen der einzelnen Führungspersonen* in den Personalführungsgesprächen berichtet. Hier wünschen sich die Befragten ein einheitliches Vorgehen inklusive der Nutzung standardisierter Vorbereitungsbögen. In dem praktizierten uneinheitlichen Verfahren fühlen sich die Mitarbeiter:innen hingegen nur unzureichend ernst genommen. Folglich wird u.a. eine Qualitätssicherung der Führungsaufgaben von Leitungspersonen gefordert.

> P2: „Also so eine Vereinheitlichung von Arbeit, so eigentlich. Also da ist eine Lücke ne, Mitarbeitergespräche, es gibt keinen einheitlichen Standard für Mitarbeitergespräche. Das kann nicht alles, also in einer Einrichtung der Größe, wenn ich in ner Frittenbude beschäftigt bin, dann muss ich mich nicht wundern, aber bei über 200 Mitarbeitern erwarte ich eigentlich einen standardisierten Vorbereitungsbogen, ob Fragebogen mit Skala oder ohne, ist mir alles egal. Aber irgendwas, wo bestimmte Parameter abgeklopft werden und nicht so OK man trifft sich mit seinem Bereichsleiter und spricht mal so wie läuft's, was stellst du dir vor. Und am Ende biste am Plauschen nh.“ (Pos.: 79)

Diese Problematik zeigt sich auch in der quantitativen Befragung. Die Bewertung der Personalführungsgespräche variiert je nach Bereichsleitung und somit auch nach den unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen. Insgesamt bewerteten 9,4 % die Personalführungsgespräche als sehr schlecht und 27,3 % als schlecht, hingegen nur 10,2 % als sehr gut. Die Mitarbeiter:innen einer Führungskraft bewerteten die Gespräche sogar zu 40,7 % als schlecht. Zudem haben die Befragten mit einer schwachen Bindung zu ihren Vorgesetzten nicht das Gefühl, dass ihre Meinung ausreichend geschätzt und berücksichtigt wird.

4. Handlungsansätze gegen fragile Mitarbeiter:innenbindung

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Mitarbeiter:innen in der untersuchten Einrichtung der stationären Kinder- und Jugendhilfe auf emotionaler Ebene gut gebunden sind. Deutlich wird jedoch auch, dass dies unzureichend ist. Um eine langfristig stabile Mitarbeiter:innenbindung zu erzielen, könnte die Berücksichtigung der rationalen Seite der Bindung durch günstige Arbeitsbedingungen eine Chance darstellen. Eine strategische Ausrichtung in diesem Bereich ist angesichts der gegenwärtigen Herausforderungen unseres Erachtens angebracht. Hier kann das oben skizzierte Modell von Wolf (2020) Hinweise hinsichtlich der Felder und Bezugsrichtungen liefern.

Auch die beiden in der vorliegenden Skizze benannten Hauptprobleme bieten erste Ansatzpunkte, um hier umzusteuern. Im Sinne von Verdecchia (2015) kann nun das Retention-Management in die Planungsphase gehen.

1. Hinsichtlich der *strukturellen Dilemmata* sind die Handlungsoptionen begrenzt, da die Ressourcenknappheit im Handlungsfeld auf Sicht wohl kaum überwunden werden wird. Diese ungünstige Struktur genereller, strukturell schlechter Arbeitsbedingungen ist den Akteur:innen der Sozialen Arbeit häufig bekannt und wird bis zu einem gewissen Grad von den Mitarbeiter:innen hingenommen. Allerdings ist die Leidensfähigkeit begrenzt, und sie setzt voraus, dass die emotionale Bindung gut und solide ist. *Die Stärkung der emotionalen Bindung* ist somit ein erster Ansatzpunkt, sei es durch einen wertschätzenden Umgang, durch u.a. das Eingehen auf besondere persönliche Bedarfe, durch ehrliche Symbole und Rückmeldungen, durch Prozessreflexion einzelner Fälle.
2. Mit Blick auf den *methodischen Dilettantismus* sollte die Auswahl und Schulung der Führungskräfte in den Blick genommen werden. Ihre Position im mittleren Management der Einrichtung ist ohnehin prekär, und umso wichtiger ist es, sie seitens der Einrichtungsleitung zu unterstützen. Konkret spielen die *Personalführungsgespräche* für die Mitarbeiter:innenbindung eine relevante Rolle. Hier sind ein klarer Fahrplan und eine hohe Verbindlichkeit notwendig, und selbstverständlich müssen die damit betrauten Führungskräfte in die Lage versetzt werden, diese Gespräche ernsthaft zu führen.

Diese Empfehlungen zur Verbesserung der Mitarbeiter:innenbindung stimmen im Wesentlichen mit den neueren Ergebnissen der empirischen Forschung zur Arbeitszufriedenheit überein. So stellen auch Wen und Schmidt (2023: 417) fest, dass neben strukturellen Faktoren – insbesondere die Arbeitszeitflexibilität – „weiche Faktoren wie eine gute Vereinbarkeit, ein gutes Arbeitsklima sowie Anerkennung und Nutzung aktueller und zukünftiger Fähigkeiten“ verstärkt in den Blick zu nehmen sind. Dies deckt sich mit den Ergebnissen der einschlägigen Studie von Averbeck (2019), wonach die besonderen Belastungen durch die ungünstigen Arbeitsverhältnisse und Arbeitsbedingungen vor allen durch die affektive Bindung kompensiert werden, denn „von besonderer Bedeutung ist jedoch die Unterstützung der Leitung bei fachlichen Fragen (r=.50) und ein klares Konzept der Einrichtung (r=.51). Beide Ressourcen bieten den Beschäftigten fachliche Orientierung in ihrer Arbeit und eine Möglichkeit zur Identifikation“ (Averbeck 2019: 177).

Der Schlüssel für eine erfolgreiche Mitarbeiter:innenbindung kann somit die Kombination aus harten und weichen Faktoren sein.

Literatur

Armutat, Sascha (2014): Retention und Unternehmenserfolg – warum gebundene Mitarbeiter sich für ein Unternehmen auszahlen. In: Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V. (Hrsg.): Retentionmanagement für die Praxis. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Averbeck, Linda (2019): Herausgeforderte Fachlichkeit. Arbeitsverhältnisse und Beschäftigungsbedingungen in der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Behnisch, Michael (2020): Dokumentation und Auswertung der Werkstatt mit Fachkräften öffentlicher und freier Träger. Dokumentation aus dem Zukunftsforum Heimerziehung. Frankfurt am Main: IGfH-Eigenverlag.

Böhm, Stephan (2008): Organisationale Identifikation als Voraussetzung für eine erfolgreiche Unternehmensentwicklung. Eine wissenschaftliche Analyse mit Ansatzpunkten für das Management.. Wiesbaden: GWV.

Bröckermann, Reiner/Pepels, Werner (Hrsg.) (2004): Personalbindung. Wettbewerbsvorteile durch strategisches Human Resource Management. Berlin.

DBSH (2023): „Kann Soziale Arbeit jede:r?“ – De-Konstruktion des Fachkräfte- mangels. https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/redaktionell/pdf/Profession/2023/230623_Stellungnahme_Oeffnung_SuE_Verdi_GEW_DBSH.pdf [Zugriff: 10.01.2023].

Dietrich, Lea/Frommont, René/Gach, Jennifer/Hensch, Jana/Schwanke, Caroline (2023): Resilienz von Fachkräften in der Kinder- und Jugendhilfe. Forschungs- und Entwicklungsprojekt im Rahmen des Masterstudiengangs ‚Innovationsmanagement in der Sozialen Arbeit‘ an der Katholischen Hochschule Köln. https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/4418/file/Resilienz-Fachkraefte-Heimerziehung.pdf [Zugriff: 15.04.2024].

Kelle, Udo (2019): Mixed Methods. In Baur, Nina/Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 159-172. DOI 10.1007/978-3-531-18939-0.

Klaffke, Martin (2022): Generationen-Management – Konzepte, Instrumente, Good-Practice-Ansätze. Wiesbaden: Springer Gabler. 3. aktualisierte Auflage.

Marko, Marianne (2017): Strategien zur Mitarbeiterbindung von Ärztinnen und Ärzten in einem Krankenhaus unter besonderer Berücksichtigung von Wiedereinsteigerinnen und Wiedereinsteigern nach Elternkarenz. Masterarbeit Universität Graz. https://online.medunigraz.at/mug_online/wbAbs.getDocument?pThesisNr=52759&pApAutor=&pOrgNr=1 [Zugriff: 11.04.2024].

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim & Basel: Beltz Juventa. 12. überarbeitete Auflage.

Müller, Timo (2011): Arbeitsbedingungen in Institutionen der Jugendhilfe unter Berücksichtigung des Schutzauftrages nach § 8a SGB VIII: Eine empirische Untersuchung. Hg. v. Die Kinderschutz-Zentren.://www.bke.de/sites/default/files/migrated/newsletter/2012/newsletter-51/kinderschutz_zentren_untersuchung.pdf [Zugriff: 10.01.2023].

Reuband, Karl-Heinz (2022): Schriftlich-postalische Befragung. In: Baur, Nina/Blasius, Jörg (Hrsg.). Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS. 3. Auflage, S. 125-142. DOI 10.1007/978-3-531-18939-0.

Rump, Jutta/Eilers, Silke (2015): Generationen-Mix: Gestalten statt verwalten. Sternfels: Verlag Wissenschaft & Praxis.

Schilling, Matthias/Kopp, Katharina (2018): Fachkräftebedarf und Fachkräftedeckung. In: Böllert, Karina (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS.

Schmidt, Xenia (2023): Mitarbeiter:innenbindung in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Grundfragen und Konkretion. Master-Thesis im Studiengang ‚Innovationsmanagement in der Sozialen Arbeit' an der Katholischen Hochschule Köln. (unveröffentlicht)

Statista (2023): Fachkräftemangel in Deutschland. Fachkräftelücke bei Gesundheit und Sozialem am deutlichsten. https://de.statista.com/infografik/29466/berufsbereiche-mit-den-meisten-fehlenden-fachkraeften/[Zugriff: 10.01.2023].

Theile, Manuel (2018): Fachkräftemangel in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. In Jugendhilfe 56, 6, S.609-614.

Verdecchia, Daniel (2015): Retention Management zur Mitarbeiterbindung in der Sozialen Arbeit. Ein 4-Phasenmodell gegen den Fachkräftemangel. München: Studylab.

Wen, Sebastian/Schmidt, Sabrina (2023): Arbeitszufriedenheit von Fachkräften im Sozialwesen und ihre Determinanten. In: Neue Praxis, 53. Jg. 5/2023, S. 404-420.

Winkens, Herbert (2017): Risikoberuf Jugendhilfe. Zur Entwicklung typischer, arbeitsweltlicher Anforderungsfaktoren und der Förderung personaler Resilienz durch Supervision. In: Jugendhilfe 55, 19, S. 79-85. https://www.supervision-jugendhilfe.de/files/media/PDF/Risikoberuf Jugendhilfe (1-2017) H.Winkens.pdf [Zugriff: 10.01.2023].

Wolf, Gunther (2020): Mitarbeiterbindung – Strategie und Umsetzung im Unternehmen. Freiburg: Haufe-Lexware GmbH & Co. 4. Auflage.

(De-)Professionalisierung

Die Not zur Tugend machen! Multiprofessionalität als (De-)Professionalisierungsstrategie in Zeiten des Fachkräftemangels

Matthias Laub

Der Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit spitzt sich dramatisch zu. Immer lauter werden die Stimmen, die sich für eine weitere Öffnung der Sozialen Arbeit für fachfremde Quereinsteiger:innen aussprechen. Der Beitrag diskutiert die Risiken und Chancen einer solchen Öffnung und entwickelt Perspektiven für die Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit, um einer drohenden De-Professionalisierung zu begegnen.

1. Zur Topologie des Fachkräftemangels

Die generelle Mangelsituation in der Sozialen Arbeit (Bundesagentur für Arbeit 2022) ist nicht nur erster Vorbote des demografischen Wandels und des Ausscheidens der sogenannten „Babyboomer" aus dem Erwerbsleben bei gleichzeitigem Nachfolgen geburtenschwächerer Jahrgänge, sondern wird durch die hohe Erwerbsbeteiligungsquote zusätzlich verschärft (Statistisches Bundesamt 2019). Die Situation allein aus einer bevölkerungsstrukturellen Perspektive zu beurteilen, erscheint jedoch zu kurz gegriffen. Sie ist auf komplexere Zusammenhänge zurückzuführen, die sich mit drei wesentlichen Topoi zusammenfassen lassen (detailliert bei Laub 2024: 55-57).

(1) Männer, insbesondere junge Schüler, konnten bislang nicht für die Soziale Arbeit begeistert und das anhaltende Bild eines eher anspruchslosen *Frauenberufs* ohne Anerkennung, Gehaltsperspektiven und Aufstiegschancen korrigiert werden (Schneider/Schönauer 2022: 362; Böhm/Budde 2014: 151-162). Studierende und Professionsangehörige reproduzieren sogar diese Stereotype (Fehrenbach 2014: 195-211; Ganß 2014: 163-178; Sachße 2020: 30). Dies führt dazu, dass für eine Gewinnung von Fachkräften nicht nur die Hälfte der Bevölkerung förmlich nicht zur Verfügung steht, sondern sich der Fachkräftebedarf durch Teilzeitbeschäftigung und Arbeitszeitunterbrechungen des mehrheitlich weiblichen Personals auch noch drastisch erhöht (Statistisches Bundesamt 2019). Davon ist zudem noch die Kinder- und Jugendhilfe, die

personalintensiver ist als die Automobilindustrie oder die Landwirtschaft, am stärksten betroffen (Hickmann/Koneberg 2022: 1-3; Malin et al. 2019: 4; Aner/Hammerschmidt 2018: 29; Rauschenbach 2020: 1).

(2) Die Bedarfe an sozialen Hilfen haben sich in den letzten 15 Jahren nicht nur enorm erhöht, sondern es kam auch zu einem massiven Stellen- und Studienplatzausbau (Schneider/Schönauer 2022: 358-360). Gleichzeitig befinden sich die Hochschulen, die selbst vom demografischen Wandel des Lehrpersonals betroffen sind, auch noch in einem hartnäckigen Konkurrenzkampf um die immer kleiner werdende Zahl an Studienbewerber:innen. Hinzu kommt die Konkurrenz durch privatwirtschaftliche Hochschulen, die mit immer flexibleren Studienangeboten locken und bereits 15 % des Studienangebots ausmachen (AGJ 2022; Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021: 139; 151; Landesamt für Statistik 2022). Außerdem profitiert die Soziale Arbeit aufgrund ihrer spezifischen Kontextbedingungen (z.B. Sprache, Rechtssystem, politische Rahmung) kaum von Internationalisierungsprozessen bzw. Zuwanderung (Bundesagentur für Arbeit 2022; Jensen 2022: 24f.).

(3) Obwohl konkrete Zahlen bislang fehlen, ist zu befürchten, dass die Soziale Arbeit mit einer hohen Zahl an Abwanderungen konfrontiert ist. Studien belegen, dass sich 40–70 % der Professionsangehörigen keinen Renteneintritt als Sozialarbeiter:in vorstellen können (Schneider/Schönauer 2022: 367; Alsago/Meyer 2023). Ein Fünftel der Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe denkt darüber nach, den Beruf zu wechseln, während die Hälfte zumindest einen Wechsel des Arbeitsfeldes in Betracht zieht (Schneider/Schönauer 2022: 367). Die Unzufriedenheit liegt nicht an der Sozialen Arbeit selbst, sondern an der empfundenen Gefahr eines Burnouts, einem Mangel an Handlungsautonomie und/oder einer Praxisumgebung, die es immer weniger ermöglicht, die eigenen fachlichen Ansprüchen zu verwirklichen (Kahl/Bauknecht 2022: 213-218; Averbeck 2019: 167f.).

1.1 „Multiprofessionalität“ als Krisennarrativ

Die Praxis scheint auf diese Mangellage zunehmend mit einer Öffnung der Sozialen Arbeit für fachfremde Quereinsteiger:innen zu reagieren – ja diese sogar zu fordern. Damit sind in erster Linie nicht die der Sozialen Arbeit nahestehenden Fachkräfte gemeint, die ohnehin schon immer zum Kreis *pädagogischer Fachkräfte* gehörten, sondern diejenigen, „die sich freiwillig oder unfreiwillig neu in einem beruflichen Umfeld orientieren, für das ihnen die formale Qualifikation im Sinne eines [einschlägigen, M.L.] Studien- und/oder Berufsabschlusses“ (Knecht 2014: 6) fehlt. So sollen nach einem aktuellen Beschluss des Kinder- und Jugendhilfeausschusses der Stadt München sogar im Allgemeinen Sozialdienst, der aufgrund seiner hoheitlichen Aufgaben in der Regel zu über 90 % Personal mit einschlägigen Abschlüssen beschäftigt (Rau-

schenbach 2020: 5f.), künftig „pädagogische Kräfte“ auch ohne staatliche Anerkennung eingesetzt werden. Voraussetzung sind lediglich „gleichwertige Fähigkeiten und Erfahrungen“, ohne dass näher ausgeführt wird, welche Fähigkeiten und Erfahrungen dies genau sind und wie deren Gleichwertigkeit überprüft wird. Diese Öffnung soll prospektiv noch ausgeweitet werden bzw. qualifikatorisch ungeeignete Kräfte sollen vom Arbeitgeber für die Tätigkeit qualifiziert werden (Beschluss Nr. 20-26/V 10772) – worin und wie genau auch immer.

Bemerkenswert ist, dass der Wunsch nach einer weiteren Diversifizierung der Fachkräftelandschaft nicht nur von der unter Handlungsdruck befindlichen Politik, sondern auch von der freien Wohlfahrtspflege selbst kommt. Die Fachkräfte sollen stärker autonom durch den:die Arbeitgeber:in eingestellt werden, obwohl die Verantwortung für die Qualität der Leistungserbringung im Sinne der gesetzlichen Versorgungsverpflichtung in vielen gesetzlichen Leistungsbereichen wie der Kinder- und Jugendhilfe bei den Leistungsträgern liegt (Wiesner et al. 2022: SGB VIII § 72 Rn. 15). Personen- und projektbezogene Faktoren sollten dann maßgeblicher berücksichtigt werden als rein qualifikatorische Eignung, so die Forderung z.B. der ARGE Freie München (2023).

Diese Abkehr von der fachlich einschlägigen Ausbildung bzw. staatlichen Anerkennung als Sozialarbeiter:in als Einstellungsvoraussetzung und Zuweisung des Fachkräftestatus über eine formale Qualifikation scheint in der öffentlichen Debatte trotzdem nicht einmal als Not, sondern immer mehr als angebliche Tugend auf: Die Öffnung sei nicht nur im Sinne der Multiprofessionalität, sondern als Gewinn einer Perspektivenvielfalt regelrecht willkommen zu heißen. Fachliche Fähigkeiten ließen sich am leichtesten nachqualifizieren, entscheidend seien die persönlichen Eigenschaften. Darüber hinaus habe man ein Absinken des fachlichen Niveaus durch Quersteinsteiger:innen nie festgestellt, so z.B. Stanulla (2019: 342f.), ohne dass dafür empirische Belege angeführt werden. Dem widersprechen Untersuchungen wie z.B. durch Gintzel und Redmann (2019), die herausarbeiten, dass mit diesen Veränderungen durchaus auch ein ernstzunehmender Verlust von Wissen, Können und sozialpädagogischer Grundhaltung verbunden sein könnte (ebd.: 229). Ein Blick in die Altenpflege oder Kindertagesbetreuung kann ebenfalls hilfreich sein: Hier hat eine starke Diversifizierung des Personals jedenfalls nicht dazu geführt, Quereinsteiger:innen automatisch als Gewinn anzusehen. Die ausgebildeten Fachkräfte empfinden den Einsatz von fachfremden Kräften oft auch als Abwertung der eigenen Ausbildung bzw. des Berufsstandes. Jedoch wird die Motivation der fachfremden Kräfte geschätzt, obwohl auch konstatiert wird, dass es häufig an einschlägiger Erfahrung und an einer fundierten Ausbildung mangelt, um die Aufgaben angemessen zu bewältigen (Grgic et al. 2018: 139).

Daher stellen Thole et al. (2019: 325) zu recht die Frage, was die wachsende Annahme, jeder und jede könne auf Grundlage persönlicher Eignung, grob beurteilter Fähigkeiten oder Erfahrung Soziale Arbeit, für den eigenen

Professionsanspruch bedeutet – erst recht dann, wenn sich das, was als „Multiprofessionalität“ aufscheint, in der Praxis weit weniger konzepthaft und strategisch geplant darstellt, als es terminologisch wirkt. Tatsächlich diversifiziert sich das Fachkräftefeld nämlich eher nach dem Grundsatz „Trial & Error“ bei gleichzeitiger Missachtung und Überschreitung von Professionsgrenzen sowie damit verbundenen Kompetenzen (Leopold/Brandenburg 2019: 27-29).

1.2 Multiprofessionalität als professionstheoretisches Konzept

Multiprofessionalität meint die „Öffnung der einzelnen Professionen für Ansätze anderer Professionen und darauf basierend die Entwicklung eines gemeinsamen, professionellen Selbstverständnisses“ (Weimann-Sandig 2022: 32). Das Entscheidende daran ist: Es geht um Berufsgruppen, die für sich einen Professionsstatus reklamieren und daher um dessen Anerkennung entlang formaler Qualifikationen ringen (Epp 2022: 15).

Schnell wird also deutlich, dass das Konzept „Multiprofessionalität“ nicht auskommt ohne Professionen, die über spezifisches abstrakt-wissenschaftliches Wissen verfügen – Wissen, dass dazu befähigt, innerhalb eines bestimmten Zuständigkeitsspektrums Schlussfolgerungen über Handlungsnotwendigkeiten, -optionen und Vorgehensweisen zu ziehen und entsprechend begründete Handlungen zu ergreifen (Baier 2015: 244). Multiprofessionalität bedeutete, zunächst fachlich Unverbundenes über kollektive Herstellungsweisen so aufeinander zu beziehen und zu vergemeinschaften, dass unterschiedliche Expertisen und Reflexionsmuster synergetisch miteinander verschmelzen. Allerdings dienen diese Prozesse aber auch dazu, diese Expertisen und Muster entlang der Professionsgrenzen sichtbar werden zu lassen und auszudifferenzieren (Gerstenberg/Cloos 2021: 17).

Die kritische Auseinandersetzung mit dem Professionsanspruch der Sozialen Arbeit hat zweifellos eine lange Tradition. Dieser soll hier jedoch trotz der faktischen Probleme der Sozialen Arbeit, sich als solche zu konturieren (Obrecht 2015: 1f.), aufgrund ihres faktischen gegenstandsorientierten Begründungszusammenhangs und der gesellschaftlichen Wahrnehmung als methodisch handelnde Antwort auf anerkannte Bezugsprobleme nicht per se infrage gestellt werden (Obrecht 2015: 24; Herwig-Lempp 1997: 24f.). Es stellt sich ohnehin die Frage, ob in unserer komplexer werdenden Welt die alten berufssoziologischen Modelle überhaupt noch zeitgemäß sind, gerade wenn diese davon ausgehen, dass *old established professions* exklusive Handlungsfelder und alleinige Deutungsmacht über einen Gegenstandsbereich für sich beanspruchen. Diese Vorstellung solcher *protective professions* wird immer mehr abgelöst von einem Modell der *connective professions*: anschlussfähige

Professionen, die Expertise, Handlungsautonomie und Deutungsautorität immer wieder im alltäglichen Handeln über multiprofessionelle Beziehungsnetzwerke und gemeinsame Entscheidungsfindungsprozesse aus unterschiedlichen Perspektiven miteinander herstellen (Noordegraaf 2020: 212).

Multiprofessionalität zielt darauf ab, gemeinsam auf Grundlage des Handlungsauftrags interaktiv und reflexiv Professionalität zu konstruieren jenseits selbst gegebener Machtansprüche. Dabei geht es selbstverständlich um konkrete Handlungskompetenz, um übertragene Arbeitsaufgaben selbstorganisiert sowie fall- und kontextabhängig zu erfüllen (Weimann-Sandig 2022b: 10f.). Entscheidend dabei ist neben einem mitgebrachten relevanten Wissen und dem Können außerdem die Performanz, also die eigentliche Handlungsausführung vor dem Hintergrund der gestellten Aufgabe (Weimann-Sandig/Prescher 2022: 60; Erpenbeck 2002: 3; Stahl 2021) oder mit anderen Worten: das, woran man Kompetenz schließlich konkret erkennen kann. Wie man es auch dreht und wendet: Auch *connective professions* kommen nicht aus ohne hierarchische Positionierungen und Deutungsansprüche auf Grundlage formaler Qualifikationen und disziplinärer Bezüge (Epp 2022: 20f.). *Echte* Multiprofessionalität erfordert sorgfältige und theoriebasierte „Grenzarbeit" (Gerstenberg/Cloos 2021: 22), um gegenstandsbezogen die Bewältigung und Verhinderung sozialer Probleme, ihre Beschreibung, Erklärung und wertebezogene Einordnung zu ermöglichen (Borrmann 2016: 62; Staub-Bernasconi 2019: 86f.). Solche Grenzziehungsprozesse, wer was kann, weiß und zuständig sein sollte, kann letztlich für die beteiligten Professionen aber auch wünschenswerte Professionalisierungsprozesse in Gang setzen (Epp 2022: 20f.). Wo dies unterbleibt oder misslingt, sind hingegen De-Professionalisierung und eine Verschärfung der Mangellage zu befürchten.

2. De-Professionalisierung und ihre Auswirkungen auf die Mangellage

Soziale Arbeit hat sich angesichts ihrer „diffusen Allzuständigkeit" (Thiersch zit. n. Hollstein-Brinkmann 1993: 166) immer schon schwergetan, das eigene professionelle Territorium anerkanntermaßen abzustecken, und ist in den meisten Handlungsfeldern alles andere als exklusiv zuständig (Franzheld 2017: 15f.; Gerstenberg/Cloos 2021: 2). Findet nun eine solche Aushandlung über Kompetenzen bzw. Zuständigkeiten erst gar nicht mehr statt oder wird zunehmend als kontraproduktiv empfunden, drohen unweigerlich De-Professionalisierungsprozesse einzusetzen (Riedlinger et al. 2022: 262).

Von De-Professionalisierung ist dann zu sprechen, wenn zunehmend fachfremde Deutungen von Problemdefinitionen, Handlungsaufträgen oder Vorge-

hensweisen das professionelle Handeln behindern. Häufig sind hierfür kontextuelle Veränderungen maßgeblich wie z.B. der Fachkräftemangel bei gleichzeitig betriebswirtschaftlich-ökonomischen Logiken (Ehlert 2022). Schnurr (2005) spricht von einer „manageriellen Deprofessionalisierung" (ebd. 239f.), die u.a. durch die unreflektierte Aufteilung der Sozialen Arbeit auf unterschiedlich oder sogar nicht qualifizierte Kräfte sichtbar wird. Die Handlungslogik der Sozialen Arbeit gerät immer mehr ins Hintertreffen, und diese Entwicklung perpetuiert sich sogar selbst: Je mehr fachfremde Kräfte Deutungsmacht hinzugewinnen, umso mehr erscheint deren Einsatz plausibel und bleibt unhinterfragt, ohne dass die eigentliche Aufgabenbewältigung und Performanz systematisch in den Blick genommen werden (Staub-Bernasconi 2019: 241; Leopold/Bandenburg 2019: 28). Die Adressat:innen der Sozialen Arbeit werden dabei noch nicht einmal danach gefragt, ob sie mit einer nicht ausgebildeten „sozialpädagogischen Fachkraft" einverstanden sind, und bleiben im Unklaren, mit wem sie es zu tun haben und über welches Wissen und Können das Gegenüber verfügt, was nicht zuletzt auch gegen ein professionsethisches Transparenzgebot verstößt (Schumacher 2007: 266f.).

Paradoxerweise steht die drohende De-Professionalisierung im Widerspruch zu einer fortschreitenden Akademisierung und Positionierung der Sozialen Arbeit als eigenständige Wissenschaft (Meyer 2019: 336f.). Die heutigen Studierenden Sozialer Arbeit erhalten eine anspruchsvolle wissenschaftliche Ausbildung und die Vermittlung eines professionellen Selbstverständnisses, dem diese Praxis zunehmend nicht mehr entspricht. Untersuchungen zeigen, wie hoch die Ansprüche der heutigen Absolvent:innen sind. Zwei Drittel von ihnen erwarten Karrieren und Aufstiegsmöglichkeiten, beruflichen Erfolg, Selbstständigkeit und berufliche Autonomie, Arbeitsplatzsicherheit und Work-Life-Balance. Ebenso wichtig sind ein hohes Maß an Wertschätzung, Anerkennung, Kollegialität und Abwechslung (Pfiffner et al. 2021: 8; Schneider/Schönauer 2022: 364). Demgegenüber steht die hohe Arbeitsbelastung, die niedrige Arbeitszufriedenheit bei gleichzeitig neuer und zunehmender Konkurrenz als *Gleiche unter Ungleichen*. Diese Bedeutungsverluste und die Gefahr, bei beruflichen Aufstiegen dann auch noch gegenüber Kolleg:innen mit universitären Abschlüssen ins Hintertreffen zu geraten und durch fachfremde Quereinsteiger:innen bei beruflichen Aufstiegen überholt zu werden, könnte zur Enttäuschung eines beträchtlichen Teils an Absolvent:innen mit oben genannten Erwartungen werden. Diese Herleitung lässt die These zu, dass mit der unkontrollierten Diversifizierung der Fachkräftemangel mittel- oder langfristig vielmehr verschärft als behoben wird, da Abwanderungen drohen und das Interesse an der Sozialen Arbeit sinkt. Hier zeigen sich mindestens Desiderate, denen sich die Sozialarbeitsforschung künftig annehmen sollte.

3. Folgerungen für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit

Die aktuelle Fachkräftesituation erfordert zweifellos angemessene, geeignete und flexible Nachqualifizierungsmöglichkeiten für Quereinsteiger:innen, um den Berufseinstieg in der Sozialen Arbeit mit dem Erwerb einer staatlichen Anerkennung zu ermöglichen. Allerdings ist nicht nachzuvollziehen, warum von jeglichem Kompetenzerwerb durch (Nach-)Qualifizierung abgesehen werden sollte. Es wäre sonst so, wie eine Stellungnahme des Deutschen Berufsverbands für Soziale Arbeit gemeinsam mit den Gewerkschaften ausdrückt, „als wollte man einen fehlenden Arm durch eine Beinprothese ersetzen" (ver.di et al. 2023: 8).

Und es ist ja auch nicht so, dass es der Sozialen Arbeit an einem Grundverständnis für multiprofessionelle Kooperation mangelt und sie nicht auch von einer Praxis als *connective profession* profitieren könnte, zumal sie ohnehin de facto durch die Aufgabenvielfalt überlastet ist. Dies ist jedoch nur mit der beschriebenen aktiven Auseinandersetzung über arbeitsteilige Zuständigkeiten, mit disziplinärem Wissen und Handlungskompetenzen bei gleichzeitiger Sichtbarmachung von Professionsgrenzen zu verwirklichen (Thieme/Silkenbeumer 2017: 4f.; Gerstenberg/Cloos 2021: 16f.). Der Sozialen Arbeit muss dann aber auch vor allem in ihren originären Handlungspraxen eine Rolle als Leitprofession und -disziplin zugestanden werden, die mit einer steuernden, kommunikativen und anleitenden Verantwortung über die Gewährleistung der Versorgungsqualität bzw. Erweiterung des Kompetenzspektrums und zugeordnete Verantwortungsbereiche verbunden ist (Riedlinger et al. 2022: 262). Dadurch könnten schließlich nicht nur die Soziale Arbeit, sondern alle beteiligten Professionen ihr gegenstandsbezogenes Kompetenz- und Zuständigkeitsprofil schärfen (Franzheld 2017: 13f.), was wiederum Soziale Arbeit aufwerten und ihre Attraktivität steigern würde. Ohne ein deutlich kompetenzorientiertes, handlungsfeldspezifischeres Personalwesen (Deutscher Verein 2022: 20f.), eine klarere Regulierung des Zugangs durch Lizensierung (Fuchs-Rechtlin et al. 2022: 38) sowie eine Hierarchisierung, wer wem fachlich unter- bzw. überstellt ist bzw. vergütet wird, ist das nicht zu haben. Ein erneuter Blick in die Pflege bzw. Kindertagesbetreuung zeigt, dass mit solchen kompetenzorientierten Modellen und einem Einsatz von Quereinsteiger:innen z.B. zunächst als untergeordnete Assistenzkräfte auch die Motivation steigt, dass diese sich berufsbegleitend grundständig nachqualifizieren (Grgic et al. 2018: 136-141).

Und schließlich kann hierzu auch die Wissenschaft Soziale Arbeit einen Beitrag leisten, indem sie diese sich verändernde Praxis erforscht und sich der *Konnektivität* der Sozialen Arbeit zuwendet. Es geht dabei um das Wahrneh-

men und Beschreiben neuer Formen und Grenzen multiprofessioneller Zusammenarbeit und die Integration einer fragmentierten Wissensbasis zu einem konsistenteren Wissenskorpus im Lichte anderer disziplinärer Wissensbestände (Sommerfeld et al. 2016: 30). Dazu sollte sie sich noch stärker als bislang in Bezug zur professionellen Handlungspraxis setzen und ein noch situativeres personenbezogenes Verständnis von Sozialer Arbeit entwickeln (Borrmann 2016: 17, 25). Vor diesem Hintergrund sind Handlungskonzepten als eigene Theorieebene unbedingt mehr Aufmerksamkeit zu schenken, z.B. durch eine verstärkte Theoretisierung der laufend gewonnenen und im Zuge des Promotionsrechts in der Sozialen Arbeit zu erwartenden empirischen Daten. Praxisnähere Forschung „kann der Sozialen Arbeit dazu dienen, praktische Zustände zu erfassen und insofern zu theoretisieren, dass sie als Denk- und Handlungsgrundlage für eine wissenschaftlich informierte und reflektierte Praxis dient…“ (Unterkofler et al. 2018: 7). Die Beforschung der Handlungspraxen von Professionsangehörigen bietet nicht nur Zugänge zum generellen Wissen über Soziale Arbeit. Es wird vor allem auch der Blick für die Verfasstheit der Sozialen Arbeit in unterschiedlichen Kontexten sowie für die Aushandlungsprozesse in konkreten (multiprofessionellen) Handlungsvollzügen geweitet (ebd.: 10f.). Zugleich kann die Wissenschaft Soziale Arbeit aber auch durch die Empirisierung theoretischer Konzepte (Kirk/Reid 2002: 12; Neumann/Sandermann 2019: 245) dazu beitragen, diese auf ihre gegenstands-, handlungs- bzw. kompetenzbezogene Bedeutung hin zu überprüfen. Dies konturiert auch die Wissenschaft Soziale Arbeit, in dem sie sich noch stärker als bislang der „Verhinderung und Bewältigung“ (Borrmann 2016: 63) sozialer Probleme kritisch-reflexiv zuwendet und sich genau durch diese Handlungsperspektive von anderen wissenschaftlichen Disziplinen und Professionen unterscheidet.

Literatur

AGJ – Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (Hrsg.) (2022): Zunehmende Privatisierung fach- und hochschulischer Qualifizierung in der Kinder- und Jugendhilfe: Chancen, Herausforderungen und Anforderungen an eine hochwertige Qualifizierung Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe.

Alsago, Elke/Meyer, Nikolaus (2023): Fact Sheet Zentrale Ergebnisse der Studie ‚Professionelle Krise nach Corona? Steuerungsbedarf in der Sozialen Arbeit nach der Pandemie (CriCo)‘: Beschäftigte an der Belastungsgrenze. https://www.verdi.de/presse/pressemitteilungen/++co++880eb2f2-c7cb-11ed-a371-001a4a160129 [Zugriff: 21.10.2023].

Aner, Kirsten/Hammerschmidt, Peter (2023): Kinder- und Jugendhilfe. In: Aner, Kirsten/Hammerschmidt, Peter (Hrsg.): Arbeitsfelder und Organisationen der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer, S. 29–47.

ARGE Freie München (2023): Fachkräftemangel: Von der Krippe bis zum Hospiz. https://www.arge-freie-muenchen.de/index.php/news/fachkraeftemangel-von-der-krippe-bis-zum-hospiz.html [Zugriff: 21.10.2023].

Averbeck, Linda (2019): Herausgeforderte Fachlichkeit in der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder- und Jugendschutz 64, Nr. 4. S. 167–169.

Baier, Florian (2015): Bedrohungen und systemische Kontexte sozialarbeiterischer Professionalität in Schulen. In: Becker, Roland et al. (Hrsg.): Bedrohte Professionalität. Wiesbaden: Springer, S. 239–257.

Böhm, Maika/Budde, Jürgen (2014): Soziale Arbeit. Ein attraktiver Beruf für männliche Jugendliche?! In: Rose, Lotte/May, Michael (Hrsg.): Mehr Männer in die Soziale Arbeit!? Kontroversen, Konflikte und Konkurrenzen. Geschlechterforschung für die Praxis, Band 1. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 151–162.

Borrmann, Stefan (2016): Theoretische Grundlagen der Sozialen Arbeit: Ein Lehrbuch. Weinheim: Beltz Juventa.

Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2022): Blickpunkt Arbeitsmarkt Mai 2023. Fachkräfteengpassanalyse 2022. Nürnberg.

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (18.12. 2023): Soziale Arbeit wird gesetzlich geschützter Beruf. https://www.sozialministerium.at/Services/Neuigkeiten-und-Termine/soziale-arbeit-berufsbezeichnung.html [Zugriff: 29.12.2023].

Ehlert, Gudrun (2022): Deprofessionalisierung. In: socialnet Lexikon. https://www.socialnet.de/lexikon/7601 [zuletzt geprüft: 21.10.2023].

Epp, André (2022): Gewandeltes Professionsverständnis im Rahmen multiprofessioneller Zusammenarbeit in pädagogischen Dienstleistungsberufen? – Überlegungen zu einem berufsgruppenübergreifenden multiprofessionstheoretischen Ansatz. In: Weimann-Sandig, Nina (Hrsg.): Multiprofessionelle Teamarbeit in Sozialen Dienstleistungsberufen. Wiesbaden: Springer, S. 15-27.

Erpenbeck, John (2002): Kompetenz und Performanz im Bild moderner Selbstorganisationstheorie. Dokumentation 4. BIBB-Fachkongress.

Franzheld, Tobias (2017): Profession und Kooperation – empirische Verhältnisse und theoretische Positionen. In: Neue Praxis Sonderheft 14, S. 13–23.

Fuchs-Rechlin, Kirsten/Gessler, Angélique/Hartwich, Pascal (2022): Quantitative Bedarfe decken – Qualität sichern: Herausforderung Fachkräftegewinnung und Fachkräftebindung in der Frühen Bildung. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit. 2/2022, S 36–47.

Ganß, Petra (2014): Männer im Studium der Sozialen Arbeit: ‚Man hat irgendwie immer so ’nen Männerbonus‘. In: Rose, Lotte/May, Michael (Hrsg.): Mehr Männer in die Soziale Arbeit!? Kontroversen, Konflikte und Konkurrenzen. Geschlechterforschung für die Praxis, Band 1. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 163–178.

Gerstenberg, Frauke/Cloos, Peter (2021): Grenzarbeit in multiprofessionellen Teams und interorganisationaler Kooperation: Teamgespräche in inklusiven Settings. Frühe Bildung 10, Nr. 1, S. 16–22.

Gintzel, Ullrich/Redmann, Björn (2019): Rückzug oder Offensive? Was will und kann die Kinder- und Jugendhilfe der Zukunft?“ Sozial Extra 43, Nr. 5, S. 326–329.

Grgic, Mariana/Riedel, Birgit/Weihmayer, Lena Sophie/Wirner, Lisa (2018): Quereinsteigende auf dem Weg zur Fachkraft: Ergebnisse einer qualitativen Studie in den

Berufsfeldern Kindertagesbetreuung und Altenpflege. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
Herwig-Lempp, Johannes (1997): Ist Sozialarbeit überhaupt ein Beruf? Beitrag zu einer eigentlich überflüssigen Diskussion. Sozialmagazin (22), 2/1997, S. 16–26.
Hickmann, Helen/Koneberg, Filiz (2022): IW-Kurzbericht 67/2022: Die Berufe mit den aktuell größten Fachkräftelücken. https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Kurzberichte/PDF/2022/IW-Kurzbericht_2022-Top-Fachkr%C3%A4ftel%C3%BCcken.pdf [Zugriff: 20.10.2023].
Hollstein-Brinkmann, Heino (1993): Soziale Arbeit und Systemtheorien. Darmstädter Beiträge zu Studium und Praxis, Bd. 2. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
Jensen, Cornelia (2022): Personalmanagement in Non-Profit-Organisationen: Besonderheiten, Rahmenbedingungen und Herausforderungen. Lehrbuch. Wiesbaden: Springer.
Kahl, Yvonne/Bauknecht, Jürgen (2023): Psychische und emotionale Erschöpfung von Fachkräften der Sozialen Arbeit. Entwicklung, Ausmaß und die Rolle von Belastungs- und Resilienzfaktoren. In: Soziale Passagen Nr. 15, S. 213–232.
Kirk, Stuart A./Reid, William James (2012): Science and Social Work: A Critical Appraisal. New York: Columbia University Press.
Knecht, Sylvia (2014): Erfolgsfaktor Quereinsteiger: Unentdecktes Potenzial im Personalmanagement. Wiesbaden: Springer.
Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (Hrsg.) (2021): Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Ergebnisse des Monitorings zum wissenschaftlichen Nachwuchs. Teil B.
Kosuch, Renate/Fehrenbach, Tim (2014): Selbstentwürfe von Sozialarbeitsstudenten: Männlichkeitsinszenierungen – Ambivalenzen – Veränderungspotentiale. In: Rose, Lotte/May, Michael (Hrsg.): Mehr Männer in die Soziale Arbeit!? Kontroversen, Konflikte und Konkurrenzen. Geschlechterforschung für die Praxis, Band 1. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 196–211.
Laub, Matthias (2024): Die Geister, die ich rief? Professionelle Diversifizierung in Zeiten des Fachkräftemangels. Unsere Jugend 76, Nr. 2/2024, S. 55–65.
Leopold, David/Brandenburg Hermann (2019): Wir brauchen einen Kulturwandel. Wie gelingt gute Pflege trotz Fachkräftemangel? In: NOVAcura. Das Fachmagazin für Pflege und Betreuung, Nr. 9, S. 27–30.
Meyer, Nikolaus (2019): Zwischen Aufbruch und Gefährdung: Das Projekt ‚Professionalisierung der Sozialen Arbeit'. Sozial Extra 43, Nr. 5, S. 335–340.
Neumann, Sascha/Sandermann Philipp (2019): Empirie als Problem? Theorien der Sozialen Arbeit nach dem Bedeutungsverlust der Grand Theories. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik 17 Nr. 3, S. 232–250.
Noordegraaf, Mirko (2020): protective or connective professionalism? how connected professionals can (still) act as autonomous and authoritative experts. journal of professions and organization 7, Nr. 2, S. 205–223.
Obrecht, Werner (2015): Professionalität ohne professionelles Wissen? Probleme der Sozialwissenschaften als Bezugswissenschaften der Sozialarbeitswissenschaft als Handlungswissenschaft. In: Becker, Roland et al. (Hrsg.): Bedrohte Professionalität. Wiesbaden: Springer, S. 1–27.
Pfiffner, Roger/Matti, Thomas (2021): Arbeitgeber- und Arbeitsfeldattraktivität aus Sicht von Studierenden der Sozialen Arbeit. Wie Karriereziele ihre Präferenzen beeinflussen. Verlaufsstudie. Berner Fachhochschule.

Rauschenbach, Thomas (2020): KomDat. Kommentierte Daten der Kinder- und Jugendhilfe 23, Nr. 1/20. Dortmund. https://www.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin/user_upload/2020_Heft1_KomDat.pdf [Zugriff: 24.03.2024].

Riedlinger, Isabelle/Boscher, Claudia/Lämmel, Nora/Raiber, Lea/Winter, Maik H.-J./Reiber Karin (2022): Multiprofessionelle Teamarbeit in der Pflege: Ansätze, (neue) Herausforderungen und organisationale Voraussetzungen. In: Weimann-Sandig, Nina (Hrsg.): Multiprofessionelle Teamarbeit in Sozialen Dienstleistungsberufen. Wiesbaden: Springer, S. 257–268.

Sachße, Christoph (2020): Ein Frauenberuf unter Männerregie. In: Hammerschmidt, Peter/Sagebiel, Juliane/Stecklina, Gerd (Hrsg.): Männer und Männlichkeiten in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 30–43.

Schneiders, Katrin/Schönauer Anna-Lena (2022): Fachkräftemangel in der Sozialwirtschaft: Empirische Befunde zu Ursachen und Handlungsbedarfen. In: Gehrlach, Christoph/von Bergen, Matthias/Eiler, Katharina (Hrsg.): Zwischen gesellschaftlichem Auftrag und Wettbewerb. Perspektiven Sozialwirtschaft und Sozialmanagement. Wiesbaden: Springer, S. 355–370.

Schnurr, Stefan (2005): Managerielle Deprofessionalisierung? In: Neue Praxis 5, Nr. 3, S. 238–242.

Schumacher, Thomas (2007): Soziale Arbeit als ethische Wissenschaft: Topologie einer Profession. Oldenburg: De Gruyter.

Spiegel von, Hiltrud (2021): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit: Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis. 7. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Stahl, Heinz K. (2021): Performanz. In: Qualitas 20, Nr. 1, S. 17–17.

Stanulla, Ina (2019): Den Übergang managen: Fachkräftemangel: ein Plädoyer für den Quereinstieg“. Sozial Extra 43, Nr. 5, S. 341–344.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2019): Bevölkerung im Wandel. Annahmen und Ergebnisse der 14. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung. Wiesbaden.

Staub-Bernasconi, Silvia (2019): Menschenwürde, Menschenrechte und Soziale Arbeit: Vom beruflichen Doppelmandat zum professionellen Tripelmandat. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Sommerfeld, Peter/Dällenbach, Regula/Rüegger, Cornelia/Hollenstein, Lea (2016): Die leitende Systematik zum Aufbau eines konsolidierten Wissenskorpus der Sozialen Arbeit (in der Psychiatrie). In: Sommerfeld, Peter et al. (Hrsg.): Klinische Soziale Arbeit und Psychiatrie: Entwicklungslinien einer handlungstheoretischen Wissensbasis. Wiesbaden: Springer, S. 29–46.

Thole, Werner/Richter, Martina/Rätz, Regina (2019): Zwischen Krisenmetaphorik und Expansionsgeflüster: Anmerkungen zur professionellen Entwicklung der Sozialen Arbeit. Sozial Extra 43, Nr. 5, S. 323–325.

Thieme, Nina/Silkenbeumer, Mirja (2017): Die herausgeforderte Profession. Soziale Arbeit in multiprofessionellen Handlungskontexten. In: Neue Praxis, Sonderheft 14, S. 3–12.

ver.di/GEW/DBSH (Hrsg.) (2023): ‚Kann Soziale Arbeit jede:r?‘ – De-Konstruktion des Fachkräftemangels. Professions- und gewerkschaftspolitische Stellungnahme zu den angekündigten oder bereits umgesetzten Entwicklungen, dem Fachkräftemangel in der der Sozialen Arbeit mit einer Öffnung des Sozialdienstes für fachfremde Quereinsteiger:innen zu begegnen.

Weimann-Sandig, Nina (2022a): Recherchen zur internationalen Umsetzung von Multiprofessionalität in Sozialen Dienstleistungsberufen – aktuelle Trends und Her-

ausforderungen. In: Weimann-Sandig, Nina (Hrsg.): Multiprofessionelle Teamarbeit in Sozialen Dienstleistungsberufen. Wiesbaden: Springer, S. 29–39.
Weimann-Sandig, Nina (2022b): doing professionalism – Wie wirkt sich multiprofessionelle Teamarbeit auf aktuelle Professions- und Professionalisierungsdebatten aus? In: Weimann-Sandig, Nina (Hrsg.): Multiprofessionelle Teamarbeit in Sozialen Dienstleistungsberufen. Wiesbaden: Springer, S. 7-14.
Weimann-Sandig, Nina/Prescher, Thomas (2022): Professionalisierung sozialer Dienstleistungsberufe: Die Idee einer praxeologisch fundierten Kompetenz-Performanz-Theorie – erweitert um den Aspekt der Multiprofessionalität. In: Weimann-Sandig, Nina (Hrsg.): Multiprofessionelle Teamarbeit in Sozialen Dienstleistungsberufen. Wiesbaden: Springer, S. 57-72.
Wiesner, Reinhard/Wapler, Friederike/Dürbeck, Werner (2022): SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe: Kommentar. 6. Auflage. München: C.H. Beck.

Soziale Arbeit und demokratische Kapitalmacht im Zuge des Fachkräftemangels. Analysen zum Allgemeinen Sozialen Dienst im Jugendamt

Martin Hunold

1. Einführung: Gesellschaftliche Arbeit und demokratische Mitbestimmung

Der heutige Arbeits- und Fachkräftemangel ist eine zusätzliche Gefahr für die Demokratie. Er beeinträchtigt die staatliche Gestaltungs- und Innovationskraft, die wirtschaftliche Produktivität, digitale Erneuerung, gesellschaftliche Arbeitsteilung, den Klimaschutz und den sozialen Zusammenhalt eines Landes – und hat damit zweifelsohne weitreichende Folgen in der und für die Gesellschaft. Mit den fehlenden Fachkräften gehen Mechanismen der Verknappung, Erschöpfung und der De-Professionalisierung in gesellschaftlichen Kräftefeldern einher, vor allem aber im sozialen Dienstleistungssektor und ebenso in Organisationen Sozialer Arbeit wie dem Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD).[1] Im dynamischen Wechselverhältnis mit anderen gesellschaftlichen Entwicklungen und politischen Entscheidungen werden durch den Fachkräftemangel bestehende Schwierigkeiten der öffentlichen Infrastruktur verstärkt, z.B., wenn soziale Dienste und lokale Ämter überlastet und die Fachkräfte erschöpft und aus diesen Gründen für die Betroffenen nur schwer erreichbar oder wenig hilfreich sind. Der Fachkräftemangel vollzieht sich infolgedessen nicht nur

1 Im Kinder- und Jugendhilfereport (2024) findet sich der folgende Passus: „Der ASD ist in der Kinder- und Jugendhilfe das Arbeitsfeld mit dem höchsten Personalanteil, das über eine fachlich einschlägige akademische Ausbildung verfügt" (ebd.: 239). Vor diesem Hintergrund ist der Fachkräftemangel für den ASD in mehrfacher Hinsicht problematisch. Der Fachkräftemangel habe, so die Statistik, viel mit den „steigenden Anforderungen an den ASD" (ebd.: 241) zu tun, trotz der Arbeitsfeldexpansion und des Personalausbaus. Dazu wird ausgeführt: „In den letzten von der Statistik beobachteten Jahren ist diese Expansion […] ins Stocken geraten – zumindest in den westlichen Bundesländern. Der Grund dafür scheint vorrangig nicht darin zu liegen, dass weniger neues Personal eingestellt wurde, sondern ist vor allem darin begründet, dass eine steigende Zahl der Fachkräfte den ASD vorzeitig wieder verlassen hat" (ebd.). Diese Entwicklungen werden sich zukünftig noch verstärken.

quantitativ in Form einer unzureichenden Menge an (verfügbarem) Personal, sondern auch qualitativ in der Entkräftung von Professionellen mit fehlender fachlicher Durchsetzungskraft. Diese Entwicklungen verstärken demokratiezersetzende Prozesse, weil besonders auch ausdifferenzierte, bürgerlich-kapitalistische Gesellschaften auf einen aktiven, leistungsfähigen und zuverlässigen Wohlfahrtsstaat (synonym: Sozialstaat) und auf professionelle soziale „personenbezogene Dienstleistungsarbeit" (Olk/Otto/Backhaus-Maul 2003: IX) und speziell Soziale Arbeit angewiesen sind – und zwar vornehmlich da, wo die Demokratie als Lebens- und Regierungsform (vgl. Dewey 2011: 121) und als deliberative Praxis (vgl. dazu Habermas 2023: 349ff.) gefestigt, weiterentwickelt und/oder ausgeweitet werden soll. Dafür müssen Sozialarbeitende jedoch selbst mit demokratischen Mitteln ihren Einfluss geltend machen.

Im vorliegenden Beitrag wird der Blick auf den „Zusammenhang zwischen der Organisation der gesellschaftlichen Arbeit und den Bedingungen der demokratischen Partizipation" (Honneth 2023: 107) gerichtet und konkret anhand des ASD reflektiert, mit welchen Möglichkeiten und Machtmitteln professionelle Sozialarbeitende trotz des Fachkräftemangels und der Positionskämpfe in gesellschaftlichen Kräfteverhältnissen mitbestimmen und in der Demokratie (fach-)politisch Einfluss nehmen können. Als analytische Wissenschaft und menschenrechtsorientierte Profession ist Soziale Arbeit hauptsächlich in Form sozialer personenbezogener Dienstleistungsorganisationen eine reproduktionsrelevante und potenziell innovationsorientierte Akteurin auf dem umkämpften und niemals endenden Weg zu einer weltoffenen und „demokratischen Wohlfahrtsgesellschaft" (Roth 2013: 310) sowie zur klassen-, geschlechts- und herkunftsgrenzenübergreifenden Demokratisierung des menschlichen Daseins. Gerade weil die Geschichte „am deutschen Beispiel deutlich lehrt, dass Soziale Arbeit sehr wohl auch zur Durchsetzung undemokratischer, herrschaftlicher oder auch Menschen vernichtender Gesellschaftsordnungen beitragen kann" (Wagner 2013: 26), wird auch im Folgenden davon ausgegangen, „dass Demokratie für die normative Begründung und Legitimierung Sozialer Arbeit" (ebd.) notwendig ist. Zugleich, und das wird in diesem Beitrag im Mittelpunkt stehen, ist die Organisation gesellschaftlicher Arbeit und primär diejenige von sozialen Dienstleistungen eine Prämisse für die Stabilität sowie die Widerstands- und Reformfähigkeit von demokratischen Staaten und Gemeinwesen (vgl. Honneth 2023: 9 ff.). Ausdifferenzierte Gesellschaften sind auf verschiedene Verrichtungen und besonders auf Angebote und Settings professioneller Sozialer Arbeit angewiesen. Es ist erforderlich, dass die in diesem Kontext tätigen Fachkräfte durch die kooperative Organisation ihrer Arbeit die Gelegenheit haben, sich „Mitbestimmungsfähigkeiten" (ebd.: 70) und Einflussmittel anzueignen, um sich in der Fachöffentlichkeit und Gesellschaft positionieren zu können. Hierfür, das wird in diesem Beitrag erläutert, braucht es ökonomische (Geld), kulturelle (Wissen, Können), soziale (Netzwerke) und symbolische (Deutungskraft) Kapitalmacht (in Anlehnung an Bourdieu 2015: 49ff.).

Insofern geht es sowohl um die Demokratisierung von Einrichtungen Sozialer Arbeit als auch um die demokratische Mitbestimmung von Sozialarbeitenden in Gesellschaftskontexten durch organisational strukturierte (vgl. auch Krainz/Krainz 2019: 245ff.) und professionsbezogene (vgl. u.a. Wolff 2012: 231ff.) Kapital- und Praxisformen und die damit verbundene Einflussmacht. Anders als in vielen Analysen[2] zum Verhältnis von Sozialer Arbeit und Demokratie werden im vorliegenden Beitrag nicht die Partizipationsstrukturen von Adressat*innen sozialer Dienste, sondern die gesellschaftlichen Arbeitsbedingungen und Kapitalformen von Professionellen im Zuge des anwachsenden Fachkräftemangels und der generellen Strukturprobleme als Möglichkeiten und Grenzen demokratischer Mitbestimmung fokussiert. Dafür wird zunächst das Augenmerk auf die Gesellschaftsrelevanz der Dienstleistungen von Professionellen und Organisationen Sozialer Arbeit einerseits und auf potenzielle demokratiegefährdende Effekte durch den Fachkräftemangel am Beispiel des ASD andererseits gerichtet (vgl. Abschnitt 2), um dann in Anlehnung an Pierre Bourdieus Machtanalytik auf Bedingungen demokratischer Meinungsbildung und Mitbestimmung für das Personal einzugehen. Zur besseren Veranschaulichung wird dabei auf ein empirisches Beispiel aus der Sozialdienstforschung zurückgegriffen (vgl. Abschnitt 3). Die Analysen im vorliegenden Beitrag werden in einer Schlussbetrachtung mit Blick auf das Verhältnis von Sozialer Arbeit und demokratischer Kapitalmacht theoretisch gebündelt und verdichtet (vgl. Abschnitt 4).

2. Reflexionen zum demokratiegefährdenden Fachkräftemangel im ASD

Ohne die Reflexions- und „Gewährleistungsarbeit“ (Klatetzki 2018: 1264) des ASD-Personals und ohne agile Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen sind solidarische und demokratische Gesellschaften nicht realisierbar. Trotzdem werden gerade personenbezogene und spezifisch soziale Dienstleistungen „durch das evaluative System der sozialen Arbeitsteilung“ (Honneth 2023: 101) und im Zuge politisch-kultureller, ökonomischer und symbolisch-intellektueller Klassifikations- und Kapitalkämpfe seit jeher geringgeachtet (vgl. ebd.: 111ff.).

Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen[3] und speziell Allgemeine Soziale Dienste (Jugendämter) sind in der Bundesrepublik Deutschland „als Teil der

2 Vgl. u.a. Bokelmann 2023; Alamdar-Niemann/Schomers/Tacke 2022; Köttig/Röh 2019; Oehler 2018; Geisen et al. 2013.

3 Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen werden auch als öffentliche Orte organisierter „Demokratiepraxis und Demokratiebildung“ (Richter et al. zit. nach Sturzenhecker/Peters 2023: 59) konzipiert.

Sozialpolitik des demokratischen Rechtsstaates“ (Klatetzki 2018: 1259) system- und lebensweltrelevant und professionsethisch der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen verpflichtet (vgl. BMFSFJ 2022). Als kommunale Anlaufstelle für alle Kinder, Jugendlichen und Familien (Sozialmilieus) ist der ASD für die Gewährleistung von Leistungen und Angeboten gemäß dem Sozialgesetzbuch VIII und folglich – neben anderen gesellschaftlichen Akteur*innen – für die Ermöglichung demokratischer Entwicklungs- und Gesellschaftsverhältnisse unverzichtbar. Marquard/Trede (2018) zufolge bietet die Kinder- und Jugendhilfe strukturelle Entfaltungs- und Einflussmöglichkeiten für junge Menschen und zielt auf eine umfassende „Mobilisierung des demokratischen Gemeinwesens. Im Rahmen dieser Aufgabenstellung des Kinder- und Jugendhilferechts gilt es, konkrete Rechte der Kinder und Jugendlichen auszubauen“ (ebd.: 119). Hierfür ist es unabdingbar, gesellschaftliche Benachteiligungen zu minimieren (vgl. ebd.: 120) und das Wohl und den Schutz aller jungen Menschen zu gewährleisten (vgl. ebd.). Insofern ist Soziale Arbeit in Form professioneller und organisierter Dienstleistungen besonders in der Kinder- und Jugendhilfe (oder in der Gesundheits-, Alten- und Sozialhilfe) eine sozialstaatliche und bildungsstrukturelle Prämisse für demokratische Gesellschaften. An dieser Stelle wird festgehalten, „dass sowohl Demokratie auf Soziale Arbeit angewiesen ist als auch Soziale Arbeit auf demokratische Verhältnisse rekurriert“ (Thiessen 2019: 37). In der Kinder- und Jugendhilfe braucht es dafür u.a. verlässliche, zugängliche und demokratische Soziale Dienste (Jugendämter) mit handlungsfähigen Fachkräften, die menschenrechts- und adressat*innenorientiert, milieusensibel, (multi-)professionell und (inter-)organisational mit jungen Menschen, ihren Familien- und Milieuangehörigen sowie anderen Akteur*innen der Gesellschaft spezifische Subjektivierungs- und Sozialisationsanforderungen bearbeiten und Mitbestimmung in öffentlichen Angelegenheiten unterstützen und ausweiten.

Entsprechende Demokratisierungsbemühungen innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe und im Jugendamt als öffentliche Behörde wurden in den zurückliegenden Jahrzehnten aber zusätzlich durch neue Arbeitsanforderungen und Steuerungsmodelle erschwert (vgl. Gehrlach et al. 2022: 2ff.).[4] „Es ist sicherlich kein Zufall, dass es häufig zuerst die Jugendämter waren, die sich der Produktorientierung des New Public Management in den Kommunen zu unterwerfen hatten. Eine sich durch […] Privatisierung in der Tendenz selbst abschaffende kommunale Selbstverwaltung […] ist – flankiert durch gleichlau-

4 Mit Schneiders/Schönauer (2022) lässt sich dazu Folgendes ergänzen: „Zusätzlich zu dieser erhöhten Nachfrage nach Fachkräften wird aus der Praxis von einer erheblichen Fluktuation in den Sozialen Berufen berichtet. Selbst bei einer guten Arbeitsmarktlage wird die Personalrekrutierung und Personalbindung zunehmend anspruchsvoller. Gründe dafür sind das relativ niedrige Gehaltsniveau im Vergleich zu anderen Branchen sowie die psychischen und physischen Belastungen in den Sozialen Berufen“ (ebd.: 355).

fende Prozesse in den sozialen Diensten – dabei, die Rahmenbedingungen für Sozialberufe dramatisch zu verändern“ (Roth 2013: 301). Die dadurch in Gang gesetzten Entwicklungen in Kombination mit einer gestiegenen Nachfrage nach öffentlichen Hilfen und sozialen Diensten stellen das ASD-Personal heute und in Zukunft vor große Herausforderungen.

Dies zeigt auch ein Artikel in der Mitgliederzeitschrift der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di); hier werden Hintergründe, Folgen und Kontexte des Fachkräftemangels in der Praxis der ASD relativ schonungslos dargestellt. Die Autorin, Fanny Schmolke (2023), thematisiert in ihrem Beitrag „Dann sterben Kinder“ die schwierigen Arbeitsbedingungen im Jugendamt und greift dafür auf alarmierende Erfahrungsberichte aus der Arbeitswelt zurück. „Personalmangel, Fluktuation, Überlastung“ (ebd.: 13) sowie Zeitnot und Qualitätsverlust, so wird in der Gewerkschaftszeitung argumentiert, strukturierten mehr und mehr die ohnehin schon herausfordernde und komplexe Handlungs- und Organisationspraxis von Fachkräften in Sozialdiensten und schwächten merklich den Kinder- und Jugendschutz in Deutschland. Durch den Fachkräftemangel fehlten, so Schmolke weiter, zunehmend Ressourcen für Beratungsgespräche, Hausbesuche, Gefährdungseinschätzungen und Kriseninterventionen, aber auch für die kreative Entwicklung von handlungsbefähigenden Bewältigungshilfen in Kooperation mit den betroffenen Familien und jungen Menschen. Unter solchen Bedingungen werde es schwerer, zum einen neue Fachkräfte für die Arbeit im ASD zu gewinnen und/oder einzubinden sowie zum anderen Praktikant*innen Sozialer Arbeit qualifizierend zu begleiten (vgl. ebd.).

Diese demokratiegefährdenden Folgen des menschengemachten Fachkräftemangels werden vielerorts deutlich: Auch der ASD verliert infolge belastender Arbeits- und Organisationsbedingungen an Zugänglichkeit, Leistungskraft und Professionalität; junge Menschen und ihre Familien sowie ihr soziales Umfeld können sich in Zukunft unter diesen Umständen weniger auf die Kinder- und Jugendhilfe verlassen. Zudem fehlt es den Fachkräften im ASD oft an Kapitalformen und Einflussmitteln, um die Personal- und Strukturprobleme nachhaltig demokratisch mit zu bearbeiten. Im folgenden Abschnitt wird darauf genauer eingegangen.

3. Demokratische Mitbestimmung des ASD-Personals in gesellschaftlichen Kräftefeldern

Durch die organisational-professionsbedingte Position in den Macht- und Kapitalverhältnissen der gesellschaftlichen Arbeitsteilung bewegen sich Fachkräfte im ASD in ausdifferenzierten und umkämpften Kräftefeldern der Sozial-

und Dingwelt, genauer: im Feld der Kinder- und Jugendhilfe, welches zugleich im Feld der wohlfahrtsstaatlichen Sozialpolitik verankert ist und mit Akteur*innen anderer Felder kooperiert bis konkurriert. Bourdieu beschreibt „das Feld als eine Struktur von objektiven Relationen zwischen Machtpositionen" (Bourdieu/Wacquant 2013: 132). In einem Feld oder zwischen Feldern, z.B. auf dem Arbeitsmarkt zwischen der Jugendhilfe, Sozialpolitik und Ökonomie, ringen ungleich ausgestattete Akteur*innen um ökonomisches, kulturelles, soziales und symbolisches Kapital, d. h. um Geld, Wissen, Netzwerke und Status (vgl. ebd.). „Kapital ist akkumulierte Arbeit" (Bourdieu 2015: 49) und „verleiht Macht über das Feld" (Bourdieu/Wacquant 2013: 132) und/oder andere gesellschaftliche Felder. Die damit zusammenhängenden Kapital- und Klassifikationskämpfe lassen sich u.a. im Bildungssystem, auf dem Arbeitsmarkt und in einzelnen Branchen sowie in der politischen Öffentlichkeit analysieren (vgl. Bourdieu 2015: 49ff.). Zugleich können diese Kräfte- und Machtfelder als soziomaterielle Orte zur Ermöglichung und Begrenzung von Demokratie erforscht werden. Die Leistungskraft und Fachlichkeit im ASD gehen insofern erheblich mit den arbeitsplatz- und praxisfeldbezogenen Möglichkeiten demokratischer Mitbestimmung des Personals einher, wie auch Wolff (2012) reflektiert:

> „Es mag überraschend sein, wenn wir im Zusammenhang der Förderung des Wohlbefindens von Kinderschutzfachkräften von Demokratie sprechen, die Bemühung um Demokratie in der Kinderschutzarbeit sogar als besonders relevant für Arbeitszufriedenheit und -erfolg halten. Das mag daran liegen, […] dass wir offenbar ein viel zu wenig beachtetes Demokratiedefizit haben. Uns fehlt Demokratie – in unserer beruflichen Arbeit, wie in der modernen Gesellschaft überhaupt" (Wolff 2012: 231f.).

Im Zuge des Fachkräftemangels zeigt sich einmal mehr, dass Sozialarbeitende trotz der Personalnot und Überlastung in den bestehenden Kräfteverhältnissen vielerorts kaum auf kapitalbasierte Mittel des demokratischen Arbeitskampfes und der Mitbestimmung, so etwa in Form organisierter Protestaktionen, als soziales respektive (fach-)politisches Kapital zurückgreifen (können). Dies wird im Folgenden anhand eines Beispiels aus der ASD-Forschung veranschaulicht.[5] Dabei handelt es sich um einen Ausschnitt aus einem narrativ orientierten Expert*inneninterview mit der Sozialarbeiterin Hannelore Keck. Frau Keck (Kw) arbeitet seit einigen Jahren im ASD und thematisiert neben einigen Arbeitsbelastungen auch die Nutzung des privaten Autos für berufliche Zwe-

5 In der Studie (vgl. u.a. Hunold 2023) wurden narrativ orientierte Expert*inneninterviews mit Fachkräften aus Allgemeinen Sozialen Diensten in Deutschland durchgeführt und u.a. mit Blick auf kritische Momente dokumentarisch ausgewertet (zur Dokumentarischen Methode: vgl. Bohnsack 2010; Nohl 2017). Die Transkription orientiert sich an den innerhalb der Dokumentarischen Methode üblichen Regeln (vgl. dazu Bohnsack 2010: 236).

cke und die ständige Erreichbarkeit außerhalb der Dienstzeiten. Auf Nachfrage des Forschers (Y) zu möglichen Erfahrungen mit politischen Einflussnahmen durch das Personal äußert sich Frau Keck wie folgt:

> Kw: nur: für unsern Landkreis ich: ich bin (.) ich geh jetz nich: ich bin nich in der Gewerkschaft oder so und geh jetz los: und: wenn: äh: (.) die: °ne,° die (.) Leute wieder (.) auch ja für uns: (.) streiken: (.) bin ich nich dabei (.) das is (.) muss man schon so sagen das bin ich nich
>
> Y: (1) warum nich, ((fragend))
>
> Kw: ((atmet sehr tief ein)) (1) ja warum nich: ((Frage wiederholend)) (4) ich glaube das is tatsächlich einfach weil ich: äh: (3) weil ich da manchmal °auch° einfach gar nich drüber nachdenk (1) ich hab mich (.) glaub ich noch nie: so richtig damit auseinandergesetzt sollte ich vielleicht einfach mal in die Gewerkschaft eintreten: (.) und: (.) ich hab tatsächlich auch n=bisschen Angst ob das Nachteile für mich hätte (1) wenn ich in die Gewerkschaft eintrete (2) ( ) man kennt ja sein=n (1) Arbeitgeber (1) das is tatsächlich so:
>
> Y: (1) aber welche Nachteile könnte man haben, ((fragend))
>
> Kw: (1,5) ((atmet tief ein)) ja: ((laut aufstöhnend)) (3) wie sag ich das: ((fragend)) (1) wir sind ein kleiner Landkreis: (1) und ähm:: man hat ja auch mal häufiger Kontakt mit Menschen: (.) die vielleicht (.) für oder auch (.) °äh° also etwas für einen entscheiden können oder auch vielleicht etwas gegen einen und: (.) mein Eindruck is schon (.) sowas könnte tatsächlich auch (.) mit ins Gewicht fallen
>
> Y: (3) also vielleicht auch mit Blick auf (1) Aufstieg: (.) in der Behörde ((fragend))
>
> Kw: ja:

In der empirischen Analyse wird deutlich, dass Mitbestimmungspraktiken bezüglich der Arbeitsbedingungen im ASD der Befragten „nur“ im Feld der Gebietskörperschaft („Landkreis“) und nicht jugendhilfe- und gesellschaftsweit realisiert werden (zuvor berichtete Frau Keck von einer Kollegin, die mit viel Mut und allein dem Landrat von schwierigen Arbeitsbedingungen berichtet habe). Mit dem Verweis auf streikende Menschen („Leute“), die sich auf der Straße arbeitspolitisch auch für Frau Keck und ihre Kolleg*innen im ASD engagieren („auch ja für uns: (.) streiken:“), wird eine (bisher) ausbleibende Mobilisierung von kapitalbasierten Einflussmitteln zur demokratischen Mitbestimmung ausgeführt. Frau Keck schildert, dass sie weder an organisierten Protestformen teilgenommen habe („bin ich nich dabei“) noch als Mitglied in einer „Gewerkschaft“ aktiv sei. In dem Interview zeigt sich, dass Frau Keck demokratische Mitbestimmungs- und Aktionsformen in der politischen Öffentlichkeit durch die Mitarbeit in einer Gewerkschaft primär mit beruflichen Karriereaussichten respektive mit einer Verschlechterung persönlicher Aufstiegsmöglichkeiten in der Behörde in Verbindung bringt („Angst ob das Nachteile für mich hätte“) und darüber hinaus der politischen Dimension ihres Arbeitsplatzes in der lokalen Organisation macht- und hierarchiesensibel Ausdruck verleiht („kennt ja sein=n (1) Arbeitgeber“, „Kontakt mit Menschen:“). Potenzielle arbeitsplatzbezogene Mitbestimmungsformen durch eine aktive Ge-

werkschaftsmitgliedschaft werden durch den „Eindruck“ gehemmt, von Akteur*innen mittels Entscheidungs- und Handlungsmacht („gegen einen“, „entscheiden können“) kontrolliert („wir sind ein kleiner Landkreis:“) sowie unvorteilhaft bewertet und arbeitsweltlich benachteiligt zu werden („ins Gewicht fallen“). Ein gewerkschaftliches Engagement im ASD ist für die Interviewte nicht selbstverständlich („einfach mal“) und wird mit konfliktvoll-herausfordernden Aufgaben verbunden („richtig damit auseinandergesetzt“). Frau Keck konnte in ihrer Arbeitswelt bisher kaum ermächtigende Kapitalformen zur demokratischen Mitbestimmung mobilisieren, etwa in Form wissensbasierter Politisierung („nachdenk“, „dabei“), organisierter Solidarität („geh jetz los:“, „eintreten“) und professionspolitisch-positionsbewusster Interessenvertretung („für uns:“, „streiken“). Im Folgenden werden die Rekonstruktionen theoretisch strukturiert.

4. Schlussbetrachtung: Soziale Arbeit und demokratische Kapitalmacht im ASD

Mit Blick auf die praxisfeldspezifischen Herausforderungen im ASD, die zusätzlich durch den Fachkräftemangel verstärkt werden (vgl. Abschnitt 2), wären arbeitsplatzbezogene Mittel und Möglichkeiten zur demokratischen Kooperation und Mitbestimmung für das Personal vonnöten, um im Jugendamt und jugendhilfeweit bzw. gesellschaftlich Einfluss nehmen zu können. Sozialarbeitende im ASD (und in anderen Feldern Sozialer Arbeit) werden im Vollzug ihrer ohnehin polykomplexen Aufgaben und in Anbetracht des Fachkräftemangels herausgefordert, demokratieermöglichende Arbeitsformen zu organisieren und dafür „Kapitalsorten (ökonomisch, kulturell, sozial, symbolisch)“ (Bourdieu/Wacquant 2013: 128) zu mobilisieren, um in den Kräftefeldern der Gesellschaft demokratisch mitzubestimmen. Dies geschieht z.B. durch

- *ökonomisches Kapital*: solide Finanzen und kooperativ-demokratische Wirtschafts- und Organisationsformen gegen Bevormundung und Privatisierung und raumzeitlich zur Reflexion und Deliberation, Freiheit und Solidarität,
- *kulturelles Kapital*: Wissen und Können in Bezug auf Versammlung, Aushandlung und Repräsentation sowie die Habitualisierung demokratischer Grundhaltungen, wie u.a. Selbst- und Weltoffenheit, Anteilnahme, Kooperation, Differenz- und Ambiguitätstoleranz, Streitfähigkeit, Konsensorientierung,
- *soziales (politisches) Kapital*: organisierte Netzwerke zur Einflussnahme und Mitbestimmung in der Arbeitswelt und in der politischen Öffentlichkeit der Gesellschaft sowie

- *symbolisches Kapital*: Diskurs- und Deutungsmacht in gesellschaftlichen Kräfte- und Machtfeldern (zum Habitus-, Kapital- und Feldkonzept: vgl. Bourdieu 2015: 49ff.; zur Organisationsforschung: vgl. Emirbayer/Johnson 2008: 1ff.).

Unter Rückgriff auf Bourdieus (2015) Modell einer ausdifferenzierten Kräftefeldgesellschaft wird im vorliegenden Beitrag davon ausgegangen, dass Sozialarbeitende auf der Basis von demokratischer Kapitalmacht gesellschaftsweit mitbestimmen können. Für den ASD heißt das, genauso wie für andere gesellschaftsrelevante Tätigkeiten, dass sich das Personal durch konsequent demokratiekonforme Arbeitsformen und Kapitalstrukturen in Form von Aus- und Weiterbildung, Management, Leitung und Führung, Ausstattung sowie Handlungs- und Deutungsmacht mindestens von prekären, befristeten, unterbezahlten und bevormundenden Stellen und Stellungen befreit und sich nachhaltig zu Mitbestimmungspraktiken in der politischen Öffentlichkeit befähigt.[6] Solche Demokratisierungsprozesse verlangen trotz des Fachkräftemangels nach einer „Einschränkung der Arbeitszeit" (Honneth 2023: 98). Ohne entsprechende Konzepte zum Ausgleich der Personalnot und zur Mobilisierung von Zeitkapital wird dies jedoch nicht möglich sein.

Des Weiteren braucht es demokratisch-machtsensible Kooperations- und Deliberationsformen zwischen dem ASD und den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, die – idealerweise – in polyprofessionellen Netzwerkorganisationen vereinigt werden sowie finanziell, strukturell und fachlich mitbestimmungs- und widerstandsfähig sind. Vor diesem Hintergrund wäre eine wissenschaftlich begleitete „Organisationsentwicklung" (Krainz/Krainz 2019: 247)[7] zur umfassenden Demokratisierung der Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere durch die weitere Erprobung und Analyse kooperativer Führungs- und Managementformen (vgl. ebd.: 245) und organisationskultureller Praktiken der „Intensivierung von Kommunikation und Diskussion" (ebd.), in und zwischen den Einrichtungen vielversprechend. Um die Arbeitsverhältnisse im ASD und in der Jugendhilfe im Wandel des Fachkräftemangels weiter zu demokratisieren, wäre zudem ein inter- und transdisziplinäres Organisationslaboratorium denkbar, um den Auf- und Ausbau innovativer Formen der Kapital(re)produk-

6 „Tagtäglich und über viele Stunden hinweg gehen nämlich die meisten […] einer bezahlten oder unbezahlten Arbeit nach, was es ihnen aufgrund der damit verbundenen Unterordnung, Unterbezahlung oder Überforderung nahezu unmöglich macht, sich in die Rolle einer autonomen Teilnehmerin an der demokratischen Willensbildung auch nur hineinzuversetzen" (Honneth 2023: 9).

7 In Anlehnung an Giddens verweisen Krainz/Krainz (2019) auf das Verhältnis von Handlung und Struktur und betonen, dass sich die gesellschaftliche Demokratisierung „indirekt über den Zugriff auf Organisationen" (ebd.: 245) vollzieht. Primär das „aufeinander angewiesene Wechselverhältnis von Handlung und Struktur […] bildet auch demokratiepolitisch ein gemeinsames Scharnier, das mit der Klammer Organisationsentwicklung gefasst werden kann" (ebd.: 247).

tion und einflussreicher Netzwerk- und Mitbestimmungsformen forschungsbasiert zu erkunden (z.B. Genossenschaftsmodelle, Arbeitskooperative, staatliche Finanzierungsgarantien). Für die Entfaltung, Erforschung und Evaluation demokratischer Organisationen und organisierter Demokratie werden ferner der Wissenstransfer zwischen Aus- und Weiterbildung sowie professioneller und disziplinärer Praxis und der Einsatz von Künstlicher Intelligenz bedeutsam sein.

Demokratische Kapitalmacht geht mit einer gesellschaftlichen Organisation der Arbeit einher, die die „wirtschaftliche Unabhängigkeit" (Honneth 2023: 93) sowie die „individuelle und kollektive Verhandlungsmacht" (ebd.: 95) des Personals in der politischen Öffentlichkeit gewährleistet. Eine gelebte Demokratie in und durch Organisationen ist in der Regel arbeitsintensiv und polykomplex und setzt entlastende Erfahrungs- und Zeiträume „für die Wiederherstellung der Arbeitsfähigkeit" (ebd.: 97), für die Aneignung entsprechender Fähigkeiten, Haltungen und Gewohnheiten (z.B. Perspektivübernahme, Versammlung, Aushandlung und Interessenvertretung) und gleichermaßen für die Entfaltung von „Selbstachtung und Selbstwertgefühl" (ebd.: 98) voraus. Empirisch könnte in diesem Zusammenhang analysiert werden, wie Sozialarbeitende beispielsweise in Betriebsräten, Gewerkschaften und Berufsverbänden, auf Demonstrationen, Fachtagungen, Medienplattformen oder auf anderen Bühnen der politischen Öffentlichkeit ihren Einfluss ausüben und welche Erfahrungen diesen Mitbestimmungspraktiken vorausgehen.

Zum Auf- und Ausbau demokratischer Mitbestimmungskräfte braucht es einerseits „Vertrauen auf eine gesicherte und sorgenfreie Zukunft, durch das man mental überhaupt erst in die Lage versetzt wird, sich über Alternativen in der politischen Gestaltung des eigenen Gemeinwesens Gedanken machen zu können" (Honneth 2023: 93) und auch aktiv dafür zu handeln, ohne den „ständigen Seitenblick auf die Erwartungen Dritter" (ebd.) – ganz so, wie es im obigen empirischen Beispiel deutlich wird. Andererseits könnten demokratische Such-, Mitbestimmungs- und Protestbewegungen von Menschen allerdings auch aus Unsicherheits-, Ungleichheits- und/oder Repressionserfahrungen hervorgehen und demokratische Reibungs- und Fliehkräfte in der politischen Öffentlichkeit freisetzen. Zu diesem Zweck könnten Verbände der Professionspolitik und besonders Gewerkschaften erforscht werden. In den aktuellen Gesellschaftsverhältnissen zunehmender Personalnot und Entkräftung wäre dies zweifelsfrei eine demokratierelevante Arbeit.

Literatur

Alamdar-Niemann, Monika/Schomers, Bärbel/Tacke, Marion (Hrsg.) (2022): Demokratie und Soziale Arbeit. Sensibilisierung für die Wahrnehmung und Veränderung von Ungleichheiten in unserer Gesellschaft. Wiesbaden: Springer VS.

Bohnsack, Ralf (2010): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 8. Aufl., Opladen/Farmington Hills: Budrich.

Bokelmann, Oliver (Hrsg.) (2023): Demokratiepädagogik. Theorie und Praxis der Demokratiebildung in Jugendhilfe und Schule. Wiesbaden: Springer VS.

Bourdieu, Pierre (2015): Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In: Ders.: Die verborgenen Mechanismen der Macht, hrsg. von Margareta Steinrücke. Hamburg: VSA, S. 49–79.

Bourdieu, Pierre/Wacquant, Loïc J. D. (2013): Die Ziele der reflexiven Soziologie. Chicago-Seminar, Winter 1987. In: Dies. (Hrsg.): Reflexive Anthropologie. 3. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 95–249.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ] (2022): Übereinkommen über die Rechte des Kindes. VN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien. Publikationsversand der Bundesregierung.

Dewey, John (2011): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik, hrsg. von Jürgen Oelkers. Weinheim/Basel: Beltz.

Emirbayer, Mustafa/Johnson, Victoria (2008): Bourdieu and organizational analysis. In: Theory and Society, 37. Jg., H. 1, S. 1–44.

Gehrlach, Christoph/Pfiffner, Roger/von Bergen, Matthias/Eiler, Katharina (2022): Sozialmanagement und Sozialwirtschaft in einem sich wandelnden Umfeld. Zwischen öffentlichem Auftrag, gesellschaftlichem Engagement und Markt. In: Gehrlach, Christoph/von Bergen, Matthias/Eiler, Katharina (Hrsg.): Zwischen gesellschaftlichem Auftrag und Wettbewerb, Sozialmanagement und Sozialwirtschaft in einem sich wandelnden Umfeld. Wiesbaden: Springer VS, S. 1–17.

Geisen, Thomas/Kessl, Fabian/Olk, Thomas/Schnurr, Stefan (Hrsg.) (2013): Soziale Arbeit und Demokratie. Wiesbaden: Springer VS.

Habermas, Jürgen (2023): Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaates. 8. Aufl., Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Honneth, Axel (2023): Der arbeitende Souverän. Berlin: Suhrkamp.

Hunold, Martin (2023): Führungsmodi und Einflussmittel bei der Durchsetzung des Kinderschutzes im Allgemeinen Sozialen Dienst. Analysen zu kritischen Situationen in der Jugendamtspraxis. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik, 21. Jg., H. 3, S. 294–315.

Kinder- und Jugendhilfereport (2024): Eine kennzahlenbasierte Analyse mit einem Schwerpunkt zum Fachkräftemangel, hrsg. von Autor*innengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich.

Klatetzki, Thomas (2018): Organisation. In: Böllert, Karin (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 1259–1280.

Köttig, Michaela/Röh, Dieter (Hrsg.) (2019): Soziale Arbeit in der Demokratie – Demokratieförderung in der Sozialen Arbeit. Theoretische Analysen, gesellschaftli-

che Herausforderungen und Reflexionen zur Demokratieförderung und Partizipation. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich.

Krainz, Ulrich/Krainz, Ewald E. (2019): Demokratische Organisationen. Organisierte Demokratie. In: Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie, 50. Jg., H. 3, S. 245–250.

Marquard, Peter/Trede, Wolfgang (2018): Das zweigliedrige Jugendamt. In: Böllert, Karin (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 115–129.

Nohl, Arnd-Michael (2017): Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. 5 Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

Oehler, Patrick (2018): Demokratie und Soziale Arbeit. Entwicklungslinien und Konturen demokratischer Professionalität. Wiesbaden: Springer VS.

Olk, Thomas/Otto, Hans-Uwe/Backhaus-Maul, Holger (2003): Soziale Arbeit als Dienstleistung. Zur analytischen und empirischen Leistungsfähigkeit eines theoretischen Konzepts. In: Olk, Thomas/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Soziale Arbeit als Dienstleistung. Grundlegungen, Entwürfe und Modelle. München: Luchterhand, S. IV–LXXII.

Roth, Roland (2013): Ungenutzte Möglichkeiten. Beiträge Sozialer Arbeit zur demokratischen Wohlfahrtsgesellschaft. In: Geisen, Thomas/Kessl, Fabian/Olk, Tho-mas/ Schnurr, Stefan (Hrsg.): Soziale Arbeit und Demokratie. Wiesbaden: Springer VS, S. 297–316.

Schmolke, Fanny (2023): „Dann sterben Kinder". Kinder- und Jugendschutz. Personalmangel, Fluktuation, Überlastung: Beschäftigte in Jugendämtern und bei Freien Trägern stehen vor dem Kollaps. In: ver.di publik, H. 6, S. 13.

Schneiders, Katrin/Schönauer, Anna-Lena (2022): Fachkräftemangel in der Sozialwirtschaft. Empirische Befunde zu Ursachen und Handlungsbedarfen. In: Gehrlach, Christoph/von Bergen, Matthias/Eiler, Katharina (Hrsg.): Zwischen gesellschaftlichem Auftrag und Wettbewerb, Sozialmanagement und Sozialwirtschaft in einem sich wandelnden Umfeld. Wiesbaden: Springer VS, S. 355–370.

Sturzenhecker, Benedikt/Peters, Lutz (2023): Demokratiebildung in der Sozialpädagogik. In: Bokelmann, Oliver (Hrsg.): Demokratiepädagogik. Theorie und Praxis der Demokratiebildung in Jugendhilfe und Schule. Wiesbaden: Springer VS, S. 49–61.

Thiessen, Barbara (2019): Soziale Arbeit in neoreaktionären Zeiten – oder: Demokratie braucht Soziale Arbeit braucht Demokratie. Eine Replik zum Beitrag von Sabine Hark. In: Köttig, Michaela/Röh, Dieter (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Demokratie – Demokratieförderung in der Sozialen Arbeit. Theoretische Analysen, gesellschaftliche Herausforderungen und Reflexionen zur Demokratieförderung und Partizipation. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich, S. 36–45.

Wagner, Thomas (2013): Soziale Arbeit als Ort der (Post)Demokratisierung von Gesellschaft? – Ein kritischer Blick auf das sozialpädagogische Spannungsverhältnis von Ver- und Entbürgerlichung. In: Geisen, Thomas/Kessl, Fabian/Olk, Thomas/ Schnurr, Stefan (Hrsg.): Soziale Arbeit und Demokratie. Wiesbaden: Springer VS, S. 25–45.

Wolff, Reinhart (2012): Psychohygiene im Kinderschutz. Organisationale Gesundheitsförderung als Herausforderung für Fachkräfte, Teams und Institutionen. In: Thole, Werner/Retkowski, Alexandra/Schäuble, Barbara (Hrsg.): Sorgende Arrangements. Kinderschutz zwischen Organisation und Familie. Wiesbaden: Springer VS, S. 217–236.

Grundrechte junger Menschen als Ausgangspunkt. Fluchtpunkte in der Diskussion zum Fachkräftemangel in den Erziehungshilfen

Dirk Michael Nüsken und Stefan Wedermann

1. Hinführung

Die Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland ist am Limit, so zumindest die Appelle und Brandbriefe, die seit Ende 2022 veröffentlicht werden und die Bundes- und Landespolitik zum Handeln aufrufen (vgl. IGfH Fachgruppe Inobhutnahme 2022; ISM 2023; BAG ASD 2023). Die Träger der Jugendhilfe berichten von fehlenden Plätzen in der Inobhutnahme und zu wenigen Anschlusshilfen, was zu verlängerten Verweildauern in der Inobhutnahme führe. Der Kinderschutz könne, so etwa die BAG ASD, nicht mehr in jedem Fall gewährleistet werden, und Jugendämter ermutigen ihre Mitarbeiter*innen Kinder und Jugendliche im Einzelfall auch in den privaten Wohnräumen aufzunehmen (vgl. Weiß 2023). Eines der wichtigsten fachpolitischen Themen in diesen Diskussionen und Beschreibungen ist der Fachkräftemangel in der Jugendhilfe – aber dies ist nicht der einzige Zugang. Verschiedene Sozialstatistiken und Prognosen zeigen, dass die Kinder- und Jugendhilfe vor einer enormen Lücke zwischen Bedarf und zu erwartenden Fachkräften steht (vgl. Hickmann/Koneberg 2022). Dies spiegelt sich auch in den Forschungen und Prognosen der vergangenen Jahre dazu wider (vgl. Kolodziej 2011; Bertelsmann-Stiftung 2023).

Im Feld der Hilfen zur Erziehung (HzE), insbesondere im Kontext der Hilfen, die von betriebserlaubnispflichtigen Trägern verantwortet werden, wurden 2023 in einigen Bundesländern temporäre Rahmen für eine gezielte und gesteuerte Standardanpassung gesetzt (vgl. Sozialbehörde Hamburg 2023; LVR/LWL 2023). Diese zielen im Wesentlichen darauf ab, Zulassungsbedingungen für betreuende Menschen in der Kinder- und Jugendhilfe deutlich zu erweitern und das bisherige Fachkräftegebot somit auszuweiten bzw. breiter zu beschreiben. Zudem ist die Versorgung und Unterbringung von unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten (umF) von Standardabsenkung betroffen, und in verschiedenen Bundesländern wurden Regelungen getroffen, die auch unter bestimmten Voraussetzungen eine Unterbringung von Jugendlichen außerhalb der Jugendhilfe in Erstaufnahmezentren ermöglichen (vgl. Überblick BumF

o.J.). Die öffentliche Jugendhilfe reagiert mit diesen neuen Rahmensetzungen auf fehlende Kapazitäten und fehlende Fachkräfte. Die aktuelle Diskussion um den Fachkräftemangel fokussiert sich vor allem auf die Fragen der Zulassung von Quereinsteiger*innen und der Ausweitung des Fachkräftetableaus zur Absicherung von Aufgaben und Angeboten der öffentlichen und freien Jugendhilfe. Damit zeigt sich eine verwaltungsaffine Perspektive und der Versuch, durch eine Veränderung von Rahmenbedingungen den öffentlichen Aufträgen in Schutz- und Hilfekontexten nachzukommen.

Aus der Perspektive von Kindern, Jugendlichen und Familien mit Schutz- und Hilfebedarfen macht hingegen ein rechtebasierter Ansatz in der Kinder- und Jugendhilfe deutlich, dass statt einer reinen Stellenlogik vor allem die Grundrechte der Kinder und Jugendlichen Ausgangspunkt fachlichen Handelns sowie der Verfahren und Entwicklung von Konzepten sein müssen. Familien bzw. Personensorgeberechtigte und junge Menschen haben ein Recht auf Schutz vor Gefährdungen (§ 1 (3) SGB VIII) und auf Hilfe, wenn eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist (§ 27 (1) SGB VIII). Junge Menschen sind zudem an den Entscheidungen, die ihr Leben betreffen, zu beteiligen (u.a. § 8 SGB VIII), dies geht über die konkrete Alltagsgestaltung hinaus und muss auch in der Ausgestaltung von Infrastrukturen reflektiert werden (vgl. Scheiwe et al. 2021). Die Perspektive der jungen Menschen und Eltern bleibt in den o.g. Diskussionszusammenhängen merklich außen vor. Die Kinder- und Jugendhilfe kann aber auf diese Sichtweisen und Impulse für die Zukunftsgestaltung, auch im Hinblick auf die Verwirklichung der Rechte der jungen Menschen, nicht verzichten (vgl. etwa Zukunftsforum Heimerziehung 2021). Zahlreiche Impulse für die fachliche Weiterentwicklungen kamen schließlich auch von Selbstvertretungen und Zusammenhängen mit Erfahrungen in den Hilfen zur Erziehung, etwa dem Runden Tisch „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“ (2009-2010), dem „ECKIGEN TISCH“ (seit 2010), dem Careleaver Verein oder den Landesheimräten.

2. Junge Menschen als Grundrechtsträger*innen in den Erziehungshilfen anerkennen

Der Gedanke Kinder und Jugendliche als Grundrechtsträger*innen anzuerkennen, ist mit dem rechtebasierten Ansatz der Jugendhilfe in die Fachdiskussion eingebunden worden (zusammenfassend Wapler 2022; Meysen 2020). Junge Menschen mit eigenen unveräußerlichen Rechten anzuerkennen, ist dabei mehr als ein Signal und stellt einen normativen Bezugspunkt für die fachliche Entwicklung und Ausgestaltung der Erziehungshilfen dar. Mit der Ratifizie-

rung der UN-Kinderrechtekonvention (UN-KRK) 1992 (vollständig in 2010) hat die Bundesrepublik die supranationale Rechtsposition der Kinder und Jugendlichen anerkannt und als verbindlich erklärt. Wolfgang Schröer (2020: 83) macht deutlich, dass der Dreiklang der UN-KRK „Protection", „Provision" und „Participation" die Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe vor fachliche Weiterentwicklungsaufgaben stellt:

> „Nicht erst seit der Diskussion um Übergriffe in pädagogischen Organisationen, sondern spätestens mit der UN-Kinderechtekonvention sind damit Politiken gefordert, durch die im institutionellen Gefüge des Aufwachsens die persönlichen Rechte der jungen Menschen nicht nur geschützt und gestärkt, sondern die jungen Menschen auch befähigt werden, diese wahrzunehmen und dadurch die Möglichkeit zur Mitbestimmung eröffnet werden."

Die Grundrechte der jungen Menschen werden damit zum Ausgangspunkt jedes pädagogischen Zugangs und Verfahrens und können, so die Struktur der UN-KRK, nur im Zusammenwirken verwirklicht werden. (vgl. dazu auch Zukunftsforum Heimerziehung 2021). Grundrechte sind unveräußerlich und deren Verwirklichung nicht begründungspflichtig, d.h., junge Menschen in der Kinder- und Jugendhilfe müssen nicht beweisen, dass Partizipation sinnvoll ist, vielmehr müssen pädagogische Verfahren und Konzepte nachvollziehbar machen, wie sie die Rechte der jungen Menschen verwirklichen. Thomas Meysen (2020: 116) erklärt dazu:

> „In einer rechtesensiblen Praxis bringen Fachkräfte ihre Fachlichkeit ins Gespräch mit den Expert*innen für das eigene Leben, treten mit ihren Adressat*innen in Kontakt und Beziehung, interessieren sich für deren Erfahrungen, Sichtweisen, Wünsche und Sorgen. Sie bringen sich ein, um selbstbestimmte Teilhabe zu ermöglichen und die Entwicklung von Kindern zu fördern."

Die Verwirklichung der Rechte der jungen Menschen ist konzeptionell und durch fachliches Handeln der Fachkräfte auszugestalten und abzusichern. Die Diskussion um den Fachkräftemangel und die Fachkräfteentwicklung muss deshalb (auch) entlang der unveräußerlichen Rechte der jungen Menschen geführt werden. Wesentlich ist es hierbei, die fachlichen Anforderungen an pädagogisch Tätige nicht abzusenken, sondern transparent zu machen, fachlich zu fundieren und diese in die Entwicklung von entsprechenden Antworten auf gegenwärtige Fragen und Herausforderungen einzubinden.

3. Aufgaben und Kompetenzanforderungen von Fachkräften und Organisationen

Blickt man aus der Perspektive der Rechte von jungen Menschen auf die Anforderungen an Fachkräfte und Organisationen, so gerät hier insbesondere die Ermöglichung solcher Rechte bzw. deren Realisierung in den Blick. Neben Grund- und Menschenrechten spielen dabei vor allem die – zuletzt durch das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (2021) konkretisierten – Verfahrens- und Leistungsrechte des SGB VIII eine Rolle. Skizzenhaft sind für die HzE vor allem folgende Rechte gemeint:

- § 1 (1) SGB VIII: Das Recht eines jeden jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.
- § 1 (3) SGB VIII: Junge Menschen sollen in allen sie betreffenden Lebensbereichen altersgemäß selbstbestimmt interagieren und gleichberechtigt am Leben in der Gesellschaft teilhaben können.
- § 8 SGB VIII: (1) Junge Menschen sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. […]. (2) Sie haben das Recht, sich in allen Angelegenheiten der Erziehung und Entwicklung an das Jugendamt zu wenden. (3) Sie haben auch Anspruch auf Beratung ohne Kenntnis des Personensorgeberechtigten. (4) Beteiligung und Beratung von jungen Menschen müssen in einer für sie verständlichen, nachvollziehbaren und wahrnehmbaren Form erfolgen.
- § 9a SGB VIII: Junge Menschen und ihre Familien sollen sich zur Beratung, Vermittlung und Klärung von Konflikten im Zusammenhang mit Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe an eine Ombudsstelle wenden können.
- § 36 SGB VIII: (1) Personensorgeberechtigte und junge Menschen sind in nachvollziehbarer Form zu einer geplanten oder veränderten Hilfe wie zu den Folgen dieser zu beraten. (2) Hilfepläne sollen zusammen mit Personensorgeberechtigten und den jungen Menschen erstellt werden, dabei sollen auch mögliche Geschwisterbeziehungen der jungen Menschen berücksichtigt werden.

Auch das Recht auf Selbstorganisation (§ 4a), auf Schutz in einer Pflegefamilie (§ 37b) und auf Schutz, Selbstvertretung, Beteiligung und Beschwerde in Einrichtungen (§ 45), auf Hilfe für junge Volljährige und Nachbetreuung (§§ 41 und 41a) können an dieser Stelle genannt werden.

Deutlich normiert der Gesetzgeber hier vor allem Schutz- und Beteiligungsrechte. Damit junge Menschen diese im Kontext einer HzE auch nutzen können, müssen sie in den meisten Fällen dazu befähigt werden. Neben entsprechenden Informationen benötigen sie dazu genügend Gelegenheiten – und nicht selten konkrete psycho-soziale Unterstützung, Begleitung und Reflexionsräume.

3.1 Kompetenzanforderungen

Aus der Perspektive der Rechte von Kindern und Jugendlichen betrachtet, ergeben sich für Fachkräfte und Organisationen Kompetenzanforderungen und Aufgaben, die in Anlehnung an Schrapper (2023: 124ff.) wie folgt beschrieben werden können:

1. Zu den wesentlichen Aufgaben von pädagogischen Interventionen zählt die erforderliche Befähigung von jungen Menschen, ihre Rechte erkennen und durchsetzen zu können. Dazu müssen Rahmungen organisiert werden, die jungen Menschen Gelegenheiten und Beziehungen bieten, um sich die Fähigkeiten zur Nutzung ihrer Rechte aneignen zu können.
2. Im Mittelpunkt professioneller Deutungen muss die Frage nach der Verletzung grundlegender Rechte auf Entwicklung durch Versorgung, Beziehung, Bildung und Teilhabe stehen. Dieser Fokus unterscheidet sich zentral von den bislang zuweilen anzutreffenden Beschreibungen von Defiziten als Abweichung angenommener Normalität.
3. Im Rahmen von Erziehungs- und Bildungsleistungen, etwa Leistungen zur Versorgung und zum Schutz von jungen Menschen, ist stets das Verhältnis von Eigenleistung und Fremdleistung entscheidend. Jungen Menschen (wie ihren Familien) mit ihrem Recht auf Selbstständigkeit und Selbstwirksamkeit stehen Erwachsene mit einer rechtlich gerahmten Sorgeverpflichtung und Erziehungsverantwortung gegenüber. Dieses (pädagogische) Verhältnis ist immer prekär und flüchtig sowie nicht zuletzt anfällig für Verletzungen und Übergriffe. Dies bedingt die Asymmetrie von Kindern und Erwachsenen wie von Bürger*innen und Staat. Ohne stete Bestimmungs- und Aushandlungsprozesse sind diese Verhältnisse nicht angemessen gestaltbar.

Auf den Punkt gebracht, müssen Organisationen und Fachkräfte damit gewillt und in der Lage sein, den genannten Aufgaben nachzukommen. Organisationen müssen die dazu zentralen Orientierungen, Anlässe und Ressourcen zur Verfügung stellen, Fachkräfte über das notwendige Wissen und Können und eine rechtebasierte Haltung verfügen bzw. sich diese(s) aneignen können.

3.2 Klima und Rahmenbedingungen

Die fachliche Ausbildung und die persönliche Eignung von Mitarbeitenden in den HzE entfalten sich in der Praxis der HzE jedoch nicht abstrakt, sondern in dem jeweiligen organisationalen Kontext (der Einrichtung, der Abteilung, dem Team etc.). Die Analysen und Zusammenfassungen bislang vorliegender Studien (vgl. Nüsken 2020) zeigen (neben den belastenden Faktoren von Fachkräften) zunächst, dass die Fachkräfte in den HzE grundsätzlich häufig Freude

an ihrer Arbeit empfinden. Diese steht im Zusammenhang mit einer positiven Grundeinstellung im Leben, mit Ausgeglichenheit, verfügbarer Energie und einem Gefühl von Sicherheit, Geborgenheit und Schutz. In Verbindung mit diesen Erkenntnissen lässt sich danach fragen, welche organisationalen Rahmenbedingungen solches Wohlbefinden und solche Freude fördern können. Dazu zeigen sich in den analysierten Studien Hinweise auf eine durch Offenheit und Transparenz gekennzeichnete Organisationsgestaltung, auf Unterstützungs- und Reflexionsmöglichkeiten und nicht zuletzt auf zeitliche und materielle Ressourcen, mit denen Fachkräfte die Arbeit mit den jungen Menschen (und den Familien) so gestalten können, dass für beide Seiten Freude und Entspannung erfahrbar wird (vgl. Nüsken 2020: 93ff.).

Eine breit angelegte Analyse von Mohr (2017) zeigt neben der insgesamt erkennbaren hohen Identifikation der HzE-Fachkräfte mit ihren Trägern einen hohen Anteil von Fachkräften auf, die mit ihren Entfaltungsmöglichkeiten und dem Erleben von Sinn in der Arbeit sehr oder zumindest eher zufrieden sind. Weiterhin wird in der Studie von Mohr deutlich, dass sowohl die Zufriedenheit mit der Sinnhaftigkeit der Arbeit als auch die Identifikation mit dem Beruf vor allem durch die Handlungsspielräume und Mitbestimmungsmöglichkeiten in einer Organisation beeinflusst werden. Als hilfreich und entlastend erleben Fachkräfte in den HzE die Nutzung von Formaten wie Supervision und kollegiale Beratung und die Unterstützung durch Vorgesetzte. Positiv würdigen Fachkräfte zudem Möglichkeiten zu flexiblen Arbeitszeiten und eine Sensibilität für Stress am Arbeitsplatz. Als Wünsche zur Verbesserung von Arbeitssituationen benennen die Befragten personelle Unterstützung, aber auch einschlägige Beratungs- und Fortbildungsmöglichkeiten und die Wertschätzung durch Führungskräfte. Auch auf den von Mohr nachgewiesene Zusammenhang zwischen den Merkmalen einer professionellen Organisation und der emotionalen Erschöpfung von Fachkräften in den HzE wollen wir kurz verweisen. Dieser besagt: Je stärker die Kernmerkmale einer professionellen Organisation (Autonomie, kollegiale Entscheidungsfindung und Orientierung am Hilfebedarf) ausgeprägt sind, desto geringer zeigt sich die emotionale Erschöpfung unter den Mitarbeitenden und desto weniger finden zynische Haltungen Verbreitung (vgl. Mohr 2017: 192).

3.3 Rahmung – Fachkräftegebot nach § 72 SGB VIII

Das SGB VIII sieht gemäß § 72 (1) folgende Kriterien für die tätigen Fachkräfte in der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe vor:

(1) Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen bei den Jugendämtern und Landesjugendämtern hauptberuflich nur Personen beschäftigen, die sich für die

> jeweilige Aufgabe nach ihrer Persönlichkeit eignen und eine dieser Aufgabe entsprechende Ausbildung erhalten haben (Fachkräfte) oder auf Grund besonderer Erfahrungen in der sozialen Arbeit in der Lage sind, die Aufgabe zu erfüllen. Soweit die jeweilige Aufgabe dies erfordert, sind mit ihrer Wahrnehmung nur Fachkräfte oder Fachkräfte mit entsprechender Zusatzausbildung zu betrauen. Fachkräfte verschiedener Fachrichtungen sollen zusammenwirken, soweit die jeweilige Aufgabe dies erfordert.

Die AGJ erklärt zum Fachkräftegebot in ihrem Diskussionspapier (2014), dass die Voraussetzung für hauptberufliche Tätigkeit (Fachkraft) in der Kinder- und Jugendhilfe im Grundsatz und nach § 72 SGB VIII folgende sind:

1. „die *fachliche Ausbildung*, d.h. der erfolgreiche Abschluss einer der Aufgabe entsprechenden formalen Ausbildung oder das Aufweisen besonderer Erfahrungen in der Sozialen Arbeit, die die Fachkraft in die Lage versetzen, die jeweilige Aufgabe zu erfüllen sowie, soweit dies die Aufgabe erfordert, eine entsprechende Zusatzausbildung und
2. die *persönliche Eignung*. Hierbei wird zunächst angenommen, dass alle Personen die eine entsprechende fachliche Ausbildung erfolgreich absolviert haben oder über besondere Erfahrungen im Bereich der Sozialen Arbeit verfügen und nicht gegen einschlägig relevante strafrechtliche Vorgaben verstoßen haben und dafür verurteilt worden sind (§ 72a, Abs. 1, Satz 1 SGB VIII), die erforderliche persönliche Eignung aufweisen“ (AGJ 2014: 4).

Fachkraft ist daher eine Person, die eine entsprechende Ausbildung hat und über besondere Erfahrungen in der Sozialen Arbeit verfügt und nicht einschlägig straffällig geworden ist. Damit hat der Gesetzgeber eine Beschreibung und Rahmung geliefert, die gewisse Interpretationsräume eröffnen. So ist etwa bundesweit nicht einheitlich geregelt, welcher Abschluss zur fachlichen Ausbildung anerkannt wird, dies regeln die Bundesländer in den Landesrahmenverträgen selbstständig (vgl. etwa zusammenfassend Meysen/Münder/Schönecker 2020: 129ff.). Das Fachkrafttableau, das bei diesen Anerkennungen entsteht, ist aktuell Teil der Diskussion sowie die Frage, welche Folgen mit einer Ausweitung verbunden sind. Auch wird die persönliche Eignung und der Stellenwert dieser gegenüber der fachlichen Ausbildung neu ausgelotet (vgl. Weber/Lewis 2023).

4. Kompetenzprofile von Fachkräften in den Erziehungshilfen anerkennen

Wie einschlägige Titel zu den HzE zeigen (z.B. Macsenaere et al. 2024; Theile/Wolf 2023; Nüsken/Böttcher 2018), übernehmen bzw. ergänzen Fachkräfte in den erzieherischen Hilfen in der alltäglichen Praxis wie im Rahmen von Re-

flexions- und Planungsprozessen einen Teil der elterlichen und gesellschaftlichen Verantwortung für junge Menschen und deren Familien. Sie tun dies, indem sie in den (durchaus unterschiedlichen) ambulanten, teilstationären und stationären Settings der HzE am Leben von jungen Menschen und ihren Familien teilnehmen und dieses zuweilen gar strukturieren. Ihre Tätigkeiten gelten der Sicherung von Grundbedürfnissen genauso wie der Förderung der Entwicklung von jungen Menschen und Familiensystemen.

4.1 Fachliche Kompetenzen

Fachkompetenzen, die im Rahmen einer formalen Qualifikation erworben werden sollten, zeigen sich nicht nur einer positiven Grundhaltung zu Kindern und Jugendlichen und ihren Familien, sondern auch in einem entsprechenden Fachwissen (z.B. zu rechtlichen Fragen oder zu Familiendynamiken), wie hinsichtlich eines einschlägigen Methodenspektrums (z.B. zu sozialpädagogischer Diagnostik oder zu lösungsorientierter Beratung). Darstellungen von Aufgabenprofilen und Qualifikationsanforderungen mit Kompetenzlisten der HzE insgesamt sowie zu einzelnen Hilfeformen finden sich bei Beher und Gragert (2004: 206ff.) und mit Blick auf die Heimerziehung bei Andrick et al. (2016: 90f.) sowie bei Moch (2019: 77). Solche Anforderungsprofile zeigen auch die notwendige Verbindung von Fach- und Personalkompetenz, denn die Fachkräfte müssen professionell Hilfen gestalten und sich jungen Menschen und ihren Familien erkennbar zuwenden, ohne sich dabei vom Geschehen vereinnahmen zu lassen. Ohne auf einzelne solcher Profile oder Kompetenzlisten einzugehen, zeigen diese die Notwendigkeit einer solidarischen Zuwendung und einer fachlichen Positionierung, die auch Anforderungen und Begrenzungen genauso einschließen wie den hohen emotionalen Anteil (Sensibilität, Einfühlungsvermögen, spürbares Engagement) der Arbeit in den Erziehungshilfen.

4.2 Persönliche Kompetenzen

Da die Persönlichkeit der Fachkräfte gewissermaßen als Instrument im Hilfeprozess zu verstehen ist, kommt dieser eine besondere Rolle zu. Dies verweist zugleich auf eine notwendige professionelle Qualität der Beziehung und damit auf eine angemessene Nähe und Distanz zu den jungen Menschen und ihren Familien. Der sich daraus ergebende Spagat ist eine permanente Anstrengung für dieses Berufsfeld (vgl. Hungerland 2016: 405).

Als Selbstkompetenz lässt sich ferner die Bereitschaft und Fähigkeit bezeichnen, selbstständig und verantwortlich zu reflektieren und zu handeln. Deuerlein (2014: 567) verweist darüber hinaus auf drei zentrale Inhalte im Bereich Selbstkompetenz: angemessene Lebenserfahrung, eine „überschaubare" persönliche Lebenssituation und eine „humane, gerechte, demokratische Grundhaltung". Angesichts der auch für die Erziehungshilfen relevanten Tatsache, dass Prozesse und Ergebnisse Sozialer Arbeit nicht standardisierbar sind, ließe sich nicht zuletzt auch auf ein gutes Maß an Kreativität, Zuversicht und Frustrationstoleranz verweisen.

Solche Kompetenzen und Fähigkeiten müssen Maßstab sein, wenn andere Professionen oder/und Semiprofessionen Einsatz in den HzE finden sollen. Da der Aufbau solcher Kompetenzen in der Praxis nicht erwartet werden kann, müssen sie in den notwendigen Nachqualifizierungen und Weiterbildungen curricular verankert werden. Ebenso müssen sie systematisch in der Einarbeitungsphase aufgegriffen und den Fachanleitungen bewusst sein.

5. Rechtebasiertes Fachkräftegebot – Ausbildung stärken – Beteiligung gestalten

Die bisherigen Diskussionen um den Fachkräftemangel in der Kinder- und Jugendhilfe fokussieren sich vornehmlich auf die fehlenden Fachkräfte und das Reduzieren von Angeboten und Leistungen. Die Jugendhilfe ist angesichts des Fachkräftemangels aufgefordert, belastbare und möglichst nachhaltige Lösungen zu finden. Diese Lösungen können aber nur entlang der Grundrechte der jungen Menschen und unter Einbindung der Selbstvertretungen junger Menschen selbst gefunden und konzipiert werden.

5.1 Fachkräftegebot rechtebasiert ausgestalten: fachliche Kompetenzen und persönliche Eignung

Das Fachkräftegebot in der Kinder- und Jugendhilfe ist ein hohes Gut und wird vor allem mit den besonderen fachlichen Anforderungen und der spezifischen Aufgabe, Menschen im öffentlichen Auftrag zu unterstützen und zu betreuen, begründet (vgl. AGJ 2014). Die AGJ stellt dazu etwa mit Blick auf Quereinsteiger*innen im ASD fest: „Für Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger mit fachfremder Berufsbiografie kann der ASD aufgrund seiner spezifischen Anforderungen z.B. im Kinderschutz nicht geöffnet werden" (ebd.: 13). Die fach-

lichen und persönlichen Kompetenzen müssen den Aufgaben entsprechen. Dies bedeutet aus Perspektive der rechtebasierten Kinder- und Jugendhilfe, die Grundrechte junger Menschen nachhaltig zu verwirklichen und selbstbestimmte Teilhabe zu ermöglichen. Hierfür sind vertiefte Kenntnisse über Kinderrechte und deren Systematik sowie profundes Wissen über Methoden und Verfahren, die diese Rechte verwirklichen und Selbstbestimmung ermöglichen, wichtige Voraussetzungen. Neben Fachwissen braucht es ein wahrhaftes Interesse am Gegenüber, ein Ernstnehmen und vor allem eine offene und partizipative Haltung (vgl. etwa Krause/Schäfer 2014).

Eine mögliche Ausweitung des Fachkräftetableaus und Zugänge für Quereinsteiger*innen müssen daher ausgehend von den Grundrechten der jungen Menschen überprüft, gedacht und konzipiert werden. Dies ist neben den bereits genannten Argumenten auch vor dem Hintergrund der Erfahrungen der „ehemaligen Heimkinder“ relevant. Die Heimerziehung der 1950er- hat bis in die 1970er-Jahre die Rechte der Kinder und Jugendlichen missachtet, Gewalt und Machtmissbrauch waren Strukturelemente der öffentlichen „Erziehung“ in Heimeinrichtungen (vgl. Kuhlmann 2008).

5.2 Ausbildung weiterentwickeln, ausbauen und fördern

Der Weiterentwicklung der Ausbildung, um dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken, kommt eine wichtige Funktion zu. Diese sollte praxisnah und mit Vermittlung von fundiertem Fachwissen ausgestaltet werden und schon hier die Grundlagen einer rechtebasierten Kinder- und Jugendhilfe – auch im Hinblick auf Inklusion – beinhalten. Dies bedeutet auch, dass ein Ausbau der Ausbildung in quantitativer Hinsicht angezeigt ist – wie es die Landesrektor*innenkonferenz der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften in NRW auch angezeigt hat (2023). Es mangele weniger an interessierten Studierenden in der Sozialen Arbeit als an den verfügbaren Studienplätzen. Da zahlreiche Studierende durch ihre Erwerbs- und Sorgetätigkeit nur nebenberuflich ihrem Studium nachkommen können wäre eine umfassende Reform des Bezugsbedingungen des BAföG auf den Weg zu bringen.

5.3 Beteiligung stärken

Auffällig ist, etwa bei den Bemühungen von Landeregierungen, dem Fachkräftebedarf zu begegnen, wie wenig die Menschen eingebunden werden, die vom Fachkräftemangel unmittelbar und in besonderer Weise betroffen sind – die

jungen Menschen und ihre Familien. Eine Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe kann aber ohne jene, die diese ganz zentral betrifft, kaum gelingen. Es braucht daher strukturelle Einbringungsprozesse und eigenständige Formate für junge Menschen (vgl. auch BJK 2019) darüber, wie diese den Fachkräftemangel wahrnehmen, welche Sichtweisen sie darauf haben und vor allem wie auf diesen reagiert werden könnte.

In der Vergangenheit haben verschiedene Formate wie Beteiligungswerkstätten im Bundesprojekt „Zukunftsforum Heimerziehung", Hearings im Deutschen Bundestag zur Weiterentwicklung der „Heimerziehung" (2022) und Pflegekinderhilfe (2023) oder auch ein Workshop aus dem Selbstvertretungsrat zur Reform des SGB VIII (Phase 2022-2024) gezeigt, wie wichtig diese Einbindungsprozesse sind. Junge Menschen haben einen eigenen Blick und eigene Ideen, die sie einbringen möchten, sie haben auch ein Recht dazu, und die Kinder- und Jugendhilfe kann auf diese Perspektive nicht verzichten.

Literatur

AGJ (2014): Fachkräftegebot und Fachkräftegewinnung vor dem Hintergrund der Aufgaben- und Angebotsvielfalt in der Kinder- und Jugendhilfe. Diskussionspapier. https://www.agj.de/fileadmin/files/publikationen/Fachkraeftegebot.pdf [Zugriff: 01.02.2024].

Andrick, Ruth/Meyer, Dieter/Schlippert, Herbert/Weinmann, Michael (2016): Was erwartet Fachkräfte heute in der Heimerziehung und was sind die entsprechenden Kompetenz- und Strukturanforderungen? In: Forum Erziehungshilfen 2/20216, S. 88–91.

BAG Allgemeiner Sozialer Dienst (2023): Brandbrief an Olaf Scholz. https://www.bag-asd.de/wp-content/uploads/2023/04/Kinderschutz-Gipfel-Bundesregierung-24-04-2023.pdf [Zugriff: 01.02.2024].

Beher, Karin/Gragert, Nicola (Hrsg.) (2004): Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe. Tageseinrichtungen für Kinder, Hilfen zur Erziehung, Kinder- und Jugendarbeit, Jugendamt. Abschlussbericht. Band 2. München: Forschungsverbund DJI/Uni Dortmund.

Bertelsmann Stiftung (2023): 2023 fehlen in Deutschland rund 384.000 Kita-Plätze. https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2022/oktober/2023-fehlen-in-deutschland-rund-384000-kita-plaetze [Zugriff: 01.02.2024].

BumF (o.J.): Erlasse der Bundesländer. https://b-umf.de/p/das-primat-der-jugendhilfe-gilt [Zugriff: 01.02.2024].

Bundesjugendkuratorium (BJK) (2019): Junge Menschen in der Politikberatung. Empfehlungen für mehr Beteiligung auf Bundesebene. https://bundesjugendkuratorium.de/data/pdf/press/BJK_Politikberatung.pdf [Zugriff: 08.02.2024].

Deuerlein, Monika (2014): Heutige Anforderungen an Fachkräfte der Erziehungshilfe. In: Macsenaere, Michael/Esser, Klaus/Knab, Eckhart/Hiller, Stephan (Hrsg.): Handbuch der Hilfen zur Erziehung. Freiburg: Lambertus, S. 564–568.

Hickmann, Helen/Koneberg, Filiz (2022): Die Berufe mit den aktuell größten Fachkräftelücken. https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Kurzberichte/PDF/2022/IW-Kurzbericht_2022-Top-Fachkr%C3%A4ftel%C3%BCcken.pdf [Zugriff: 01.02.2024].

Hungerland, Eva (2016): Kinder- und Jugendhilfe. Eine gesundheitliche Belastung für Leitungs- und Fachkräfte? In: Unsere Jugend 10/2016, S. 402–410.

IGfH Fachgruppe Inobhutnahme (2022): Mangel an Fachkräften in der Kinder- und Jugendhilfe wirkt sich dramatisch aus! https://igfh.de/sites/default/files/2022-12/Positionspapier_Fachkr%C3%A4ftemangel%20und%20aktuelle%20Auswirkungen_FG-Inobhutnahme_IGfH_0.pdf [Zugriff: 01.02.2024].

Institut für Sozialpädagogische Forschung (ISM) mit 30 Jugendamtsleitungen (2023): Krise als neue Normalität? Wie können Jugendämter ihre Verantwortung zur Ausgestaltung einer krisenbezogenen sozialen Infrastruktur für alle Kinder, Jugendlichen und Familien wahrnehmen und was brauchen sie dazu? In: Das Jugendamt 1/2023, S. 16-19.

Kolodziej, Daniela (2011): Fachkräftemangel in Deutschland. Infobrief Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages. https://www.bundestag.de/resource/blob/192372/e82c8527320c780e9c8f92589bd07489/fachkraeftemangel_in_deutschland-data.pdf [Zugriff: 01.02.2024].

Krause, Hans-Ullrich/Schäfer Dirk (2014): Professionelle Haltung. In: Düring, Diana/Krause, Hans-Ullrich/Peters, Friedhelm/Rätz, Regina/Rosenbauer, Nicole/Vollhase, Matthias (Hrsg.): Kritisches Glossar Hilfen zur Erziehung. Frankfurt am Main: IGfH Eigenverlag, S. 276-281.

Kuhlmann, Carola (2008): „So erzieht man keinen Menschen!“ Lebens- und Berufserinnerungen aus der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Landesrektor*innenkonferenz der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften in NRW (2023): Fachkräftemangel in der Kinder- und Jugendhilfe/Maßnahmenpaket zur Erweiterung des Personenkreises zur Betreuung in Gruppenangeboten. Schreiben an Landesjugendhilfeausschuss und Landschaftsverband Rheinland. (nicht veröffentlichtes Schreiben)

LVR/LWL (2023): Aufsichtsrechtliche Grundlagen – Fachkräftemangel in betriebserlaubnispflichtigen (teil-)stationären Einrichtungen der Jugendhilfe und sonstigen betreuten Wohnformen gem. §§ 45 ff. SGB VIII. https://www.lwl-landesjugendamt.de/media/filer_public/25/d3/25d395e8-f86f-4c77-aa8a-11318a5f48c6/230911-aufsichtsrechtl-grundlagen-fachkraeftemangel.pdf [Zugriff: 01.02.2024].

Macsenaere, Michael/Esser, Klaus/Knab, Eckhart/Hiller, Stephan/Kieslinger, Daniel (2024): Handbuch der Hilfen zur Erziehung. Freiburg: Lambertus-Verlag.

Meysen, Thomas (2021): Kinderrechte-basierter Ansatz in der Kinder- und Jugendhilfe: ein reflexives Plädoyer. In: Scheiwe, Kirsten/Schröer, Wolfgang/Wapler, Friederike/Wrase, Michael (Hrsg.): Der Rechtsstatus junger Menschen im Kinder- und Jugendhilferecht. Beiträge zum ersten Forum Kinder- und Jugendhilferecht. Baden-Baden: Nomos, S. 105-120.

Meysen, Thomas/Münder, Johannes/Schönecker, Lydia (2020): Rahmensetzung der Länder bei Hilfen zur Erziehung. URL: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/KeKiz_WB14_orange_Rahmensetzung_der_Laender_zur_Erziehung.pdf [Zugriff: 01.02.2024].

Moch, Matthias (2019): Kompetentes Handeln in stationären Erziehungshilfen. Eine empirische Annäherung. Wiesbaden: Springer VS.

Nüsken, Dirk Michael (2020): Erziehungshilfen als Beruf Einblicke in die Belastungen und Entlastungen eines Arbeitsfeldes. Eine Einführung und aktuelle Evaluationsergebnisse. Wiesbaden: Springer VS.

Nüsken, Dirk Michael/Böttcher, Wolfgang (2018): Was leisten die Erziehungshilfen? Eine einführende Übersicht zu Studien und Evaluationen der HzE. Weinheim und Basel: Beltz-Juventa.

Scheiwe, Kirsten/Schröer, Wolfgang/Wapler, Friederike/Wrase, Michael (Hrsg.) (2021): Der Rechtsstatus junger Menschen im Kinder- und Jugendhilferecht. Baden-Baden: Nomos Verlag.

Schrapper, Christian (2023): Recht auf Verstehen?! Sozialpädagogisches Verstehen in der „Heimerziehung" zwischen Kinder-Rechten und Professionalität. In: Theile, Manuel/Wolf, Klaus (Hrsg.): Sozialpädagogische Blicke auf Heimerziehung. Theoretische Positionierungen, empirische Einblicke und Perspektiven. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 108-131.

Schröer, Wolfgang (2021): Stärkung eigenständiger Rechtsansprüche von jungen Menschen – zur reflexiven Modernisierung des Kinder- und Jugendhilferechts. In: Scheiwe, Kirsten/Schröer, Wolfgang/Wapler, Friederike/Wrase, Michael (Hrsg.): Der Rechtsstatus junger Menschen im Kinder- und Jugendhilferecht. Baden-Baden: Nomos Verlag, S. 71-88.

Sozialbehörde Hamburg (2023): Arbeitshilfe: Erweiterte Fachkräfteanerkennung in Rund-um-die-Uhr-betreuten (Regel-)Wohngruppen. https://www.hamburg.de/contentblob/16730510/7ba03a873f1b64b6ead4221166d74cf8/data/erweiterte-fachkraefteanerkennung-in-rund-um-die-uhrbetreuten-regel-)wohngruppen.pdf [Zugriff: 01.02.2024].

Theile, Manuel/Wolf, Klaus (Hrsg.) (2023): Sozialpädagogische Blicke auf Heimerziehung. Theoretische Positionierungen, empirische Einblicke und Perspektiven. Weinheim/Basel: BeltzJuventa.

Wapler, Friederike (2022): Kinderrechte. In: Staatslexikon online. https://www.staatslexikon-online.de/Lexikon/Kinderrechte [Zugriff: 01.02.2024].

Weber, Jack/Lewis, Graham (2023): Qualifizierungsanforderungen an Quereinsteiger*innen. Was brauchen Quereinsteiger*innen in die stationäre Erziehungshilfe – was braucht die stationäre Erziehungshilfe von Quereinsteiger*innen? Vortrag. https://igfh.de/sites/default/files/2023-12/Quereinstieg%20Tagung%20IGFH%20Sept.%2023%20f%C3%BCr%20Dokumentation.pdf [Zugriff: 01.02.2024].

Weiß, Theresa (2023): Frankfurter Sozialarbeiter sollen Kinder zu Hause aufnehmen. In FAZ vom 10.08.2023.

Zukunftsforum Heimerziehung (2021): Zukunftsimpulse für die „Heimerziehung". Eine nachhaltige Infrastruktur mit jungen Menschen gestalten! Frankfurt am Main: IGfH-Eigenverlag.

Soziale Arbeit als Wellenbrecher im Sog des Fachkräftemangels?

Julia Breuer-Nyhsen

1. Einleitung

Der Fachkräftemangel im Sozialwesen lässt sich als Krise lesen, die eine ohnehin schon krisengebeutelte Branche (Böllert/Alfert/Humme 2013: 10) in besonderem Maße betrifft. Im Mittelpunkt des Beitrags steht die Betrachtung von Krisen als Dynamiken kapitalistischer Gesellschaften, die bestimmte Reaktions- und Handlungsweisen begünstigen und damit genau diese Dynamiken weiter befeuern können. Zugleich werden Krisen in dieser Interpretation als offene Situationen verstanden, die Optionen für grundlegende Umwälzungen eröffnen (Sablowski 2003: 101). Die Fachkräftekrise im Sozialwesen wird also als Aspekt einer sich selbst erhaltenden und verstärkenden Dynamik diskutiert und mit ihr die Frage, inwiefern Momente identifiziert werden können, diese Dynamik zu stören, zu unterbrechen oder umzukehren.

Krisen lösen in aller Regel Handlungsdruck aus (Richter/Sulfryd/Wittfeld 2021: 272). Zu beobachten ist dies gegenwärtig anhand der zahlreichen politischen Aktivitäten, die beispielsweise in die noch vor Kurzem undenkbare Absenkung von Qualifikationsstandards in unterschiedlichen Bereichen der Sozialen Arbeit münden. Beispielhaft ist für NRW das Quereinsteiger*innen-Programm Quik zu nennen. Es ermöglicht, Fachfremde bereits nach einer rudimentären Erstqualifizierung in der Kita anteilig als Ergänzungskräfte einzusetzen und berufsbegleitend innerhalb von zwei Jahren zertifiziert weiterzubilden (Städteregion Aachen 2024). Vergleichbare Initiativen sind auch in der stationären Kinder- und Jugendhilfe (Palm 2024: 31) und anderen Arbeitsfeldern Sozialer Arbeit zu verzeichnen. Sichtbar wird der Reaktionsdruck auch in betroffenen Einrichtungen, in denen zur Aufrechterhaltung der Leistungen Abläufe und Angebote angepasst werden. Beispiele sind kurzfristig eingeschränkte Betreuungszeiten in Kitas oder die Unterbringung von Jugendlichen in Hotels, wenn stationäre Einrichtungen der Jugendhilfe aufgrund fehlender Fachkräfte die Anzahl ihrer Plätze reduzieren und Jugendämter alternative Lösungen ‚erfinden' müssen (ism 2022: 5).

Es liegt auf der Hand, dass diese Maßnahmen nicht geeignet sind, den Fachkräftemangel in seinen Ursachen zu bekämpfen. Eine Krisenbearbeitung aus Perspektive der Sozialen Arbeit erfordert vielmehr einen Blick auf den Bo-

den, auf den der Fachkräftemangel fällt. Wie sind also die Bedingungen zu beschreiben, die die Arbeit im Sozialwesen prägen und die Bearbeitung des Fachkräftemangels beeinflussen? Es werden zwei Aspekte hierzu näher beschrieben: Fachkräfte der Sozialen Arbeit als Akteur*innen der Krisenbewältigung werden mit ihren Deutungs- und Handlungsmustern beleuchtet (2). Zugleich lassen sich Momente identifizieren, die weniger als Folge der Fachkräftesituation, sondern zutreffender als Ergebnis grundlegenderer Bedingungen zu beschreiben sind, die sich nun als Hürden bei der Krisenbearbeitung erweisen (3). Abschließend werden einige Schlaglichter auf Gestaltungserfordernisse gerichtet, die Soziale Arbeit potenziell als Wellenbrecher im Sog der Krisendynamik entwerfen (4).

2. Deutungs- und Handlungsmuster junger Fachkräfte

In einer Mixed-Methods-Studie habe ich die Frage bearbeitet, inwiefern als zentrale Merkmale reflexiver Professionalität herausgearbeitete Aspekte ihren Niederschlag in Deutungs- und Handlungsmustern der Absolvent*innen von Bachelorstudiengängen der Sozialen Arbeit finden (Breuer-Nyhsen 2023). Im Mittelpunkt stand ein Fragebogen, der zwei Fallvignetten beinhaltet (n=232). Thematisch fokussieren die Vignetten eine Verortung der Absolvent*innen innerhalb wohlfahrtsstaatlicher Arrangements (Kessl/Otto 2009) und damit das Agieren innerhalb des Spannungsverhältnisses zwischen im aktuellen Fachdiskurs virulenten ethischen Prinzipien und dem widersprechende Grundannahmen des aktivierenden Sozialstaates (Kessl/Otto 2003). Aus dem gegenwärtigen disziplinären Diskurs kann zusammenfassend eine weitgehend geteilte Grundannahme hinsichtlich einer in diesem Spannungsfeld zu beschreibenden Vorstellung von ‚gutem sozialarbeiterischem Handeln' abgeleitet werden: Ein Verständnis entscheidender Begriffe als ‚thick concepts' (Putnam 2002: 35) schlägt sich idealiter in einer kritischen Praxis der Fachkräfte und einem Bewusstsein über das Eingebundensein in wohlfahrtsstaatliche Arrangements sowie entsprechenden Deutungs- und Handlungsvorschlägen nieder. Hinsichtlich dieser Bewertung lassen sich die Befragten in drei Gruppen unterteilen.

Gruppe 1 umfasst etwas weniger als ein Drittel der Befragten (30,6 %) und präsentiert sich konsequent rechte- und adressat*innenorientiert sowie kritisch gegenüber aktivierender Sozialpolitik. Auch das Angebot, auf fehlende Informationen zu verweisen, oder die Zuspitzung der Fallkonstellation bringt die Haltung dieser Gruppe nicht ins Wanken. In ihren Handlungsvorschlägen lehnen sie individualisierende Antwortoptionen ab. Es scheint diesen Studierenden die in den Modulhandbüchern ihrer Hochschulen als Lernziel formulierte Transformation ihres Wissens im Sinne einer reflexiven Professionalität zu gelingen. Vertiefende Einzelinterviews in dieser Gruppe zeigen, dass diese Be-

fragten ihre Deutungs- und Handlungsvorschläge auf Basis ihres im Studium erworbenen Wissens generieren und begründend in abstraktere Wissensbestände einordnen. Sie identifizieren sich bewusst mit der Disziplin und Profession Sozialer Arbeit.

Gruppe 2 (12,5 %) zeigt mit ihren Antworten eine Orientierung an aktivierender und neoliberal[1] geprägter Sozialpolitik. Die Verantwortung für die vorgelegten Fallsituationen werden den mangelnden Kompetenzen der Adressat*innen zugeordnet, entsprechend werden als Handlungsvorschläge auf der individuellen Ebene verbleibende, kompetenzerweiternde Optionen gewählt. Sozialpolitische Rahmungen werden entweder als unveränderbar hingenommen oder befürwortet. In vertiefenden Einzelinterviews beziehen sich diese Befragten auch auf Nachfrage begründend für ihr Antwortverhalten im Fragebogen nicht auf disziplineigenes Theoriewissen. Sie bedienen sich stattdessen überwiegend sozialpolitischer Programmatiken oder bezugswissenschaftlicher Wissensbestände mit niedrigem Abstraktionsgrad, ziehen diese jedoch eher oberflächlich und selektiv als „instrumentelles Wissen“ (vgl. Klafki 1996: 74) heran. Als Letztbegründung bringen sie persönliche Überzeugungen ins Spiel.

Die letzte und mit 56,9 % größte Gruppe antwortet ambivalent, sie verhält sich hinsichtlich der untersuchten Faktoren inhaltlich nicht konsistent. Zu Beginn einer Situationsdeutung werden z.B. Rechte der beschriebenen Adressat*innen in den Blick genommen, dann aber zugunsten individualisierender Erklärungs- und Handlungsvorschläge relativiert. Angebote zur Relativierung und Zuspitzungen werden vereinfachend und individualisierend aufgegriffen. Die zu Beginn teilweise noch kritische Haltung gegenüber einschränkenden oder sanktionierenden Erklärungen erweist sich als instabil. Es entsteht der Eindruck, dass die anfänglich hervorgebrachten Überzeugungen Worthülsen sind, die oberflächlich rezipierte Wissensbestände aus dem Studium schlagwortartig in den angebotenen Antwortoptionen als erwünscht identifizieren. Ein konsistentes kritisch-reflexives Verständnis scheint nicht entwickelt zu sein.

Nur ein kleiner Teil der Befragten hat demnach im Rahmen des Studiums ein kritisch-reflexives Verständnis von Sozialer Arbeit entwickelt und bringt dies auch im (fiktiven) professionellen Handeln zum Tragen. Wenn mögliche Zusammenhänge zwischen dem gegenwärtigen Fachkräftemangel mit De-Professionalisierungstendenzen diskutiert werden, gilt es also, diese Dispositionen als Faktor innerhalb möglicher Dynamiken mitzudenken.

1 Der Begriff ‚neoliberal‘ ist in diesem Beitrag als historisch auf andere Formen des Liberalismus folgend gemeint und liefert eine Umschreibung eines bestimmten Verhältnisses von Gesellschaftsform, Sozialpolitik und Sozialer Arbeit (Biebricher 2012).

3. Der Fachkräftemangel im Sozialwesen als Symptom

Der Fachkräftemangel im Sozialwesen avanciert zum Leitthema der Branche, die Dichte von Fachtagen und Konferenzen zu diesem Thema ist Zeugnis hierfür. Häufig sprechen dort Branchenfremde über moderne Recruiting Strategien, es scheint, als müsste Soziale Arbeit die dargebotenen Ratschläge nur befolgen und die Fachkräftekrise wäre gelöst. Meist wird aber nicht erörtert, in welchem ökonomischen Kontext der Fachkräftemangel im Sozialwesen entstanden ist: Mit der Einführung des Neuen Steuerungsmodells in den 1990er-Jahren ist in der Sozialwirtschaft ein Quasimarkt mit hohem Kostendruck entstanden (Otto/Ziegler 2020: 158), auf dem Anbietende sozialer Dienstleistungen kompetitiv und ohne die Gestaltungsmöglichkeiten des ‚freien' Marktes bestehen müssen (Wohlfahrt 2020: 14). Damit können die klassischen Anreizstrukturen der Personalgewinnung nicht angewendet werden, denn die dafür nötigen Ressourcen stehen den meisten Trägern nicht zur Verfügung.

Es lässt sich eine mögliche Dynamik der De-Professionalisierung im Zuge des Fachkräftemangels nachzeichnen: Fachkräfte der Sozialen Arbeit bevorzugen häufig handlungsanleitendes Wissen, das Eindeutigkeit verspricht. Diese als De-Professionalisierung zu lesende Tendenz wird durch die Umformung des Sozialwesens in einen stark regulierten Quasimarkt befördert: Zur Rechtfertigung von Kosten sind Messbarkeit und vereinfachende Ursachen-Maßnahmen-Wirkungen-Erklärungen gefragt, die in überschaubaren Zeiträumen erreicht und überprüft werden können. Erhöht der Personalmangel den Handlungs- und Zeitdruck, ist es nachvollziehbar, dass Handlungs- und Organisationswissen wichtiger werden, Räume der kritischen (Selbst-)Reflexion weiter schrumpfen. In diesem Umfeld lassen sich als Reaktion auf den Fachkräftemangel zahlreiche Aktivitäten beobachten, die kurzfristig Erleichterung verschaffen sollen, auf die Ermöglichung schneller, selbstständiger Verantwortungsübernahme neuer Arbeitskräfte bauen, dafür auf die Vermittlung handlungsorientierten Wissens setzen und so die Dynamik der De-Professionalisierung im hier verfolgten Verständnis weiter fördern. Inwiefern die dann zur Qualitätssicherung betonte Anleitung durch Leitungskräfte in einem derart im Krisenmodus agierenden Arbeitsfeld als zusätzliche Aufgabe tatsächlich bewältigt werden kann, ist dabei fraglich. Zudem fehlt den Kandidat*innen dieser Programme in der Regel eine breite und grundlegende Wissensbasis, die für eine Einordnung der gesammelten Erfahrungen im Sinne der Sozialen Arbeit notwendig wäre.

Die verschiedenen Maßnahmen zur Bekämpfung des Fachkräftemangels verschaffen möglicherweise kurze Erleichterung, verursachen aber offensichtlich neue Krisen: Das Bestreben, möglichst schnell auch nicht oder nur teil-

qualifizierte Kräfte eigenverantwortlich in der Praxis einzusetzen, erhöht zunächst die Zahl der im Niedriglohnbereich beschäftigten Hilfskräfte. Frauen – nach wie vor ein Großteil der Beschäftigten im Sozialwesen – und Menschen ohne Berufsausbildung müssen deutlich häufiger mit niedrigen Löhnen auskommen als Männer und Personen mit Berufsausbildung (Hans Böckler Stiftung 2022: 4). Auch wenn wie im oben beschriebenen Quereinsteiger*innen-Programm Quik ein formaler Zugang zu einer grundständigen Ausbildung durch ein entsprechendes Zertifikat mitgedacht ist, fehlt es an lebensphasengerechten Anschlussmöglichkeiten für viele der angesprochenen Personen. Insbesondere Arbeitskräfte, die zusätzlich Sorgearbeit leisten, oder Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen finden häufig keine für sie umsetzbaren Weiterqualifizierungsangebote vor (Evans/Böhringer 2023) und verfügen damit kaum über Möglichkeiten der Weiterentwicklung zu einer auskömmlichen Beschäftigung. Diese überwiegend weiblichen Arbeitskräfte reihen sich damit in den Reigen derer ein, deren Erwerbsbiografien von Vereinbarkeitsfragen geprägt sind und nicht selten in Abhängigkeitsverhältnisse und Altersarmut führen (ver.di 2023).

Auf der Seite der Adressat*innen sind weitreichende Folgen einer de-professionalisierten Leistungserbringung zu erwarten. Beispielhaft kann das immer wieder gemessene Scheitern des Abbaus von Bildungsungerechtigkeiten (OECD 2023) genannt werden. Während die skizzierten Maßnahmen gegen den Fachkräftemangel De-Professionalisierungstendenzen zu verstärken drohen, bestärken zugleich die jüngsten PISA-Ergebnisse die hohen Ansprüche an die Arbeit der Kinder- und Jugendhilfe. Es soll das gesetzlich verbriefte Recht auf Erziehung, Bildung, Betreuung und Beratung umgesetzt werden, dies partizipativ, diversitätssensibel, sprachfördernd und soziale Ungleichheiten ausgleichend (Tischhauser 2023:7). Es geht damit um eine Aufgabe, die sich als deutlich anspruchsvoller erweist als das Abarbeiten standardisierter Abläufe. Gelingt das nicht, hat dies weitreichende gesellschaftliche Folgen (Hans Böckler Stiftung 2024), die wiederum umfassendere kompensatorische soziale Dienstleistungen erfordern (Leiber/Leitner 2017: 108).

4. Soziale Arbeit: Wellenbrecher im Sog der Krisendynamik?

Es wurde aber deutlich, dass folgendes Szenario nicht vorhersehbar, aber möglich wäre: Ohne ein klares Gegensteuern ist die Fachkräftekrise als eine sich selbst verstärkende Dynamik vorstellbar, die Soziale Arbeit statt als gestaltende Akteurin des sozialen Wandels als aktivierte und aktivierende Institution in kapitalistischen Verhältnissen und damit als unkritisch ausführendes Organ

gegenwärtiger aktivierender und individualisierender Sozialpolitik zurücklässt (Scharatow 2022).

Überlegungen, wie Soziale Arbeit hier Handlungsmacht erlangen und gegensteuern kann, lassen sich auf unterschiedlichen Ebenen anstellen. Die Ergebnisse der in Abschnitt 2 skizzierten Studie legen nahe, dass sowohl in der Hochschullehre als auch in berufspolitischen Diskussionen deutlicher Handlungsbedarf besteht:

Alle Befragten im qualitativen Teil der Studie gaben an, dass sie in ihrem Studium bewusst an bereits mitgebrachte Überzeugungen und Haltungen anschlossen. In der Gruppe der ‚Kritisch-Reflexiven' wurden diese Prädispositionen durch das Studium irritiert, geschärft, differenziert und der Grad an Komplexität hinsichtlich individueller Positionen zu Fragen der Sozialen Arbeit erhöht. In Lehrveranstaltungen wurden sie mit unterschiedlichen Perspektiven zu diesen Fragestellungen konfrontiert und erlebten ihre Überzeugungen als kontingente Einzelmeinungen, die wissensbasiert hinterfragt und erweitert wurden. Sie betonten für diesen Prozess die Relevanz abstrakten Theoriewissens und die Bedeutung diskursiver Lehrformate, in denen Praxiserfahrungen oder Fallbeispiele mit dem Theoriewissen zirkulär rückgebunden, auf die Probe gestellt und hinterfragt werden konnten. Die Befragten dieser Gruppe profitierten von solchen Lehrveranstaltungen besonders, hätten sich jedoch mehr dieser Reflexionsräume gewünscht. Die vertiefend Befragten aus der Gruppe des gegenüberliegenden Clusters – der die gegenwärtige Sozialpolitik unkritisch Reproduzierenden – verwiesen ebenfalls auf in das Studium mitgebrachte Einstellungen, wählten jedoch selektiv und punktuell aus dem Studium jene Wissensbestände als relevant aus, die diese Vorannahmen bestätigten und festigten.[2] Es wird also deutlich, dass ein Bewusstsein um das Agieren innerhalb normativ bestimmter wohlfahrtstaatlicher Arrangements und darauf aufbauend die Entwicklung eines professionellen Verhältnisses zu diesen Rahmungen die Auseinandersetzung mit grundlegenden ethischen, gesellschaftstheoretischen und disziplineigenen Wissensbeständen erfordert. Andernfalls bleibt die Positionierung und, damit einhergehend, das Adressat*innenbild wahllos bzw. dem ‚Eigensinn' der Fachkräfte überlassen (Wagner 2023). Um diese Auseinandersetzung im Sinne einer kritischen Beschäftigung zu gestalten, statt vereinzelte Wissenselemente oberflächlich für die Bestätigung vertrauter Überzeugungen heranzuziehen, scheint das Aufgreifen der Prädispositionen der Studierenden als didaktische Anschlussstellen in diskursiven Lehr-

2 In der zitierten Studie wurden zwei von drei Antwortgruppen vertiefend analysiert, nämlich die hinsichtlich ihrer Positionierung innerhalb wohlfahrtstaatlichen Arrangements je an den äußeren Rändern des Samples liegenden. Diese sich eindeutig kritisch oder eindeutig affirmativ zur gegenwärtigen aktivierenden Sozialpolitik positionierenden Befragten versprachen über die quantitative Analyse hinaus Hinweise zu Gelingensfaktoren und Hürden im Prozess der Professionalitätsentwicklung im Sinne einer kritisch-reflexiven Sozialen Arbeit.

formaten hilfreich zu sein. Diese individuelle studentische und allgemeine professionelle Ebene verbindend kann als Zielperspektive die „wissenschafts- und gesellschaftstheoretische Klärung des eigenen Verständnisses von Wirklichkeit, Wissenschaft und Gesellschaft“ (Bettinger 2022: 19) im Spiegel professionsethischer Übereinkünfte stehen. Komplexitätserhaltend lehren, ohne Studierende ‚zu verlieren‘, kann also als zentrale Herausforderung resümiert werden (Breuer-Nyhsen/Klomann 2022). Der häufig von Studierenden vernehmbare Wunsch nach Praxisnähe der Studieninhalte birgt einerseits das Risiko einer Simplifizierung und Verzweckung abstrakter Wissensbestände. Kasuistisch eingebettet kann sein Aufnehmen andererseits jedoch mit komplexitätserhaltender Lehre verbunden werden. Diese im Rahmen der Studiengangsentwicklung weiter zu diskutierenden didaktischen Herausforderungen werden durch die Notwendigkeit zur Anerkennung persönlicher Lernwiderstände ergänzt: Die Auseinandersetzung mit den skizzierten Fragen kann als potenziell krisenhafte Irritation eigener Überzeugungen und Strategien im Umgang mit der eigenen Lebensrealität beschrieben werden und berührt nicht selten Identitätsfragen, deren Abwehr als durchaus sinnvolle Strategie interpretiert werden kann (Faulstich 2014: 134f.).

Auch die Sozialisation der meisten Studierenden in einem oft undemokratischen und stark an Employability und einfachen Richtig-falsch-Dichotomien verschriebenen Schulsystem (Waldrich 2009) kann als Herausforderung vermutet werden. Um diesen Herausforderungen zu begegnen, braucht es Ermöglichungsräume für kritisches Denken, die von Studierenden als nicht nur zur Reflexion einladende, sondern auch als sichere und mögliches Krisenerleben aufhebende Orte erlebt werden. Wie aber kann das unter Bedingungen hochschulischen Lernens und Lehrens gelingen, die die wenig förderlichen Rahmungen des Schulsystems zunehmend fortsetzen? Die Lebensrealität der Studierenden, immer mehr geprägt von studienbegleitender Berufstätigkeit, Verschulung, Modularisierung, Verdichtung, Studienzeitverkürzung, Drittmittelabhängigkeit der Hochschulen und die Förderung privater Hochschulen und dualer Studiengänge, entzieht „den mühsam erkämpften, zarten Pflänzchen von Wissenschaftlichkeit und Reflexivität den Nährboden“ (Bohnenberger 2019: 163).

Wie ‚gute‘ Hochschullehre vor diesem Hintergrund trotzdem gelingen kann, lässt sich nicht im Detail sagen: Die Evidenz hochschuldidaktischer Ansätze erweist sich als nicht haltbar (Scharlau 2019: 107f.), die Unterstellung von entsprechenden Kausalitäten blendet die Subjektabhängigkeit der Hochschullehre aus (vgl. Langemeyer/Reinmann 2018: 1). Ingrid Scharlau schlägt angesichts dessen ein ‚sich Verständigen‘ als Modus der Qualitätsentwicklung der Hochschullehre vor. In diesem Verständnis „geht es auch in der Hochschuldidaktik darum, dass sich Menschen über sich und ihre Praxis, ihr Handeln und dessen Wirksamkeit – oder Unwirksamkeit! – […] verständigen“ (ebd.: 118). Wenn Hochschullehre dem durch den Fachkräftemangel wachsen-

den De-Professionalisierungsdruck etwas entgegensetzen will, gilt es also, sich einer (selbst-)kritischen Lehrreflexion zu widmen, die diskursiv die Vermittelbarkeit wissenschaftlichen Wissens thematisiert (vgl. Tremp/Eugster 2019: 194) und dabei den ehrlichen Blick auf ein Hochschulsystem innerhalb eines ‚akademischen Kapitalismus' (Münch 2011: 9) nicht scheut.

Berufspolitisch müsste die Fachkräftekrise als Chance zur Professionalisierung gewendet werden, statt nur reaktiv De-Professionalisierungstendenzen abzumildern: Wenn das Leistungsangebot Sozialer Arbeit nicht deutlich reduziert werden soll (und aktuelle Gesetzesvorhaben suggerieren eher das Gegenteil), wird sich der quantitative Mangel an Fachkräften aller Voraussicht nach weiter zuspitzen (statista 2024). Blind daran festzuhalten, dass alle bisher von Fachkräften ausgeübten Tätigkeiten auch bei einem steigenden Aufgabenvolumen weiterhin exklusiv deren Tätigkeitsbereich vorbehalten sein muss, kommt also einer Verabschiedung aus dem Diskurs gleich. Die stumpfe Umsetzung umfassender De-Qualifizierungsinitiativen kann aber ebenfalls nicht im Sinne der Profession sein. Es gilt also, sich gestaltend in den durch den Mangel beförderten Wandel einzuschalten und die eigenen Ansprüche, Prinzipien und Kompetenzen einzubringen. Dafür ist eine ausführliche Diskussion darüber nötig, welche Tätigkeiten weiterhin zwingend von akademisch ausgebildeten Fachkräften auszuüben sind und welche warum von anders oder geringer qualifizierten oder ehrenamtlichen Kräften übernommen werden können. Dazu bedarf es einer fundierten Unterscheidung zwischen Charakteristika ehrenamtlicher im Gegensatz zu professionell ausgeführter Sozialer Arbeit (vgl. Aner 2007: 15). Gleiches gilt für die Auseinandersetzung mit Leistungen, die durch andere Professionen bzw. Berufe angeboten werden können, sowie für Möglichkeiten der Digitalisierung. Gelingt diese Diskussion, führt der Fachkräftemangel zu einer Intensivierung eines profilbildenden Diskurses innerhalb der Disziplin und kann damit als Prozess der Professionalisierung gewertet werden.

Zudem müssen konzeptionelle Überlegungen hinsichtlich des sich dann verändernden Profils der verbliebenen Fachkräfte angestellt werden: In zunehmend interdisziplinären und mit unterschiedlichen Qualifikationsniveaus besetzten Teams müssen Fachkräfte stärker als bisher anleitende, konzeptionelle, koordinierende und vermittelnde Tätigkeiten ausüben und über entsprechende Kompetenzen und Ressourcen verfügen. Und schließlich muss Soziale Arbeit dazu beitragen, auch im Rahmen der bereits bestehenden oder aktuell sich entwickelnden Quereinsteiger*innen-Programme konzeptionell nachzuarbeiten. Die zahlreichen hiermit adressierten Arbeitskräfte müssen Möglichkeiten vorfinden, sich lebensphasengerecht weiterzuqualifizieren, im besten Fall bis zur Fachkraft. Nicht nur rudimentäre Basisqualifikationen zum ersten Einstieg in der akuten Mangelsituation, sondern auch bestehende klassische und grundständige Ausbildungswege müssen also flexibilisiert, in Teilzeit und auskömmlich finanzierbar verfügbar sein. Dies erfordert neben einer konzeptio-

nellen Kraftanstrengung auch ein Umdenken in den Schulministerien, die im Rahmen der schulischen beruflichen Ausbildung nach wie vor strikt in Klassen und Schuljahren denken. Damit würden möglicherweise kurzfristig abzusenkende Qualitätsstandards zumindest nicht dauerhaft aufgegeben. Zugleich besteht für die quereinsteigenden Menschen dann die Möglichkeit, sich langfristig aus einer mit wenig Entwicklungsmöglichkeiten versehenen beruflichen Situation heraus Perspektiven zu eröffnen.

Mit diesen Forderungen soll nicht der Umstand ignoriert werden, dass wir nach wie vor zu wenig darüber wissen, inwiefern formale Qualifizierung überhaupt zu einer Entwicklung von Professionalität und Qualität im professionellen Handeln führt: „Empirische Studien, die in Bezug auf die unterschiedlich qualifizierten Akteur*innen im Feld der Sozialen Arbeit belastbar ausweisen, ob und wenn in welchem Umfang berufliche oder akademische Qualifizierungen mehr oder weniger berufliche Professionalität hervorbringen, fehlen bislang“ (Thole 2020: 25). Die in Abschnitt zwei dargestellten Studienergebnisse legen jedoch nahe, dass die Möglichkeit der ausgiebigen kritischen und diskursiven Auseinandersetzung mit theoretischen Wissensbeständen im Spiegel von Praxiserfahrungen wichtiger Erfolgsfaktor bei der Entwicklung einer kritisch-reflexiven Professionalität sein kann, die Schaffung solcher Reflexionsräume also wichtig ist. Lässt sich die disziplinäre Community diese Auseinandersetzungen nicht entreißen und in den Dienst schneller ‚Lösungen‘ stellen, können sie zu einer Schärfung des Profils und damit einer Stärkung Sozialer Arbeit sowohl im Zusammenspiel mit anderen Berufsgruppen als auch innerhalb wohlfahrtsstaatlicher Arrangements führen – die De-Professionalisierungsdynamik ließe sich, so eine überaus optimistische Lesart, möglicherweise in einen Prozess der Professionalisierung wenden.

Literatur

Aner, Kirsten (2007): Soziale Arbeit und Ehrenamt: individualistisch-liberal oder solidarisch orientiert? In: Sabine Hering (Hrsg.): Bürgerschaftlichkeit und Professionalität. Wirklichkeit und Zukunftsperspektiven Sozialer Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Sozial Extra Sonderheft, 1), S. 15–22. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-90726-0_2.

Bettinger, Frank (2022): „… genau hinsehen, geduldig nachdenken und sich nicht dumm machen lassen!“ Reflexivität und Kritik als Haltung kritisch-reflexiver Sozialer Arbeit. In: Wendt, Peter-Ulrich (Hrsg.): Kritische Soziale Arbeit. Weinheim: Juventa, S. 17-41.

Biebricher, Thomas (2012): Neoliberalismus zur Einführung. Hamburg: Junius.

Bohnenberger, Rodolfo (2019): Studium Soziale Arbeit ohne Reflexivität. Kritische Wissenschaft wird eingeschnürt, passgenaue Sozialarbeiter_innen sind das Ziel. In: sozial extra 43, 3, S. 163–167. DOI: 10.1007/s12054-019-00172-7.

Böllert, Karin/Alfert, Karin/Humme, Mark (2013): Einleitung. Soziale Arbeit in der Krise. In: Böllert, Karin/Alfert, Karin/Humme, Mark (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Krise. Wiesbaden: Springer VS, S. 7–16. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-19088-4_1.

Breuer-Nyhsen, Julia (2023): Haltungswissen als disziplinärer Kern. Ein empirischer Zugang zu Deutungs- und Handlungsmustern der Absolvent:innen von Bachelorstudiengängen der Sozialen Arbeit an Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Dissertation Universität Bielefeld, erziehungswissenschaftliche Fakultät. DOI: https://doi.org/10.4119/unibi/2979359.

Breuer-Nyhsen, Julia/Klomann, Verena (2022): Komplexitätserhalt in der Hochschullehre: Plädoyer für eine nicht simplifizierende Lehre in Studiengängen der Sozialen Arbeit. In: Moll, Gerald/Schütz, Julia (Hrsg.): Wissenstransfer – Komplexitätsreduktion – Design. Bielefeld: wbv Media, S. 189–205. DOI: 10.3278/6004796w.

Evans, Michaela/Böhringer, Daniela (2023): Die doppelte Transformation und soziale Sicherheit auf dem Arbeitsmarkt. Deutsches Institut für Sozialpolitikforschung (DIFIS).

Faulstich, Peter (2014): Menschliches Lernen. Eine kritisch-pragmatistische Lerntheorie. Bielefeld: transcript.

Hans Böckler Stiftung (2022): Niedriglohn trotz Vollzeit. Böckler-Impuls, 1, S. 4–5.

Hans Böckler Stiftung (2024): Soziale Ungleichheit in Deutschland. https://www.boeckler.de/de/auf-einen-blick-17945-20845.htm [Zugriff: 18.03.2024].

ism (Institut für sozialpädagogische Forschung Mainz) (2022): Krise als neue Normalität? Wie können Jugendämter ihre Verantwortung zur Ausgestaltung einer krisenbezogenen sozialen Infrastruktur für alle Kinder, Jugendlichen und Familien wahrnehmen und was brauchen sie dazu? Mainz.

Kessl, Fabian/Otto, Hans-Uwe (2003): Aktivierende Soziale Arbeit. Anmerkungen zur neosozialen Programmierung Sozialer Arbeit. In: Dahme, Heinz-Jürgen/Otto, Hans-Uwe/Trube, Achim/Wohlfahrt, Norbert (Hrsg.): Soziale Arbeit für den aktivierenden Staat. Opladen: Leske + Budrich, S. 57–73. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-322-87369-9_4.

Kessl, Fabian/Otto, Hans-Uwe (2009): Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierungen und Perspektiven. In: Kessl, Fabian/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierungen und Perspektiven. Weinheim: Juventa, S. 7–21.

Klafki, Wolfgang (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim: Beltz. 5. Aufl.

Langemeyer, Ines/Reinmann, Gabi (2018): „Evidenzbasierte“ Hochschullehre? Kritik und Alternativen für eine Hochschulbildungsforschung. In: Impact Free. Journal für freie Bildungswissenschaftler, 20, S. 1–10. DOI: 10.25592/impactfree20.

Leiber, Simone/Leitner, Sigrid (2017): Sozialpolitik. In: Kessl, Fabian/Krute, Elke/Stövesand, Sabine/Thole, Werner (Hrsg.): Soziale Arbeit – Kernthemen und Problemfelder. Opladen, Toronto: Barbara Budrich, S. 106-115. DOI: 10.25656/01:16874.

Münch, Richard (2011): Akademischer Kapitalismus. Zur politischen Ökonomie der Hochschulreform. Berlin: Suhrkamp.

OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) (2023): PISA 2022 Country Notes. Deutschland. https://www.oecd.org/media/oecdorg/sa-

tellitesites/berlincentre/pressethemen/GERMANY_Country-Note-PISA-2022_DEU.pdf [Zugriff: 22.12.2023].

Otto, Hans-Uwe/Ziegler, Holger (2020): Kapitalistische und Non-Kapitalistische Soziale Arbeit im Kapitalismus. In: Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Soziale Arbeit im Kapitalismus. Gesellschaftstheoretische Verortungen, professionspolitische Positionen, politische Herausforderungen. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 152–165.

Palm, Stefan (2024): Fachkräftegebot versus Fachkräftemangel in der stationären Jugendhilfe. In: LVR (Landschaftsverband Rheinland): Kinder- und Jugendhilfereport, 01, S. 29-31.

Putnam, Hilary (2002): the collapse of the fact/value dichotomy and other essays. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. DOI: https://doi.org/10.2307/j.ctv1pdrpz4.

Sablowski, Thomas (2003): Entwicklungstendenzen und Krisen des Kapitalismus. In: Demirovic, Alex (Hrsg.): Modelle kritischer Gesellschaftstheorie. Traditionen und Perspektiven der Kritischen Theorie. Berlin, Heidelberg: Springer, S. 101-130. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-02788-7_1.

Scharathow, Wiebke (2022): Schwierige Balance. Kritisches Handeln in kapitalistischen Verhältnissen. In: Bütow, Birgit/Loch, Ulrike/Raithelhuber, Eberhard/Reicher, Hannelore/Sting, Stephan/Brandstetter, Manuela (Hrsg.): Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit (ÖJS). Weinheim: Juventa, S. 104–124.

Scharlau, Ingrid (2019): Sich verständigen. Überlegungen zur Frage der Evidenzbasierung. In: Jenert, Tobias/Reinmann, Gabi/Schmohl, Tobias (Hrsg.): Hochschulbildungsforschung. Theoretische, methodologische und methodische Denkanstöße für die Hochschuldidaktik. Wiesbaden: Springer VS, S. 105–123. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-20309-2_7.

Städteregion Aachen (2024): Sitzungsvorlagen-Nr: 2024/0031, Personalsituation in Kindertageseinrichtungen; Fachkräftebedarf (öffentliche Sitzung).

Statista (2024): Prognose zur Anzahl der erwerbsfähigen Personen[1] im Bereich Fachkräfte in Deutschland bis zum Jahr 2040 https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1228186/umfrage/prognose-zum-fachkraefteangebot-2040-bei-hoher-zuwanderung/ [Zugriff: 22.03.2024].

Thole, Werner (2020): Zur Lage des Professionellen. Stichworte zum Stand der Profession, der Professionalisierung und der Professionalität der Sozialen Arbeit sowie der Qualifizierungsangebote. In: Bielefelder Arbeitsgruppe 8 (Hrsg.): Wie geht's weiter mit Professionalisierung und Ausbildung in der Sozialen Arbeit? Lahnstein: neue praxis, S. 15–32.

Tischhauser, Annina (2023): Diversität und Intersektionalität: Aktuelle Perspektiven auf Differenz, Ungleichheit und Machtverhältnisse in Theoriebeiträgen der Sozialen Arbeit. Dissertation, Universität Zürich, Philosophische Fakultät.

Tremp, Peter/Eugster, Balthasar (2019): Lehr- und Lernfreiheit. Bildungskonzeptionelle Überlegungen als Beitrag zur hochschuldidaktischen Forschung. In: Jenert, Tobias/Reinmann, Gabi/Schmohl, Tobias (Hrsg.): Hochschulbildungsforschung. Theoretische, methodologische und methodische Denkanstöße für die Hochschuldidaktik. Wiesbaden: Springer VS, S. 41–56. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-20309-2_4.

Ver.di (2023): Trotz Vollzeitjob: Millionen Frauen droht Altersarmut. https://www.verdi.de/themen/rente-soziales/++co++b0ea0e24-95a3-11ed-848f-001a4a16012a [Zugriff: 22.12.2023].

Wagner, Thomas (2023): Eigensinnige Arbeit an Herrschaft – Oder: Soziale Arbeit ist (nicht zwingend) identisch mit dem, was Sozialarbeiter:innen tun. In: Widersprüche 43, 2, S. 45–63.

Waldrich, Hans-Peter (2009): Die neoliberale Schule. Bildungspolitik à la Bertelsmann. In: Blätter für deutsche und internationale Politik 9, S. 73–81.

Wohlfahrt, Norbert (2020): Gesellschaftliche und sozialpolitische Perspektiven. In: Bielefelder Arbeitsgruppe 8 (Hrsg.): Wie geht's weiter mit gesellschaftlichen und sozialpolitischen Perspektiven in der Sozialen Arbeit? Lahnstein: Verlag neue praxis, S. 12–31.

„Auf dem Rücken der Leute“ – Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in Wohneinrichtungen für Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung

Sandra Glammeier

1. Einleitung

Die Lebensbedingungen von Menschen mit Behinderung haben sich in den letzten Jahrzehnten aufgrund verschiedener gesellschaftspolitischer und professioneller Entwicklungsprozesse (z.B. Normalisierung, Enthospitalisierung, Deinstitutionalisierung, Bedarfs-, Selbstbestimmungs-, Menschenrechts- und Teilhabeorientierung etc.) verbessert. Die ihnen zustehenden „Assistenzleistungen“ (§ 78 SGB IX) sollen dem individuellen Bedarf entsprechen und der „selbstbestimmten und eigenständigen Bewältigung des Alltags“ dienen. Sie umfassen auch Leistungen für die „Gestaltung sozialer Beziehungen, die persönliche Lebensplanung, die Teilhabe am gemeinschaftlichen und kulturellen Leben, die Freizeitgestaltung“. Außerdem soll struktureller und personaler Gewalt verstärkt präventiv und intervenierend begegnet werden. So sind beispielsweise seit Juni 2021 auch Einrichtungen der Eingliederungshilfe verpflichtet, Gewaltschutzkonzepte zu entwickeln und umzusetzen (§ 37a Abs. 1 SGB IX).

Von diesen Entwicklungen profitieren tendenziell auch Menschen mit intellektueller Entwicklungsstörung (und mehrfacher) Behinderung, die in sogenannten ‚besonderen Wohnformen‘ mit durchgehender Betreuung leben und aufgrund ihrer Abhängigkeit u.a. von den institutionellen Rahmenbedingungen und von den Mitarbeitenden als besonders vulnerabel gelten. Die Fachkräfte bewegen sich im Umgang mit dieser besonderen Zielgruppe in einem Spannungsfeld zwischen der Ermöglichung und Förderung von Selbstbestimmung und Inklusion auf der einen und Fürsorge, Schutz, Fremdbestimmung, Zwang, freiheitsentziehenden Maßnahmen und Exklusion auf der anderen Seite (Schröttle et al. 2013; Schröttle et al. 2014; Glammeier 2018; Deutscher Ethikrat 2018; Mohr/Meier 2018; Markowetz 2023; Glammeier/Kolshorn 2024).

Wie die Fachkräfte in diesem Spannungsfeld handeln, welche Erfahrungen sie machen und welche Handlungsorientierungen sich zeigen, wurde mithilfe von 13 Gruppendiskussionen untersucht, die von 2019–2023 mit Mitar-

beitenden in Wohneinrichtungen für Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung bei verschiedenen Trägern geführt und dokumentarisch ausgewertet wurden (Bohnsack 2014). Die Themen Selbst- und Fremdbestimmung, Freizeit(unterstützung) und Inklusion wurden initiiert. In fast allen Gruppen kam die Problematik des Fachkräftemangels auf und wurde von den Teilnehmenden diskutiert. In diesem Zusammenhang zeigen sich in der Analyse Prozesse der De-Professionalisierung in Verbindung mit der Normalisierung von (struktureller) Gewalt, die den oben beschriebenen positiven Entwicklungen und dem Gewaltschutz zuwiderlaufen. Die diesbezüglichen Ergebnisse der Studie sollen in diesem Beitrag aufgezeigt (2) und diskutiert werden (3).

2. Ergebnisse

In den Diskussionen kristallisieren sich das (prekäre) Ideal des ‚großen Auftrags' sowie der negative Horizont einer ausschließlich auf ‚sicher, sauber, satt' ausgerichteten Arbeit (Abschnitt 2.1) heraus, der anhand der Themenschwerpunkte der mangelnden Freizeitunterstützung (Abschnitt 2.2) und des Umgangs mit Verhaltensauffälligkeiten (Abschnitt 2.3) näher untersucht wird. Er geht den Erfahrungen der Mitarbeitenden entsprechend mit mangelnder Professionalität (Abschnitt 2.4) und Erschöpfung und Frustration (Abschnitt 2.5) einher.

2.1 „Großer Auftrag" versus „sicher, sauber, satt"

Die Mitarbeiter:innen verdeutlichen, dass sie angesichts der teilweise schweren geistigen und körperlichen Behinderung und der hohen Unterstützungsbedarfe ihrer Klient:innen, der fehlenden Barrierefreiheit (im außerhäuslichen Umfeld) und der Angst der Klient:innen vor Ausgrenzung bzw. Diskriminierung in der Gesellschaft für deren Alltagsbewältigung, Beziehungs- und Freizeitgestaltung sowie -begleitung von großer Bedeutung sind: „Wir haben da schon einen großen, großen Auftrag und den sollte man auch nicht unterschätzen" (G4f)[1].

Die Mitarbeitenden möchten eine fürsorgliche, auch emotionale Unterstützung leisten, Selbstbestimmung und Inklusion so weit wie möglich fördern, verstehen sich als sehr engagiert und betonen, dass es sich um ein anspruchs-

1 Hier und im Folgenden bezeichnet der erste Buchstabe die Gruppe, die Zahl die Person und die dritte Position das Geschlecht (nach dem Namen).

volles Arbeitsfeld handelt. Es sei sehr wichtig, die Klient:innen gut zu kennen, um Interessen und Bedarfe zu erkennen, Affekte regulieren und sich anbahnende Verhaltensauffälligkeiten verhindern zu können. Die (noch) studierenden Mitarbeitenden orientieren ihr Denken und Handeln dabei noch stärker an Selbstbestimmung und Inklusion als *Recht* behinderter Menschen, während sich bei den nicht (mehr) studierenden Mitarbeitenden neben Befürwortung und Motivation auch Zurückhaltung und Skepsis in Bezug auf die Umsetzung zeigen: „Es ist schwer, wirklich sehr, sehr schwer" (A6m).

Den benannten Aufgaben können die Mitarbeitenden nach eigenen Angaben aufgrund „absoluten" Personalmangel[s] (A1f), den sie als Ursache für alle Probleme sehen, kaum nachkommen. Sie melden ihre Not an die Organisation, fühlen sich von dieser jedoch im Stich gelassen, weil sie in ihrem Anliegen zurückgewiesen werden („kommt damit klar", A1f). Diese Zurückweisung erleben sie als „schlimm" und sich selbst als handlungsohnmächtig. Sie empfinden eine „Grundunzufriedenheit" und retten sich in Minimalleistungen („satt, sauber, sicher", A2f), obwohl ihnen klar ist, dass dies weder den Bedarfen der Klient:innen entspricht noch ihren Ansprüchen an eine ‚erfüllende' Berufstätigkeit genügt. Dass zwischen dem Alltag und den ‚tollen Konzepten' eine so große Diskrepanz besteht, wird als „sehr traurig" (A2f) erlebt.

Vorrangig gilt es, den „normalen Dienst" mit einem „bestimmten Tagesablauf", den man „abreißen" muss (H1f), zu bewältigen (Pflicht). „Unterstützung" zählt dann in diesem Sinne nicht zum „Dienst". Auch die Förderung der Selbstbestimmung wird (im individuell möglichen Rahmen) zumindest theoretisch als Ziel anerkannt, unter den gegebenen Bedingungen aber zurückgestellt.

Teilweise wird versucht, die Lage zu beschönigen: Man versuche, „schon hier und da zu fragen", und Wünsche würden „schon so, wenn man daran denkt, schon auch mal berücksichtigt" (A5f). Die Mitarbeitenden wünschen sich, „viel mehr auf die einzelnen Bedürfnisse von dem Einzelnen eingehen" (C1m), Partizipation und Verselbstständigung ermöglichen und schlicht in Ruhe „Gespräche" mit den Klient:innen führen zu können (C2f). Stattdessen sind die Mitarbeitenden, besonders wenn sie allein im Dienst sind, „gar nicht greifbar für die Bewohner" (E1f). Dies gilt auch für kleinere alltägliche Anliegen: „Nicht, dass die Bewohner es nicht allein entscheiden können, sondern wir können es nicht leisten, deren Entscheidung umzusetzen" (E1f).

2.2 Mangelnde Freizeitunterstützung

Über die Gruppen hinweg wird die deutliche Verschlechterung der Arbeitsbedingungen, insbesondere aufgrund des Personalmangels als langanhaltendes und sich nachhaltig negativ auswirkendes Dauerproblem wahrgenommen, das

die Mitarbeitenden nicht beeinflussen können. Freizeitunterstützung sei dadurch regelmäßig nicht oder nur sehr eingeschränkt möglich: „‚Nein' und ‚später' sind die häufigsten Antworten, die unsere (Klient:innen) hören" (I1m). Verschärft werde das Problem für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf durch die Dezentralisierung der Wohnangebote und das damit einhergehend fehlende sichere Gelände: „Die (Klient:innen) sind komplett auf uns angewiesen, die kommen ohne uns ja gar nicht mehr vor die Tür" (A4f).

Angesichts des ‚großen Aufwands' werden außerhäusliche Freizeitaktivitäten zur (sehr seltenen) Kür bzw. als optional verstanden. Sie gehören nicht zum regulären Ablauf, setzen ein „gewisses persönliches Engagement" voraus, und die Zeit dafür muss aktiv „frei geschaufelt werden" (H1f), was häufig nicht gelingt. Das Kerngeschäft, die Bewältigung des institutionalisierten Alltags, hat Vorrang, was zwar mit Bedauern, aber – angesichts der eigenen Ratlosigkeit – auch mit Zynismus festgestellt wird:

> „Manchmal ist hier wirklich nur noch sicher, sauber, satt. Und wenn der eine sagt, ‚Ich möchte mir gerne eine Cola kaufen gehen' […], da sitzt man da halt und sagt: ‚Ja, hast du leider Pech gehabt'" (A4f).

Angesichts dieser Umstände suchen die Mitarbeitenden nach Notlösungen, z.B. eine:n Klient:in bei einer dienstlichen Erledigung mitzunehmen und in den eigenen „Tagesablauf hinein[zu]basteln" (A2f). Von bedarfsgerechter Unterstützung, Selbstbestimmung und Partizipation der Klient:innen sind diese Notlösungen weit entfernt. Die Kritik an den diesbezüglichen mangelnden Möglichkeiten wird gebrochen durch die Betonung, was ‚trotzdem' alles geleistet wird, und durch Selbstberuhigungen wie: „Trotzdem würde ich sagen, geht es unseren Bewohnern gut" (A3f).

Dass Freizeitaktivitäten – entgegen den (tagesaktuellen) Bedürfnissen der Klient:innen – sehr langfristig geplant werden und dann dennoch kurzfristig aufgrund mangelnder Personalbesetzung und Krankheitsfällen abgesagt werden müssen, führt zu Frustration und Resignation a) bei den Fachkräften („Wir haben irgendwann einfach resigniert und haben gesagt, nee, wir können das (hier: die Begleitung eines Sportangebots) leider nicht leisten", G4f) und b) bei den Klient:innen, die sich teilweise nicht mehr anmelden, weil sie befürchten: „Da wird ja eh nichts draus" (I2f) und eigene Wünsche kaum noch äußern. Das wiederum erleben die Mitarbeitenden als „unglaublich frustrierend" (I2f) und „einfach blöd" (A5f).

Die (noch) studierenden Mitarbeitenden kritisieren aber auch, dass Freizeitunterstützung von einigen Kolleg:innen „gar nicht so als wichtig empfunden" (I4f) werde. „Brauchen die das denn?", zitiert I5f eine Leitungsperson und betont, dass Angebote nicht von der „Behaglichkeit" der Fachkräfte abhängen dürften.

2.3 Schwierigkeiten im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten

Die Berücksichtigung der Ursachen, Auslöser, Hintergründe und Funktionen von Verhaltensauffälligkeiten wird als zentrale Aufgabe verstanden. Dies wird aber erstens durch die institutionellen Bedingungen verhindert (z.B. Gruppengröße und -zusammensetzung, Lautstärke, Reizüberflutung, Affektansteckung, fehlende individuelle Begleitung, nicht zur Toilette gehen können, weil diese abgeschlossen sind, Doppelzimmer). Zweitens wird ein enger Zusammenhang zwischen Verhaltensauffälligkeiten und einer aufgrund des Personalmangels fehlenden individuellen und selbstbestimmungsfördernden Begleitung im Alltag sowie einer fehlenden Bedürfnisbefriedigung gesehen. Die Mitarbeitenden sprechen vom „Fehler im System". Sie sehen oft die Zusammenhänge, können aber den Grund für die Verhaltensauffälligkeiten „absolut nicht abschalten": „Ich kann nichts ändern, weil ich einfach nicht die Zeit habe" (F4m). Die Klient:innen reagieren darauf teilweise mit Aggressionen, welche die Mitarbeitenden gefährden und belasten: „Man wird angegriffen von Bewohnern, weil man sagt, ‚Soll ich dir den Gürtel zumachen?' und hat direkt eine sitzen, weil der grad nicht so weit war" (D2m).

Angesichts der Verhaltensauffälligkeiten komme es zu freiheitsentziehenden Maßnahmen wie z.B. zum Ein- oder Aussperren („Manchmal macht man es halt, ne? Und natürlich ist das kacke", A6m). Der Hauptgrund sei Zeitnot: „Zwei Leute Urlaub, einer krank, ist dann halt schon Stalingrad, ne? Dann geht halt gar nichts mehr, ne? Das kann eigentlich nicht sein" (A6m). Aber auch fehlende Konzepte und Supervisionen erschweren die Suche nach Alternativen. Die Mitarbeitenden finden das zwar „furchtbar" und „ganz schlimm", legitimieren ihr Handeln aber zum einen mit gemeinschaftlichen Entscheidungen und zum anderen mit den Arbeitsbedingungen:

> „Es gibt halt auch Phasen im Jahr, wo ich sage, wir sind für sauber, satt, trocken zuständig. Dann ist Pädagogik quasi überhaupt gar nicht mehr Thema. […] Das ist unser Job, wenn wir mal ehrlich sind. Und dann […] brauche ich mir keine Gedanken mehr machen, genauso wenig wie über ‚Wie verhalte ich mich?', ‚Wie gehe ich auf den ein, wenn dies und jenes kommt?' Das ist halt einfach nicht da manchmal. Das ist nicht da. Das ist die Wahrheit, so" (A1f).

Dem Arbeitgeber gegenüber werde die eigene Hilflosigkeit geäußert. Statt der gewünschten fachlichen Unterstützung werde aber nur die bestehende Handlungsweise legitimiert „Ja gut, dann macht ihr das halt so, wenn ihr [es] selber nicht besser wisst" (A1f). Deutlich wird, dass das Ein- oder Aussperren nicht dem Betroffenen helfen soll, sondern den Mitarbeitenden, und dass es keine nachhaltige Lösung ist, aber auch das scheint angesichts der Belastungen legitim:

> A5f: „Also aus der Hilfslosigkeit: ‚Weißt du was? Du gehst jetzt mal in den Flur. Wir schließen mal ab, damit wir einfach mal fünf Minuten in unserem Gruppenraum Ruhe haben'.
> A1f: Er ist ja danach nicht unbedingt ruhiger (A5f: Nö), sondern eigentlich noch mehr aufgedreht, ne? Also, das heißt, das bringt uns eigentlich nichts, außer einen kurzen Moment der Ruhe, dass wir andere Sachen geregelt kriegen, ne?"

Um Alternativen zu Fremdbestimmung und freiheitsentziehenden Maßnahmen zu finden, brauche es vom Handlungsdruck befreite Zeit und Ruhe für gemeinsame Reflexionen und Vertiefungen. Dies sei aber nicht gegeben:

> A6m: „Der Alltag frisst so viele Diskussionen schon auf, dass wir überhaupt gucken, dass der Alltag läuft. Dass wir solche Sachen, wo man eigentlich mal wirklich in die Tiefe gehen müsste, wo man sagen müsste, da müssten mal eigentlich mal alle fünf Stunden in ein stilles Kämmerlein, um das mal auszudiskutieren. Das fehlt, ja? […] Dass ich überhaupt mal überlege, was könnte dem Bewohner guttun. […]
> A3f: […] Also ja, man versucht halt alles so zu schaffen und das auf Biegen und Brechen."

Bei sich selbstverletzenden Klient:innen könne zwar theoretisch versucht werden, „den Trigger aus(zu)schalten", aber man müsse „auch die Möglichkeit haben, eins zu eins drauf eingehen zu können" (F4m). Teilweise werden die Ursachen der Verhaltensauffälligkeiten in belastenden biografischen Erfahrungen (erlebte Gewalt und Traumatisierungen, Vernachlässigung, Bindungsabbrüche etc.) zwar diffus angenommen, sie spielen für den Umgang mit den Betroffenen im Alltag jedoch keine Rolle und werden pädagogisch und psychotherapeutisch nicht bearbeitet. Auch wird in diesen Fällen die spezifische Bedeutung der Auffälligkeiten nicht verstanden und die Auslöser werden nicht erkannt. Versucht wird dann, den Auffälligkeiten mit verhaltenssteuernden Maßnahmen wie Bestrafen und Belohnen zu begegnen, was – verständlicherweise – nicht zum Erfolg führt. Zum Teil wird zwar am Verhalten und der Mimik erkannt, dass sich eine Selbst- oder Fremdaggression anbahnt, ohne aber die Bedeutung dessen in dieser Situation zu verstehen. In dem Fall werden die Betroffenen körperlich fixiert.

2.4 Fehlende Professionalität

Die Mitarbeitenden beklagen, dass aufgrund des Fachkräftemangels zu viele unqualifizierte Kräfte eingestellt werden und grundsätzlich gar keine Auswahl mehr stattfinde („Es wird ja alles genommen, was sich bewirbt", D1f). Diese Mitarbeitenden seien „vom Arbeiten her einfach nicht gut" und „nicht professionell genug", und es sei keine Zeit für deren Anleitung vorhanden (F2m).

Auch neue Fachkräfte würden aus Zeitmangel nicht ausreichend eingearbeitet („Ja, bist jetzt Fachkraft, viel Spaß!“, F2m).

Das beeinflusst die „Qualität in der Arbeit“ negativ, „da darf man sich ja nichts vormachen“ (D1f). Entgegen der Notwendigkeit einer bedarfs- und beziehungsorientierten Arbeit fällt den Mitarbeitenden bei nichtqualifizierten Kräften auf, dass

> „die dann intuitiv eigentlich in Richtung Sanktionen und Druck und Strafen arbeiten. […] Dass der das jetzt macht und da jetzt nicht sofort […] die Konsequenz kommt. Oder der muss erst mal zeigen, dass er das und das kann, dann kann ich ihm was geben, was Positives. Das ist oft so die intuitive Grundhaltung aufgrund von Überforderung und Stress meistens und nicht böswillig gemeint, aber die dann letztendlich total kontraproduktiv ist und es viel, viel, viel schwerer macht und Bewohner immer noch mehr auf Konfrontation bringt“ (F3f).

Besonders kritisiert wird der häufige Einsatz von Personal aus Zeitarbeitsfirmen, weil diese zumeist das Konzept und die individuellen Bedarfe der Klient:innen sowie die diesbezüglichen Absprachen nicht kennen und die Klient:innen nicht angemessen einschätzen können (E2f).

Die Einstellung von „ausländischen Fachkräften“ innerhalb des Stellenschlüssels, die noch nicht ausreichend deutsch sprechen, wird als zusätzliche „Belastung“ wahrgenommen (D2m), weil viele Tätigkeiten wie außerhäusliche Begleitung (z.B. bei Arztbesuchen), Telefongespräche und vor allem Beziehungsarbeit sowie die Förderung von Selbstbestimmung der Klient:innen dann nicht möglich seien. Selbst die Pflege, die „handwerklich“ beherrscht werde, sei schwierig, weil auch sie Beziehungsarbeit voraussetze und ohne diese zu verständlichen aggressiven Reaktionen aufseiten der Klient:innen führe (D2m).

In manchen Wohnheimen gehören freiheitsentziehende Maßnahmen mit direktem körperlichem Zwang zum Alltag. In diesen Fällen sei eine entsprechende Schulung der Mitarbeitenden zentral, um dies „möglichst human“ (F3f) bzw. „professionell“ (F2m) durchzuführen: „Also ich kann den so festhalten, dass er einfach nur handlungsunfähig wird, oder […] dass er, wenn er sich dann irgendwie rauswindet, Schmerzen haben wird“ (F2m). Bei fehlendem Fachpersonal komme es hier zu „schwerwiegenden Unfällen“ (F2m), sodass den Betroffenen „die Schulter ausgekugelt“ (F1f) oder „ein Arm gebrochen“ wird (F2m).

Die beschriebenen Bedingungen und Kolleg:innen, „die von nichts 'ne Ahnung haben“ (F1f) erschweren nicht nur die Arbeit, sondern wirken sich auch negativ auf die Klient:innen aus: „Das ganze System wird auf dem Rücken der Leute ausgetragen“ (F4m). Da die Klient:innen in ihrer Entwicklung nicht gefördert werden, „wundert es einen auch nicht, wenn die Klienten dann abbauen“ (D3m).

2.5 Erschöpfung und Frustration

Die Rahmenbedingungen der Arbeit (zu wenig Personal, sehr hoher Krankenstand, viele langfristig Erkrankte, zu viele Aufgaben, zu wenig fachliche Unterstützung durch Arbeitgeber:innen, die Anforderung, Stunden aufzustocken oder an freien Tagen spontan ‚einzuspringen') führen zu Erschöpfung, Erkrankung und (innerer) Kündigung, sodass „einfach keiner mehr länger durchhält" (F3f). Die Mitarbeitenden haben „keine Lust", „momentan zu arbeiten" und sind „sehr oft auf der Arbeit dann auch genervt" (B2f), womit die Bereitschaft sinkt, auf die individuellen Bedürfnisse und Probleme der Klient:innen einzugehen: „Dann stöhne ich schon innerlich: ‚Oh wieso jetzt? Wieso kann der das nicht bei jemand anderen machen? Oder mit seinen Problemen kommen'" (B2f). Die Mitarbeitenden sind „so geschlaucht […] und gestresst", dass ihnen dann auch die „Kreativität" und „Offenheit für Freizeitgestaltung" abhandenkomme (D3m).

Statt Unterstützung vonseiten des Arbeitgebers erleben sie ständig steigende Anforderungen („wird dann erwartet, mehr, mehr, mehr") und werden – aus ihrer Sicht – oft durch überflüssige, sinnlose oder nicht in ihren Aufgabenbereich gehörende Tätigkeiten (z.B. Hausverwaltung) „ausgebremst" (G3m): „Die Dokumentation frisst uns auf, das ist einfach so, und nimmt unseren Menschen Zeit für Freizeit" (G4f). Durch die „Verdichtung von Arbeit" fehlen die „Spielräume", „weil man quasi ja jede Minute durchgetaktet hat" (G2f). Die Situation erzeugt Ärger:

> „Da findet auch keine Inklusionsarbeit oder Nachbarschaftsarbeit statt. Da kann man sich halt aufregen und dann fasst man sich an den Kopf und täglich kriegt man so Schwachsinnigkeiten mit wie: Und jetzt müsst ihr noch die X-Wäsche waschen und habt ihr noch diese Aufgabe zu euerm Alltag. Und man kommt ja gar nicht mehr dazu, pädagogisch zu arbeiten" (D2m).

Außerdem führt die Erschöpfung dazu, dass die Selbstbestimmung der Klient:innen eingeschränkt werde:

> D4f: „Irgendwann ist man dann ja auch so auf, dass man dann also deren Selbstbestimmung überrollt und einfach nur froh ist, wenn's funktioniert und man dann irgendwann halt auch einfach den Dienst hinter sich hat. (D3m: Ja.)
> D2m: Da bin ich ganz ehrlich, wenn ich im Zweierdienst bin, dann heißt das fressen, duschen, schlafen.
> D3m: Ja, ja, satt und sauber."

Die Belastung senkt die Frustrationstoleranz und die Geduld und wirkt sich damit auch negativ auf den professionellen Umgang mit den Klient:innen und Kolleg:innen aus: „Und wenn mir dann irgendjemand blöd kommt, dann komm ich auch blöd" (D1f). Die Überforderungen und Frustrationen führen zu einem „Teufelskreis" und zu „Krank-Spiralen" (D2m). Wenn dann der Dienst

noch gemeinsam mit unerfahrenen oder unqualifizierten Kolleg:innen geleistet werden muss, bedeutet das für die Mitarbeitenden eine „durchgehende Anspannung in meinem Körper", weil sie angesichts der sich anbahnenden Selbst- und Fremdaggressionen der Klient:innen „unheimlich wachsam auf alles" sein müssen, damit „jeder unbeschadet durchkommt", was „besonders anstrengend" sei (D2m). Der eigene Anspruch „von damals angefangen mit ‚Ich habe Lust, Sachen zu verändern, und das kann alles besser werden', ist es jetzt runter auf ‚Hoffentlich passiert niemandem was'" (D2m). Angesichts der Unterbesetzung und des eigenen Stresses haben die Mitarbeitenden „Schichten, wo man sich danach denkt, ‚Wie habe ich das jetzt gemacht, ohne einen umzubringen', ne?" (D2m).

Unter den gegebenen Bedingungen gebe es „wenig, was diesen Beruf attraktiv macht" (D1f). Die Mitarbeitenden fordern daher von der Politik und den Organisationen ein intensives Gegensteuern im Hinblick auf die Verbesserung der Arbeitsverhältnisse und mehr Investitionen in das bestehende Personal.

3. Normalisierung der Dauerkrise

Über die verschiedenen Gruppen hinweg zeigen sich gemeinsame Erfahrungsräume der Mitarbeitenden: Die meisten Teilnehmenden erklären sich theoretisch bereit, dem ‚großen Auftrag' (Förderung von Teilhabe und Selbstbestimmung, Bedarfsorientierung etc.) nachzukommen, zu einer durchgehenden und klaren Handlungsorientierung und -praxis scheint dieser aber nicht zu werden.

Erstens bleiben die Ideale in den Diskussionen in großen Teilen sehr vage: Während sich zwar teilweise konkrete Idealvorstellungen zur Freizeitunterstützung zeigen, werden Bereiche wie Bedarfsorientierung oder „Pädagogik" – über den Wunsch nach Eins-zu-eins-Betreuung hinaus – inhaltlich kaum gefüllt, selbst im utopischen Wünschen nicht. Auch beim Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten wird zwar die ‚Analyse' der Klient:innen als Ideal benannt, eine Leerstelle bleibt aber (auch in Fallschilderungen), was das konkret bedeutet. Dem ‚großen Auftrag' entsprechende Handlungs- und Einrichtungskonzepte werden in Einzelfällen zwar erwähnt, meist aber nur unbestimmt angedeutet, oder sie erscheinen als unrealistisch, als Zumutung an die Mitarbeitenden oder als Desiderat.

Zweitens wird dem ‚großen Auftrag' der negative Horizont des als krisenhaft erlebten „Dienstes" entgegengestellt, dessen Bewältigung kaum gelingt und der teilweise zu einem Kampf bzw. Krieg („Stalingrad") gerät, bei dem die Mitarbeitenden quasi auf ‚verlorenem Posten' stehen. Trotz der Krisenhaftigkeit wird der ‚Dienst' zur negativen Normalität (im Sinne des Durch-

schnitts). Das Ideal wird durch den negativen Horizont fast vollständig verdeckt, sodass sich dafür kaum ein Umsetzungspotenzial erkennen lässt.

Die alltägliche Arbeit hat in den Erfahrungsschilderungen wenig vom Ideal einer verstehenden Interaktion zwischen Subjekten auf der Basis einer tragfähigen Beziehung, in der Bedarfe unter Berücksichtigung der kognitiven und emotionalen Entwicklung der Klient:innen erkannt und die Klient:innen individuell unterstützt werden. Sie erscheint vielmehr als eine die Klient:innen verdinglichende Abarbeitung, bei der nicht nur die Klient:innen, sondern auch die Mitarbeitenden fremdbestimmt werden. Die Mitarbeitenden sind sich der Diskrepanz zwischen Anspruch und Erleben bewusst oder erahnen diese zumindest. Sie geraten in eine Dauerkrise, deren Verlauf hilflos erleidend erlebt wird und teilweise mit Hoffnungslosigkeit einhergeht. Sie sollen ohne die geeigneten Ressourcen eine unmögliche Aufgabe erfüllen (wie Stroh zu Gold zu spinnen). Das Wissen oder Erahnen der Diskrepanz droht das Gewissen zu belasten und den Sinn sowie den Wert der eigenen Arbeit infrage zu stellen.

Um sich zu entlasten, werden die dem Ideal widersprechenden Verhältnisse benannt und die Erfahrungen teilweise wie Geständnisse geäußert („Das ist die Wahrheit", „ehrlich gesagt", „wenn wir mal ehrlich sind", „da bin ich ganz ehrlich"), die nach Absolution – zumeist ohne Verantwortungsübernahme – verlangen. Denn die Gründe für die Misere werden außerhalb der eigenen Person gesehen: allem voran im Mangel an Personal im Allgemeinen und insbesondere im Fehlen qualifizierter Kräfte, aber auch in zu vielen (zusätzlichen) Aufgaben, behindernden institutionellen Strukturen, fehlenden Konzepten, fehlender Unterstützung bzw. misslingenden Lösungsversuchen vonseiten der Organisation etc. Die Thematisierung folgt dabei der Logik: Wir würden gerne, können aber nicht, sind also nicht schuld, sondern Opfer und damit bedauernswert. Die Verantwortung wird damit verhältnismäßig diffus an anderer Stelle, vor allem in der Politik und in der Organisationsleitung, verortet. Abgewehrt wird die Verantwortung außerdem, indem die Mitarbeitenden ihre Arbeitsweise, die sie größtenteils selbst nicht gutheißen, mithilfe der Zustimmung der Organisationsleitung und der anderen Kolleg:innen im Sinne der Routine legitimieren.

Gleichzeitig finden sich in den Diskussionen relativ bemühte Versuche, eine sporadische bzw. zufällige Berücksichtigung der Prinzipien hervorzuheben, um das theoretische Wollen zu zeigen bzw. zu verdeutlichen, dass die Orientierung an den Idealen nicht vollständig verlorengegangen ist. Die Diskrepanz zwischen Ideal und ‚normalem Dienst', die Gewaltförmigkeit der Interaktionen, die „Wahrheit" scheinen nun gleichzeitig etwas zu sein, das alle wissen und dessen Bedeutung für die Klient:innen teilweise gesehen wird, in seiner ganzen Tragweite aber nicht ausgehalten werden kann, sondern, z.B. mit Sarkasmus und Zynismus abgewehrt wird.

Eigentlich wäre es die Aufgabe der Mitarbeitenden, die Klient:innen auch emotional zu unterstützen, sie zu halten (Winnicott), zu containen (Bion) und

sie (soweit möglich) in ihrer Affektregulierung und ihren Mentalisierungsfähigkeiten zu fördern. Dafür müssten die Mitarbeitenden aber selbst genügend contained sein und hier auch von der Organisation entsprechend unterstützt werden, also sich von dieser ausreichend leiblich-emotional (Sicherheit) sowie im Sinne des Respekts und der Wertschätzung anerkannt fühlen. Ein solches institutionelles Gehalten-Sein lässt sich aber nicht erkennen, im Gegenteil: Die Mitarbeitenden werden genauso wenig geschützt wie die Klient:innen, auch sie sind den Bedingungen „auf Biegen und Brechen" – wenn auch mit anderer Handlungsmacht – ausgesetzt.

Wenn die Klient:innen im ‚normalen Dienst' nur abgearbeitet werden, wird das bei ihnen vermutlich zu Emotionen der Überforderung, Hilflosigkeit, Wut, Enttäuschung, des Verlassenseins, der Autonomieeinschränkung, Resignation etc. führen. Ähnliche Emotionen lassen sich auch zwischen den Zeilen bei den Mitarbeitenden erkennen, möglicherweise auch als konkordante Gegenübertragung. Die Emotionen der Klient:innen werden institutionell aber vor allem mit einer Verstärkung der distanzierten Strukturierung und Abarbeitung von Alltagstätigkeiten sowie mit verstärkter Kontrolle und Fremdbestimmung (bis hin zur Fixierung) beantwortet, was potenziell ängstigend und (re)traumatisierend wirkt. Die Reaktion der Organisation auf die Emotionen der Mitarbeitenden erleben diese ebenso als abweisend. Dadurch intensiviert der institutionelle Rahmen die belastenden Emotionen sowohl der Klient:innen als auch der Mitarbeitenden, insbesondere Ohnmachtsgefühle, und hemmt eine Weiterentwicklung.

Die im Setting des ‚normalen Dienstes' bei den Mitarbeitenden vermutlich entstehenden selbstwertverletzenden Scham- und bedrängenden Schuldgefühle werden mithilfe von Aggressionen, die sich auch in der teilweise gewaltförmigen und sarkastisch-zynischen Sprache der Diskussionsteilnehmenden zeigen, abgewehrt: Aggressionen gegen die Institution (Klagen und innere Kündigung) sowie gegen die Klient:innen (Versuche, die Kontrolle über Strafen, Fremdbestimmung und körperlichen Zwang zurückzugewinnen) und – in Übereinstimmung mit dem institutionellen Rahmen – in Form der Normalisierung der Dauerkrise.

Die Erfahrungsschilderungen offenbaren und verdecken – durch die Normalisierung – zugleich, dass erstens die im Zuge des gesellschaftlichen und professionellen Wandels im Umgang mit behinderten Menschen bereits als wichtig erkannten fachlichen Prinzipien unter dem Bewältigungsdruck in den unterbesetzten Einrichtungen nicht umgesetzt, hintenangestellt und damit letztlich auch in ihrer Bedeutung herabgestuft werden. Zweitens wird offengelegt und gleichzeitig normalisiert, dass der Alltag in den Wohnheimen von strukturell systematischen, institutionalisierten Verletzungen der körperlichen und psychischen Integrität der Menschen mit Behinderungen durchsetzt ist. Daran will niemand schuld sein.

Deutlich wird, dass der Personalmangel die Problematik verschärft. Gleichzeitig lassen die Diskussionen erahnen, dass zum einen die institutionellen Strukturen in weiten Teilen dem ‚großen Auftrag' entgegenstehen und dass zum anderen der aktuelle Aus-, Fort- und Weiterbildungsstand sowie die institutionellen Reflexions- und Supervisionsangebote noch keine ausreichende Basis bilden, sodass auch ohne Personalmangel eine gelingende Bearbeitung des Auftrags fraglich bleibt. Gewaltschutzprozesse, wie sie im Zuge der Debatte um institutionelle Schutzkonzepte (Glammeier 2018, 2024) und inzwischen auch gesetzlich gefordert werden, scheinen vor diesem Hintergrund dringend erforderlich (z.B. die Bausteine Risikoanalyse, Verhaltenskodex, interne und externe Beschwerdemöglichkeiten), aber auch ihnen fehlt die notwendige professionelle, institutionelle und sozialpolitische bzw. finanzielle Grundlage. „Das ganze System wird auf dem Rücken der Leute ausgetragen": auf dem Rücken der Klient:innen und der Mitarbeitenden. Notwendig wäre eine Überführung der deutlich gewordenen Wut der Mitarbeitenden vom passiven in den aktiven (politischen) Widerstand.

Literatur

Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 9. überarb. u. erw. Aufl. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Deutscher Ethikrat (2018): Hilfe durch Zwang? Professionelle Sorgebeziehungen im Spannungsfeld von Wohl und Selbstbestimmung. Stellungnahme. https://www.ethikrat.org/fileadmin/Publikationen/Stellungnahmen/deutsch/stellungnahme-hilfe-durch-zwang.pdf [Zugriff: 25.08.2023].

Glammeier, Sandra/Kolshorn, Maren (2024): Sexualität und institutioneller Gewaltschutz für Kinder und Erwachsene mit intellektueller Beeinträchtigung – Herausforderungen und Fallstricke. In: Herrath, Frank/Brönstrup, Kathrin (Hrsg.): Sexualität unbehindert leben. Rechte, Wirklichkeiten, Forderungen. Stuttgart: Kohlhammer (im Druck).

Glammeier, Sandra (2018): Institutionen als Tat- und Schutzorte von Gewalt gegen Kinder und Erwachsene mit Behinderungen. In: Gemeinsam leben. Zeitschrift für Inklusion, 26. Jg., Heft 1, S. 13-20.

Markowetz, Reinhard/Wolf, Markus/Lang, Annika/Arndt, Sophia/Scherer, Kristina (2023): Internationale Literaturrecherche zum Intensivwohnbereich. Teilhabebedingungen von Menschen mit geistiger Behinderung und herausfordernden Verhaltensweisen. https://www.edu.lmu.de/esE/forschung/forsch_projekte/laufende_forschungsprojekte/projektbeschreibuung-pino/lit_recherche_intensivwohnen.pdf [Zugriff: 25.08.2023].

Mohr, Lars/Meier, Simon Christian (2018): Selbstbestimmung in der Interaktion. Die Bedeutung der Aktiven Partizipation für Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung im Wohnheim. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 24 Jg., Heft 7-8, S. 36-42.

Schröttle, Monika/Hornberg, Claudia/Neder, Nadja/Mecke, Daniel/Elli, Olga/Vogt, Kathrin (2014): Gewalterfahrungen von in Einrichtungen lebenden Frauen mit Behinderungen – Ausmaß, Risikofaktoren, Prävention. Hg. von Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). https://www.bmfsfj.de/blob/jump/93972/gewalterfahrungen-von-in-einrichtungen-lebenden-frauen-mit-behinderungen-data.pdf [Zugriff: 25.08.2023].

Schröttle, Monika/Glammeier, Sandra/Sellach, Brigitte/Hornberg, Claudia/Kavemann, Barbara/Puhe, Henry/Zinsmeister, Julia (2013): Lebenssituation und Belastungen von Frauen mit Behinderungen und Beeinträchtigungen in Deutschland. Eine repräsentative Untersuchung im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). Langfassung. https://www.bmfsfj.de/blob/jump/94206/lebenssituation-und-belastungen-von-frauen-mit-behinderungen-langfassung-ergebnisse-der-quantitativen-befragung-data.pdf [Zugriff: 25.08.2023].

Arbeitsmarktpolitische Reform der Erzieher:innenausbildung – Die praxisintegrierte Ausbildung als Lösungsweg für den Fachkräftemangel in der Kita?

Susanne Bittner

1. Einleitung

Erzieher:innen stellen neben Sozialarbeiter:innen und Sozialpädagog:innen die größte und älteste Berufsgruppe in den sozialpädagogischen Berufen dar, welche durch das System der Jugendhilfe und der Sozialgesetzbücher geregelt werden (Rauschenbach 2005: 20; Autorengruppe Fachkräftebarometer 2023: 138). Für das Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe werden aktuell auf verschiedenen Ausbildungsniveaus Fachkräfte ausgebildet: auf Ebene der Fachschulen Erzieher:innen und auf Ebene der Hochschulen Sozialarbeiter:innen und Sozialpädagog:innen (Rauschenbach 2005: 28). Personal mit fachbezogenem Hochschulabschluss wie beispielsweise in Sozialer Arbeit machen rund 15 % des Personals in der Kinder- und Jugendhilfe aus (Autor:innengruppe Kinder- und Jugendhilfereport 2024: 30). Die Entwicklung der beiden Berufsgruppen wurde besonders in den 1970er-Jahren vorangetrieben. Dabei trennten sich die beiden Professionen in eine an praxisorientierten Kompetenzen und in eine an theoretisch-wissenschaftlicher Reflexion orientierte Ausbildung (Sander-Gaiser 2017: 305). Durch die generalistischen Ansätze der Ausbildung bzw. des Studium sind die Berufsgruppen der Sozialarbeiter:innen und Sozialpädagog:innen als auch der Erzieher:innen in (fast) allen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe einsetzbar.

Ähnlich wie auch die Zahl der Studienanfänger:innen der Sozialen Arbeit (Meyer 2018; Meyer/Braches-Chyrek 2023) steigt auch die Anzahl der Ausbildungsanfänger:innen zum:zur staatlich anerkannte:n Erzieher:in in den letzten Jahren kontinuierlich an (Autorengruppe 2023: 128; 119). In diesem Artikel soll dargestellt werden, wie die praxisintegrierte Ausbildung zum:zur Erzieher:in diese Entwicklung beeinflusst hat und ob und welche Schlüsse daraus für die Soziale Arbeit gezogen werden können.

Als ein Lösungsweg für die Gewinnung und Bindung von pädagogischen Fachkräften wurde in einigen Bundesländern die praxisintegrierte Ausbildung (PiA) eingeführt. Diese wurde bereits 2018 von der Jugendministerkonferenz (JFMK) als ein Ansatz zur Fachkräftegewinnung benannt (Jugendministerkonferenz 2018). Aktuell wird diese in vier Bundesländern als Regelangebot sowie in fünf Bundesländern als Modellversuch durchgeführt (Autorengruppe 2023: 7). Durch die Einführung dieses Ausbildungsmodells erhält die bisherige Ausbildung keine inhaltliche Reform, vielmehr wird eine institutionell-strukturelle Neugestaltung durchgeführt. Reformiert wird vorrangig die Ausbildungsorganisation. Inhalt, Umfang und Dauer der Ausbildung unterscheiden sich nicht grundsätzlich vom regulären Ausbildungsmodell. Der Kern der Reform liegt vor allem in der Vergütung der Ausbildung und dem Verschieben der Ausbildungsverantwortlichkeit von den Fachschulen hin zu den Kindertageseinrichtungen. Das System der Kindertageseinrichtungen sieht eine Ausbildungsfunktion als solche bisher nicht vor. Strukturen und Ressourcen, beispielsweise für die Praxisanleitung, müssen erst geschaffen werden. Zu diesem Vorhaben gibt es begleitende Forschungsaktivitäten. Auch die Autorin des Artikels promoviert an der Universität Leipzig zum Einfluss der Einführung praxisintegrierten Ausbildung auf das professionelle Selbstverständnis angehender Erzieher:innen.

2. Formelle Rahmungen zur Erzieher:innenausbildung

Die Ausbildung zum:zur staatlich anerkannte:n Erzieher:in ist durch eine Trennung der Zuständigkeiten unterschiedlicher politischer Steuerungssysteme geprägt. Die Ausgestaltung der Ausbildung wird im Zusammenspiel zwischen Bund, Ländern und den Fachschulen unter Bezugnahme auf Regelungen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR), bundesweiten Vorgaben der Kultusministerkonferenz (KMK) und der JFMK, Bestimmungen der Länder sowie den Umsetzungsvorgaben der Fachschulen konkretisiert. Wie die Verteilung der Zuständigkeiten und weitere Regelungen dabei genauer getroffen werden, wird im Folgenden dargestellt.

2.1 Der Deutsche Qualifikationsrahmen

Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) ist ein Instrument zur Einordnung und Klassifizierung von Qualifikationen im deutschen Bildungssystem (Berth/

Nürnberg 2014: 2). Er hat zum Ziel, Transparenz, Mobilität und Vergleichbarkeit zwischen verschiedenen Qualifikationsstufen und Berufsabschlüssen zu schaffen. Dazu formuliert er acht verschiedene Kompetenzniveaus, in welchen verschiedene Berufsabschlüsse eingeordnet werden können. Nichtreglementierte Ausbildungsberufe, welche durch das Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Kammern geregelt sind, werden nach einer zwei- bis dreijährigen Ausbildungszeit auf DQR-Niveau 4 eingeordnet (BMBF 2013: 128ff.). Für die Ausbildung zum:zur staatlich anerkannten Erzieher:in wird in der Regel eine Erstausbildung, beispielsweise zum:zur Sozialassistent:in, benötigt (Kultusministerkonferenz 2019: 22). Damit handelt es sich bei der Erzieher:innenausbildung nicht um eine Erstausbildung, sondern um eine berufliche Weiterbildung. Der Abschluss wird daher auf DQR-Niveau 6 eingeordnet, genauso wie Bachelorabschlüsse anderer Berufe, etwa auch der Sozialen Arbeit oder der Kindheitspädagogik (Berth et al. 2013; Berth/Nürnberg 2014: 3). Die Bundesländer können mit der staatlichen Anerkennung auch den „Bachelor Professional“ verleihen (Kultusministerkonferenz 2019: 7). Inwiefern eine Durchlässigkeit zu Studiengängen der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik möglich sind, ist im Weiteren landesrechtlich geregelt (BMBF 2023).

2.2 KMK-Rahmenregelungen

Als bundesweiter Rahmen für die Ausbildung zum:zur Erzieher:in ist die KMK-Rahmenvereinbarung über Fachschulen maßgeblich (Kultusministerkonferenz 2019). Diese gilt für alle Ausbildungsmodelle zum:zur staatlich anerkannten Erzieher:in bundesweit. Die Rahmenvereinbarung macht dabei Vorgaben, beispielsweise zum Verhältnis von Theorie-Praxis (mindestens 2.400 Unterrichtseinheiten Theorie, 1.200 Unterrichtseinheiten Praxis, eine Unterrichtseinheit entspricht 45 Minuten), zur Berufsbezeichnung und Ausbildungsdauer, zu Ausbildungsstätten, didaktisch-methodischen Grundsätzen, sowie weitere rahmende Vorgaben (Kultusministerkonferenz 2019).

2.3 Ländervorgaben

In den Ausbildungsverordnungen der Länder werden die KMK-Vorgaben konkretisiert. Dabei wird beispielsweise beschrieben, welche Ausbildungsmodelle durchgeführt werden, und die inhaltlichen Vorgaben des KMK-Rahmens werden mit konkreten Lerninhalten hinterlegt. Auch die Zugänge zur Ausbildung sind auf Länderebene geregelt. Neben den Ausbildungsverordnungen und Län-

derrahmenplänen haben die Länder Fachkräftekataloge, die beschreiben, mit welchem Ausbildungsabschluss pädagogische Fachkräfte in Kitas eingestellt werden dürfen. Da auch hier föderalistische Regelungen gelten, unterscheiden sich diese von Bundesland zu Bundesland. Die Fachkräftekataloge sind in den Kindertagesförderungsgesetzen der Länder formuliert.

2.4 Umsetzungsformen in den Fachschulen

Die konkrete Umsetzung der Länderrahmenpläne obliegt den jeweiligen Fachschulen. Das Fachkräftebarometer geht davon aus, dass im Schuljahr 2021/2022 deutschlandweit insgesamt 693 Fachschulen für Sozialpädagogik die Ausbildung zum:zur staatlich anerkannten Erzieher:in angeboten haben. Davon waren 53 % in privater Trägerschaft (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2023: 239). Die Abbildung 1 stellt die Zuständigkeiten der Steuerungsebenen zusammenfassend dar.

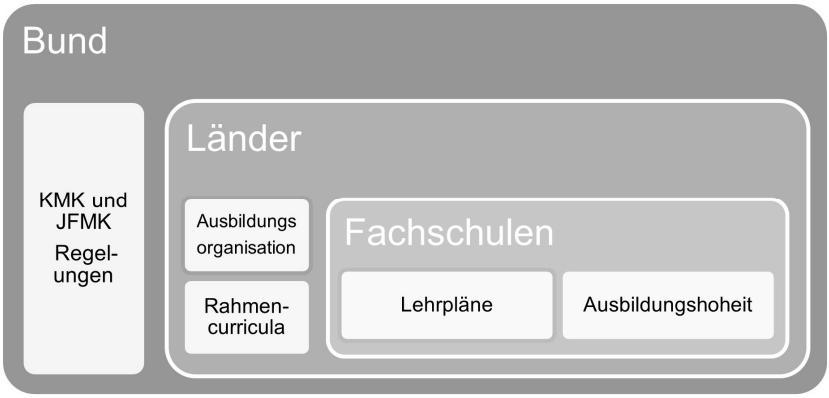

Abbildung 1: Zuständigkeiten der Steuerungsebenen (eigene Darstellung)

3. Die praxisintegrierte Ausbildung

Die praxisintegrierte Ausbildung unterscheidet sich nicht nur von der regulären Ausbildung zum:zur Erzieher:in, sondern auch von berufsbegleitenden Ausbildungsmodellen sowie der Ausbildung im dualen System.

3.1 Besonderheiten

Die praxisintegrierte Ausbildung (PiA) hält sich inhaltlich an die Vorgaben des Rahmenlehrplans und Qualifikationsprofils der KMK. Dieser vorgegebene Rahmen ist die Voraussetzung, dass die Absolvierenden die staatliche Anerkennung ihres Abschlusses erhalten. Allerdings setzt die PiA den Fokus stärker auf die Lernortverzahnung von Praxis und Theorie. Die gesetzliche Grundlage dazu bildet der KMK-Beschluss von 2011 (Kultusministerkonferenz 2011). Die Zulassungsbedingungen der angehenden Fachschüler:innen zur Ausbildung prüft die Fachschule, die Ausgestaltung des Ausbildungsvertrages obliegt dem Träger der Kita-Einrichtung. Dieser Vertrag regelt beispielsweise die Ferien- und Urlaubszeiten. Auch die Vergütung wird vom Kitaträger verantwortet. Die Auszubildenden in praxisintegrierten Ausbildungen sind seit 2020 tariflich eingruppiert nach TVAöD besonderer Teil Pflege (GEW 2019: 4).

3.2 Abgrenzung zur regulären Ausbildung

Auch in der regulären Vollzeit Ausbildung sind Praxisanteile vorgesehen. Die KMK-Vorgaben sehen mindestens 1.200 Praxis- und 2.400 Theoriestunden vor (KMK 2019). Die Praxisanteile der Vollzeitausbildung werden in Form von unterschiedlich langen Praktika durchgeführt. Je nach Bundesland unterscheidet sich die Durchführung in additive oder integrierte Formen. In der additiven Durchführung findet die Praxis in einem an den theoretischen Teil anschließendes Anerkennungsjahr statt. In der integrierten Variante gibt es während der dreijährigen Ausbildung verschieden lange Praktikumsphasen. Da die Ausbildung generalistisch aufgebaut ist, müssen die Praxisphasen in allen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe absolviert werden.

Dahingegen arbeiten die Auszubildenden in der praxisintegrierten Ausbildung (PIAs) an mehreren Tagen die Woche in einer Kindertageseinrichtung. Laut dem Kultusministerium in Baden-Württemberg werden somit 2.000 Praxisstunden erbracht (Kultusministerium Baden-Württemberg 2015: 2). Die PIAs werden also mit einem sehr viel höheren Praxisanteil ausgebildet als Auszubildende, die sich in der regulären in Vollzeitausbildung befinden. Damit einher geht eine enge Verzahnung der Lernorte Praxis und Schule.

3.3 Abgrenzung zu berufsbegleitenden Ausbildungsmodellen

Die praxisintegrierte Ausbildung unterscheidet sich von berufsbegleitenden Ausbildungsmodellen durch den Status der Fachschüler:innen in der Praxis und Anrechnungsregelungen auf die Personalschlüssel. Auszubildende in berufsbegleitenden Ausbildungen haben einen Anstellungsvertrag und sind mit einem bestimmten Stundenkontingent als Fachkraft angestellt (z.B. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie 2023: 14) und zählen voll auf den Fachkraft-Kind-Schlüssel. In der PiA haben die Auszubildenden einen Ausbildungsvertrag und werden nur sehr gering auf den Schlüssel gerechnet (Weltzien et al. 2021: 22). Der Personalschlüssel wird von den Ländern bestimmt und besagt vereinfacht, wie groß die Kindergruppe sein darf, die eine Fachkraft betreuen darf. Eine Nicht- oder nur anteilige Anrechnung auf den Personalschlüssel bedeutet, dass die PiAs nicht durchgehend als vollwertige Fachkräfte eingesetzt werden.

3.4 Abgrenzung zur dualen Ausbildung

Anders als im dualen System nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) liegt bei PiA die Ausbildungshoheit, trotz der Aufteilung der Ausbildung auf zwei Lernorte, weiterhin bei den Fachschulen. Die Zulassungsbedingungen zur Ausbildung prüft dabei die Fachschule, die Ausgestaltung des Ausbildungsvertrages obliegt dem Träger. Die Ausbildungen im dualen System, welches durch das BBiG geregelt ist, sind durch Kammern wie der IHK geregelt. Diese stellen Ausbildungskräfte und Prüfer:innen. Die Auszubildenden sind für schulische Belange freizustellen. Die Ausbildungsverantwortung liegt beim ausbildenden Betrieb. Tabelle 1 stellt die Regularien der unterschiedlichen Ausbildungsformen in einer vergleichenden Gesamtübersicht dar.

In den letzten zehn Jahren sind die Tätigen in der Frühen Bildung von 465.255 auf 722.043 Personen angestiegen (Autorengruppe Fachkräfteoffensive 2023: 119), das ist ein Zuwachs von über 50 %. Die erste praxisintegrierte Ausbildung wurde 2012 in Baden-Württemberg eingeführt. Aktuell absolvieren beispielsweise 51 % der Fachschüler:innen die Ausbildung in Baden-Württemberg im praxisintegrierten Modell (ebd.: 119). Dabei haben 10 % aller Absolvierenden im Schuljahr 2020/2021 eine praxisintegrierte Ausbildung absolviert (ebd.: 121).

Tabelle 1: Vergleich der Ausbildungssysteme (eigene Darstellung)

	Klassische Ausbildung Erzieher:in[1]	**PiA**[2]	**Berufsbegleitende Ausbildung**	**Ausbildung nach BBiG**
Dauer	i.d.R. 3 Jahre, davon im integrativen Modell 3 Jahre Vollzeit mit integrierten Praxisphasen, im additiven Modell 2 Jahre Theorie, 1 Jahr Praktikum	i.d.R. 3 Jahre, Theorie und Praxis im Wechsel	i.d.R. 3 Jahre, Theorie und Praxis im Wechsel	2-3 Jahre
DQR-Niveau	6	6	6	4
Ausbildungsverantwortung	Fachschule[3]	Fachschule	Fachschule	Kammern/Betrieb
Vergütung	keine (außer Anerkennungsjahr), ggf. Schulgeld, Förderung über Aufstiegsbafög (AFBG) möglich	Vergütung aller drei Ausbildungsjahre mit Ausbildungsvertrag nach TVAöD Pflege, evtl. AFBG[4]	Vergütung entsprechend der Arbeitszeit in der Kita, evtl. AFBG[5]	Vergütung mit Ausbildungsvertrag nach BBiG
Theorie-Praxis Anteile	mindestens 1.200 Praxisstunden	mindestens 2.400 Theoriestunden, meistens mehr als 1.200 Praxis Stunden	mindestens 2.400 Theoriestunden, meistens mehr als 1.200 Praxis Stunden	nicht durch BBIG geregelt
Vertragsgestaltung	–	Kitaträger, Ausbildungsvertrag	Kitaträger, Anstellungsvertrag	Betrieb, Ausbildungsvertrag
Zugangsvoraussetzung	i.d.R. mittlerer Schulabschluss (MSA), und pädagogische Vorausbildung	i.d.R. MSA, und pädagogische Vorausbildung	i.d.R. MSA und pädagogische Vorausbildung	i.d.R. MSA
Ausbildungs-Organisation	Vollschulische Ausbildung	2-3 Tage Praxis, 2-3 Tage Fachschule im steten Wechsel, Ferienregelungen obliegen Kita-Trägern	Theorie und Praxis im steten Wechsel, Auszubildende sind für alle schulischen Belange freigestellt; Regelung über freie Tage im Ausbildungsvertrag	Theorie und Praxis im steten Wechsel, Auszubildende sind für alle schulischen Belange freigestellt

1 Je nach Bundesland unterschiedlich. In Niedersachsen dauert die Ausbildung beispielsweise zwei Jahre, da es eine Verknüpfung mit der Ausbildung zur Sozialassistenz gibt. So dauern beide Ausbildungen zusammen vier Jahre. Zudem gibt es Teilzeitmodelle in den Bundesländern. Dadurch kann die Ausbildung bis auf fünf Jahre gestreckt werden.

2 Auch hier gibt es Teilzeitmodelle, beispielsweise die TEA in Hessen.

3 In Bayern werden Erzieher:innen an Fachakademien ausgebildet.

4 Es müssen mindestens 25 Unterrichtseinheiten an vier Wochentagen absolviert werden (BMBF). Je nach Bundesland sind die Ausbildungsgänge entsprechend organisiert.

5 Die Ausbildung darf in Teilzeit nicht länger als vier Jahre dauern, damit eine AFBG-Förderung infrage kommt. Je nach Bundesland sind die Ausbildungsgänge entsprechend organisiert.

3.5 Vor- und Nachteile des Praxisintegrierten Ausbildungsmodells

Das Ausbildungsmodell der praxisintegrierten Ausbildung bringt für die beteiligten Personengruppen sowohl Vor- als auch Nachteile. Diese werden im Folgenden ausführlicher dargestellt.

3.5.1 Die Perspektiven der Auszubildenden

Für die Auszubildenden besteht der Anreiz der PiA darin, eine kontinuierliche Vergütung für die Ausbildung zu erhalten. Wie die Evaluationsergebnisse der ersten beiden Jahrgänge in Baden-Württemberg zeigen, konnten mit der Einführung von PiA nicht nur mehr Personen akquiriert werden, sondern auch neue Zielgruppen wie beispielsweise Männer und Quereinsteigende angesprochen werden (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016).

Außerdem bedeutet dieses Ausbildungsformat eine Lernzeitverdichtung, da die Anzahl der für die staatliche Anerkennung erforderlichen Theoriestunden im Vergleich zur vollzeitschulischen Ausbildung trotz gleichzeitiger Arbeitseinsätze in der Praxis mit durchschnittlich 20 Wochenstunden unverändert bleibt. Zudem kommt die Mehrfachbelastung durch die nicht immer identischen Anforderungen der Praxis und der Fachschule. Die Ergebnisse der Evaluation des Bundesprogramms „Fachkräfteoffensive Erzieherinnen und Erzieher: Nachwuchs gewinnen, Profis binden“ (Weltzien et al. 2021) zeigen, dass die beiden Lernorte nicht in allen Fällen gut aufeinander abgestimmt sind, was oft zulasten der Auszubildenden gehen kann. Darüber hinaus leidet die generalistische Ausrichtung der Ausbildung. Die Auszubildenden bekommen viel Einblick in ein Arbeitsfeld, meistens eine Kita, aber nur in wenigen Praktikumstagen in andere Arbeitsbereiche der Kinder- und Jugendhilfe (ebd.: 26).

3.5.2 Die Perspektiven der Kitas

Für die Kitas besteht der große Nutzen der praxisintegrierten Ausbildung darin, dass sie auf direktem Wege eigene Nachwuchskräfte gewinnen können, die im besten Fall dem Kita-Träger als qualifizierte zukünftige Fachkräfte erhalten bleiben. Durch die verschiedenen Anrechnungspraktiken der Länder können Fachschüler:innen bereits während der Ausbildung auf den Personalschlüssel angerechnet werden. Darüber hinaus können sich die Kitas in der Außendarstellung im Sozialraum als aktive Ausbildungsbetriebe profilieren.

Mit der Rolle als Ausbildungsbetrieb ergeben sich jedoch auch neue Aufgabenbereiche, beispielsweise die Praxisanleitung der Auszubildenden und die Lernortverzahnung mit einer oder mehreren Fachschulen. Dies kann von den Kitas als Personalentwicklungsmaßnahme für geeignetes Personal genutzt werden, welche sich auch in der Vergütung niederschlagen kann. Allerdings benötigen diese Aufgaben Zeit. Um Praxisanleitung qualitativ durchzuführen, müssen diese Personen vom Gruppendienst freigestellt werden. Auch die Auszubildenden sind noch nicht voll auf den Personalschlüssel anzurechnen. Das bedeutet, dass für die Dauer der Ausbildung wichtige Zeitressourcen gebunden werden. Zudem muss geeignetes Personal für die Praxisanleitung gefunden und weitergebildet werden. In manchen Bundesländern gibt es Förderungen für die Fortbildung zur Praxisanleitung, allerdings nicht flächendeckend.

3.5.3 Die Perspektiven der Länder und Kommunen

Für die Länder und Kommunen besteht der Vorteil der praxisintegrierten Ausbildung darin, dass dadurch neue Personen für das Feld gewonnen werden können, welche bereits während der Ausbildung in bestimmtem Umfang auf den Personalschlüssel angerechnet werden können. Gleichzeitig tragen meist die Länder und Kommunen gemäß § 74 SGB VIII jedoch auch die Kosten für die Ausbildungsvergütung.

4. Erwartungen an das Praxisintegrierte Ausbildungsmodell

Mit dem bisher beschriebenen Ausbildungsmodell gehen einige Erwartungen einher, welche anhand von Studien aus der aktuell vorliegenden Datenlage überprüft werden.

4.1 Erwartung: Mit der PiA werden neue Zielgruppen für die Ausbildung erreicht werden

Wie aus dem Fachkräftebarometer 2023 hervorgeht, sind die Fachkraftreserven in den Berufen der Kinderbetreuung bereits fast ausgeschöpft (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2023: 3). Der Beruf des:der staatlich anerkannten Erzieher:in wurde von der Bundesagentur für Arbeit bereits als Engpassberuf definiert (Statistik der Arbeitsagentur 2023). In der Engpassanalyse der Ar-

beitsagentur werden verschiedene Indikatoren angewandt, um eine Berufsgruppe als solche zu definieren. Laut dieser Statistik kommen auf jede offene Stelle potenziell 1,7 arbeitssuchende Erzieher:innen (Statistik der Arbeitsagentur 2023). Allerdings muss angemerkt werden, dass nicht alle offenen Stellen der Arbeitsagentur gemeldet werden und die Dunkelziffer der offenen Stellen weit höher liegen kann. Laut Arbeitsagentur liegt die berufsspezifische Arbeitslosenquote bei 2,8 %. Insgesamt müssen bei der Betrachtung regionale Unterschiede bedacht werden. Wie der Bertelsmann Ländermonitor 2023 zeigt, sind die Fachkräftebedarfe in den Bundesländern regional sehr unterschiedlich und es benötigt verschiedene Strategien zur Fachkraftgewinnung (Bertelsmann Stiftung 2023).

Um dem Fachkräftemangel zu begegnen, müssen also neue Zielgruppen für das System gewonnen werden. Aus Sicht der Autorin wären daher folgende neue Zielgruppen zu akquirieren:

- bisher unterrepräsentierte Personengruppen, beispielsweise Männer,
- Personen mit anderen Berufsabschlüssen, beispielsweise Quereinsteigende oder Akademiker:innen, oder
- Personen mit fachnahen Berufsabschlüssen, beispielsweise mit inländischen oder ausländischen Abschlüssen.

Für die Ausbildungsdebatten ist letztere Berufsgruppe zunächst nur indirekt relevant, da diese durch Anerkennungsverfahren oder durch die bereits erweiterten Personalverordnungen der Länder teilweise direkt in den Beruf einsteigen können.

Für die ersten beiden Personengruppen besteht die Hoffnung, dass diese durch die PiA für das Feld gewonnen werden können. Ein Blick auf die vorliegenden Daten zeigt folgendes Bild: Das Monitoring und die Evaluation des „Bundesprogramms Fachkräfteoffensive“ (Weltzien et al. 2021) ergeben, dass sich für die Ausbildung Personen mit sehr unterschiedlichen und individuellen Bildungsbiografien entschieden haben (ebd.: 26). Der Männeranteil lag beim Bundesprogramm mit 19 % entsprechend ähnlich wie beim vollschulischen Modell, 42 % der Teilnehmenden am Bundesprogramm hatten davor eine andere Berufsausbildung absolviert, 9 % brachten einen akademischen Abschluss mit (ebd.: 8) Auch in der Evaluation des Modellprojektes OptiPrax in Bayern zeigte sich, dass die an der PiA Interessierten etwas älter waren und der Männeranteil etwas höher als bei anderen Ausbildungsformaten lag (Reichel 2020: 19–26). Der erste Evaluationsbericht aus Baden-Württemberg zeigte, dass 2012 ebenfalls ein hoher Männeranteil bei der PiA beobachtbar war (Kultusministerium 2012: 3).

Es kann also vermutet werden, dass die Erwartung, dass durch die PiA neue Zielgruppen für die Ausbildung in der Frühen Bildung gewonnen werden können, zutrifft. Besonders die Vergütung und die enge Verzahnung von the-

oretischem und praktischem Lernen macht die Ausbildung attraktiv (Weltzien et al. 2021: 25).

4.2 Erwartung: Die PiA trägt zur strukturellen Professionalisierung des Feldes bei

Der Diskurs um die Professionalisierung der Frühen Bildung wird stets im Zusammenhang mit den Qualitätsdebatten geführt. Zumindest aus formeller Sicht kommt es durch die Einführung der PiA zu keiner Dequalifizierung, die strukturellen Rahmen der KMK werden eingehalten und die Ausbildung endet ebenfalls auf DQR-Niveau 6. In Bezug auf die Lehrinhalte findet das generalistisch angelegte Curriculum für Fachschulen für Sozialpädagogik auch in den PiA-Klassen Anwendung. Neben der Tätigkeit in der Kita müssen auch in der PiA-Praxiszeiten in anderen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe absolviert werden, um die Generalistik der Ausbildung zu wahren. Daneben bietet die PiA dem System die Chance auf eine Professionalisierung durch eine stärkere Implementierung von Praxisanleitung sowie Kooperationen vor Ort mit dem Lernort Fachschule. Die Übernahme der Rolle der Praxisanleitung ist zudem eine Möglichkeit für spezialisierte, horizontale Karrierewege innerhalb des Systems. Die Praxisanleitung muss dazu regelmäßig geschult und freigestellt werden. Auch die Kooperation mit dem Lernort Fachschule kann zu einem Mehr an Professionalisierung führen. Mit einer solchen Kooperation gehen in der Regel Ausbildungskonzepte einher, welche die Rolle der Praxis als Ausbildungsort hervorheben und stärken. Mit der Einführung der PiA wurden somit Strukturen im Kita-System geschaffen, die, sofern innovativ und mit Blick auf Qualität ausgelegt, zur weiteren strukturellen Professionalisierung des Feldes beitragen können.

4.3 Erwartung: Die PiA kann alleiniges Regelausbildungsmodell werden

Die Wege und Durchführung der Ausbildung zum:zur Erzieher:in gestalten sich aktuell äußerst heterogen (Autorengruppe Fachkräfteoffensive 2023: 112). Die Länder bieten verschiedene Zugangsmöglichkeiten und Ausbildungsmodelle an. Dazu zählen neben der regulären Ausbildung berufsbegleitende, praxisintegrierte und Teilzeitmodelle. In manchen Fällen können Personen mit Abitur oder fachnahen Vorausbildungen die Ausbildung verkürzen (beispielsweise in Hessen, Rheinland-Pfalz und andere Bundesländer (BMFSFJ

2023), indem das Abitur (plus Praktika) als berufliche Vorausbildung anerkannt werden kann. Ausländische Abschlüsse können durch Anerkennungsverfahren ebenfalls verkürzt oder komplett anerkannt werden. Bei dieser Vielfalt liegt es nahe, eine Vereinfachung des Systems zu fordern. Das erfolgreiche Ausbildungsmodell der PiA könnte daher als Standard dienen. Allerdings sind dabei folgende Punkte zu beachten:

Wie bereits beschrieben, gehen mit der Einführung der PiA auf Ebene der Fachschüler:innen hohe Belastungen durch die Lernzeitverdichtung einher (Weltzien 2021: 25). Auch für die Länder bedeutet die PiA einen hohen finanziellen Aufwand. Das System Kita ist aktuell nicht darauf ausgelegt, als Ausbildungssystem zu fungieren. Es fehlen flächendeckend die Strukturen für die Verankerung von Anleitung und Lernortkooperation. Auch wenn die PiA und weitere berufsbegleitende Modelle erfolgreich implementiert wurden, sollten sie doch weiterhin neben vollschulischen Modellen existieren. Durch eine fast flächendeckende Schulgeldfreiheit sowie die Möglichkeit einer Förderung durch das AFBG, hat dieses Ausbildungsmodell ebenfalls an Attraktivität gewonnen. Neben der PiA zeigt sich, dass dieses Modell besonders bei jüngeren Fachschüler:innen weiterhin sehr beliebt ist. Durch die hohe Heterogenität der Zugänge zur Ausbildung zum:zur Erzieher:in ist diese in einem höchsten Maß flexibel für individuelle Zugangswege. Besonders angesichts der diversen Zielgruppen mit unterschiedlichen Vorqualifizierungen, Vorkenntnissen und Vorerfahrungen trägt die Heterogenität dazu bei, dass der Weg in die Ausbildung für möglichst viele Personen offensteht. Die PiA sollte daher nicht als einziger Weg in die Ausbildung standardisiert festgelegt werden. Stattdessen sollte versucht werden, die Vorteile der PiA auf andere Ausbildungsmodelle, beispielsweise die reguläre Ausbildung, zu adaptieren. Die Anpassung des AFBGs stellt dazu einen ersten Schritt dar. Seit der Novelle von 2020 können auch Fort- und Weiterbildungen, beispielsweise zum „Bachelor Professional“ eine vollständige Förderung erhalten.

5. Fazit

Mit der PiA wurde eine arbeitsmarktpolitische Maßnahme an der Ausbildungsstruktur zum:zur Erzieher:in eingeführt, auf welcher große Hoffnungen von Politik und Praxis liegen. Die Einführung dieses Ausbildungsmodells ist ein wichtiger Baustein für die Überwindung des Fachkräftemangels bei gleichbleibender Attraktivität und Qualität der Ausbildung. Die PiA bringt für die beteiligten Auszubildenden, Einrichtungen, Träger, Kommunen und Länder viele Vorteile mit und erfüllt die Erwartungen, die an das Ausbildungsmodell gestellt werden. Allerdings kann die PiA nur ein Baustein des Lösungswegs unter

vielen sein, um den Fachkräftemangel und der De-Professionalisierung zu begegnen.

Für die Soziale Arbeit, welche als Profession auf verschiedene habitualisierte und reproduzierende Konstrukten baut (Thole/Cloos, 2000: 8), könnte ein Blick „über den Tellerrand" auf die aktuellen arbeitsmarktpolitischen, fachlichen und sozialpolitischen Entwicklungen der Erzieher:innenausbildung Inspiration und Ansatzpunkte geben, um Personen für das Studium der Sozialen Arbeit zu gewinnen, ohne dabei den fachlich-qualitativen Anspruch an die Profession zu verlieren. Gerade in Bezug auf duale Studienmodelle sind interessante Parallelen und Bezüge zu verzeichnen.

Von entscheidender Bedeutung in beiden Feldern wird sein, dass der „Lernort Praxis" (Röh et al. 2019) in fachlich geeigneten Settings ausgestaltet und adäquat begleitet werden kann. Die Beteiligten benötigen dort Freiräume, um kritisch-reflexive professionelle Positionierungen vornehmen zu können. Dabei müssen sie vom Handlungsdruck insoweit entlastet werden, dass genug Zeit für die fachliche Vorbereitung, experimentelle Durchführung und begleitete Reflexion verbleiben, um die genutzten Praxissettings zu jenen Lernräumen zu machen, die der Aufgabe der fachlichen Ausbildung gerecht werden können.

Literatur

Autorengruppe Fachkräftebarometer (2023): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2023. Bielefeld: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte.

Autor:innengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (2024): Kinder- und Jugendhilfereport 2024. Eine kennzahlenbasierte Analyse mit einem Schwerpunkt zum Fachkräftemangel. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013): Deutscher EQR-Referenzierungsbericht. https://www.dqr.de/dqr/shareddocs/downloads/media/content/deutscher_eqr_referenzierungsbericht.pdf?__blob=publicationFile&v=2 [Zugriff: 06.12.2023].

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2023): Die Novellierung des Berufsbildungsgesetztes (BBiG), https://www.bmbf.de/bmbf/de/home/_documents/die-novellierung-des-berufsbildungsgesetzes-bbig.html [Zugriff: 22.03.2024].

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2023): Beratungsstelle Fachkräfte für Kitas und Ganztag an Grundschulen mit bundesweiter Hotline. https://www.fruehe-chancen.de/themen/fachkraefte-und-qualifizierung/beratungsstelle-fachkraefte-fuer-kitas-und-ganztag-an-grundschulen-mit-bundesweiter-hotline [Zugriff: 13.12.2023].

Bertelsmann Stiftung (2023): Fachkräfte-Radar für KiTa und Grundschule 2023. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Kita-Fachkraefte-Radar_2023.pdf [Zugriff 13.12.2023].

Berth, Felix/Nürnberg, Carola (2014): Der Deutsche Qualifikationsrahmen DQR und die Frühpädagogik. In: Frühe Bildung 3 (2), S. 109–115). https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000154.

Jugendministerkonferenz (2018): Protokoll. https://jfmk.de/wp-content/uploads/2018/12/aJFMK-03._04.-Mai-2018_Protokoll-mit-Anlagen.pdf [Zugriff 06.12.2023].

Kultusministerkonferenz (2019): Rahmenvereinbarung über Fachschulen. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_11_07-RV-Fachschulen.pdf. [Zugriff: 06.12.2023].

Meyer, Nikolaus (2018): Trendstudiengang Soziale Arbeit?! Statistische Daten und ihre professionstheoretische Relevanz. In: Soziale Passagen. Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit 10, 2, S. 299–308. https://doi.org/10.1007/s12592-018-0301-x.

Meyer, Nikolaus/Braches-Chyrek, Rita (2023): Privatisierungstendenzen in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Passagen. Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit 15, 2. https://doi.org/10.1007/s12592-023-00477-1.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2015): Eckpunktepapier zur Implementierung einer praxisintegrierten Erzieherinnen- und Erzieherausbildung in Baden-Württemberg. https://km-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E115772269/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Eckpunkte_Erzieherausbildung_pia.pdf [Zugriff: 06.12.2023].

Rauschenbach, Thomas: Erzieherinnen in neuer Höhenlage. Unbeabsichtigte Nebenwirkungen einer beabsichtigten Ausbildungsreform – In: Erziehungswissenschaft 16 (2005) 31, S. 18–35. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-10644 – DOI: 10.25656/01:1064.

Reichel, Philip (2021): Evaluation des Modellversuchs „Erzieherausbildung mit optimierten Praxisphasen (OptiPrax)“. München: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung.

Röh, Dieter/Spatscheck, Christian/Antes, Wolfgang/Borrmann, Stefan/Köttig, Michaela/Kubisch, Sonja/Steckelberg, Claudia/Thiessen, Barbara (2019): Qualitätsstandards für das Studium der Sozialen Arbeit – Duale, trägernahe und reguläre Studiengänge in einer sich wandelnden Hochschullandschaft. In: Soziale Arbeit (DZI) (68), 7/2019, S. 250–256.

Sander-Gaiser, Martin (2017): Von der Erzieher*innenausbildung zur Sozialen Arbeit. Ein Plädoyer zur Vernetzung von Fachschul- mit Hochschulbildung in evangelisch-diakonischer Bildungsverantwortung. In: Theo-Web, 16(2), S. 290–313. DOI: https://doi.org/10.23770/tw039.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2023): Erzieher werden in Berlin. Beruf mit Zukunft und Verantwortung. https://www.berlin.de/sen/jugend/fachkraefte/erzieherberuf/ [Zugriff: 06.12.2023].

Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2023): Engpassanalyse. https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Interaktive-Statistiken/Fachkraeftebedarf/Engpassanalyse-Nav.html;jsessionid=4E03F20F4136E825AC4A0D4DB2928781 [Zugriff: 06.12.2023].

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2020): Statistisches Monatsheft Oktober 2020. https://www.statistik-bw.de/Service/Veroeff/Monatshefte/PDF/Beitrag20_10_03.pdf [Zugriff 06.12.2023].

Thole, Werner/Cloos, Peter (2000): Soziale Arbeit als professionelle Dienstleistung. Zur „Transformation des beruflichen Handelns“ zwischen Ökonomie und eigen-

ständiger Fachkultur. In: Müller, Siegfried/Sünker, Heinz/Olk, Thomas/Böllert, Karin (Hrsg.): Soziale Arbeit zwischen Politik und Dienstleistung. Neuwied: Luchterhand, S. 535–556.

Weltzien, Dörte/Hoffer, Rieke/Hohagen, Jasper/Kassel, Laura/Wirth, Charlotta (2021): Expertise zur praxisintegrierten Ausbildung. Überblick, Perspektiven und Gelingensbedingungen. https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/FKO/Expertise_PiA_FKO_programmbegleitende_Evaluation.pdf [Zugriff: 06.12.2023].

Selbstorganisation und Arbeitskämpfe

De-Professionalisierung Sozialer Arbeit: Selbstverständigungs-, Bearbeitungs- und Organisierungsversuche an der Schnittstelle von Hochschule und Berufspraxis

Hochschullehrenden-Care-Initiative[1]

1. Einleitung

Soziale Infrastrukturen ermöglichen bestimmte Formen des Lebens, des Sozialen (vgl. Kunstreich/May 1999), der Teilhabe und (Um-)Verteilung (Bieling/Möhring-Hesse 2023: 12). Doch die soziale Versorgung der Bevölkerung steht derzeit auf dem Spiel, sowohl quantitativ im Sinne verfügbarer Strukturen der Daseinsvorsorge als auch qualitativ im Sinne ihrer Gestaltung. Thematisiert wird dies als Infrastruktur- und Care-Krise. Im vorliegenden Text diskutieren wir diese anhand von Prozessen der De-Professionalisierung an der Schnittstelle von Hochschule und Berufspraxis.[2] Wir fokussieren dabei nicht nur auf den quantitativen Mangel an qualifizierten Fachkräften im Sozial-, Gesundheits- und Erziehungsbereich (SAGE), der an uns als Hochschullehrende herangetragen wird mit der Aufforderung, mehr Fachkräfte auszubilden oder nachzuqualifizieren. Den Fachkräftemangel verstehen wir nicht allein als Problem des „Nachschubs" an Fachkräften angesichts wachsender sozialer Not, sondern auch als Frage des Erhalts und des Ausbaus von Professionalität im Sinne eines gesellschaftlich voraussetzungsvollen und kollektiv entwickelten Vermögens. Es geht somit sowohl um die Arbeitsbedingungen in der Berufspraxis als auch um die Arbeits- und Studienbedingungen an den Hochschulen, die für die Qualität der Bildung Verantwortung tragen. Diese drohen in der Sozialen Arbeit hinter die errungenen Ausstattungs-, Fach-, und Gewährleistungsstandards zurückzufallen, die in gesellschaftlichen Auseinandersetzungen in Form von Rechtsansprüchen von Nutzer*innen erstritten und durch

1 Die Hochschullehrenden-Care-Initiative der Alice Salomon Hochschule ist seit 2020 aktiv. Sie besteht aktuell aus Timo Ackermann, Ulrike Eichinger, Julia Franz, Barbara Schäuble und Sandra Smykalla.

2 Wir schreiben diesen Text als an einer SAGE-HAW tätige Professor:innen, die sich über berufliche Erfahrungen sowie disziplinäre Herausforderungen verständigen und professions- und gewerkschaftspolitisch organisieren.

Profession und Disziplin erarbeitet wurden. Wir gehen davon aus, dass zu solchen Rückschritten die sozialpolitischen Entwicklungen (Bieling/Möhring-Hesse 2023: 12, van Dyk/Haubner 2021), die Unterausstattung und die Arbeitsbedingungen in der Berufspraxis (Meyer/Alsago 2023), die Studienbedingungen sowie die Arbeitssituation der Lehrenden an den Hochschulen (Gill 2014) beitragen.

De-Professionalisierung zeigt sich in Fachdiskussionen, in Lehr-/Lernkontexten, in den alltäglichen Angeboten Sozialer Arbeit und damit im Alltag der Adressat:innen, sodass prekäre Lebensverhältnisse außer Acht bleiben oder vorwiegend individualisierend und disziplinierend gesehen und bearbeitet werden. Gegenstrategien sehen wir jedoch sowohl in den Hochschulen als auch in der Berufspraxis, dort wo Praxen der Kooperation entwickelt und demokratische Formen des Sozialen verteidigt, erhalten und mitgestaltet werden (Weber/May 2023: 66). Um zu letzteren beizutragen, beschäftigen wir uns in diesem Beitrag mit den Aufgaben, die wir in der Care-Krise (vgl. Eichinger et al. 2022) in unserer Rolle als Hochschullehrende sehen. Hierzu untersuchen wir: (Abschnitt 1) Die Bedeutung von Professionalisierung und beschreiben (Abschnitt 2) vier Facetten der De-Professionalisierung, die wir im Kontext vom Studium Sozialer Arbeit bzw. von studienbegleitenden Praxiserfahrungen beobachten. Außerdem diskutieren wir (Abschnitt 3) Überlegungen für eine kritische, professionelle Praxen bewahrende und Bündnisse aufgreifende Hochschullehre. Im Fazit (Abschnitt 4) des Textes ziehen wir eine gemischte Zwischenbilanz für die Professionsentwicklung.

2. Professionalisierung und De-Professionalisierung

Die gesellschaftliche Gewährleistung von Professionalität und die Aneignung professioneller Kompetenz brauchen organisationale Voraussetzungen, sowohl an Hochschulen als auch in der Berufspraxis. Dazu gehören zeitliche Ressourcen, um professionelle Kompetenzen in der adressat:innenbezogenen und situationsübergreifenden Praxis erlernen und praktisch realisieren wie kritisch reflektieren zu können. Freiräume hierfür müssen organisational ebenso geschaffen werden, wie die (Gestaltungs-)Freiheit, verantwortlich handeln zu können. Dies ist nötig, damit Analysefähigkeit und methodisches Können sowie ein komplexes Fachwissen angeeignet werden können (Schäfer/Bartosch 2016). Professionalisierungsorientierte Bildungsprozesse erfordern ein vertieftes Reflexionsvermögen, das schwer zu erreichen ist, wenn sowohl der Professionalisierungs- bzw. Lernort Hochschule als auch der der Berufspraxis strukturell überlastet sind. Prekäre Bedingungen legen nahe, vor allem pragmatische Bewältigungsstrategien zu erlernen. Demgegenüber erscheinen handlungsbezogene Begründungen, Abstraktionen auf generische Themen, Orga-

nisations- und Gesellschaftskritik hingegen als vernachlässigbar oder „praxisfern". Unter De-Professionalisierung verstehen wir einen Prozess, der eine begründete Fachlichkeit des beruflichen Handelns und deren akademische (Aus-) Bildung auf den kollektiv entwickelten Niveaus erschwert oder verunmöglicht.

Um De-Professionalisierungstendenzen entgegenzuwirken, braucht es den Erhalt und Ausbau von Räumen für eine Auseinandersetzung mit derartigen komplexen Entwicklungen, die Konfliktfähigkeit und Selbstkritik ermöglichen. Den wachsenden Belastungen, der Krisenhaftigkeit der Lebenspraxis und den Grenzen der individuellen Einflussnahme im Rahmen der Berufstätigkeit ins Auge zu sehen ist schmerzlich. Dies ist vor allem erschöpfend, wenn es an Hoffnung, Veränderungserfahrungen, aber auch an der Selbst- und Machtkritik mangelt, die es braucht, um herrschaftliche Verstrickungen professioneller Praxis nach Spielräumen zu untersuchen, in denen man diese demokratisch weiter be- und ggf. umarbeiten kann. Professionalisierung setzt kontinuierliche Lernräume voraus, die von Handlungszwängen entlastet sind und Gelegenheiten zur Entwicklung von Perspektiven erst noch einzulösender Ansprüche an professionelle Praxis eröffnen. Diese Voraussetzungen für gute Lern- und Bildungsprozesse gilt es zu sichern und auszubauen.

3. Veränderungen und Zuspitzungen in der Reproduktion professioneller Sozialer Arbeit: Facetten der De-Professionalisierung

In Bachelor- und Masterstudiengängen der Sozialen Arbeit ist es heute keine Ausnahme mehr, dass die Studierenden parallel zu einem Vollzeitstudium bereits in der noch zu erlernenden sozialen Berufspraxis tätig sind. Nicht nur der Umfang der Lohnarbeit, auch die gleichzeitigen Erfordernisse der Berufspraxis und des Studiums werfen Vereinbarkeits- und Studierbarkeitsprobleme auf. Von Studierenden werden diese angesichts des Fachkräftemangels und der Überlastung der Berufspraxis als eine strukturelle Überforderung erfahren. Frühzeitig sind sie mit der geringen gesellschaftlichen Anerkennung bzw. den unzureichend gesicherten Standards der Sozialen Arbeit konfrontiert. Wenn jedoch für Studierende die Erfahrungen zunehmen, dass Aufgabenbereiche, Gestaltungsmacht und fachliche Autorität schwinden und dadurch das, worauf sich sinnhaft oder stolz bezogen werden könnte, kaum realisierbar erscheint, gelten eventuell auch vertiefte Qualifizierungsprozesse als notfalls verzichtbar.

Als selbstverständigungs- und organisationsorientierte, (macht-)kritische Hochschullehrende erleben wir diesen Spagat zwischen Studium und Berufs-

praxis sowie die damit verbundenen Veränderungen nicht nur mit Blick auf fehlende Selbstsorge bzw. mangelnden Selbstschutz und personale Ressourcen der Einzelnen als besorgniserregend und problematisch. Vielmehr fragen wir uns auch, wie Arbeits- und Rahmenbedingungen in Studium, Lehre und Hochschule verändert werden müssten, um De-Professionalisierungstendenzen entgegenwirken zu können.

3.1 De-Professionalisierung durch Abstriche in Studium und Lehre

Zeit- und Aufmerksamkeitskonkurrenzen legen es Studierenden nahe, Abstriche zu machen, um den Spagat zwischen (überlastenden) Praxistätigkeiten und den Anforderungen an auf aktive Teilnahme ausgerichtete Studiengänge zu bewältigen. Der Druck der Lohnarbeit setzt sich in Form von zusätzlichen Schichten oder Krankheitsvertretungen oft gegen das vergleichsweise selbstorganisierte Studium durch. Viele der Studierenden, die wir erleben, wollen ihr Team, aber auch die Adressat:innen nicht im Stich lassen. Das Studium erscheint hingegen einkürzbar, pragmatisch fokussiert werden vor allem abschlussrelevante Studien- und Prüfungsleistungen. Nicht immer haben die berufstätigen Studierenden jedoch ein Bewusstsein darüber, dass sie dabei ggf. wesentliche Lehrinhalte und Prozesse der Kompetenzentwicklung auslassen.

Zudem bestehen die genannten Zeit- und Aufmerksamkeitskonkurrenzen, die es erschweren, die Lehre zu fokussieren, auch für die Hochschullehrenden: für die prekär beschäftigten Lehrbeauftragten, Gastdozent:innen und befristet Teilzeitbeschäftigten wegen anderer beruflicher Verpflichtungen und Qualifizierungsaufgaben. Dies gilt auch für uns als HAW-Professor*innen aufgrund unserer strukturellen Überlastung durch das Regellehrdeputat von 18 Semesterwochenstunden bei gleichzeitig steigenden Anforderungen, u.a. etwa forschungsstärker zu werden, Drittmittel einzuwerben, Strukturen der Nachwuchsförderung aufzubauen, Promotionsverfahren zu begleiten, Hochschul- und Studiengangsentwicklung zu betreiben und Transferaufgaben zu übernehmen („Third Mission“). Durch den Wettbewerb um grundständige – nicht komfortablere – staatliche Förderungen sind Hochschulen genötigt, diese Ansprüche aufzunehmen. Die Ausweitung der Aufgaben von HAW-Professor:innen (vgl. Eichinger et al. 2022: 26f.) trägt zu einer schleichenden Abwertung der Lehre bei.[3] Es bleibt zu wenig Zeit für die Entwicklung und Aktualisierung

3 Bei der Verhandlung der Novellierung der Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO) gibt es für Hochschulleitungen und Gewerkschaften nur beratende Mitbestimmungsmöglichkeiten. Grundsätzlicher Reformbedarf, das Deputatsmodell an HAWen insgesamt infrage zu stellen und eine Angleichung der Hochschultypen

von Lehrkonzepten, Vor- und Nachbereitung, für die Beratung Studierender und die individuelle Begleitung von Lernprozessen. Beobachtungen zeigen, dass sich die Betreuungsrelation an HAWen seit 2005 deutlich verschlechtert hat (vgl. Bürgin 2023: 6).

Inhaltliche Abstriche in Studium und Lehre verbinden sich in dieser Facette von De-Professionalisierung zu einer vielseitig verursachten Entfernung von professionsbezogenen Ansprüchen im Hochschulkontext. Denn aufseiten der Studierenden kann bei geringer Kenntnis von Konzepten sozialarbeiterischer Professionalität der Eindruck entstehen, diese seien ohnehin unrealistisch und bräuchten nicht angeeignet zu werden. Zugleich wird durch die Verknappung der Ressourcen für die Lehre aufseiten der Hochschullehrenden das Gewährleisten von weniger entfremdeten Studienkontexten – auch gerade angesichts (nachpandemischer) Vereinzelung unter Studierenden und der Digitalisierung der Lehre – zu einer vergleichsweise unsichtbaren und zusätzlich zu leistenden „Care-Work", um die Hochschulbildung in angemessener Qualität aufrechtzuerhalten. Da diese sorgende Begleitung von Studierenden unter diesen Bedingungen nicht von allen in gleichem Maß geleistet wird, ist einmal mehr zu befürchten, dass derartige Arbeit besonders häufig und intensiv Frauen* überlassen wird.

3.2 De-Professionalisierung durch Selbstschutz

Wiederholt berichten uns Studierende über ihre Bereitschaft zu Überstunden in der beruflichen (Neben-)Tätigkeit. So berichtete z.B. eine Person: Sie habe lange mit Überstunden eine Tagesgruppe aufrechterhalten. Nun sei sie dran! Die Einrichtung müsse dann eben schließen, auch mit Konsequenzen für die Kinder und Eltern. Hier schlägt (entgrenzte) Dienstbereitschaft plötzlich in konzeptionslose Härte um. Wir hören von Studierenden in Seminaren auch häufiger als vor einigen Jahren, es komme in der Sozialen Arbeit auf „professionelle Distanz" an, man müsse sich vor „zu viel Nähe" schützen. Diese Abgrenzung als individuelle Bearbeitungsstrategie zeigt sich auch darin, dass Abschlussarbeiten zum Thema Achtsamkeit, Selbstfürsorge und Resilienz gewählt werden, ohne dass dabei die vernachlässigenden und ausbeuterischen strukturellen Herausforderungen zugleich infrage gestellt und reflektiert werden.

Auch unter Hochschullehrenden beobachten wir Individualisierungsstrategien in Form eines Rückzugs aus Ansprüchen und durch die Rücknahme von Angeboten an die Studierenden. So etabliert sich eine Kultur der akademischen

vorzunehmen, findet bei politischen Akteur:innen ggf. zwar verständnisvolles Gehör, bleibt aber politisch bisher konsequenzlos.

Selbstsorge, die sich an individuellen bzw. individualisierten Interessen orientiert und weniger auf strukturbezogene Veränderungsstrategien setzt (vgl. Eichinger et al. 2022: 28f.).

Derartige De-Professionalisierungsdynamiken liegen auch nahe, wenn Alternativen nicht in Sicht sind. Fehlt es an kooperativen Bearbeitungsstrategien bzw. Bündnispartner:innen/-erfahrungen, setzen sich individualisierende Umgangsweisen in Studium, Lehre und auch in der Berufspraxis durch. Dies lässt sich als Strategie verstehen, angesichts von überfordernden Kontexten beruflicher Tätigkeiten handlungsfähig zu bleiben. Ein individuell gewählter und oftmals sicherlich notwendiger Selbstschutz setzt jedoch der De-Professionalisierung auf der strukturellen Verursachungsebene nichts entgegen.

3.3 De-Professionalisierung durch Überforderung und Unterlaufen des Fachkräftegebots in der Berufspraxis

Studierende in unseren Seminaren berichten, dass sie in Einrichtungen „Lücken schließen“ bzw. den Betrieb aufrechterhalten, wenn Stellen nicht besetzt werden können. Oft sind sie dabei auf sich allein gestellt oder können sich nur „in Notfällen“ an hauptamtliche Kolleg:innen wenden. Eine Studierende berichtet, dass sie mit einer Stelle als unterstützende Fachkraft über Monate hinweg die einzige Mitarbeiterin in einer verselbstständigungsorientierten Jugendwohngruppe war. Das habe eine Verminderung der geleisteten Fachleistungsstunden für die Jugendlichen zur Folge gehabt. Für zusätzliche fachliche Unterstützung durch die Leitung hätte es eines expliziten Notfalls bedurft. Andere Studierende, die in der stationären Jugendhilfe tätig sind, sprechen davon, dass Kinder zwischen Einrichtungseinheiten „hin und her verschoben“ würden, weil die Kolleg:innen sich zwischen den Teams bei Krankheiten oder Krisen in den Wohngruppen nicht mehr aushelfen können. „Schwierige“ Jugendliche würden erst gar nicht aufgenommen, weil die Einrichtungsleitung fürchte, weiteres Personal durch Kündigungen zu verlieren. Gelegentlich übernehmen Studierende bereits während des Studiums verantwortliche Positionen wie die einer fallverantwortlichen Fachkraft im Jugendamt oder die Leitung einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung – mangels anderer personeller Optionen in den Einrichtungen.

Studierende werden durch solche Dynamiken in Handlungsfelder einbezogen, indem ihnen frühzeitig viel eigenständige professionelle Verantwortung übertragen wird. Erkämpfte Standards wie das Fachkräftegebot werden dabei jedoch unterlaufen. Dies kann negative Folgen für die Nutzer:innen sowie die früh belasteten Berufseinsteiger:innen haben und trägt zu einer De-Professionalisierung der Berufspraxis bei.

Um für diese Neuverhandlungen von Fachkräftestandards in der Lehre sensibilisieren zu können, sind Hochschullehrende selbst (auf-)gefordert sich bezüglich institutioneller Voraussetzungen und Deutungskämpfe auf dem Laufenden zu halten. Das SGB VIII sieht beispielsweise ein Fachkräftegebot vor, vorausgesetzt wird neben der persönlichen Eignung für die Tätigkeit in der Kinder- und Jugendhilfe ein „berufsqualifizierender Abschluss" (Münder et al. 2011, zitiert nach Oelerich/Hengstenberg 2022: 49). Gleichzeitig ergeben sich erhebliche Probleme, den Bedarf an Fachkräften mit geeignetem und qualifiziertem Personal zu decken (vgl. ebd.: 45). Wie die Regulierung im SGB VIII ausgelegt wird, ist insofern ebenso wenig sicher (Kepert 2022) wie landespezifische Fachkraftquoten in anderen weit weniger gesetzlich regulierten Arbeitsbereichen Sozialer Arbeit.

3.4 De-Professionalisierung durch fehlende Nachbereitung und Reflexionsräume

Eine in der Einzelfallhilfe tätige Studierende berichtete im Seminar unter Tränen über psychische Belastungen aufgrund von fehlender Nachbereitung bzw. bekannten Möglichkeiten, sich zur Wehr zu setzten. Ein von ihr betreutes Kind sei plötzlich verstorben, und statt eines kollegialen Gesprächsangebots hätte sie am selben Tag eine neue Fallakte von der Vorgesetzten erreicht, um ihre Stundenauslastung (bzw. die Refinanzierung über Fachleistungsstunden) zu sichern. Sie habe hierüber mit noch niemandem wirklich sprechen können. In einer anderen von einem Studierenden geschilderten belastenden Situation gab es zwar ein informelles, überbetriebliches Netzwerk, das Gelegenheit zur reflektierenden Nachbereitung gab, doch bei der Suche nach Bündnispartner:innen wurde deutlich, dass es aufgrund des Personalmangels keine Kolleg:innen (mehr) gibt, um kooperativ im Alltag zu unterstützen und überlastenden Situationen vorzubeugen.

Diese und weitere Berichte zeugen von Isolationserfahrungen in Praxiseinrichtungen und von den Grenzen informeller überbetrieblicher Netzwerke. Es fehlen Möglichkeiten, Belastungen, Schwierigkeiten und Fehler bei der Arbeit (vgl. Hughes 1951; Schütze 2000) und belastende Momente im Hinblick auf professionelle Ansprüche und die soziale Sinnwelt der Profession (ebd.) reflexiv anzueignen und auf diese Weise aus belastenden Erfahrungen professionelle Handlungsperspektiven zu entwickeln.

Deutlich wird ein Bedarf, Praxiserfahrungen in Lehrveranstaltungen auch jenseits von studienintegrierten Praktika reflektierend zu bearbeiten. Dies gilt umso mehr, wenn persönliche Belastungen der Studierenden thematisiert werden, die aus überfordernden Arbeitssituationen entstehen. Zwar können solche Erfahrungen partiell in Seminaren oder im Anschluss in individuellen Bera-

tungsgesprächen zwischen Studierenden und Lehrenden aufgegriffen werden, dies ist jedoch nicht ausreichend: weder wird so eine Nachbereitung geleistet, die in die Praxis eingebracht wird, noch ist das Lehr-/Lernarrangement dafür ausgestattet. Die Gleichzeitigkeit von Studium und Berufspraxis, die als Potenzial für Lern- und Bildungsprozesse dienen könnte, droht also angesichts der mangelnden Ressourcen zur De-Professionalisierung beizutragen. Zudem sind Ansprüche und Strukturen betrieblicher und überbetrieblicher Nachsorge (u.a. über Betriebsräte und Unfallkassen) sowohl in der Berufspraxis als auch der Hochschule durch ihre Verdeckung/unzureichende Bekanntheit gekennzeichnet.

4. Kollaborative professionspolitische Selbstverständigung, berufspolitisches Organizing und markierte Priorisierungen als wichtige Ziele der Hochschullehre

Neben den im vorherigen Kapitel beschriebenen wechselseitigen De-Professionalisierungsdynamiken sowie naheliegenden eher individuellen, kurzfristig orientierten Bearbeitungsweisen, die die Entwicklungen ggf. mittelfristig verschärfen, wird im Folgenden über Alternativen in Anschluss an derartige Bewusstseinsbildungsunternehmungen nachgedacht. Eine Bearbeitungsweise jenseits individualisierender Interessenorientierung (z.B. Vernachlässigung von Aufgaben, Selbstüberforderung, unbezahlte Mehrarbeit, Kündigung) liegt in kollaborativ-politisierenden Bearbeitungsweisen. Diese zeigen sich in (hochschul-)politischen Kämpfen um Ausstattung und Aufgaben und in (professions-)politischen Bündnissen und neuen Strategien der Akzentuierung der bestehenden Herausforderungen. Unseres Erachtens liegt somit einerseits ein wichtiges Moment von Professionalisierung im Abbau sozialstruktureller Barrieren, die die handlungspraktische Umsetzung des eigenen Berufsethos verhindern. Andererseits gilt es, die kooperative und professionspolitische Reflexion neu zu etablieren, um die aktuellen und kontinuierlich umkämpften Möglichkeiten zu nutzen und, wo möglich, für deren Erweiterung aktiv zu werden.

Neben den eigenen teils dramatischen Berufserfahrungen sowie den zunehmenden öffentlichkeitswirksamen Protesten und Selbstorganisationen der Berufspraxis zeigt sich auch unter unseren Studierenden ein gestiegenes Interesse an Fragen quasi organisationaler Resilienz und daran, wie sie Arbeitsbedingungen und die Infrastrukturpolitik der Sozialen Arbeit und der Care-Berufe beeinflussen können. Sie – wie auch wir – greifen die Skandalisierungen der Praxis diskursiv auf (z.B. die „Der Akku ist leer“-Kampagne von ver.di,

die „Soziale Arbeit am Limit"-Demonstration in Berlin 10/2023), die darauf zielen, fachliche, betriebliche und tarifliche Veränderungen zu erreichen. Studierende bemerken, dass neue Bündniskonstellationen entwickelt werden, die krisenhafte Situationen in Lebenswelten und Arbeitsbereichen sichtbar machen (u.a. Jugendhilfegipfel in Berlin und Hamburg, AG weiße Fahnen und #unkürzbar in Berlin). Einige Studierende verfassen dazu Haus- oder Abschlussarbeiten oder initiieren den Austausch mit Akteur:innen der Gewerkschaften und Selbstorganisationen. So entstehen bzw. etablieren sich neues Professionswissen sowie Positionierungen, die machtbewusste, kollaborative und politische Organisierung ermöglichen, die auf Veränderungen zielen. Studierende treten z.B. bereits während des Studiums in Gewerkschaften ein oder schließen sich aktiv (fach-)politischen Initiativen an.

Als Lehrende sehen wir es als unsere Aufgabe an, die Veränderungen in den Berufs-/Praxisfeldern nicht bloß wahrzunehmen, sondern sie zu analysieren und dies in die Theoriebildung und -vermittlung, in Handlungsmethoden, -konzepte und -strategien einzubeziehen. Wir schlagen vor, unterstützend diese professionspolitischen Themen verstärkt in den Curricula der Studiengänge der Sozialen Arbeit zu verankern. Arbeitsbeziehungen- und -kämpfe (z.T. in Kooperation mit Gewerkschaftsvertretungen) könnten in die Lehre systematischer eingebracht und darauf abgestimmte didaktische Konzepte weiterentwickelt werden.

Wir sehen diesen Umgang jedoch nicht nur als eine didaktische Aufgabe, sondern auch als eine des eigenen Organizings und als Teil eigener Bündnispraxis.[4]

Um aktualisiert professionalisieren zu können, sind wir in unserer Selbstverständigung auf Kooperation mit praxiserfahrenen Studierenden, Berufspraktiker:innen und Nutzer:innen angewiesen. Transversale Beziehungen[5] zwischen bürgerrechtlich selbstorganisierten Nutzer:innen und Professionellen (die ihrerseits eine kritisch-dienstleistungsorientierte Position einnehmen) sind wesentlich, um neues (Veränderungs-)Wissen und nötige Selbstverständigung freizulegen. Es geht um einen – nicht abkürzbaren – kollaborativen Verständigungsprozess, der im Kern einen (gruppen-)identitätsstiftenden Umdeutungsprozess bedeutet, der gemeinsame Handlungsorientierung ermöglicht. Über diese Prozesse der Selbstverständigung bzw. professionellen Selbstorganisierung in der Lehre, in gewerkschaftlichen Mobilisierungen (vgl. Streiks im Sozial- und Erziehungsdienst) oder betrieblichen Selbstorganisationsprozessen können die Lebenssituationen, die Infrastrukturkrisen und die Arbeitsverhält-

4 Um die Voraussetzungen guter Hochschullehre zu erkämpfen, bringen wir uns u.a. in Reformen ein (bei der Berliner Reform der Lehrverpflichtungsverordnung, LVVO) und suchen Bündnisse, indem wir uns mit den Arbeitskämpfen und streikenden Beschäftigten der sozialen Berufe solidarisieren.

5 Transversale Sozialitäten bilden sich quer zu gesellschaftlichen Hierarchien und Funktionen.

nisse in der Daseinsvorsorge (re-)politisiert und verbunden werden.[6] Dazu gehört – wenn auch schmerzhaft – die Frage zu beantworten, wie man angesichts der aktuellen krisenhaften und teils noch unübersichtlichen Umstände politische Zuständigkeiten markieren und mehrheitsfähig – also im Sinne potentiell Aller – argumentativ untermauern kann und wie man selbst im eigenen Aufgabenbereich priorisieren kann, als Form eines „Aufgebens ohne Aufzugeben". Bei diesen Überlegungen können wir uns orientieren an einer politischen Priorisierung und Markierung von in ver.di organisierten Erzieher:innen. Sie haben 2023 die von ihnen gelobten Bildungspläne bedauernd „in die Archive" getragen, als zu bewahrende und wieder hervorzuholende (vgl. ver.di 2023a). Auch wurden 2023 im Rahmen von Streiks im Zuge der Tarifverhandlungen der Länder von Erzieher:innen kollektive Überlastungs- und Gefährdungsanzeigen an die politisch Verantwortlichen überreicht. Betriebsintern haben sie mit ver.di ein „Kita-Personalbarometer" eingeführt, um interne Verständigungsprozesse über das noch Leistbare unter den gegebenen Bedingungen zu schaffen und in den Teams die Konsequenzen der unzureichenden Personalsituation gemeinsam zu thematisieren, nach außen zu vermitteln und handlungspraktisch zu machen – auch durch weniger, aber bewusst gestaltete Angebote (vgl. ver.di 2023b)

Das Ressourcen-Barometer steht auch für die hochschulische Professionalisierung nicht mehr auf grün, sondern auf gelb. Das bedeutet auch hier zu diskutieren, worin Optionen bestehen, „Aufzugeben, ohne aufzugeben": Also eine Verständigung darüber, was angesichts der De-Professionalisierungstendenzen durch Hochschullehrende zu priorisieren ist.

5. Fazit

Professionalität in der Sozialen Arbeit ist nicht einfach gegeben. Die Entwicklung von Standards, Instrumenten und Haltungen, die Vermittlung in Lehre

6 Auf einer Abschlussveranstaltung einer Veranstaltungsreihe des Arbeitskreises Kritische Soziale Arbeit (AKS) Berlin mit verschiedenen Gruppen selbstorganisierter Nutzer:innen wurde mündlich resümiert, dass Nutzer:innen es durchaus auch für sich für potentiell nützlich halten, wenn sich Professionelle auch mal vorrangig um ihre eigenen Arbeitsbedingungen kümmern. Dies würde – so diskutierten Sozialarbeitende weiter – jedoch ein Engagement in Gewerkschaften nahelegen; doch die Gewerkschaften stehen für sie (noch) nicht für die Stärkung fachlicher Ansprüche. Die wichtige hier aufscheinende Irritation bzw. (Interessen-)Konflikterfahrung verweist auf die unseres Erachtens nötige vertiefende Vermittlung von Interessen entlang von kritisch-fachlichen Ansprüchen und guten Arbeitsbedingungen – weshalb die Debatte hier noch einmal schriftlich ergänzend zum Bericht dokumentiert wird (vgl. AKS Berlin 2023).

und Weiterbildung und die kooperativen und kollaborativen Strategien Sozialer Arbeit sehen wir in der gegenwärtigen Situation in Hochschulen und in der Berufspraxis bedroht – dies trotz gleichzeitig vorhandener Professionalisierungschancen, z.B. durch die rhetorische Aufwertung von Carework und Promotionen im Feld Sozialer Arbeit. Unser Text zeichnet diese drohende Verlustspur nach – zeigt aber auch Bearbeitungsstrategien (Prioritätensetzungen) und Aneignungsbewegungen auf. Dazu zählt aus unserer Sicht vor allem eine situational immer wieder neu zu leistende Vergewisserung über die strukturellen Voraussetzungen sowie (teils fehlenden) Voraussetzungen der Mitbestimmung bei der Gestaltung dieser Rahmenbedingungen. Hierzu gehört auch, die eigene Position und Rolle in der Gemengelage zu schärfen sowie Optionen zu entwickeln für die Aneignung von politischen Selbstverständnissen als berufspolitisch Gestaltende und als Lohnarbeitende. Dies zusammen ermöglicht erlaubt es, Veränderungsmöglichkeiten auszuloten und Interessen bewusster situativ zu organisieren. Wir brauchen angesichts der facettenreichen De-Professionalisierungsdynamiken und aufgrund des übergreifenden Reproduktionszusammenhangs des Sozialen eine Verständigung dazu nicht nur im wissenschaftlichen Fachdiskurs, sondern auch mit Nutzer:innen, Kolleg:innen und politisch organisierten Akteur:innen.

Literatur

Arbeitskreis Kritische Soziale Arbeit Berlin (2023): Soziale Kontrolle – Kooperationen – Emotionen. Impulse von Selbstorganisation(en) für eine kritische Soziale Arbeit. In: Widersprüche 43, 169, S. 127–135.

Bieling, Hans-Jürgen/Möhring-Hesse, Matthias (2023): Einleitung: Infrastrukturkonflikte. Aussichten auf die Gesellschaft von morgen. In: Betz, Johanna/Bieling, Hans-Jürgen/Futterer, Andrea/Möhring-Hesse, Matthias/Nagel, Melanie (Hrsg.): Konflikte um Infrastrukturen. Öffentliche Debatten und politische Konzepte. Bielefeld: transcript, S. 9–28.

Bürgin, Julika (2023): Runter mit dem Lehrdeputat! Zur Lehrverpflichtung an HAWen. In: forum Wissenschaft, 3/2023, S. 4–8.

van Dyk, Silke/Haubner, Tine (2021): Community-Kapitalismus. Hamburg: Hamburger Edition.

Eichinger, Ulrike/Franz, Julia/Schäuble, Barbara/Smykalla, Sandra (2022): Werkstattbericht: Konflikte von Hochschullehrenden in der Sozialen Arbeit – Schritte der Selbstorganisation. In: Widersprüche 42, 165, S. 25–36.

Gill, Rosalind (2014): Academics, Cultural Workers and Critical Labour Studies. In: Journal of Cultural Economy 7, 1, S. 12–30.

Haubner, Tine (2021): „Da könnte es ja auch ein weniger Ausgebildeter machen". Freiwilligenarbeit in Sozialberufen. In: WSI-Mitteilungen 74, 5, S. 364–373.

Hughes, Everett C. (1951): Mistakes at Work. In: Canadian Journal of Economics and Political Science/revue canadienne d'economique et de science politique 17, 3, S. 320–327.

Kunstreich, Timm/May, Michael (1999): Soziale Arbeit als Bildung des Sozialen und Bildung am Sozialen. In: Widersprüche 73, S. 35–52.

Meyer, Nikolaus/Alsago, Elke (2023): Prekäre Professionalität. Soziale Arbeit und die Coronapandemie. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Oelerich, Gertrud/Hengstenberg, Charis (2022): Das Fachkräftegebot in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Erziehungswissenschaft 33, 64, S. 46–55.

Rabenstein, Kerstin (2022): Einblicke in die soziale Praxis des Prüfens an Hochschulen. Innen(ein)sichten. Journal für LehrerInnenbildung 22, 1, S. 46–55.

Schäfer, Peter/Bartosch, Ulrich (2016): Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR Soz-Arb), Version 6.0. https://www.fbts-ev.de/qualifikationsrahmen-soziale-arbeit [Zugriff 30.04.2024].

Schütze, Fritz (2000): Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriß. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung (1. Jg.), 1/2000, S. 49–96.

Weber, Joachim/May, Michael (2023): Pädagogik des Sozialen und Soziale Arbeit. In: Widersprüche 43, 168, S. 65–84.

ver.di (2023a): Kita-Fachkräfte schlagen Alarm: Bildung in Kitas nicht mehr möglich. https://www.verdi.de/presse/pressemitteilungen/++co++336ba014-ab7b-11ed-be34-001a4a160129 [Zugriff: 05.01.24].

ver.di (2023b): Personalbarometer für die Soziale Arbeit. https://gesundheit-soziales-bildung.verdi.de/mein-arbeitsplatz/sozial-und-erziehungsdienst/++co++7e52e8e2-a24a-11ed-a288-001a4a160111 [Zugriff: 05.01.24].

Fürsorgekrise und kollektive Handlungsansätze in der Sozialen Arbeit: Wo liegen Machtressourcen für verbesserte Arbeitsbedingungen?

Isabelle Riedlinger

1. Prekäre Arbeitsbedingungen und Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit

Der viel diskutierte Fachkräftemangel in Deutschland zeigt sich nicht nur im produzierenden Gewerbe, sondern immer deutlicher auch in den sozialen Dienstleistungsberufen, die besonders hohe Zuwachsraten verzeichnen (Fuchs-Rechlin 2021: 24). Eine Studie des Deutschen Instituts für Wirtschaft aus dem Jahr 2022 konnte zeigen, dass in vielen Berufen ein zunehmender Mangel an qualifizierten Arbeitskräften besteht, der sich unter allen untersuchten Berufsfeldern ganz besonders deutlich in den Sozial-, Erziehungs- und Gesundheitsberufen zeigt (Hickmann/Koneberg 2022: 2). Dabei sticht insbesondere die Situation in der Sozialen Arbeit hervor, die unter den zehn Berufen mit den größten Fachkräftelücken – noch vor der Altenpflege – den deutlichsten Engpass aufweist. Hickmann und Koneberg konstatieren, dass im Zeitraum Juli 2021 bis Juli 2022 bundesweit knapp 26.500 Stellen in der Sozialen Arbeit zu besetzen waren, denen ein Defizit von knapp 20.600 entsprechend qualifizierten Arbeitslosen gegenüberstand. Diese Zahlen zeigen, dass der Bedarf an Fachkräften in der Sozialen Arbeit gegenwärtig enorm ist und noch nie so groß war wie derzeit (Hickmann/Koneberg 2022: 1). Dies bedeutet, dass sich der Mangel in einem Feld zeigt, in dem Menschen persönliche Unterstützung bei der Bewältigung komplexer Problemlagen benötigen und nicht ausreichend gut qualifizierte Hilfestellung entsprechend weitreichende individuelle und gesellschaftliche Folgen nach sich ziehen kann.

Betrachtet man die Arbeitsbedingungen in der Sozialen Arbeit, so zeigt sich, dass diese insbesondere bei den Gestaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten, bei der Betriebskultur, der Arbeitszeitlage, den körperlichen Anforderungen und bei der Beschäftigungssicherheit im unteren bis oberen Mittelfeld bei der Bewertung der Arbeitsqualität liegt (Henn/Lochner/Meiner-Teubner 2017: 46). Im Bereich der „guten Arbeitsbedingungen“ wird die Soziale Arbeit

lediglich in Bezug auf die Sinnhaftigkeit der Tätigkeit eingeordnet, während sie im Bereich der „schlechten Arbeitsbedingungen" durch besonders hohe emotionale Anforderungen, eine hohe Arbeitsintensität, geringe betriebliche Sozialleistungen bei gleichzeitig niedrigem Einkommen gekennzeichnet ist (ebd.). Empirische Befunde zeigen zudem, dass sich die Situation während und durch die Coronapandemie eher noch verschärft hat, da die Arbeitsbelastung seitdem eher zugenommen hat (Schell-Kiehl et al. 2022), etwa durch eine hohe Personalfluktuation und lange unbesetzte Stellen (Alsago/Meyer 2023), was weitere Professionalisierungsbestrebungen gefährdet.

Die dargestellte Krisenhaftigkeit der Personalausstattung und der Arbeitsbedingungen in der Sozialen Arbeit spiegelt sich jedoch bislang nicht in der öffentlichen Wahrnehmung und in einem breiten Diskurs wider, wie dies etwa im Kontext Pflege oder Schule der Fall ist. Auch öffentlichkeitswirksame Arbeitskampfmaßnahmen wie groß angelegte Streiks oder öffentlichkeitswirksame Forderungen nach besseren Rahmenbedingungen sind eher selten. Stimmen aus dem Care-Diskurs wie Margrit Brückner fordern, dass sich „Soziale Arbeit als eine der wichtigen Instanzen im Care Regime sichtbar positionieren [muss] – als Teil einer öffentlichen Kultur des Sorgens – auf der Basis von Gerechtigkeit, Teilhabe und Anerkennung" (Brückner 2021: 39). Als Berufsgruppe mit zunehmendem gesellschaftlichem wie auch sozialwirtschaftlichem Einfluss (Hohendanner/Rocha/Steinke 2024: 15ff.) sind Vertreter:innen der Sozialen Arbeit dazu aufgefordert, sich für notwendige Strukturvoraussetzungen einzusetzen, um gelingende Sorgearbeit sicherstellen zu können.

Der folgende Beitrag fragt nach den Einflussmöglichkeiten auf die Arbeitsbedingungen in der Sozialen Arbeit und nimmt die in der Gewerkschaftsforschung häufig verwendete Heuristik des Machtressourcenansatzes zum Ausgangspunkt (Schmalz/Dörre 2014). Zunächst wird die Spezifik von Care-Berufen skizziert, anschließend der Machtressourcenansatz vorgestellt, um schließlich beide Aspekte zusammenzudenken und die Schwierigkeit der Übertragung dieses arbeitssoziologischen Analyseinstruments auf Care-Berufe aufzuzeigen. Der Beitrag schließt mit einem Plädoyer für empirisch fundierte Analyseinstrumente, die der Spezifik von Care-Berufen gerecht werden.

2. Abgewertete und prekarisierte Care-Berufe

Trotz der proklamierten Systemrelevanz der Sozial-, Gesundheits- und Erziehungsberufe, zeichnen sich diese durch unattraktive Arbeitsbedingungen und niedrige Entlohnung aus (Henn/Lochner/Meiner-Teubner 2017). Die gesellschaftsstabilisierende Bedeutung und der hohe Bedarf an Fachkräften führen demnach nicht automatisch zu besseren Beschäftigungsbedingungen und höherer Bezahlung (Fuchs-Rechlin 2021: 30). Feministisch-caresoziologische

Analysen diagnostizieren seit geraumer Zeit eine Krise weiblich typisierter Sorgearbeit (exemplarisch: Dück 2022), die notwendig aus den unterschiedlichen, wenn nicht gar gegensätzlichen Logiken von berufsethischen (Selbst-) Fürsorgeorientierungen (Menz 2017) einerseits und kapitalistischen Effizienz- und Rentabilitätsimperativen in einem „rationalisierungsresistenten" (Aulenbacher/Dammayr 2014b: 131) Bereich andererseits resultiert. Die Praxis von Care-Arbeit wird über Instrumente des New Public Management zunehmend warenförmig (re-)organisiert, reale Kosten werden externalisiert und darüber Quasimärkte geschaffen, die jedoch nicht wie reale Märkte funktionieren (Soiland 2017). Vor dem Hintergrund der historisch verankerten strukturellen Ab-Wertung von Sorgearbeit (Brückner 2021) ergeben sich für die berufliche Praxis zwangsläufig Widersprüche, die ihren sichtbaren Ausdruck beispielsweise in Form von Personalabbau, der Auslagerung von Tätigkeiten an weniger qualifiziertes Personal im Kontext von De-Professionalisierung (Haubner/ Boemke 2022) oder der zunehmenden Erschöpfung der Arbeitssubjekte (Dück 2022) finden. Michaela Evans und Stefan Kerber-Clasen beschreiben die zum Teil gegenläufigen Wandlungsprozesse sozialer Dienstleistungsberufe als „durch Abwertung, Inwertsetzung und Aufwertungsbemühungen gleichermaßen gekennzeichnet" (Evans/Kerber-Clasen 2017: 181). Das Auseinanderklaffen von symbolischer Anerkennung und abgewerteten prekarisierten Arbeitsverhältnissen kann zu Frustration führen, aber auch Ausgangspunkt für Kritik an bestehenden (Macht-)Verhältnissen und Selbstermächtigung sein (Hürtgen 2022).

Streiks, die auch als Sorge-Kämpfe bezeichnet werden, um der Spezifik von Care-Berufen Rechnung zu tragen (Artus et al. 2017), als Forderungen nach Aufwertung von erwerbsförmiger Care-Arbeit, können als „Legitimitätskrise von unten" (Aulenbacher/Dammayr 2014b: 73) gedeutet werden und geben einen Hinweis auf die Erosion stabilisierender Einstellungen und Praktiken von Sorgearbeiter:innen. Sorge-Kämpfe oder andere Formen strategischer und konzertierter Auseinandersetzungen mit dem Ziel der Verbesserung von Arbeitsbedingungen in der Sozialen Arbeit sind bislang eher selten und kaum wahrnehmbar (Eichinger 2017). Auch der erhebliche Fachkräftemangel in der Sozialen Arbeit und seine potenziell weitreichenden Folgen für die Gesellschaft werden in der öffentlichen Debatte kaum im Sinne einer Kritik gesellschaftlicher Machtverhältnisse thematisiert. Staub-Bernasconi plädiert im Rahmen des politischen Mandats der Sozialen Arbeit für eine beherzte politische Einmischung nach dem Motto: „Transforming private troubles in [sic] public issues and social policies" (Staub-Bernasconi 2018: 152). An dieser Stelle bedarf es unter anderem einer gezielten Interessenvertretung seitens der Beschäftigten für verbesserte sozioökonomische Rahmenbedingungen, die als Voraussetzungen für gelingende Care-Arbeit artikuliert und konsequent eingefordert werden (Brückner 2021).

3. Der arbeitssoziologische Machtressourcenansatz

Vor dem Hintergrund zunehmend prekärer Beschäftigungsbedingungen in der Sozialen Arbeit und deren potenziellen Folgen für Beschäftigte, Nutzer:innen und Gesellschaft stellt sich die Frage, welche kollektiven Handlungsmöglichkeiten bestehen, um der zunehmenden Abwertung und damit einhergehenden Krisenhaftigkeit von Care-Arbeit entgegenzuwirken. Hier lohnt sich ein Blick auf den arbeitssoziologischen Machtressourcenansatz (Schmalz/Dörre 2014) als Analyseheuristik, der Arbeitnehmer:innen ein Interesse unterstellt, vorherrschende Machtasymmetrien über die kollektive Mobilisierung unterschiedlicher Machtressourcen zu beeinflussen – auch jenseits gewerkschaftlicher Organisierung. Dabei werden verschiedene mobilisierbare Machtressourcen als Ausprägungen von Lohnabhängigenmacht unterschieden, die hier stark verkürzt zusammengefasst werden:

Zum einen erwächst *strukturelle Macht* aus der „Stellung der Lohnabhängigen im ökonomischen System" (Arbeitskreis Strategic Unionism 2013: 347), die sich aus der Möglichkeit ergibt, Kapitalverwertungsprozesse zu beeinträchtigen. Diese gliedert sich weiter auf in Produktionsmacht und Marktmacht. *Produktionsmacht* kann, abhängig von der Stellung im Produktionsprozess, zur Störung von Produktionsprozessen eingesetzt werden (beispielsweise mittels Arbeitsniederlegung), um eigene Forderungen durchzusetzen. Für den nicht produzierenden Care-Bereich wurde diese Machtressource als *Reproduktionsmacht* angepasst und bezieht sich auf die Reproduktion von Arbeitskraft als Ware. Hierüber lassen sich theoretisch andere Arbeitsbereiche behindern (Schmalz/Dörre 2014: 223). So müssen z.B. Eltern ihre Arbeit vorübergehend unterbrechen, wenn in der Kita gestreikt wird, um die Betreuung ihrer Kinder sicherzustellen. *Marktmacht* als weitere Unterkategorie der strukturellen Macht ist das Ergebnis der Kombination von Fachkräftemangel und dem Besitz der begehrten beruflichen Qualifikation, die sich subtil beispielsweise in Tarifverhandlungen oder beim Arbeitsplatzwechsel auswirken kann (Arbeitskreis Strategic Unionism 2013: 349).

Eine weitere Machtressource lässt sich über den kollektiven interessengeleiteten Zusammenschluss verschiedener Akteur:innen als *Organisationsmacht* erschließen. Beispielsweise im Rahmen von Gewerkschaften oder Berufsverbänden. Zentral für die Wirkmächtigkeit sind Mitgliederzahlen, aktive Beteiligung der einzelnen Mitglieder, entsprechende infrastrukturelle Ressourcen, effiziente Organisationsstrukturen und eine kollektive Identität, um Mitglieder zu Aktivitäten bewegen zu können. Ein Mangel an struktureller Macht kann zum Teil über Organisationsmacht kompensiert, aber nicht ersetzt werden (ebd.: 351ff.).

Institutionelle Macht wird als Ergebnis von Aushandlungen und Auseinandersetzungen auf der Basis von struktureller Macht und Organisations-

macht verstanden (ebd.: 356). Dabei handelt es sich um Zugeständnisse und Kompromisse der Unternehmen gegenüber den Beschäftigten, die sich beispielsweise in neuen Zusammenschlüssen, Institutionen oder auch gesetzlichen Regelungen niederschlagen (ebd.: 356ff.).

Gesellschaftliche Macht resultiert als Handlungsspielraum aus der Kombination von tragfähigen Kooperationszusammenhängen zu anderen gesellschaftlichen Gruppierungen und Organisationen und gesellschaftlicher Unterstützung für entsprechende Anliegen. Diese wiederum gliedert sich zum einen in *Kooperationsmacht*, die Netzwerke mit anderen gesellschaftlichen Akteur:innen als potenziell mobilisierbare Ressource für gemeinsame Aktivitäten begreift. Zum anderen resultiert *Diskursmacht* aus der Fähigkeit, sich erfolgreich in öffentliche Debatten einzumischen, die Meinungsführendenschaft zu übernehmen und über Diskursbeiträge die vorherrschende Norm zu beeinflussen (ebd.: 359ff.).

Die jeweiligen Machtressourcen stehen in einem komplexen Wechselverhältnis zueinander und können sich entsprechend gegenseitig verstärken oder auch hemmen. Um Lohnabhängigenmacht effektiv einsetzen zu können, bedarf es einer strategischen Erschließung, Entwicklung und Nutzung der verschiedenen Machtressourcen.

Es stellt sich nun die Frage, was dies konkret bedeuten kann, wenn mit der Brille des Machressourcenansatzes nach Handlungsmöglichkeiten zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen in der Sozialen Arbeit gefragt wird. Dabei stößt man auf diverse Schwierigkeiten, wenn man versucht, dieses Analyseinstrument auf die Soziale Arbeit als Care-Beruf mit seinen spezifischen arbeitsinhaltlichen und ordnungspolitischen Rahmungen zu übertragen.

4. Schwierigkeiten der Übertragbarkeit des Machtressourcenansatzes auf die Soziale Arbeit

Bereits in der Gegenüberstellung von Produktions- und Reproduktionsmacht wird eine grundlegende Schwierigkeit deutlich, indem die (indirekte) Störung von Produktionsprozessen als zentraler Hebel zur Durchsetzung von Interessen gesehen wird. Damit verbleibt eine solche Heuristik innerhalb androzentrischer Logiken, die Care-Arbeit als nichtproduktive Tätigkeit aufgrund ihrer Nichtwirtschaftlichkeit als Kostenfaktor abwertet und vergeschlechtlichte Hierarchisierungen der Beschäftigten reproduziert, indem Reproduktionsmacht als „fragile Machtquelle“ (Becker/Kutlu/Schmalz 2017: 260) lediglich in ihrem (indirekten) Beitrag zur Reproduktion der ‚Ware Arbeitskraft‘, nicht aber in ihrer gesellschaftsstabilisierenden Funktion anerkannt wird. Darüber hinaus ist Care-Arbeit durch das „uno-actu Prinzip [gekennzeichnet], welches besagt,

dass die Trennung von Produktions- und Konsumptionsprozessen nicht möglich ist“ (ebd.: 258).

Im Falle eines Streiks sind demnach nicht nur Arbeitgeber betroffen, sondern direkt auch Nutzer:innen und indirekt deren Angehörige, was die Care-Arbeiter:innen mit ihrem berufsethisch verankerten Verantwortungsbewusstsein in eine konflikthafte Position bringt. Dabei wird aufgeblendet, dass ein großer Teil der Care-Arbeit unentgeltlich von Frauen geleistet wird, die von einem Streik zur Aufrechterhaltung von Betreuung und Versorgung in erster Linie betroffen wären. Für den Staat als Geldgeber können sich sogar Lohnkostenersparnisse ergeben. Streiks in der öffentlichen Care-Branche als Quasimarkt, der nicht nach klassischen Marktlogiken funktioniert (Soiland 2017), können daher kaum wirtschaftlichen Druck auf Arbeitgeber ausüben (Becker/Kutlu/Schmalz 2017: 260). So wird beispielsweise das Angebot nicht durch eine entsprechende Nachfrage und Wettbewerb gesteuert, sondern durch politische Entscheidungen. Die Finanzierung sozialer Dienstleistungen erfolgt durch öffentliche Mittel und nicht durch die Nutzer:innen (Ulfik 2020), die teilweise auch als Kund:innen bezeichnet werden, was die zunehmende betriebswirtschaftliche Perspektivverschiebung verdeutlicht. Auch findet überwiegend keine Qualitätskontrolle durch die Nutzer:innen statt, die kaum Einfluss auf die Ausgestaltung der Erbringungskontexte ausüben.

Organisationsmacht wird häufig in Bezug auf gewerkschaftliche Organisation verstanden, während andere Organisationsformen aus dem Blick geraten. Gewerkschaften stehen im Care-Sektor vor der Herausforderung, geeignete Mobilisierungs- und Durchsetzungsstrategien für einen Bereich zu entwickeln (Becker/Kutlu/Schmalz 2017: 274), der durch hohe Teilzeitquoten, niedrige Löhne und mehrheitlich weibliche Arbeitnehmer:innen gekennzeichnet ist, die neben ihrer Erwerbsarbeit zusätzlich unbezahlte Care-Arbeit leisten. Soziale Arbeit wird häufig über kirchliche Verbände erbracht, die über den sogenannten ‚Dritten Weg‘ eine Sonderstellung bei der Aushandlung von Löhnen und Arbeitsbedingungen einnehmen, bei der Gewerkschaften keine Rolle spielen und auch das Streikrecht nicht gleichermaßen gesichert ist (Benz 2019). Care-Berufe sind in besonderem Maße fragmentiert durch eine komplexe Gemengelage von Interessen heterogener und regional zerklüfteter Arbeitsfelder, Vergütungssysteme, Akteur:innen und professioneller Selbstverständnisse, die eine kollektive Interessenvertretung erschwert (Evans/Kerber-Clasen 2017), in der sich eine große Zahl von Vertreter:innen der Sozialen Arbeit repräsentiert sieht.

Diese Schlaglichter auf einige Widersprüche, die sich aus dem Versuch einer direkten Anwendung des Machtressourcenansatzes auf die Soziale Arbeit im Besonderen bzw. Care-Berufe im Allgemeinen ergeben, machen u. a. erhebliche Lücken und Bedarfe in der Forschung zur Sozialen Arbeit offenkundig.

5. Implikationen für Forschung, Praxis und Lehre der Sozialen Arbeit

Es wird deutlich, dass der Machtressourcenansatz als arbeitssoziologische Heuristik für die Analyse der Interessenvertretung abhängig Beschäftigter fruchtbar gemacht werden kann. Er ist jedoch nicht unmittelbar auf die Soziale Arbeit übertragbar, sondern bedarf in einigen Bereichen der Modifikation, um den Spezifika der Care-Berufen gerecht zu werden. In diesem Zusammenhang besteht ein Bedarf an umfassender intersektional ausgerichteter Empirie zu politischem Handeln, Gelingensbedingungen und Grenzen von Organisierung und Interessenvertretung in der Sozialen Arbeit.

Eine wichtige Dimension ist daher die systematische Berücksichtigung von Lohnarbeitsverhältnissen in Forschung und Theorie zur Profession der Soziale Arbeit sowie für die Entwicklung entsprechender Reflexionskonzepte für Praxis und Lehre (Eichinger 2017: 53f.). Ziel dessen muss es sein, auf unterschiedlichen Akteur:innenebenen, kollektive Handlungsspielräume zu erproben, zu erschließen und zu erweitern, Komplexität und mögliche Widersprüche zu anzuerkennen und dennoch artikulations- und handlungsfähig zu bleiben.

Träger und Verbände sind entscheidende Akteur:innen, um sich im Rahmen von Aufwertungsstrategien trägerübergreifend für arbeitspolitische Standards einzusetzen. Neben der Arbeitsplatzgestaltung kommt ihnen auch im Rahmen der Lobbyarbeit oder der Teilnahme an politischen Diskursen und Kampagnen für aufgewertete Care-Berufe eine wichtige Rolle zu. Auch hier bedarf es wissenschaftlich fundierter Analysen zu wirksamen Strategien, zu Wechselwirkungen der verschiedenen Akteur:innenebenen und zu Beispielen guter Praxis für die Soziale Arbeit.

Neben den Gewerkschaften sind im Kontext von Organisationsmacht auch zusätzliche kollektive Bündnisse wie Berufsverbände, Fachgesellschaften, Initiativen oder soziale Bewegungen mit unterschiedlichen Politikkonzepten (Winker 2015) zu berücksichtigen, beispielsweise die Netzwerke ‚Wirtschaft ist Care' oder ‚Carerevolution', die sich auf der Basis eines definierten Selbstverständnisses und unter Einbezug der Öffentlichkeit aktiv für Vernetzung, veränderte Rahmenbedingungen und eine kritische Reflexion einsetzen (Neubert 2017). Aufgrund der „hohen Komplexitäten und einer unübersichtlichen Zahl an Akteur:innen mit einer Kakophonie an Forderungen und Vorschlägen" (Hohendanner/Rocha/Steinke 2024: 34) erscheint eine umfangreiche Akteurs- und Netzwerkanalyse notwendig, um beispielsweise Kommunikationsmuster, Einflussbereiche und -faktoren, Hemmnisse oder Synergieeffekte zu identifizieren, weiterzuentwickeln und als Good-Practice-Beispiele oder für Lernzwecke nutzbar zu machen.

Bereits im Rahmen hochschulischer Ausbildung ist ein „Professionsverständnis Sozialer Arbeit [zu etablieren] […], das die Lohnarbeitsverhältnisse miteinschließt und somit ein Reflexionsangebot beinhaltet, um eine ‚professionelle Arbeitnehmerperspektive' zu unterstützen" (Eichinger 2017: 51). Es geht somit um ein verändertes professionelles Selbstverständnis, aus dem zunächst eine fachliche und politische Positionierung erwächst, aus der heraus solidarisches Handeln und offensivere Forderungen nach (gesellschaftlicher) Anerkennung und damit verbundenen Arbeitsbedingungen entspringen (Neubert 2017). Hierbei ist zu klären, auf welcher Grundlage Soziale Arbeit im öffentlichen Diskurs Legitimation für ihr Handeln und ihre Forderungen erlangen will:

> „Sollten ökonomische Kriterien wie der volkswirtschaftliche Nutzen sozialer Dienstleistungen im Vordergrund stehen (in der Annahme, dass solche Argumente hohe Akzeptanz finden)? Oder wird der Schutzgedanke für die Empfänger:innen oder die Erbringer:innen sozialer Dienstleistungen (oder für beide) betont? Oder sollte die Vision einer ‚guten Gesellschaft' in den Mittelpunkt gerückt werden?" (Blank 2017: 178).

Dabei ist zu bedenken, dass mit der Betonung der ersten Variante die Gefahr besteht, den ‚Wert' Sozialer Arbeit dahingehend zu verengen und genau jene Diskurse und Anforderungen zu festigen, die Care-Arbeit zunehmend unter Druck setzen. Die Denk- und Handlungswerkstatt ‚Wirtschaft ist Care' (WiC) beispielsweise beantwortet diese Frage, indem sie Care als Ausgangspunkt allen menschlichen Seins gesetzt wird: „Ohne Care gibt es keine Menschen. Ohne Menschen braucht es keine Wirtschaft" und fordert eine zentrale Stellung von Care für eine zukunftsfähige Wirtschaft (Wirtschaft ist Care 2024: o.S.). Auch das Netzwerk Care Revolution fordert eine Perspektivverschiebung in Richtung „neue[r] Modelle von Sorge-Beziehungen und eine Care-Ökonomie […], die nicht Profitmaximierung, sondern die Bedürfnisse der Menschen ins Zentrum stellt, und die Sorgearbeiten und Care-Ressourcen nicht nach rassistischen, geschlechtlichen oder klassenbezogenen Strukturierungen verteilt" (Care Revolution 2024: o.S.). So rät Tove Soiland allen Care-Arbeiter:innen, sich ihrer Marktmacht bewusst zu werden und entsprechend zu handeln: „Treten Sie mit dem Bewusstsein auf, dass Sie nicht einfach ein Anhängsel der Wirtschaft sind, sondern im Zentrum des gegenwärtigen ökonomischen Geschehens oder jedenfalls an einem der volkswirtschaftlich gesehen zentralsten Knotenpunkte gegenwärtiger Nationalökonomien stehen" (Soiland 2017: 27). Sie plädiert dabei für ökonomische Kriterien, die ethische und professionelle Standards und Care-Logiken explizit einbeziehen, anstatt sachfremde Instrumente und Bewertungsmaßstäbe der Güterproduktion überzustülpen, um die tatsächlichen Kosten von Care-Arbeit nicht weiter zu externalisieren. Unklar ist allerdings, wie eine solche careethisch integrative ökonomische Orientierung im Organisationsalltag konkret ausgestaltet und wie diese

als Argumentationsfolie für verbesserte Arbeitsbedingungen eingesetzt werden kann.

Ein entsprechendes professionelles Selbstverständnis, das individuelle wie kollektive Positionierungen innerhalb des Arbeitsmarktes reflektiert und eine Klarheit über den gesellschaftlichen Wert Sozialer Arbeit beinhaltet, ist auch dann erforderlich, wenn es darum geht, im Rahmen von gesellschaftlicher Macht weitere Akteur:innen für gemeinsame Aktionen zu gewinnen oder gesellschaftliche Unterstützung für Aufwertungsbestrebungen und Arbeitskämpfe zu erhalten. Zu klären ist insofern auch, unter welchen Umständen Nutzer:innen von sozialen Dienstleistungen, Selbstvertretungsinitiativen und deren Angehörige als Verbündete im Kampf um bessere Arbeitsbedingungen gewonnen werden können und wie eine solche solidarische Praxis aussehen kann. Es bedarf daher empirisch fundierter, praktikabler und careethisch begründeter Instrumente und Konzepte, die sowohl fachliche Orientierung bieten als auch im Rahmen ökonomischer Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse Berücksichtigung finden.

Literatur

Alsago, Elke/Meyer, Nikolaus (2023): Prekäre Professionalität: Soziale Arbeit und die Coronapandemie. 1. Auflage. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. DOI: 10.2307/jj.8692986.

Arbeitskreis Strategic Unionism (2013): Jenaer Machtressourcenansatz 2.0. In: Schmalz, Stefan/Dörre, Klaus (Hrsg.): Comeback der Gewerkschaften? Machtressourcen, innovative Praktiken, internationale Perspektiven, International labour studies. Frankfurt/New York: Campus-Verlag, S. 345–375.

Artus, Ingrid/Birke, Peter/Kerber-Clasen, Stefan/Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2017): Sorge-Kämpfe: Auseinandersetzungen um Arbeit in sozialen Dienstleistungen. Hamburg: VSA Verlag.

Aulenbacher, Brigitte/Dammayr, Maria (2014a): Krisen des Sorgens. Zur herrschaftsförmigen und widerständigen Rationalisierung und Neuverteilung von Sorgearbeit. In: Aulenbacher, Brigitte/Dammayr, Maria (Hrsg.): Für sich und andere sorgen: Krise und Zukunft von Care in der modernen Gesellschaft. Weinheim: Beltz Juventa, S. 65–75.

Aulenbacher, Brigitte/Dammayr, Maria (2014b): Zwischen Anspruch und Wirklichkeit: Zur Ganzheitlichkeit und Rationalisierung des Sorgens und der Sorgearbeit. In: Soziale Welt, Sorge: Arbeit, Verhältnisse, Regime Sonderband 20, S. 129–146. DOI: 10.5771/9783845255545_129.

Becker, Karina/Kutlu, Yalcin/Schmalz, Stefan (2017): Die mobilisierende Rolle des Berufsethos im Care-Bereich. In: Artus, Ingrid/Birke, Peter/Kerber-Clasen, Stefan/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Sorge-Kämpfe: Auseinandersetzungen um Arbeit in sozialen Dienstleistungen. Hamburg: VSA Verlag, S. 255–277.

Benz, Benjamin (2019): Soziale Arbeit – Politisch schwach…erforscht? Politische Partizipation und Repräsentation in Praxis, Ausbildung und Wissenschaft. In: Toens, Katrin/Benz, Benjamin (Hrsg.): Schwache Interessen? Politische Beteiligung in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 84–122.

Blank, Florian (2017): Aufschwung mit Hindernissen – professionelle Sorgearbeit in Deutschland. In: WSI-Mitteilungen 70 (3), S. 173–179. DOI: 10.5771/0342-300X-2017-3-173.

Brückner, Margrit (2021): Kämpfe um Care- feministische Analysen und Initiativen. In: Bomert, Christiane/Landhäußer, Sandra/Lohner, Eva Maria/Stauber, Barbara (Hrsg.): Care! Zum Verhältnis von Sorge und Sozialer Arbeit. Wiesbaden/Heidelberg: Springer VS, 29–46.

Care Revolution (2024): Netzwerk. https://care-revolution.org/netzwerk/ (Zugriff: 19.04.2024).

Dück, Julia (2022): Soziale Reproduktion in der Krise: Sorge-kämpfe in Krankenhäusern und Kitas. 1. Auflage. Arbeitsgesellschaft im Wandel. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Eichinger, Ulrike (2017): Möglichkeitsräume von kollektiver Selbstorganisation in Sozialer (Lohn-)Arbeit: Voraussetzungen der Organisation der Interessenvertretung in „eigener Sache“. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 37 (145), S. 45–57.

Evans, Michaela/Kerber-Clasen, Stefan (2017): Arbeitsbeziehungen in der Care-Arbeit: Blockierte Aufwertung? In: WSI-Mitteilungen 70 (3), S. 180–188. DOI: 10.5771/0342-300X-2017-3-180.

Fuchs-Rechlin, Kirsten (2021): Soziale Berufe – Systemrelevant! Soziale Berufe – Anerkannt? Schlaglichter auf den Arbeitsmarkt der Gesundheits-, Sozial- und Erziehungsberufe. In: Fischer, Jörg/Graßhoff, Gunther (Hrsg.): Fachkräfte! Mangel! Die Situation des Personals in der Sozialen Arbeit, Sozialmagazin. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 23–31.

Haubner, Tine/Boemke, Laura (2022): Gespaltene Fürsorge: Sorgeberufe zwischen Professionalisierung und Freiwilligenarbeit. In: open gender journal 6. DOI: 10.17169/ogj.2022.189.

Henn, Sarah/Lochner, Barbara/Meiner-Teubner, Christiane (2017): Arbeitsbedingungen als Ausdruck gesellschaftlicher Anerkennung Sozialer Arbeit. Frankfurt am Main: GEW.

Hickmann, Helen/Koneberg, Filiz (2022): Die Berufe mit den aktuell größten Fachkräftelücken. IW-Kurzberichte. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.

Hohendanner, Christian/Rocha, Jasmin/Steinke, Joß (2024): Vor dem Kollaps!? Beschäftigung im sozialen Sektor: Empirische Vermessung und Handlungsansätze. De Gruyter Oldenbourg. DOI: 10.1515/9783110748024.

Hürtgen, Stefanie (2022): „Helden“ oder Arbeiter:innen? Systemrelevanz und Demokratie. In: Arbeit 31 (1–2), S. 115–132. DOI: 10.1515/arbeit-2022-0007.

Menz, Wolfgang (2017): Gerechtigkeit, Rationalität und interessenpolitische Mobilisierung. Die Perspektive einer Soziologie der Legitimation. In: Artus, Ingrid/Birke, Peter/Kerber-Clasen, Stefan/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Sorge-Kämpfe: Auseinandersetzungen um Arbeit in sozialen Dienstleistungen. Hamburg: VSA: Verlag, S. 278–305.

Neubert, Henriette (2017): Spannungsfelder der Organisierung in der Sozialen Arbeit. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 37 (145), S. 31–42.

Schell-Kiehl, Ines/Laurens, Melissa/Ketelaar, Nicole/Sommerfeld, Peter/Hess, Nadja/Bühler, Sarah/Meyer, Nikolaus/Franz, Sebastian (2022): impact of the COVID-19 pandemic on the work of social workers: a comparison between Germany, Switzerland and the Netherlands. In: journal of comparative social work 17 (1), S. 123–152. DOI: 10.31265/jcsw.v17i1.390.

Schmalz, Stefan/Dörre, Klaus (2014): Der Machtressourcenansatz: Ein Instrument zur Analyse gewerkschaftlichen Handlungsvermögens. In: Industrielle Beziehungen 21 (3), S. 217–237. DOI: 10.1688/IndB-2014-03-Schmalz.

Soiland, Tove (2017): Die Warenförmigkeit von Care: Ein Emanzipationsangebot? Oder: Vom heimlichen Charme der Betriebsökonomie. In: Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, S. 13–29.

Staub-Bernasconi, Silvia (2018): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft: auf dem Weg zu kritischer Professionalität. 2., vollständig überarbeitete und aktualisierte Ausgabe. UTB Soziale Arbeit. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Ulfik, Sebastian (2020): Kollektive Interessensvertretung in der Sozialen Arbeit: Eine Analyse nach dem Machtressourcenansatz. Köln: Hochschulbibliothek der Technischen Hochschule Köln.

Wirtschaft ist Care (2024): Startseite. https://wirtschaft-ist-care.org/ [Zugriff: 19.04. 2024].

Winker, Gabriele (2015): Care Revolution. Schritte in eine solidarische Gesellschaft. X-Texte zu Kultur und Gesellschaft. Bielefeld: transcript.

Kraftlose Profession? – Theoretische Überlegungen zu Schwierigkeit und Notwendigkeit des Arbeitskampfes in der Sozialen Arbeit

Kristin Goetze

1. „Widerstand schön und gut, aber alles im Rahmen bitte!“ – Einleitende Überlegungen zur Notwendigkeit dieses Sammelbandes

Die Auseinandersetzung mit einem offensichtlichen Fachkräftemangel und die Sorge vor wachsender De-Professionalisierung Sozialer Arbeit berührt zwei miteinander in Konflikt stehende Entwicklungen: Einerseits behindern Sparmaßnahmen und die „Schuldenbremse“ eine angemessene Ausstattung der Einrichtungen und führen zu unzureichenden Arbeitsbedingungen und niedriger Bezahlung, andererseits geht es um die Anerkennung hochwertiger, verantwortungsbewusster und schwerer Arbeit. Soziale Dienstleistungen, wie auch die Angebote Sozialer Arbeit es sind, wurden lange Zeit als weniger konfliktreich angesehen. Dies hat sich seit den öffentlichen Streiks im Sozialdienst 2015 und mit dem Fokus auf die Arbeitsbedingungen in der Pflege im Zuge der Coronapandemie geändert; zumindest in der Pflege, im Gesundheitswesen und der frühkindlichen Erziehung gibt es ein wachsendes, auch nach außen kommuniziertes Arbeiter*innenbewusstsein, das sich in lauten und bisweilen unversöhnlichen Arbeitskämpfen ausdrückt.[1]

Nun sind aber frühkindliche Erziehung, Pflege und das Gesundheitswesen Handlungsfelder, die zwar (jüngst) eine Schnittmenge zur Tätigkeit Sozialer Arbeit aufweisen, deren ‚Kerngeschäft‘ jedoch liegt weiterhin in anderen Feldern: Kinder- und Jugendhilfe, Behindertenhilfe, Unterstützung für Menschen in prekären Lebenslagen (z.B. Wohnungslosigkeit), Hilfe für Menschen mit Sucht- und psychischen Erkrankungen, Geflüchtetenhilfe und weitere Handlungsfelder. Diese sozialen Dienstleistungen sind kaum wahrnehmbar in den

1 Zur vertieften Auseinandersetzung insbesondere mit der Entwicklung des sogenannten „Erzieher*innenstreiks“ sei der Sammelband „Sorge-Kämpfe“ von Artus et al. (2017) empfohlen.

Arbeitskämpfen der letzten Jahre im Sozialdienst. Warum ist das so? Warum tut sich eine Profession, die auf fachlicher Ebene eine rege Auseinandersetzung um die eigene Politisierung einerseits und die schwierigen Arbeitsbedingungen andererseits führt, so schwer, sich praktisch zu organisieren und für die eigenen Interessen einzustehen (vgl. Rose/Wulf-Schnabel 2013: 88)? Warum findet das zentrale Mittel des Arbeitskampfes – der Streik – hier kaum Anwendung?

Dieser Frage will sich der vorliegende Beitrag annähern, die Überlegungen, auf denen er beruht, sehen im Streik das zentrale (wenn auch nicht widerspruchsfreie) politische Mittel zur Durchsetzung der Vorstellungen von Sozialer Arbeit zu ihren Beschäftigungsbedingungen. Der Beitrag versteht sich daher auch als wissenschaftliches Plädoyer dafür, dass die Analyse und Bearbeitung der Folgen des Fachkräftemangels und Prozessen von De-Professionalisierung unbedingt und immer in Zusammenhang mit Arbeitskämpfen gedacht werden müssen – es wird bewusst der oft als polemisch deklassierte Begriff des Arbeitskampfes gewählt, da die dem Begriff innewohnende Annahme, dass Auseinandersetzungen in der Arbeitswelt immer auf einem antagonistischer Interessengegensatz beruhen (Dörre/Schmalz 2013: 17), auch auf die Soziale Arbeit zutrifft.

2. Soziale Arbeit bleibt stumm – Das Beispiel der Migrationsberatungsstellen

Im Sommer 2023 wurde unter – für Kostensenkungen im Sozialbereich verhältnismäßig hoher – medialer Aufmerksamkeit[2] über Mittelstreichungen für Migrationsberatungsstellen, genauer die Beratung für erwachsene Zugewanderte, diskutiert. Einsparungen von knapp 30 % waren im Haushaltsentwurf angekündigt, viele spezialisierte Integrations- und Fördermaßnahmen sollten zum Ende des Jahres ersatzlos auslaufen. Angesichts bleibend hoher Zuwanderungszahlen sorgte diese Ankündigung für Irritation. Nicht nur, dass Zugewanderte auf Unterstützung angewiesen sind, auch die Fachkräfte brauchten die Weiterfinanzierung ihrer Stellen: einerseits, um schlicht ihren Arbeitsplatz behalten zu können, andererseits, um in den verbleibenden Angeboten nicht noch größerem Druck und noch größerer Arbeitsbelastung ausgesetzt zu sein. Im finalen Haushaltsentwurf 2024 wurden die hohen Einsparungen zurückgenommen; im November 2023 – wenige Wochen vor dem Auslaufen der betroffenen Projekte und der dazugehörigen Arbeitsverträge – wurden deutlich

2 Vgl. hierzu beispielhaft: „Rotstift trifft Rekordzuwanderung“ https://www.tagesschau.de/inland/gesellschaft/migrationsberatung-finanzierung-100.html.

höhere Mittel in Aussicht gestellt und im Dezember letztlich auch beschlossen, dass die Mittel lediglich um 4,3 % gekürzt werden sollen. Zurückzuführen ist dies aber wohl kaum auf die deutlichen Proteste der Sozialarbeitenden, sondern vielmehr auf migrationspolitische Abwägungen innerhalb der Haushaltspolitik.

Flankierend zu den Einsparmaßnahmen wurde – beispielsweise in Nordrhein-Westfalen in Form der sogenannten „Kommunalen Integrationszentren" und dem „Kommunalen-Integrations-Management" – eine Neustrukturierung der sozialarbeiterischen Hilfsangebote für zugewanderte Menschen angestoßen, die viele Aufgabenfelder der Migrationsberatungsstellen bei der öffentlichen Verwaltung und den Kommunen bündelte und damit sukzessive den freien Trägern, die bisher diese Dienstleistungen anbieten, die Verantwortung für diese Aufgaben entziehen. Kommuniziert wird das freilich anders, es entsteht in der Praxis dennoch Misstrauen. Eine professionelle Zusammenarbeit zwischen den etablierten freien Trägern und den neuen, maßgeblich über die Kommunalen Integrationszentren koordinierten Stellen, wird erschwert durch die ständige Sorge, man mache sich selbst durch die Weitergabe von jahrelang erarbeitetem, z.T. hochgradig spezifischen und lokalen Wissens womöglich überflüssig.

Diese kurze Skizze von Veränderungen im spezifischen Feld der Migrationsberatung soll als Bebilderung der einleitend und auch im weiteren Verlauf des Artikels noch angesprochenen Aspekte rund um die Interessenvertretung Sozialer Arbeit und den Streik als politisches Mittel zur Durchsetzung selbiger dienen. Denn die Ankündigung der Streichung von Mitteln für Migrationsberatungsstellen im Sommer 2023 hat es – nicht zuletzt auch durch die sich um Zuwanderung rankenden gesellschaftlichen Diskurse – in die breite Öffentlichkeit und die Abendnachrichten geschafft, für Phänomene der Ökonomisierung des Sozialen keine Selbstverständlichkeit[3]. Und was sagen angesichts dieser verhältnismäßig großen öffentlichen Aufmerksamkeit die Betroffenen? Abgesehen von einigen wenigen Interviews und Stellungnahmen: wenig.

Aufgeworfen wird damit die Frage nach der politischen Streitkraft einer Profession, deren Aufgabe die Bearbeitung sozialer Problemlagen ist und deren Handeln damit unweigerlich eine politische Dimension hat. Ein entsprechendes Bewusstsein zeigt sich in professionellen Diskursen durchaus; angezeigt sei die Vertretung ‚schwacher Interessen' (Benz/Toens 2019) der Adres-

3 Unter den Begriff der Ökonomisierung fallen Entwicklungen der letzten 25 Jahre, in deren Zusammenhang marktähnliche Strukturen und betriebswirtschaftliche Elemente in die Organisation und Ausgestaltung sozialer Dienstleistungen eingeflossen sind (vgl. u.a. Buestrich et al. 2008). Dazu gehören, u.a. und mit Blick auf die übergeordnete Fragestellung des vorliegenden Bandes, eine wirkungs- und erfolgsorientierte Steuerung Sozialer Dienste und die Flexibilisierung von Beschäftigungsverhältnissen, was faktisch gleichbedeutend ist mit deren Prekarisierung (vgl. Enggruber/Mergner 2007).

sat*innen, die in der Gemengelage zwischen öffentlichen Diskursen und sozialpolitischen Kalkulationen nur schwer Gehör finden. Außerdem wird politische Einmischung der Sozialen Arbeit als Profession gefordert, um die eigene Tätigkeit und deren Rahmenbedingungen aufzuwerten und mitzugestalten. Dass daraus nur selten praktische Maßnahmen folgen, ist auch auf die besondere Form der Arbeit zurückzuführen, die Soziale Arbeit darstellt.

3. Die ökonomischen Besonderheiten kapitalistisch organisierter sozialer Dienstleistungsproduktion

Bei sozialen Dienstleistungen handelt es sich in der Regel um – ökonomisch betrachtet – unproduktive Arbeit. Die Kennzeichnung als unproduktiv bezieht sich hier nicht darauf, dass Soziale Arbeit keinen Nutzen oder einen Gebrauchswert für Adressat*innen hat[4]. Es handelt sich vielmehr um eine (folgenreiche) theoretische Bestimmung, die als Grundannahme in der gesamten Politischen Ökonomie besteht. Mehrwertschaffende Arbeit ist demnach abstrakte Arbeit, weil es nicht auf das Ergebnis ankommt, sondern allein die Frage entscheidend ist, ob damit ein „Mehr" gegenüber der verausgabten Investition erzielt wurde. An einem Beispiel aus anderen wirtschaftlichen Bereichen wird diese ökonomische Grundannahme schnell klar: Ein*e Schreiner*in hat nur dann ökonomisch produktiv gearbeitet, wenn die Einnahmen beim Verkauf eines gebauten Tisches die Investitionen in den Bau des Möbelstücks – bestehend aus Arbeitszeit, Materialkosten, Werkstattmiete usw. – übersteigen. Würde er*sie den Tisch verschenken, dann hätte die wochenlange Arbeit immer noch einen Tisch produziert, der auch nützlich wäre für diejenigen, die an ihm essen möchten. Ökonomisch produktiv im strengen Sinne wäre die Arbeit jedoch nicht gewesen. Diese überall beobachtbare und gleichzeitig folgenreiche ökonomische Bestimmung erscheint als quasinatürliche Eigenschaft des Wirtschaftens, ist allerdings keine naturförmige Gesetzmäßigkeit, sondern ein Merkmal kapitalistischer Ökonomien. Andreas Schaarschuch (1996) hat in sei-

4 Es gibt oftmals Widerstand gegen die Kennzeichnung von Sozialer Arbeit als unproduktiv, der nachvollziehbar und dennoch sachlich falsch ist. Die theoretische Bestimmung der ökonomischen Eigenschaften Sozialer Arbeit wird im Artikel vorgenommen und ist wichtig, denn der Protest gegen die Charakterisierung Sozialer Arbeit als unproduktiv resultiert aus den häufig schwierigen Beschäftigungsbedingungen einer Tätigkeit, die ideell betrachtet tatsächlich ‚viel Wert' ist. Die Schwierigkeit liegt aber darin, dass in kapitalistischen Ökonomien ein anderer Wert gilt. Ist man mit dessen Auswirkungen nicht einverstanden, so hilft nur die analytische Auseinandersetzung mit den hiesigen Verhältnissen, nicht aber die Verlagerung der Debatte in ideologisch-idealisierende Rahmungen.

ner neueren Dienstleistungstheorie für die Soziale Arbeit folgende Merkmale rekonstruiert:

> „Das zentrale Referenzsystem des Kunden ist der Markt, das des Nutzers der Staat. Hier im Markt herrscht das Privatrecht, dort im Staat das öffentliche Recht. Ist der Konsument mit einer Leistung unzufrieden oder will er auf die Leistungserbringung Einfluss nehmen, so hat er hier die Möglichkeit der Abwanderung (‚exit'), dort nur die Möglichkeit der politischen Artikulation (‚voice')" (ebd.: 8).

Vor dem Hintergrund dieser Bestimmungen lassen sich soziale Dienstleistungen theoretisch als unproduktive Arbeit charakterisieren, da sie nur stattfinden kann, insofern gesamtgesellschaftlich betrachtet genug Mehrwert durch Vermögen und Steuern erwirtschaftet wird, der dann nach politisch festgesetzten Kriterien zur Finanzierung sozialer Dienstleistungen und Sozialer Arbeit eingesetzt wird. Gerade weil soziale Dienstleistungen sich aus dem gesamtgesellschaftlich produzierten Mehrwert finanzieren (in Form von Steuern und/oder Staatsverschuldung), stehen sie immer unter dem Diktat der Kostenbegrenzung und werden in besonders hohem Maß geprägt durch öffentliche Diskurse einer Gesellschaft darüber, wofür „ihr" Geld auszugeben sei.

Die zweite für die in diesem Artikel angestrebte Beweisführung wichtige ökonomische Bestimmung sozialer Dienstleistungsproduktion bezieht sich auf deren immateriellen Charakter. Da Produktion und Konsumtion ineinander fallen – die Familienberatung wird im selben Akt angeboten (von der Fachkraft) und wahrgenommen (von Adressat*in) –, ist es auch mit kleinschrittigen Messinstrumenten nicht vollständig möglich, deren Wirkungen zu messen. Damit entzieht sich Soziale Arbeit respektive soziale Dienstleistungsproduktion der Möglichkeit der technologischen Steuerung (vgl. Luhmann/Schorr 1972: 14). Fachlich in der Sozialarbeitswissenschaft als Technologiedefizit verhandelt, wirkt es nicht nur auf Ebene der professionellen Hilfegestaltung, sondern hat auch Einfluss auf die politische Bewertung Sozialer Arbeit. Aus staatlicher Sicht ist die daraus resultierende Autonomie und nur begrenzte Planbarkeit sozialer Dienstleistungen ökonomisch ein Risiko, da nicht vorhersehbar ist, ob den aufgewendeten Kosten ein produktives Resultat gegenübersteht (Marx/Engels 1972: 381).

In diesen ökonomischen Besonderheiten sozialer Dienstleistungsproduktion liegt eine Schwachstelle begründet, die Arbeitskämpfe ganz prinzipiell erschwert bzw. angreifbar macht. Denn da Soziale Arbeit ohnehin ständig mit der Frage konfrontiert ist, ob sich die Ausgaben für sie denn „lohnen", sinkt tendenziell der Druck auf Arbeitgebendenseite – in diesem Fall der Staat –, den Forderungen nachzukommen. All das wird durch volkswirtschaftlich-kalkulatorische Beweisführungen, wie viel ökonomischen Schaden beispielsweise der Erzieher*innenstreik indirekt verursacht (durch fehlende Eltern an deren Arbeitsplätzen etc.), nicht widerlegt, sondern gerade in dieser Argumentation der Streikenden bestätigt sich die oben genannte ‚Schwäche' des Streiks in der sozialen Dienstleistungsproduktion. Während Beschäftigte in der Pri-

vatwirtschaft durch die Arbeitsniederlegung hohe Kosten für und damit Druck auf die Arbeitgeberseite herstellen können und somit tatsächliche Produktionsmacht haben, sind die Beschäftigten im Sozialsektor, der staatlich finanziert ist, deutlich stärker auf die gesellschaftliche Zustimmung zu ihrem Anliegen angewiesen und müssen folgerichtig auch stets ihren gesamtgesellschaftlichen ‚Mehrwert' zur Argumentationsgrundlage machen (vgl. Dörre/Schmalz 2014: 231f.; Becker/Kutlu/Schmalz 2017: 273).

4. Große Verantwortung und schwere Last: Das Bewusstsein der Sozialarbeiter*innen zu ihrer eigenen Tätigkeit

Das ernsthafte Einstehen für die persönlichen und fachlichen Interessen angesichts fortwährender Angriffe entlang (sozial)politischer Konfliktlinien wie den hergestellten Fachkräftemangel oder die Vermarktlichung des Sozialsektors wird nicht allein durch die Besonderheiten der Politischen Ökonomie sozialer Dienstleistungen erschwert, sondern auch durch die Art der Tätigkeit und deren Inhalt. Soziale Dienstleistungen als „Hilfe- und Helfersdienste" (Hollstein 1973: 204) befassen sich mit den sozialen Problemen einer Gesellschaft, ihre Tätigkeit besteht in der Betreuung, Begleitung und Befähigung von Menschen in herausfordernden bis prekären Lebenslagen. Ein entsprechendes Bewusstsein zur eigenen Tätigkeit haben daher viele Sozialarbeitende, die in ihrer Tätigkeit nicht nur *business as usual* sehen, sondern trotz der Vielfalt in den Deutungen der eigenen Profession, durchaus ein Verständnis davon haben, wie macht- und verantwortungsvoll ihr Handeln ist. Sozialarbeiterisches Handeln zeichnet sich in der Regel durch einen gestatteten oder auch unfreiwilligen Eingriff in private Lebensverhältnisse aus, Sozialarbeitende fungieren als „stellvertretender Lebenswelt- und Lebenslagenhermeneut" (Dewe/Stüwe 2016: 140f.) – und diese Einbindung in einerseits private und andererseits prekäre Lebensverhältnisse stellt eine große Hürde bei der Vertretung der eigenen beruflichen Interessen dar. Aus Sicht der Forschung im Feld Care-Arbeit zeichnet sich das Bewusstsein der Care-Arbeiter*innen häufig durch ein hohes (Selbst-)Verpflichtungsgefühl und eine daraus resultierende Arbeitsorientierung aus, die eine Niederlegung der Arbeit deutlich erschweren (vgl. Reich 2012; Aulenbacher 2014). Wenngleich diese Ergebnisse (wieder) aus den Feldern Gesundheit, Pflege und frühkindliche Erziehung stammen, so liegt es durchaus nahe, dass auch eine Profession wie die Soziale Arbeit, die die Ausgestaltung des eigenen Berufsethos zu einer zentralen Diskurslinie der Professionstheorie macht, eben diese Schwierigkeiten aufweist (vgl. DBSH 2019). Anders formuliert: Legt ein*e Lokführer*in der GDL ihre*seine Arbeit nieder,

dann müssen Menschen zuhause bleiben oder Zuliefererteile für die Produktion bestimmter Industriegüter werden nicht rechtzeitig zugestellt. Legen Sozialarbeitende ihre Arbeit nieder, dann werden Kinder und Jugendliche in Inobhutnahmeeinrichtungen materiell und sozial nicht versorgt, Menschen mit Behinderungen werden mit der Alltagsbewältigung allein gelassen, für geflüchtete Familien fragt kein*e Migrationsberater*in beim Jobcenter nach, wann denn endlich die ersten Leistungen gezahlt werden, damit die Familie Lebensmittel kaufen kann. Sich zu letzterem zu überwinden, Menschen in Notlagen solchen Schaden zuzufügen, sie allein zu lassen, das kostet nachvollziehbarerweise Überwindung. Und kommt dazu noch das Selbstverständnis, als professionelle*r Sozialarbeiter*in auch für soziale Gerechtigkeit einzustehen, dann fällt es schwer, seine Tätigkeit zu unterlassen, weil man „nur" für sich selbst bessere Arbeitsbedingungen fordert.

5. Schlussfolgerungen: Arbeitskampf und Streik als notwendiges politisches Mittel

Bei der Bearbeitung von Prekarisierungstendenzen innerhalb der Sozialen Arbeit stößt man unweigerlich auf die Frage, mit welchem sozialpolitischen Gestaltungsauftrag Soziale Arbeit adressiert wird und inwiefern dieser von dem Umgang mit den Adressat*innen und deren Themen auch übertragbar auf Auseinandersetzung um eigene Fachlichkeit ist (vgl. Köngeter/Herz/Sievert 2018: 479f.). Die Entwicklung von Formen der politischen Einmischung ist herausfordernd, bewegt sie sich doch oft im Spannungsfeld zwischen radikaler Kritik einer systemstabilisierenden Profession versus den tatsächlich affirmativen Umgang mit sozialpolitischen Vorgaben – Managementkompetenzen als Bestandteil der Professionalisierung? Unter dem Titel „policy practice" wird wissenschaftlich eine Vielzahl an Ansätzen diskutiert, unter die möglicherweise auch die Strategie eines praktischen Arbeitskampfes gefasst werden kann (Gal/Weiss-Gal 2013: 4f.).

Die Problematisierung von zu hoher Arbeitsbelastung und damit einhergehenden Prozessen von De-Professionalisierung sollte keine interne Fachdebatte bleiben, die den Professionstheoretiker*innen und Studierenden Sozialer Arbeit überlassen bleibt. Wenngleich diese Fragen unbedingt in die wissenschaftliche Auseinandersetzung gehören – schließlich werden dort die Praktiker*innen ausgebildet –, so sollten die vorangegangenen Ausführungen zeigen, dass der besondere ökonomische Charakter sozialer Dienstleistung es notwendig macht, eine „gesellschaftliche Macht" (Becker/Kutlu/Schmalz 2017: 261) aufzubauen. Diese gesellschaftliche Macht ist besonders dort entscheidend, wo kaum ökonomischer Druck aufgebaut werden kann, sondern im Ge-

genteil, dem Staat Kosten erspart bleiben.[5] Es muss daher immer auch die Empörung und die Solidarität der Öffentlichkeit sein, die Soziale Arbeit aktivieren muss – Arbeitskampf in der Sozialen Arbeit muss verbunden sein mit einer öffentlichen Auseinandersetzung, wenngleich diese Aufgabe nicht widerspruchsfrei ist, wie der Erzieher*innenstreik sowie die Konflikt- und Solidaritätslinien mit den betroffenen Eltern gezeigt haben. Das Selbstverständnis der Sozialarbeitenden hinsichtlich ihrer professionellen Rolle ist dabei im Ausgangspunkt hinderlich, kann aber möglichweise auch eine mobilisierende Rolle bekommen, die zu mehr kollektiver Handlungsfähigkeit führt.

Dazu braucht es aber einen fachlichen Diskurs des „passive[n] Widerstand[s]" und der „Guerilla-Taktiken" (Eichinger 2009: 186-188), mit denen die Sozialarbeitenden auch im Sinne der Adressat*innen versuchen, sich den zunehmenden Zumutungen ihrer Handlungspraxis zu widersetzen. Die Schaffung einzelfallbezogener und sehr spezifischer Handlungsspielräume, die nur für eine *bestimmte* Organisation mit einem *bestimmten* Kollegium und dem Mut eine*r *bestimmten* Sozialarbeiter*in funktionieren, geht zurück auf ein Agieren aus einer ohnmächtigen Position. Nicht umsonst handelt es sich um adaptierte Bezeichnungen politischer Kämpfe, die ihren Ursprung eigentlich in der lateinamerikanischen Befreiungsbewegung der 1960er- und 1970er-Jahre haben. Gemeint ist damit Widerstand, der still ist, heimlich stattfindet, nicht sofort erkennbar ist, das Gegenteil also von öffentlich sichtbarer Auseinandersetzung, die es braucht, um sich *kollektiv* zu vernetzen. Findet eine *systematische* Verletzung des professionellen Ethos statt, dann darf die Reaktion nicht auf der Ebene des *individuellen* Umgangs verbleiben.

Kritisch zu betrachten sind zudem idealisierende Vorstellungen zum Verhältnis von Lohn und Leistung in einer kapitalistischen Gesellschaft sowie die Konstruktion rein normativer Einspruchstitel wie der in der Sozialen Arbeit so beliebte Kampf für soziale Gerechtigkeit. Gegenstand einer (re-)politisierten Profession (vgl. Stender/Kröger 2013) müssen in erster Instanz die Auseinandersetzung mit den politökonomischen Grundlagen dieser Gesellschaft sein und deren Konsequenzen für die Berufsvollzüge von Sozialarbeiter*innen.

All die angesprochenen Ansatzpunkte für praktisches Handeln sind dabei keineswegs widerspruchsfrei: Es braucht einen hohen Organisationsgrad von Beschäftigten, nur besteht gegenüber den Gewerkschaften als Organisationseinheit große Unzufriedenheit[6]. Es braucht gesellschaftliche Macht und eine

5 In der Auseinandersetzung mit den Schwierigkeiten des Arbeitskampfes in der Sozialen Arbeit muss immer auch das kirchliche Arbeitsrecht, der sogenannte „dritte Weg", betrachtet werden. Da die kirchlichen Wohlfahrtsverbände ca. 66 % der Arbeitsplätze im Sozialsektor stellen, ist die Sonderstellung der Kirchen, die u.a. dafür kritisiert wird, dass eine Arbeitsniederlegung quasi ausgeschlossen ist, kritisch zu betrachten (vgl. Kneip/Hien 2017; Dahme et al. 2012).

6 Insbesondere nach dem Ende des sogenannten ‚Erzierher*innenstreiks' war die öffentliche Kritik an der Gewerkschaft groß. „Klägliches Ende" titelte etwa die *taz*

solidarische Gesellschaft, also Unterstützung von denjenigen, die unter Arbeitsniederlegung der Sozialen Arbeit leiden würden. Und zu guter Letzt ist der Streik als politisches Mittel in sich widersprüchlich angelegt – all das muss Aushandlungs- und Reflexionsgegenstand einer politischen *Praxis* Sozialer Arbeit sein.

Literatur

Aulenbacher, Brigitte/Dammayr, Maria (2014): Zwischen Anspruch und Wirklichkeit: Zur Ganzheitlichkeit und Rationalisierung des Sorgens und der Sorgearbeit. In: Aulenbacher, Brigitte/Riegraf, Birgit/Theobald, Hildegard (Hrsg.): Sorge: Arbeit, Verhältnisse, Regime, Soziale Welt, Sonderband 20. Baden-Baden: Nomos, S. 125–143.

Becker, Karina/Kutlu, Yalcin/Schmalz, Stefan (2017): Die mobilisierende Rolle des Berufsethos. Kollektive Machtressourcen im Care-Bereich. In: Artus, Ingrid/ Birke, Peter/Kerber-Clasen, Stefan/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Sorge-Kämpfe. Auseinandersetzungen um Arbeit in sozialen Dienstleistungen. Hamburg: VSA, S. 255–278.

Benz, Benjamin/Toens, Kathrin (2019): Schwache Interessen? Politische Beteiligung in der Sozialen Arbeit. Weinheim: Beltz.

Buestrich, Michael/Burmester, Monika/Dahme, Heinz-Jürgen/Wohlfahrt, Norbert (2008): Die Ökonomisierung Sozialer Dienste und Sozialer Arbeit. Entwicklungen – Theoretische Grundlagen – Wirkungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Dahme, Heinz-Jürgen/Kühnlein, Gertrud/Stefaniak, Anna/Wohlfahrt, Norbert (2012): Leiharbeit und Ausgliederung in diakonischen Sozialunternehmen: Der „Dritte Weg" zwischen normativem Anspruch und sozialwirtschaftlicher Realität. https://archiv.streikrecht-ist-grundrecht.de/sites/streikrecht-ist-grundrecht.de/files/S-2011-487-3-1.pdf [Zugriff: 10.01.2024].

DBSH – Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit (2019): Internationale Fassung der Definition der Sozialen Arbeit. https://www.dbsh.de/profession/definition-der-sozialen-arbeit/internationalefassung.html [Zugriff: 30.01.2024].

(26.06.2015, https://taz.de/Kommentar-Verdi-und-der-Kita-Streik/!5206949/). Die *Süddeutsche Zeitung* wurde noch deutlicher: „Bsirske kommentierte das Schlichtungsergebnis so: Er empfehle den Mitgliedern eine ‚ruhige, nüchterne Abwägung' zwischen dem vorliegenden Ergebnis und dem, was wünschenswert sei […] Normalerweise streben Gewerkschaften in Tarifrunden an, gut 50 % ihrer Forderung durchzusetzen. In diesem Fall schaffte Verdi etwas mehr als 30 %. Für viele Erzieher war das kaum zu akzeptieren. Dafür haben sie wochenlang gestreikt, auf Einkommen verzichtet und sich mit Eltern angelegt? Von Sozialarbeitern und Sozialpädagogen ganz zu schweigen, die den kleineren Teil der Streikfront bildeten und im Schlichterspruch daher noch weniger bedient wurden als die Kollegen aus den Kitas" (SZ, 25.6.2015).

Dewe, Bernd/Stüwe, Gerd (2016): Basiswissen Profession. Zur Aktualität und kritischen Substanz des Professionalisierungskonzeptes für die Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz.

Dörre, Klaus; Schmalz, Stefan (2013): Einleitung: Comeback der Gewerkschaften? Eine machtsoziologische Forschungsperspektive. In: Schmalz, Stefan/Dörre, Klaus (Hrsg.): Comeback der Gewerkschaften? Machtressourcen, innovative Praktiken, internationale Perspektiven. Frankfurt am Main: Campus, S. 13–38.

Dörre, Klaus; Schmalz, Stefan (2014): Der Machtressourcenansatz: Ein Instrument zur Analyse gewerkschaftlichen Handlungsvermögens. In: Industrielle Beziehungen. 21. Jg., Heft 3, S. 217–237. https://www.wiso-net.de/document/INDB__61248E034D62560502E2B17060967410/toc?all=# [Zugriff: 14.01.2024].

Eichinger, Ulrike (2009): Zwischen Anpassung und Ausstieg. Perspektiven von Beschäftigten im Kontext der Neuordnung Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer.

Enggruber, Ruth/Mergner, Ulrich (2007): Lohndumping und neue Beschäftigungsbedingungen in der Sozialen Arbeit. Berlin: Frank & Timme.

Gal, John/Weiss-Gal, Idit (2013): policy practice in social work: an introduction. In: Dies. (Hrsg.): social workers affecting social policy. an international perspective on policy practice. Bristol: policy press, S. 1–16.

Goetze, Kristin (2021): Widersprüche sozialarbeiterischer Hilfegestaltung unter asyl- und aufenthaltsrechtlichen Bedingungen Ein Versuch der professionstheoretischen Einordnung. In: Bach, Miriam/Narrawitz, Lena/Schroeder, Joachim, Thielen, Marc/Thönnißen, Niklas (Hrsg.): FluchtMigrationsForschung im Widerstreit. Über Ausschlüsse durch Integration. Münster: Waxmann, S. 39–50.

Hollstein, Walter (1973): Hilfe und Kapital. Zur Funktionsbestimmung der Sozialarbeit. In: Hollstein, Walter/Meinhold, Marianne (Hrsg.): Sozialarbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen. Frankfurt am Main: Fischer, S. 167–207.

Kneip, Sascha/Hien, Josef (2017): The times, are they a-changin'? Die besondere Stellung konfessioneller Wohlfahrtsverbände in Zeiten gesellschaftlicher Pluralisierung. In: Leviathan. 45. Jg., Heft 1, S. 81–110. https://www.econstor.eu/bitstream/10419/175848/1/f-20508-Volltext-Kneip-et_al-Times-v3.pdf [Zugriff: 28.12.2023].

Köngeter, Stefan/Herz, Andreas/Sievert, Nicola (2018): Das Verhalten zu den Verhältnissen. In: Stehr, Johannes/Anhorn, Roland/Rathgeb, Kerstin (Hrsg.): Konflikt als Verhältnis – Konflikt als Verhalten – Konflikt als Widerstand. Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19488-8_31.

Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (1982): Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. In: Dies. (Hrsg.): Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 11–40.

Marx, Karl/Engels, Friedrich (1972): Theorien über den Mehrwert. MEW, Bd. 26.1. Berlin: Dietz.

Reich, Adam (2012): With God on Our Side. The Struggle for Workers' Rights in a Catholic Hospital. Ithaca: Cornell University Press.

Rose, Barbara/Wulf-Schnabel, Jan (2013): Von der Schwierigkeit, die Lohnarbeitsverhältnisse zum Thema zu machen. In: Widersprüche. Heft 128, S. 87–109. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/46467/05_Rose_WulfSchnabel.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=05_Rose_Wulf-Schnabel.pdf [Zugriff: 22.01.2024].

Schaarschuch, Andreas (1996): Dienst-Leistung und Soziale Arbeit. Theoretische Überlegungen zur Rekonstruktion Sozialer Arbeit als Dienstleistung. In: Widersprüche, H. 59, S. 5–14.

Schenk, Sabine (2019): Motive für die sozialarbeiterischen Professionen und Motivation der Berufstätigen. https://www.provinz.bz.it/familie-soziales-gemeinschaft/soziales/veroeffentlichungen-statistiken/veroeffentlichungen.asp?publ_action=300&publ_image_id=28694 [Zugriff: 01.02.2024].

Stender, Wolfram/Kröger, Danny (2013) (Hrsg.): Soziale Arbeit als kritische Handlungswissenschaft. Beiträge zur (Re-)Politisierung Sozialer Arbeit. Hannover: Blumhardt.

Die Herausgeber*innen und Autor*innen

Die Herausgeberinnen und der Herausgeber

Franz, Julia, Prof. Dr. phil., Dipl.-Sozialarbeiterin/-Sozialpädagogin, Professorin für Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Fallverstehen an der Alice-Salomon-Hochschule Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalisierung, Fallkonstitution, rekonstruktive Forschung
Kontakt: julia.franz@ash-berlin.eu

Spatscheck, Christian, Prof. Dr. phil., Dipl.-Pädagoge, Dipl.-Sozialarbeiter, Professor für Theorien und Methoden der Sozialen Arbeit an der Fakultät Gesellschaftswissenschaften der Hochschule Bremen, Visiting Scholar an der Universität Lund, Visiting Professor an der Universität Pisa. Co-Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Theorien und Methoden Sozialer Arbeit, insbes. sozialraumbezogene und sozial-ökologische Arbeitsansätze, systemisches Denken und Handeln, Sozialpädagogik und Kinder- und Jugendhilfe
Kontakt: christian.spatscheck@hs-bremen.de

van Rießen, Anne, Prof. Dr. phil., Dipl.-Sozialarbeiterin, Professorin für Methoden Sozialer Arbeit am Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften der Hochschule Düsseldorf. Beisitzerin im Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Partizipation und Demokratisierung Sozialer Arbeit, Nutzer:innenforschung, Sozialraumbezogene Soziale Arbeit
Kontakt: anne.van_riessen@hs-duesseldorf.de

Die Autor*innen

Ackermann, Timo, Prof. Dr. phil., Dipl.-Sozialarbeiter/-Sozialpädagoge, Professor für Soziale Arbeit mit Schwerpunkt Kinder- und Jugendhilfe an der Alice-Salomon-Hochschule Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe, Entscheidungsprozesse im Kinderschutz, Qualitative Forschung, insbesondere ethnografische und partizipative Ansätze.
Kontakt: ackermann@ash-berlin.eu

Alisch, Monika, Prof., Dr. phil. habil., Dipl. Soziologin. Professorin für Sozialplanung, Sozialraum- und Gemeinwesenarbeit an der Hochschule Fulda, Fachbereich Sozialwesen. Leiterin des „Centre of Research for Society and Sustainability CeSSt" der Hochschule Fulda. Leitung des Hessischen Promotionszentrum Soziale Arbeit. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Sozialraum, Migration, alternde Gesellschaft, partizipative Forschung.
Kontakt: monika.alisch@sw.hs-fulda.de

Alsago, Elke, Dr.in, Studium Soziale Arbeit, Sozialpädagogik und Diakonie (FH-Diplom), Leiterin der Bundesfachgruppe Erziehung, Bildung und Soziale Arbeit bei der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Organisierung, Begleitung und politische Vertretung der ver.di Mitglieder aus der Sozialen Arbeit, Forschung zur Professionalisierung sozialer Berufe und Arbeitsbedingungen in der Sozialen Arbeit.
Kontakt: elke.alsago@verdi.de

Althoff, Monika, Prof.in Dr.in phil., Dipl.-Pädagogin, Supervisorin (DGSv), Professorin für Soziale Arbeit im Fachgebiet Sozialwissenschaften an der IU Internationale Hochschule. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Beratung und Beratungswissenschaft, Theorien und Methoden der Sozialen Arbeit sowie Supervision, Fallanalysen und Kinderschutz.
Kontakt: monika.althoff@iu.org

Bittner, Susanne, M.A. Kindheitspädagogin.
Kontakt: susanne-bittner@gmx.de

Breuer-Nyhsen, Julia, Dr.in phil., Sozialarbeiterin/Sozialpädagogin B.A., M.A., Lehrkraft für besondere Aufgaben am Fachbereich Sozialwesen der katho NRW, Standort Aachen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Hochschul- und Bildungsforschung; Kinderschutz und öffentliche Kinder- und Jugendhilfe; Sozialpolitische Rahmenbedingungen Sozialer Arbeit; Professionalisierungsprozesse; Fachkräftemangel.
Kontakt: j.breuer-nyhsen@katho-nrw.de

Brizay, Ulrike, Prof. Dr., Diplom-Sozialpädagogin, Professorin für Theorien und Methoden der Sozialen Arbeit in der Migrationsgesellschaft und Studiengangsleitung für den dualen Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen in Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Soziale Arbeit im internationalen Vergleich, Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft, gesellschaftliche Diversität als Ziel und Herausforderung Sozialer Arbeit.
Kontakt: ulrike.brizay@khsb-berlin.de

Dackweiler, Regina-Maria, Prof.‘in Dr. phil. habil., Professorin für gesellschaftliche und politische Bedingungen Sozialer Arbeit, HS RheinMain, FB Sozialwesen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Gewalt im Geschlechterverhältnis, wohlfahrtsstaatliche Geschlechterregime, Soziale Ungleichheit, insbesondere Frauenarmut.
Kontakt: regina-maria.dackweiler@hs-rm.de

Danner, Annalena, M.A. Soziale Arbeit, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik der frühen Kindheit an der TU Dortmund sowie am Institut für Theorie und Empirie des Sozialen in Kassel. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalisierung, Ganztagsbildung, Quantitative Forschungsmethoden.
Kontakt: annalena.danner@tu-dortmund.de

Ehlke, Carolin, Dr. phil., M. A. Erziehungswissenschaft, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: historische Jugendhilfeforschung (Jugendhilfe in der DDR und in der BRD von 1945-1990), Aufarbeitung im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe (sexualisierte Gewalt, missbräuchlicher Einsatz von Medikamenten), Pflegekinderhilfe, sozialpädagogische Professionalität.
Kontakt: carolin.ehlke@uni-hildesheim.de

Eichinger, Ulrike, Prof. Dr. phil., Dipl.-Sozialarbeiterin, Professorin für Theorie und Praxis der Sozialpädagogik an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Theorien, Methoden und Geschichte Sozialer Arbeit, konfliktorientierte Professionalisierung.
Kontakt: eichinger@ash-berlin.eu

Ernst, Tim, M.A. Soziale Arbeit, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Praxisreferat an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen, Standort Aachen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Soziale Arbeit im Nationalsozialismus, hist. Bildungsforschung, politische Bildung.
Kontakt: t.ernst@katho-nrw.de

Farrokhzad, Schahrzad, Prof.‘in Dr. paed., Diplom-Pädagogin, Professorin an der Technischen Hochschule Köln, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften, Institut für Migration und Diversität. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Migration und Teilhabe, Migration und Geschlechterverhältnisse, Lebenslagen von Akademiker*innen mit Migrationshintergrund, diversitätsbewusste Soziale Arbeit, Bildung und Organisationsentwicklung, Rassismus- und Diskriminierungsforschung.
Kontakt: schahrzad.farrokhzad@th-koeln.de

Franz, Julia, Prof. Dr. phil., Dipl.-Sozialarbeiterin/-Sozialpädagogin, Professorin für Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Fallverstehen an der Alice-Salomon-Hochschule Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalisierung, Fallkonstitution, rekonstruktive Forschung.
Kontakt: julia.franz@ash-berlin.eu

Fromm, Felia, Sozialarbeiterin, ist Lehrende und Studiengangskoordinatorin für den dualen Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen in Berlin. Arbeits-und Forschungsschwerpunkte: Soziale Arbeit in der Wohnungslosenhilfe, Fachkräftemangel.
Kontakt: felia.fromm@khsb-berlin.de

Glammeier, Sandra, Prof. Dr. phil., Erziehungswissenschaftlerin, Professorin für Heil- und Inklusionspädagogik in der Sozialen Arbeit am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule Niederrhein. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Differenzsensible Pädagogik, Gewalt im Geschlechterverhältnis, Machtmissbrauch, Handlungsorientierungen und Professionalisierung von Mitarbeitenden in der Sozialen Arbeit und Behindertenhilfe.
Kontakt: sandra.glammeier@hs-niederrhein.de

Goetze, Kristin, Prof. Dr. phil., Dipl.-Sozialarbeiterin/-Sozialpädagogin, Professorin für Theorien und Konzepte Sozialer Arbeit an der Katholischen Hochschule NRW, Abteilung Aachen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Migration und Flucht, Wohnungslosigkeit, Interessenvertretung in der Sozialen Arbeit.
Kontakt: k.goetze@katho-nrw.de

Graßhoff, Gunther, Prof. Dr., Professor für Sozialpädagogik an der Stiftung Universität Hildesheim, Institut für Sozial- und Organisationspädagogik. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Soziale Arbeit und Schule, Erziehungshilfe, Migration.
Kontakt: grasshof@uni-hildesheim.de

Hamacher, Silvia, Prof`in. Dr`in. phil., Dipl. Sozialpädagogin, Professorin für Theorien und Konzepte Sozialer Arbeit, Prodekanin und Praxisbeauftragte des Fachbereichs Sozialwesen an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen, Standort Aachen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Counseling und frühkindliche Bildung.
Kontakt: s.hamacher@katho-nrw.de

Hilliger, Birgit, Prof.in Dr.in phil, Dipl.-Sozialarbeiterin/-Sozialpädagogin und Erwachsenenpädagogin, Professorin für Theorien und Methoden Sozialer Arbeit an der Alice Salomon Hochschule. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Institutionelle Strukturen einer professionellen Sozialen Arbeit, pädagogische Organisationsentwicklung, Sozialtheorie des Lernens/Strukturelles Lernen.
Kontakt: hilliger@ash-berlin.eu

Hoffmann, Reinhard, Dipl.-Sozialarbeiter-Sozialpädagoge, Dipl.-Soziologe, Psychodramaleiter. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: langjährige Tätigkeit in unterschiedlichen Feldern der Sozialen Arbeit, Schwerpunkt Jugendhilfeplanung, stellv. Jugendamtsleitung, Dozent in Studiengängen der Sozialen Arbeit.
Kontakt: sozplan@yahoo.com

Hunold, Martin, Dr., Dipl.-Sozialarbeiter/-Sozialpädagoge, Master Bildungswissenschaft, Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Evangelischen Hochschule Berlin (EHB). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Organisation, Profession(alisierung) und Macht (Gesellschaft), Organisation Sozialer Dienste mit Blick auf Ungleichheit, Diskriminierung und Demokratie, Theorien, empirische Analysen und Methoden in der Kinder- und Jugendhilfe, Rekonstruktive Bildungs- und Erziehungsforschung, Dokumentarische Methode, Transfer- und Partizipationsforschung (Community Organizing).
Kontakt: martin.hunold@eh-berlin.de

Jagusch, Birgit, Prof.'in Dr. phil, Professorin für Soziale Arbeit und Diversität an der Technischen Hochschule Köln, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften, Institut für Migration und Diversität. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Rassismuskritische und diversitätssensible Soziale Arbeit, Kinderschutz, Rechtsextremismusforschung, Schutz- und Rechtekonzepte in der Kinder- und Jugendhilfe, Jugendbildung in der postmigrantischen Gesellschaft.
Kontakt: birgit.jagusch@th-koeln.de

Krimmer, Pascal, Dr., Diplomvolkswirt, Referent für Ökonomische Analysen und Strategie bei der Geschäftsstelle der Dienstgeberseite der Arbeitsrechtlichen Kommission des Deutschen Caritasverbandes e.V. in Freiburg. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Tarifpolitik und arbeitsrechtliche Fragestellungen, Entgeltvergleiche und statistische Analysen sowie das Forschungsprojekt Caritaspanel.
Kontakt: pascal.krimmer@caritas.de

Laub, Matthias, Prof. Dr. phil., Dipl.-Sozialpädagoge (FH), Master Soziale Arbeit, Professor für Wissenschaft Soziale Arbeit und Sozialarbeitsforschung an der Fakultät Soziale Arbeit der Hochschule Landshut. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Soziale Arbeit als Gerechtigkeitsprofession und diskriminierungskritische Wissenschaft, Klassismuskritik und Soziale Arbeit, Fachkräftemangel und De-Professionalisierung, Multiprofessionelle Netzwerke und Kooperationsbeziehungen, Inklusion und Partizipation der Menschen mit einer psychischen bzw. chronischen Suchterkrankung.
Kontakt: matthias.laub@haw-landshut.de

Laux, Anna, Dr. phil., Dipl.-Psychologin, geschäftsführende Vorständin des KINDERSCHUTZ MÜNCHEN.
Kontakt: a.laux@kinderschutz.de

Leber, Ute, Dr. rer.pol., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit in Nürnberg. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Betriebliche Arbeitsmarktforschung, Bildungsökonomik, Personalökonomik.
Kontakt: ute.leber@iab.de

Mangold, Katharina, Dr. phil., Diplom-Pädagogin, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Jugend und Transnationalität, Freiwilligendienste, Kinder- und Jugendhilfe, LGBTIQA+.
Kontakt: katharina.mangold@uni-hildesheim.de

Markert, Thomas, Dr. phil., Diplom-Sozialarbeiter/-Sozialpädagoge, Professor für Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit an der Hochschule Neubrandenburg. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schulsozialarbeit, Hort, Jugendarbeit, Tiergestützte Intervention.
Kontakt: markert@hs-nb.de

Matthies, Annemarie, Prof. Dr. phil., Soziologin (M.A.), Professorin für Soziale Arbeit an der IU Internationale Hochschule am Campus Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Bildungsforschung, Berufsfeldentwicklung, Digitalisierung in der Sozialen Arbeit, Methoden der Sozialen Arbeit.
Kontakt: annemarie.matthies@iu.org

Meyer, Nikolaus, Prof. Dr. phil., Professor für Profession und Professionalisierung Sozialer Arbeit am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule Fulda. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionsforschung (Professionalisierung und Professionalität Sozialer Arbeit), komparative Berufsgruppen- und Organisationsforschung, Soziale Arbeit, Nationalsozialismus und die berufsbezogenen Auswirkungen bis heute sowie Wohnungsnotfallhilfe.
Kontakt: nikolaus.meyer@sw.hs-fulda.de

Müller, Regine, Prof. Dr. phil, Dipl. Sozialarbeiterin/-Sozialpädagogin, Soziologin (M.A.), Professorin für Kindheitspädagogik und Studiengangsleitung an der Kolping Hochschule für Gesundheit und Soziales. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalitätsforschung im Wohlfahrtsstaat, Soziale Ungleichheiten, Kinderschutz und Kinderarmut, Rekonstruktive Sozialforschung und Theorien Sozialer Arbeit.
Kontakt: regine.mueller@kolping-hochschule.de

Mund, Petra, Prof. Dr. phil, Diplom-Sozialpädagogin, Professorin für Sozialarbeitswissenschaften und Sozialmanagement und Vizepräsidentin für Studium und Lehre an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen in Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Praxisfragen der Kinder- und Jugendhilfe, Organisationen und Trägerstrukturen der Sozialen Arbeit, Sozialmanagement.
Kontakt: petra.mund@khsb-berlin.de

Nüsken, Dirk Michael, Prof. Dr., Erziehungswissenschaftler/Sozialpädagoge, Professor für Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit und Prorektor für Forschung, Transfer und Internationales an der Evangelischen Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe in Bochum. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: u.a. Forschung zu Hilfen zur Erziehung, Leaving Care Prozesse, Evaluation im Sozial- und Bildungswesen, Nutzerforschung sowie Praxisforschung und Praxisentwicklung.
Kontakt: nuesken@evh-bochum.de

Pietsch, Marcel, Prof. Dr., M.A. Praxisforschung in Sozialer Arbeit und Pädagogik, B.A. Soziale Arbeit, Professor für Soziale Arbeit an der FOM Hochschule in Stuttgart. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Arbeits- und Beschäftigungsrealitäten in SAGE-Berufen, psychische Belastung und Zufriedenheit im Erwerbsleben.
Kontakt: marcel.pietsch@fom.de

Riedlinger, Isabelle, Mag. Erziehungswissenschaft (HF), Soziologie (NF), Philosophie (NF), wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule München an der Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften und Doktorandin an der Universität Hamburg an der Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften im Fachbereich Sozialökonomie. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Zeitarbeit in der Pflege, Care-Arbeit, Arbeit- und Geschlechterverhältnisse, rekonstruktive Sozialforschung.
Kontakt: isabelle.riedlinger@hm.edu

Rohde, Daniel, M.A. wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Stiftung Universität Hildesheim, Institut für Sozial- und Organisationspädagogik. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Multiprofessionalität und Kooperation im Kontext von Schule, Ganztagsschule, Schulsozialarbeit.
Kontakt: daniel-rohde@uni-hildesheim.de

Sailer, Jan, Prof. Dr. phil., Philosoph (M.A.), Professor für Soziale Arbeit an der IU Internationale Hochschule am Campus Frankfurt am Main. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Ethik der Sozialen Arbeit, Theorien der Sozialen Arbeit, Digitalisierung und Soziale Arbeit. Berufliche Erfahrungen an der Schnittstelle Schule/Kinder- und Jugendhilfe.
Kontakt: jan.sailer@iu.org

Salentin, Carina, Dipl.-Sozialarbeiterin/-Sozialpädagogin (FH), Fachbereichsreferentin im Praxisreferat an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen, Standort Aachen.
Kontakt: c.salentin@katho-nrw.de

Sauerwein, Markus, Prof. Dr., Professor für Theorie und Empirie der Sozialpädagogik am Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik der frühen Kindheit an der TU Dortmund. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Soziale Arbeit und Schule, Ganztagsschule, Profession und Professionalität.
Kontakt: markus.sauerwein@tu-dortmund.de

Schäuble, Barbara, Prof. Dr., Dipl.-Sozialarbeiterin/-Sozialpädagogin, Professorin für diversitätsbewusste Ansätze in Theorie und Praxis Sozialer Arbeit an der Alice-Salomon-Hochschule Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Critical Diversity Studies, gesellschafts- und sozialtheoretische Bezüge der Sozialen Arbeit, konfliktorientierte Professionstheorien.
Kontakt: schaeuble@ash-berlin.eu

Schäfer, Reinhild, Dr. phil., Professorin für gesellschaftswissenschaftliche Grundlagen der Sozialen Arbeit am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule RheinMain in Wiesbaden. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Gewalt im Geschlechterverhältnis, Familie und Familienpolitik, soziale Ungleichheit.
Kontakt: reinhild.schaefer@hs-rm.de

Schmidt, Sabrina, Prof. Dr., Dipl.-Sozialarbeiterin/-Sozialpädagogin, MA Sozialmanagement, Professorin für Theorien, Konzepte, Methoden der Sozialen Arbeit – Schwerpunkt Kinder- und Jugendhilfe am Fachbereich Sozialwesen an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Hilfen zur Erziehung – insbesondere die Heimerziehung – sowie Fragen von professionellem Handeln und Organisieren in der Sozialen Arbeit.
Kontakt: s.schmidt@katho-nrw.de

Schmidt, Xenia, MA, BA-Studium der Sozialen Arbeit, MA-Abschluss im Innovationsmanagement Sozialer Arbeit mit Schwerpunkt klinische Sozialarbeit. Aktuelle berufliche Tätigkeit in einer Intensivgruppewohngruppe der stationären Jugendhilfe. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe und Devianz sowie Sozialmanagement und Teamentwicklung.
Kontakt: xenia.bonefeld@web.de

Schönig, Werner, Dr. rer. pol. habil., Dipl.-Volksw., Professor für Sozialökonomik und Konzepte der Sozialen Arbeit am Fachbereich Sozialwesen der Katholischen Hochschule NRW in Köln. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Armut, Sozialraum, soziale Dienste, Theorie der Sozialen Arbeit und sozialökonomische Analyse der Sozialpolitik.
Kontakt: w.schoenig@katho-nrw.de

Smykalla, Sandra, Prof. Dr., Mag. Pädagogin, Professorin für Theorien Sozialer Arbeit am Fachbereich Soziale Arbeit der Alice Salomon Hochschule Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Machtkritische Theoriebildung in Sozialer Arbeit und Pädagogik, Gender und kritische Diversity Studies, Diskursanalyse.
Kontakt: smykalla@ash-berlin.eu

Streicher, Theresa, Dr.in phil., Sozialarbeiterin (M.A.), sozialpädagogische Fachberatung beim KINDERSCHUTZ MÜNCHEN. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Pragmatismus, Ethik und Wissenschaft Sozialer Arbeit.
Kontakt: t.streicher@kinderschutz.de

Tetens, Jakob, Prof. Dr. phil., Dipl. Erziehungswissenschaftler, Professor für Soziale Arbeit an der IU Internationale Hochschule am Campus Bremen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe, Management sozialer Organisationen, Digitalisierung (in) der Sozialen Arbeit, Gewaltprävention.
Kontakt: jakob.tetens@iu.org

Vogler, Jens, Dr. phil., M.A. Psychosoziale Beratung und Recht, Dipl. Sozialpädagoge. Postdoc am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule Fulda. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionelles Handeln in der Migrationsgesellschaft, Beratung und das Verhältnis Soziale Arbeit zum freiwilligen Engagement.
Kontakt: jens.vogler@sw.hs-fulda.de

Vorberg, Katharina, M.A. Soziale Arbeit, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Praxisreferat an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen, Standort Aachen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Betroffene von Menschenhandel und sexueller Ausbeutung als Klient:innen der Sozialen Arbeit, Soziale Arbeit im Handlungsfeld Prostitution/Sexarbeit, digitale Soziale Arbeit.
Kontakt: k.vorberg@katho-nrw.de

Wahren, Juliane, Prof. Dr. phil., Diplom Sozialarbeiterin/-pädagogin (FH) und MA Klinische Sozialarbeit, Professorin für Soziale Arbeit an der IU Internationale Hochschule am Campus Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Digitalisierung (in) der Sozialen Arbeit, soziale Gesundheit, häusliche Gewalt, soziale Unterstützung.
Kontakt: juliane.wahren@iu.org

Wedermann, Stefan, Diplom Politologe, Fachreferent bei der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Weiterentwicklung der Heimerziehung, Inobhutnahme, Vormundschaft und Pflegekinderhilfe, Stärkung der Selbstvertretung junger Menschen in den Erziehungshilfen, Unterstützung von Politikberatungsformaten durch junge Menschen.
Kontakt: stefan.wedermann@igfh.de

Weinberger, Sabine, Dipl. Sozialpädagogin, Leitung Personalwesen, Mitglied der Geschäftsleitung des KINDERSCHUTZ MÜNCHEN.
Kontakt: s.weinberger@kinderschutz.de

Wen, Sebastian, Prof. Dr., BA & MA Soziologie & Politikwissenschaft, Professor für Soziologie am Fachbereich Sozialwesen an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: soziale Ungleichheiten, Work-Life Interface und Einstellungen sowie Haltungen unter Akteuren der Sozialen Arbeit.
Kontakt: s.wen@katho-nrw.de

Westphal, Manuela, Prof., Dr. phil., Dipl. Erziehungswissenschaften, Professorin für Sozialisation mit Schwerpunkt Migration und interkulturelle Bildung an der Universität Kassel. Mitglied u.a. im Forschungsverbund für Sozialrecht und Sozialpolitik der Hochschule Fulda und Universität Kassel. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Familie, Elternschaft, Transnationalität, Intersektionalität und Teilhabe.
Kontakt: mwestphal@uni-kassel.de

Julian Löhe | Jana Kunze

Self-Leadership in Sozialen Organisationen

Eine Antwort auf die komplexen Anforderungen der Arbeitswelt

2024 • 233 Seiten • kart. • 39,90 € (D) • 41,10 € (A)
ISBN 978-3-8474-2653-0 • eISBN 978-3-8474-1812-2

Sich selbst führen? Geht das überhaupt? Die Kurzantwort: Ja, aber…
In vorliegender Publikation wird die Frage nach diesem „aber" beleuchtet: wie kann Selbstführung unter Berücksichtigung einer Individualperspektive, wie auch aus Perspektive der Organisation umgesetzt werden? Im Rahmen des Holistic-Individual-Ansatzes schließt dieses Fachbuch eine Lücke in der Führungslehre für Organisationen der Sozialen Arbeit, indem systematisch der Frage von Selbstführung nachgegangen wird. Nach der Lektüre dieses Fachbuches wissen Sie, wie und wo Sie bei sich selbst und in der Organisation ansetzen müssen, damit Self-Leadership in einer Organisation der Sozialen Arbeit als Konzept implementiert werden kann.

www.shop.budrich.de

Fachkräftemangel und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit

Der Fachkräftemangel und die damit einhergehenden Tendenzen der De-Professionalisierung und der Aufweichung fachlicher Standards werden aktuell in der Sozialen Arbeit an unterschiedlichen Orten kontrovers diskutiert. Der Band stellt Hintergründe und Problemdiagnosen zum Fachkräftemangel zusammen und zeigt Handlungsstrategien und professionspolitische Forderungen auf. Die Autor*innen betrachten dabei Beschäftigungsverhältnisse, Lehr-, Studien- und Forschungsbedingungen sowie die Verfasstheit der sozialen Angebots- und Infrastruktur.

Die Herausgeber*innen:
Prof. Dr. Julia Franz, Fachbereich Soziale Arbeit, Alice Salomon Hochschule Berlin
Prof. Dr. Christian Spatscheck, Fakultät Gesellschaftwissenschaften, Hochschule Bremen
Prof. Dr. Anne van Rießen, Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften, Hochschule Düsseldorf

ISBN 978-3-8474-3060-5

www.budrich.de