



EQUAL-Entwicklungspartnerschaft GbR
Keine Behinderungen trotz Behinderung
- Neue Qualitäten im Netz zwischen Schule und Beruf -

MODUL QUALITÄTSSICHERUNG UND CASEMANAGEMENT

2002 - 2005



„Gefördert durch das Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit
und den Europäischen Sozialfonds“



Impressum:

Das Modul „Qualitätssicherung und Casemanagement“ der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“ (Förderung durch den Europäischen Sozialfond von Juli 2002 bis Juni 2005) wurde von den MitarbeiterInnen der Teilprojekte in Aurich (Institut für Erwachsenenbildung - IEB), Erlangen (Integrationsbegleitung ACCESS), Merseburg (Föbis-Institut) und in Hamburg (Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung - BAG UB) entwickelt.

Die BAG UB übernahm hierbei die teilprojektübergreifende Aufgaben der fachlichen Begleitung und Beratung sowie der Moderation und Weiterbildungsorganisation. Abschließend stellte die BAG UB die entwickelten Standards zu dem vorliegenden Modul zusammen.

Die Beratung und Qualifizierung der Entwicklungspartner sowie die Entwicklung der Inhalte fand sowohl mittels gemeinsamer Seminare und Fortbildungen als auch durch In-House-Veranstaltungen vor Ort statt. Dadurch sollte die Vernetzung und Einbindung der einzelnen Maßnahmen der EP und die Übertragung auf die regionalen Anforderungen sichergestellt werden. Zur regionalen Verankerung und zur Sicherung der Nachhaltigkeit wurden die Ergebnisse schließlich in die jeweilige Netzwerkarbeit im Tätigkeitsfeld Übergang Schule – Beruf eingebunden.

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der beteiligten Teilprojekte:

Föbis-Institut in Merseburg

- **Christina Fischer**
- **Gerlinde Kempfer**
- **Heike Rodewald**
- **Anne Sänglerlaub**



Gesellschaft für Bildung, Beratung, Begutachtung mbH

Institut für Erwachsenenbildung (IEB) in Aurich

- **Tanja Lamp**
- **Jana Rabsztyn**
- **Katrin Runge**
- **Angela Schmidt**
- **Jörg Hass-Tjaden**



Integrationsbegleitung ACCESS in Erlangen

- **Theresia Adelfinger**
- **Carmen Schmidlein**
- **Karl Miederer**



Menschen mit Behinderung im Arbeitsleben gGmbH

Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung (BAG UB) in Hamburg

- **Ingrid Stumpf**
- **Ulrike Woltersdorf**
- **Jörg Bungart**



Hinweis: Die Benutzung der männlichen und weiblichen Sprachform ist in den Texten der Teilprojekte unterschiedlich. Für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft ist die Chancengleichheit von Frauen und Männern stets ein zentrales Leitziel.

INHALTSVERZEICHNIS:

IMPRESSUM

QUALITÄTSSICHERUNG UND CASEMANAGEMENT

- Konzepte und Instrumente der Qualitätssicherung
- Case Management – als Methode zur Gestaltung des Übergangs Schule-Beruf

INSTRUMENTENSAMMLUNG QUALITÄTSSICHERUNG

- Die Erwartungen der NutzerInnen – Kundenperspektiven
- Die Erwartungen der Betriebe - Kundenperspektiven
- Leitbilder und Visionen
- Leitfragen zur Entwicklung von Qualitätsstandards zur Optimierung der Netzwerkarbeit
- Qualitätsstandard Vernetzung mit Schulen – Teilprojekt Integrationsbegleitung ACCESS
Beispiel mit Anlagen

Konzepte und Instrumente der Qualitätssicherung im Übergang Schule-Beruf

Jörg Bungart, BAG UB

Überarbeitete und ergänzte Fassung - April 2009

EINLEITUNG

In der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft (EP) ‚Keine Behinderungen trotz Behinderung‘ mit Teilprojekten aus verschiedenen Regionen in Deutschland, erfolgte die Bestimmung und Erprobung von Qualitätsstandards im Übergang Schule-Beruf. Ausgehend von den Konzepten der beteiligten Partner (Teilprojekte) und ihrer bestehenden Kooperationsbeziehungen stand der Auf- und Ausbau effektiver regionaler Vernetzungsstrukturen im Mittelpunkt. Dies gilt insbesondere deshalb, da Maßnahmen zur beruflichen Integration behinderter Menschen nach wie vor weitgehend unverbunden nebeneinander bestehen, d.h. unzureichend konzeptionell aufeinander abgestimmt sind.

Aufbauend auf Erhebungen der regionalen Versorgungs- und Bedarfsstrukturen sowie hemmender und fördernder Integrationsstrukturen (Ist-Stand), entwickelten die Teilprojekte einrichtungübergreifende und auf die Region abgestimmte Qualitätskriterien und Zielvereinbarungen (Soll-Stand). Dadurch erfolgt eine Ergänzung bzw. Weiterentwicklung der Qualitätssicherungsverfahren in den beteiligten Einrichtungen. Insgesamt ist sicher zu stellen, dass Konzeptionen und Vorgehensweisen der Teilprojekte aufgrund vereinbarter Zielsetzungen überprüft und fortlaufend verbessert werden. Basierend auf einem Ansatz der systemischen Organisationsberatung (Prozessberatung; vgl. KÖNIG/VOLMER 1997) übernahm die Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung (BAG UB) die fachliche Moderation und Begleitung dieses Entwicklungsprozesses.

Die Qualitätskriterien sind schnittstellenübergreifend gültig und fördern damit ein effektiveres Ineinandergreifen der verschiedenen berufsbildenden Angebote (Schnittstellenmanagement). Dies ermöglicht eine Optimierung der individuellen Fallarbeit. Ziel ist, Menschen mit Behinderungen durch geeignete qualifizierende und begleitende Maßnahmen in Betriebe des allgemeinen Arbeitsmarktes möglichst dauerhaft zu vermitteln. Dabei haben die Standards den Anforderungen von ‚Selbstbestimmung und gleichberechtigter Teilhabe in der Gesellschaft‘ zu genügen [vgl. § 1 Sozialgesetzbuch (SGB) IX]¹. Die Qualitätsanforderungen betreffen die Bereiche Ergebnis-, Struktur- und Prozessqualität und verwirklichen das Kriterium der kontinuierlichen Verbesserung. Dadurch werden den Einrichtungen und Mitarbeitern strukturierte und konkrete Zielvorgaben und Handlungsleitlinien zur Verfügung gestellt, die eine praxisnahe und fortlaufende Umsetzung vor Ort unterstützen. Die entwickelten Standards können dann auch zu vergleichenden Qualitätsanalysen im Sinne eines quantitativen und qualitativen Benchmarking herangezogen werden (vgl. BERTELSMANN STIFTUNG u.a. 2003 und SCHELLBERG 2004, 87ff.). Durch die in der Gemeinschaftsinitiative EQUAL enthaltenen Querschnittsthemen, wie z.B. Gender Mainstreaming und Empowerment, bekommt der Aspekt der

¹ Teil I des SGB IX enthält allgemeine Regelungen für behinderte und von Behinderung bedrohte Menschen; Teil II beinhaltet das Schwerbehindertenrecht.

gleichberechtigten Beteiligung der NutzerInnen (hier: Menschen mit Behinderungen) bei der Qualitätsbestimmung und –bewertung eine besondere Bedeutung. Zur aktiven Einbindung der NutzerInnen wurden ihre Interessen u.a. durch eigene Workshops erfasst und integriert.

Durch die EP ‚Keine Behinderungen trotz Behinderung‘ wurde zudem das Forum ‚Übergang Schule-Beruf‘ eingerichtet, innerhalb dessen sich 2mal pro Jahr die verschiedenen AkteurInnen zur Teilhabe am Arbeitsleben (u.a. Menschen mit Behinderungen, Eltern sowie VertreterInnen aus Schule, Integrationsfachdienst, Werkstatt für behinderte Menschen und Bildungsträger) treffen und Erfahrungen im Sinne von ‚best-practice‘ austauschen. Diese Erfahrungen sollen Hinweise und Anregungen zur Optimierung der jeweils regionalen Angebotsstruktur geben. In diesem Zusammenhang können ergänzend die im Rahmen der transnationalen Aktivitäten der EP entwickelten Qualitätsstandards im Übergang Schule-Beruf besonders hilfreich sein. Bezogen auf den Auf- und Ausbau effektiver und effizienter regionaler Vernetzungsstrukturen, sei darüber hinaus verwiesen auf das Konzept der ‚Berufswegekonzferenz‘, wie es in Deutschland in Baden-Württemberg entwickelt wurde und erprobt ist. Innerhalb der EP fanden hierzu erste Informations- und Fortbildungsveranstaltungen statt.

Im Folgenden sind die konzeptionellen Grundlagen des innerhalb der EP verwendeten Qualitätsmanagementansatzes dargestellt (vgl. BUNGART u.a. 2001):

ENTWICKLUNG VON QUALITÄTSMANAGEMENT IM SOZIALEN DIENSTLEISTUNGSBEREICH

Die in den 80er Jahren in Deutschland zunehmend intensiver geführte Qualitätsmanagementdiskussion im erwerbswirtschaftlichen Bereich – ausgehend und beeinflusst vor allem durch US-amerikanische und japanische Entwicklungen – hat sich seit Anfang der 90er Jahre mehr und mehr auf den sozialen bzw. ‚Non-Profit-Bereich‘ ausgeweitet². Als zentrales Stichwort ist insbesondere die DIN EN ISO 9000ff.³, ob kritisch betrachtet oder vehement befürwortet, mittlerweile in fast allen Auseinandersetzungen über qualitätsbezogene Fragestellungen anzutreffen. Die KritikerInnen dieser und anderer Normierungen bezweifeln eine direkte Übernahme qualitätssichernder Verfahren aus der Wirtschaft in den sozialen Dienstleistungsbereich oder sehen die Gefahr einer begrifflichen und damit letztendlich fachlichen Verfremdung sozialer und bildender Arbeit. Die BefürworterInnen sehen in einer weitgehenden Übernahme entsprechender Vorgehensweisen eine Chance zur genaueren Beschreibung der Leistungen, weiteren Professionalisierung und damit Steigerung der gesellschaftlichen Anerkennung sozialer Dienstleistungen (vgl. BOBZIEN u.a. 1996, 12 u. 17f.; ARNOLD 1998, 278). Es ist somit von zentraler Bedeutung möglichst aktiv die in der Qualitätsdebatte liegenden Chancen wie z.B. die Möglichkeit einer transparenten Darstellung der Leistungen der Dienste an Außenstehende, z.B. Leistungsträger (Auftrag- und Mittelgeber) und NutzerInnen, und die weitere Professionalisierung der eigenen Arbeit wahrzunehmen.

Die Diskussion zu Fragen des Qualitätsmanagements in Feldern der sozialen und bildenden Arbeit sollte sich daher nicht in der Übertragung betriebswirtschaftlicher Modelle und Denkweisen erschöpfen, sondern versuchen, diese Modelle mit den eigenen Traditionen zu verbinden. In Begriffen wie Fachlichkeit, Professionalisierung und methodischem Arbeiten lassen

² Der Begriff umfasst hier auch den Bereich schulische Bildung. In Schulen werden seit einiger Zeit ebenfalls Verfahren zur Qualitätssicherung erprobt und weiter entwickelt, z.B. durch systematische externe Beobachtung und Bewertung des Unterrichts.

sich gute Anknüpfungspunkte für eine Beschäftigung mit qualitätsrelevanten Fragestellungen finden. Im Gegensatz zu eher verfahrensorientierten und formalen Regelungen im Rahmen betriebswirtschaftlicher Qualitätssysteme, deren Fokus sich stärker auf die Festlegung von Zuständigkeiten und Prüfverfahren richtet (z.B. DIN EN ISO 9000ff.), liegt der Schwerpunkt in Feldern der sozialen und bildenden Arbeit auf der inhaltlichen Bestimmung von Merkmalen ‚guter Arbeit‘ und ihrer Umsetzung in der Praxis. Im Mittelpunkt einer solchen Diskussion steht die Reflexion über die Ausgestaltung des eigenen Einrichtungs- und Arbeitskonzepts sowie die Gestaltung der alltäglichen Arbeitspraxis. Bevor bestimmt wird wie die Qualität der Arbeit zu sichern und weiterzuentwickeln ist, muss zuerst festgelegt sein, was die spezifischen Zielsetzungen und Inhalte dieser Arbeit sind.

Ungeachtet einer auch heute noch im sozialen Bereich verbreiteten Skepsis gegenüber dem ‚Konzept‘ Qualitätsmanagement wird eine ausführliche Beschäftigung mit diesen Inhalten immer notwendiger. Diese Notwendigkeit resultiert vor allem daraus, dass Diskussionen um Leistungsfähigkeit, Kosteneinsparungen und ihre praktischen Auswirkungen bereits in der Vergangenheit einen zunehmend breiteren Raum einnahmen und auch zukünftig sicherlich noch nicht abgeschlossen sind. Nicht zuletzt fordert auch die Öffentlichkeit angesichts knapper werdender Haushaltsmittel eine höhere Transparenz hinsichtlich der Ausgaben und erzielten Effizienz (vgl. ARNOLD 1998, 278f.; BOBZIEN u.a. 1996, 13; MEINHOLD 1996, 9f.).

Die insgesamt im sozialen Bereich geführte Kostensenkungsdiskussion darf jedoch nicht dazu führen, Qualitätsmanagement mit Kosteneinsparung gleichzusetzen. Eine einseitig unter dem Begriff der Kostenreduzierung geführte Qualitätsdiskussion ist aus fachlicher Perspektive abzulehnen. SCHWARTE und OBERSTE-UFER (1997) weisen darauf hin, dass sich gegenwärtig „Verbände und Einrichtungen der Behindertenhilfe eine Qualitätsdiskussion aufdrängen (lassen, d. Verf.), die nahezu ausschließlich unter dem Gesichtspunkt der Kostendämpfung geführt wird“ (a.a.O., 57). Sie kritisieren, dass eine „Verschränkung von Kostensenkungs- und Qualitätsaspekten (...) mittlerweile kaum noch problematisiert (wird, d. Verf.). Es scheint ausgemacht, dass man die Behindertenhilfe billiger und gleichzeitig besser machen kann“ (a.a.O., 56f.). Umso mehr muss daher gelten: „Soll verhindert werden, dass Vorgaben die Richtung der Entwicklung der Hilfen bestimmen, die aus fachfremden Bereichen erhoben werden, wird die Formulierung konsensfähiger, d.h. einrichtungs- und verbandsübergreifender Qualitätsstandards unabweisbar“ (a.a.O., 57). Ergänzend ist darauf hinzuweisen, dass zur Sicherung und Weiterentwicklung der fachlichen Qualität jedoch verlässliche und ausreichende finanzielle Ressourcen erforderlich sind. In diesem Zusammenhang sind unter Heranziehung betriebswirtschaftlicher Kriterien sowohl die Bereitstellung als auch die Erbringung der Dienstleistung unbedingt zu beachten. Bereitstellung und Erbringung von Dienstleistungen sind somit gemeinsam Grundlagen für Vergütungsvereinbarungen.

³ Die Abkürzungen stehen für Deutsche Industrie Norm (DIN), Europäische Norm (EN), International Organization for Standardization (ISO).

Exkurs:

Die verstärkte Anwendung des Wettbewerbsprinzips im sozialen Bereich verkennt, dass der ‚Sozialmarkt‘ kein freier Markt ist und deshalb nicht dem ‚freien Spiel der Marktkräfte‘ überlassen werden kann. Die Betriebswirtschaftslehre selbst spricht daher insbesondere im Bereich sozialer Arbeit von einem ‚Marktversagen‘ in mehrfacher Hinsicht. So ist z.B. die Wirkung sozialer Arbeit nur begrenzt im Vorhinein zu bestimmen; der Nutzen ist, wenn überhaupt, nur eingeschränkt zu testen. Dienstleistungen werden aufgrund ihrer Immaterialität den Erfahrungs- und Vertrauensgütern zugeordnet. D.h. die Dienstleistung kann von den Kunden i.d.R. nur durch bereits erfahrene vergleichbare Angebote (Erfahrungsgüter) oder durch Vertrauen auf den Anbieter (Vertrauensgüter) beurteilt werden.

Aufgrund unzureichender Marktmechanismen im sozialen Bereich sollen deshalb mit Hilfe und in Verantwortung sozialstaatlicher Regelungen Nachteile, z.B. in Folge einer Behinderung, ausgeglichen werden. Ein nicht bzw. kaum regulierter ‚Sozialmarkt‘ hingegen fördert Wettbewerbsverzerrung, da von der Annahme vergleichbarer Voraussetzungen ausgegangen wird. Ein solches Konzept benachteiligt jene Menschen, die auf Unterstützung angewiesen sind. Dabei gilt: je größer der Unterstützungsbedarf desto umfassender die Benachteiligung. In letzter Konsequenz findet eine – erneute – Ausgrenzung dieser Personen statt. Einseitige Kostensenkungskonzepte unter Vernachlässigung der Fachlichkeit sozialer Arbeit führen dann zu dem Paradoxon einer Umkehrung des allseits befürworteten Paradigmenwechsels zur Teilhabe.

In der Qualitätsdiskussion sind somit die fachlich-inhaltlichen Aspekte stärker als bisher in den Mittelpunkt der Betrachtung zu rücken - natürlich unter Berücksichtigung rechtlicher, finanzieller und sonstiger Rahmenbedingungen. Eine stärkere Fokussierung auf fachliche Gesichtspunkte ergibt sich schon aufgrund sich fortlaufend verändernder gesellschaftlicher und sozialpolitischer Zielsetzungen und Aufgaben (z.B. durch einen Wandel von Leitbildern in der Behindertenhilfe oder Veränderungen der Arbeitsmarktstrukturen), was eine ständige Weiterentwicklung konzeptioneller Entwürfe und methodischer Verfahren notwendig macht. BOBZIEN u.a. resümieren, „dass (...) die Ressourcenverteilung an Einrichtungen öffentlicher und freier Wohlfahrtspflege (...) immer stärker ziel- und ergebnisorientiert erfolgen muss. Hier ist die Entwicklung von Leitlinien und Qualitätskriterien gefordert, die (...) in einem partizipativen Prozess (zwischen Mitarbeitern, Trägern, Auftraggebern und ‚Kunden‘, d. Verf.) ausgehandelt werden müssen“ (BOBZIEN u.a. 1996, 14).

BESONDERHEITEN SOZIALER DIENSTLEISTUNGEN

Bei der Einführung eines Qualitätsmanagementsystems in sozialen Dienstleistungseinrichtungen müssen - hierüber sind sich die ExpertInnen grundsätzlich einig - einige Besonderheiten berücksichtigt werden (vgl. SCHELLBERG 2004, 43ff.; BOBZIEN u.a. 1996, 23f. u. 28ff.; MERCHEL 1995). Dazu gehören u.a.:

- Soziale Arbeit ist durch prozessorientierte Vorgehensweisen charakterisiert, die zwar eher Flexibilisierung einzelner Arbeitsabläufe verlangen, aber dennoch die Formulierung von Qualitätsstandards in grundlegenden Arbeitsfeldern und in bereichsübergreifenden Strukturen zulassen.

- Mehr als anderswo stehen in sozialen Dienstleistungseinrichtungen Fragen der Zielbestimmung und –prüfung im Mittelpunkt des Einsatzes qualitätssichernder Verfahren.
- Soziale Dienstleistungen sind im Wesentlichen immateriell, d.h. die Bewertungsmaßstäbe sind komplex und nicht nur für NutzerInnen schwer zu handhaben.
- Produktion und Verwertung („Konsum“) sozialer Dienstleistung fallen zeitlich zusammen (Uno-Actu-Prinzip).
- Die Beziehungsstruktur zwischen NutzerInnen und MitarbeiterInnen ist ungleich vielschichtiger als dies durch eine reine Gegenüberstellung eher abstrakter Begriffe wie Leistungsanbieter und Leistungsnehmer ausgedrückt wird. So sind die NutzerInnen für die Qualität der Dienstleistung bis zu einem gewissen Maß mitverantwortlich.

Ein weiteres zentrales Kennzeichen sozialer Dienstleistungen ist, dass sich die jeweiligen Fachkräfte mit den Interessen und Erwartungen ganz unterschiedlicher ‚Gruppierungen‘ konfrontiert sehen und dies bei ihren Entscheidungen berücksichtigen müssen. Beim Übergang von der Schule in den Beruf sind diese verschiedenen ‚Interessengruppen‘, neben den im Zentrum stehenden NutzerInnen und Betrieben, beispielsweise Schulen, verschiedene nachschulische Dienste, Agentur für Arbeit, Integrationsamt und andere Leistungsträger. Die Qualität der Leistungen eines Dienstes bzw. Angebotes hängt somit zu einem wesentlichen Teil auch von der Qualität der Zusammenarbeit der Fachkräfte mit den jeweils relevanten KooperationspartnerInnen ab, d.h. es geht um den Aufbau effektiver und effizienter Vernetzungsstrukturen. In Qualitätsmanagementkonzepten für soziale Einrichtungen ist daher sog. ‚Schnittstellenanalysen‘ zwischen dem ‚Leistungsanbieter‘ und den verschiedenen ‚Leistungsnehmern‘ besondere Aufmerksamkeit zu widmen.

EINE KRITISCHE BETRACHTUNG DES KUNDENBEGRIFFS

Für die genannten Interessengruppen wird auch innerhalb der Qualitätsdiskussion im sozialen Bereich zunehmend häufiger der Begriff ‚Kunde‘ benutzt. Die Verwendung dieses Begriffs ist aber insbesondere in Hinblick auf die Gruppe der Nutzer heftig umstritten (vgl. BOBZIEN u.a. 1996, 41ff.; MEINHOLD 1996, 20ff.; MERCHEL 1995, 327ff.). Ursprünglich aus dem Bereich der gewerblichen Wirtschaft kommend bezeichnet er ein Verhältnis, das gekennzeichnet ist aus einem Anbieter eines Produktes oder einer Dienstleistung und einem dafür bezahlenden Abnehmer. Die Abnehmerin hat die Möglichkeit sich auszusuchen, welche Produkte oder Dienstleistungen sie erwerben und nutzen will, und sie kann meist zwischen verschiedenen Anbietern auswählen. Diese Kennzeichen der Kundenrolle existieren im sozialen Bereich in der Regel nicht. Soziale Dienstleistungen werden i.d.R. innerhalb einer Dreieckskonstellation erstellt, zu der NutzerIn, Dienstleistungsproduzent und Leistungsträger gehören, wobei der Nutzer eines Angebotes die Leistungen meist nicht selbst zahlt. Daher kann er sich auch nicht ohne weiteres gegen eine ihm unzureichend erscheinende Qualität der Leistung zur Wehr setzen, wie dies Kunden im wirtschaftlichen Sektor, z.B. durch den Verzicht auf den Kauf eines Produktes, können. Gleichzeitig sind die Wahlmöglichkeiten für die NutzerInnen im sozialen Bereich aus verschiedenen Gründen eingeschränkt: So existiert zum Beispiel an einem Ort häufig nur ein Anbieter einer Dienstleistung und nicht mehrere. Inwieweit der in Deutschland seit Januar 2008 geltende Rechtsanspruch auf ein persönliches Budget (bei bestehendem Leistungsanspruch) hier tatsächlich zu Verbesserungen für Menschen mit Behinderungen führt,

bleibt abzuwarten und ist aufgrund von Einsparungserwartungen der Leistungsträger kritisch zu betrachten.

Exkurs:

Im Rahmen des Wunsch- und Wahlrechtes des SGB IX hat der behinderte Mensch die Wahl zwischen Geld- und Sachleistungen. Wenn die Geldleistungen in Anspruch genommen werden, handelt es sich um ein persönliches Budget (vgl. § 17 SGB IX). Bei der Einführung des persönlichen Budgets gilt folgende Annahme: „Mit einem persönlichen Budget können Menschen mit Behinderungen als Verbraucher agieren und sich den entsprechend ihren Bedürfnissen passenden Anbieter von Hilfeleistungen auswählen. Einrichtungen und Dienste in der Behindertenhilfe müssen sich auf das veränderte Kundenverhalten einstellen und lernen, unterstützungsbedürftige Menschen mit Behinderungen als ihre Kunden wahrzunehmen“ (aus: Impulse, 11/2002). Letztlich benötigt der Verbraucher jedoch Kriterien zur Bewertung der Qualität der angebotenen Leistungen. In der Konsequenz sind somit unabhängige Verbraucherberatung und effektiver Verbraucherschutz aufzubauen.

Die Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe verdeutlicht den ambivalenten Zweck, der mit dem persönlichen Budget verbunden wird: „Das persönliche Budget soll Menschen mit Behinderungen besser auf ihre Bedürfnisse angepasste Hilfen ermöglichen – und gleichzeitig die öffentlichen Kassen entlasten“ (BAUR 2004, 130). Ein Nutzen ist jedoch auch darin zu sehen, dass das persönliche Budget einen Beitrag zur Überwindung des stark gegliederten deutschen Sozialleistungssystems leistet und der Inhaber eines trägerübergreifenden persönlichen Budgets nicht mehr mit einer Vielzahl, sondern nur noch mit einem Leistungsträger konfrontiert ist. Aufgrund der Durchbrechung des institutionsfördernden Sachleistungsprinzips erfolgt ein bedeutsamer Beitrag zur Deinstitutionalisierung und Stärkung der Leistungsberechtigten (vgl. BAUR 2004, 133).

Die Kritik am Kundenbegriff wird zudem unter Hinweis auf die spezifische Beziehungsgestaltung zwischen Adressaten und professionellen Mitarbeitern in sozialen Einrichtungen geäußert: „Das Unbehagen, das viele Sozialarbeiter erfasst, wenn sie von ihrem Gegenüber als »Kunden« reden sollen, verweist auf erhebliche Differenzen zum bisherigen Selbstbild von Sozialarbeitern und Sozialpädagogen, die den Kontakt mit ihren »Klienten« nicht auf eine sachliche »Kundenbeziehung« als Austauschverhältnis reduziert sehen wollen“ (MERCHEL 1995, 326). Befürworter des Begriffs ‚Kunde‘ sehen zwar auch die kritischen Aspekte, weisen aber darauf hin, dass seine Verwendung durchaus einen strategischen Wert besitzen kann. Die Bezeichnung ‚Kunde‘ signalisiert eine neue Qualität von „Beziehungen zwischen Sozialarbeit und ihren Adressaten, die stärker als bisher von Elementen der Freiwilligkeit der Inanspruchnahme, der Basis von Akzeptanz und anerkannter Mündigkeit, der Anerkennung des Adressaten als Subjekt im Hilfeprozess (und nicht als Objekt sozialarbeiterischen Handelns) geprägt sind“ (MERCHEL 1995, 329f.).

Die Beibehaltung des Kundenbegriffes im hier vorgestellten Ansatz ist trotz einiger begrifflicher Ungenauigkeiten sinnvoll, da er im Bereich Teilhabe am Arbeitsleben die Erfassung nicht nur der direkten Leistungsempfänger (z.B. die NutzerInnen) ermöglicht, sondern auch Leistungsträger, interne und externe Kooperationspartner mit einbezieht. Außerdem unter-

streicht der Kundenbegriff die Wahrnehmung der NutzerInnen als eigenverantwortliche Individuen, in dem er ihr ‚kundig sein‘ in Bezug auf die eigenen Bedürfnisse betont. In diesem Sinne verweist er auf das Konzept ‚Empowerment‘.

Die Klärung, was Kundenorientierung bedeutet und wie sie verwirklicht werden kann, soll nun für die zentralen Kundengruppen im Übergang Schule-Beruf, nämlich NutzerInnen und Betriebe, weiterentwickelt werden. Kundenorientierung im engeren Sinne heißt, Strukturen und Tätigkeiten von Anbietern so zu planen und zu gestalten, dass die Interessen und Bedürfnisse der NutzerInnen und Betriebe angemessen erfüllt werden. Es soll dabei sichergestellt werden, dass NutzerInnen und Betriebe auf die Gestaltung des Angebotes Einfluss nehmen können (wobei die ‚Gestaltungsmacht‘ der verschiedenen Kundengruppen natürlich variiert). Einfluss kann dabei auf folgende Arten ausgeübt werden:

1. durch die Einflussnahme auf die Gestaltung der Leistungen,
2. durch die Bewertung der erbrachten Leistungen.

1. Die Einflussnahme auf die Gestaltung der Leistungen kann z.B. so aussehen, dass NutzerInnen darauf drängen, dass der Dienst barrierefrei zu erreichen ist, dass die Angebote auf ihre spezifische Behinderung hin angepasst werden oder dass für die Dauer der Begleitung personelle Kontinuität gewährleistet ist. Betriebe bestehen beispielsweise darauf, über die Behinderung der einzustellenden NutzerInnen umfassend informiert zu werden, verlässliche Ansprechpersonen zu haben oder in Krisen umgehend und flexibel Hilfe angeboten zu bekommen.

Will man sicherstellen, dass die beteiligten Kunden auf die Gestaltung der Angebote effektiv Einfluss nehmen können, so setzt dies voraus, dass die jeweiligen Dienste Wege zur Erschließung von Kundeninteressen entwickeln. Dies kann auf verschiedene Arten erfolgen: Ausgangspunkt ist häufig die gezielte Sammlung von Kundenerwartungen, die Fachkräfte bei NutzerInnen und Betrieben beobachten konnten. Einen weiteren Weg stellt das ‚Sich-Hineinversetzen‘ in den Nutzer und den Betriebsvertreter dar. Systematische Verfahren wären z.B. regelmäßige Auswertungstreffen von Kunden (‚Kundenbeiräte‘) oder allgemein gesagt, ein Beschwerdemanagement. In diesem Zusammenhang kann auch eine Befragung der Kunden erfolgen.

2. Als weiteres Element von Kundenorientierung kann auch die Bewertung der erbrachten Leistungen durch NutzerInnen und Betriebe angesehen werden. Denkbar sind, neben wiederum Befragungen, Seminare mit NutzerInnen etc., in denen diese die Möglichkeit bekommen, ihre Erfahrungen mit der Begleitung, ihre Zufriedenheit mit den erreichten Erfolgen, der Beziehungsgestaltung zwischen Fachkräften und NutzerInnen etc. deutlich zu machen. Diese Seminare müssen auf die spezifischen Bedürfnisse der unterschiedlichen Behindertengruppen hin konzipiert werden. Die Auswertungen der verschiedenen Bewertungsverfahren geben schließlich Hinweise auf weitere Kundenerwartungen.

Insgesamt sollten unter Beachtung von Aufwand und Nutzen Instrumente zur Kundenorientierung so gewählt und entwickelt werden, dass sie aussagekräftige Informationen sowohl zu Erwartungen als auch zu Bewertungen von Kunden geben können.

GRUNDBEGRIFFE DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

Qualität kann allgemein verstanden werden als ‚Beschaffenheit, Güte und Wert eines Objektes‘. Nach der DIN EN ISO-Norm bedeutet Qualität „die Gesamtheit von Eigenschaften und Merkmalen eines Produktes oder einer Dienstleistung, die sich auf deren Eignung zur Erfüllung festgelegter oder vorausgesetzter Erfordernisse beziehen“ (DEUTSCHES INSTITUT FÜR NORMUNG E.V. 1992a, 9). SCHWARTE und OBERSTE-UFER (1997) weisen im Anschluss an diese Definition auf folgenden Sachverhalt hin: „Wesentlich ist demnach der Bezug zwischen den Eigenschaften einer Dienstleistung und den Erwartungen (Zielen, Maßstäben), die an diese Leistung gestellt werden. Qualität (...) kommt allein zum Ausdruck in der Relation zwischen realisiertem Ist-Stand und gefordertem Soll. Jeder Qualitätsbewertung sollte daher eine möglichst exakte Definition der anzustrebenden Zielkategorien in Form von Leitlinien, Maßstäben oder Standards vorausgehen“ (a.a.O., 58). Qualität ist somit als ein relationaler Begriff zu verstehen, d.h. die genaue Bestimmung von Qualität erfolgt jeweils in Bezug auf bestimmte Anforderungen.

In Abhängigkeit davon, aus welcher Perspektive solche Anforderungen oder Erfordernisse formuliert werden, lassen sich für soziale Dienstleistungen insbesondere folgende *Ansätze* zur Beschreibung des Qualitätsbegriffes unterscheiden (vgl. Garvin, zit. nach BOBZIEN u.a. 1996, 40; ARNOLD 1998, 280f.):

- Der *produktbezogene Ansatz*: im Mittelpunkt stehen Eigenschaften der erbrachten Dienstleistung, die zudem präzise und objektiv messbar sein sollen.
- Der *prozess- oder herstellungsbezogene Ansatz*: im Mittelpunkt der Betrachtung stehen - vor allem aus der Sicht der Leistungserbringer - Abhängigkeiten zwischen Herstellungsprozess und Qualität der erstellten Leistung.
- Der *kundenbezogene Ansatz*: Qualität stellt hier die optimale Erfüllung der Erwartungen der Kunden dar und ist primär von diesen zu beurteilen; die Messung von Qualität erfolgt also anhand subjektiver Kriterien der Kunden.
- Der *wertbezogene Ansatz*: in dieser Betrachtungsweise ist das entscheidende Kriterium für Qualität das Verhältnis von Aufwand und Ergebnis, Kosten und Nutzen eines Produktes bzw. einer Dienstleistung.

Bei einer Beurteilung dieser Ansätze ist zu beachten, dass - wie bereits erwähnt - im sozialen Dienstleistungsbereich verschiedene, i.d.R. an bestimmte Interessengruppen gebundene Sichtweisen bestehen. Deshalb ist in der Praxis sozialer und bildender Arbeit von einer mehr oder weniger gelungenen Synthese oder einem Nebeneinanderbestehen unterschiedlicher Ansätze und damit verbundener Perspektiven auszugehen.

Weiterhin wird Qualität hinsichtlich verschiedener *Dimensionen* definiert. Eine weit verbreitete und auch hier zugrunde gelegte Systematik ist die in Anlehnung an DONABEDIAN (1980) vorgenommene Unterscheidung nach:

- Strukturqualität
- Prozessqualität
- Ergebnisqualität

Die Dimension *Strukturqualität* bezieht sich auf die Rahmenbedingungen, unter denen die Dienstleistungserstellung erfolgt, also z.B. Größe und Ausstattung der genutzten Räumlichkeiten oder die Zahl und Qualifikation der MitarbeiterInnen. Zudem sollten Weiterbildung und Supervision zentrale Bestandteile der Personalentwicklung im sozialen Bereich sein. Von grundlegender Bedeutung ist im Bereich der Strukturqualität das zur Verfügung stehende Budget. Die *Prozessqualität* hat den konkreten Prozess der Leistungserbringung im Blick, also z.B. die einzelnen Arbeitsschritte oder Interaktionen mit den NutzerInnen. Die *Ergebnisqualität* befasst sich schließlich mit der Frage der Güte des Endproduktes bzw. nach dem Grad der Zielerreichung. Neben dieser Systematik ist im sozialen Dienstleistungsbereich herauszuheben, dass die Kompetenzen und Ressourcen sowohl des Personals als auch der NutzerInnen einen erheblichen Einfluss insbesondere auf die Prozess- und Ergebnisqualität haben. Letztendlich stehen die genannten Dimensionen nicht unverbunden nebeneinander, sondern es ist von einer *Wechselwirkung* zwischen ihnen auszugehen.

Schließlich soll der Begriff *Qualitätsmanagement* näher betrachtet werden. Er gilt mittlerweile als Oberbegriff für alle systematischen qualitätsbezogenen Tätigkeiten und umfasst vier Stufen, die zusammenfassend als fortlaufender Regelkreis beschrieben werden können (vgl. ARNOLD 1998, 284f.):



Innerhalb der *Qualitätsplanung* erfolgen die Bestimmung des Ist-Zustandes, die Entwicklung von Soll-Forderungen und die Ableitung von Verfahren zur Verwirklichung des Soll-Zustandes. In diesem Zusammenhang sind u.a. Fragen nach den Zielen einer Einrichtung (z.B. im Rahmen der Qualitätspolitik), den ‚Kunden‘ der Dienstleistung und ihren Erwartungen, der aktuell feststellbaren Qualität der Leistungen, den Stärken und Schwächen (‚Über welche Ressourcen verfügen wir?‘) sowie der Zufriedenheit und den Vorstellungen der Mitarbeiter-

Innen von besonderer Relevanz. Die *Qualitätslenkung* umfasst sämtliche vorbeugenden, überwachenden und korrigierenden Maßnahmen, die zur Erfüllung der Qualitätsforderungen beitragen und befasst sich daher insbesondere mit den Bereichen Personal- und Organisationskultur, Aufbau- und Ablauforganisation sowie den einrichtungsspezifischen Informations- und Kommunikationssystemen. Im Rahmen der *Qualitätsprüfung* wird anhand eines Soll-Ist-Vergleichs festgestellt, inwieweit die angestrebten Qualitätsmerkmale auch tatsächlich erreicht wurden (Grad der Zielerreichung). Dazu sind sämtliche qualitätsbezogenen Tätigkeiten und Elemente einer Organisation, z.B. innerhalb sog. Audit- bzw. Prüfverfahren, zu untersu-

chen. Weisen die Ergebnisse (zumindest in Teilen) auf eine unzureichende Erfüllung des Soll-Zustandes hin, sind entsprechende Verbesserungsmaßnahmen innerhalb der Qualitätsplanung und/oder –lenkung zu ergreifen. Insgesamt wird somit ein Prozess der kontinuierlichen Verbesserung in Gang gesetzt und systematisch weitergeführt. Die *Qualitätsdokumentation* umfasst die i.d.R. schriftliche Darlegung aller Maßnahmen in den Bereichen Qualitätsplanung, –lenkung und –prüfung. Hierunter fallen u.a. Aussagen zur Qualitätspolitik einer Institution, Leistungsbeschreibungen, Qualitätsstatistiken oder Berichte bzw. Protokolle über durchgeführte Qualitätsprüfungen. Wurden im Rahmen der Einführung eines Qualitätsmanagementkonzeptes alle Stufen durchlaufen, steht am Ende – als ein zentraler Teil der Dokumentation – die Erstellung eines Qualitätshandbuchs. Es enthält eine Darstellung der einzelnen inhaltlichen und methodischen Schritte sowie eine Anleitung für die Gestaltung und Dokumentation der Arbeitsprozesse. Qualitätssicherung bezeichnet in diesem Zusammenhang alle o.g. sowie ggf. weitere Maßnahmen, die der Sicherung und Überprüfung einer vorher festgelegten Qualität dienen.

Als umfassendster Qualitätsmanagementansatz gilt das *Total-Quality-Management* (TQM) (vgl. ARNOLD 1998, 285ff.; BOBZIEN u.a. 1996, 53ff.; ENGELHARDT 2001). Es kann durch vier Elemente gekennzeichnet werden und wird als besonders geeignet für soziale Dienstleistungseinrichtungen angesehen:

- Kundenorientierung
- Mitarbeiterorientierung
- Managementorientierung
- Prozessorientierung

Die Erfüllung von *Kundenerwartungen* ist in diesem Konzept zentrales Ziel einer Organisation. Dies gilt nicht nur für externe, sondern ebenso für interne ‚Kunden‘, wie z.B. die einzelnen Mitarbeiter verschiedener Dienststellen einer Einrichtung, die miteinander zu koordinierende Tätigkeiten zu verrichten haben. Im Konzept des Total-Quality-Management sind die MitarbeiterInnen auf allen *Ebenen* einer Organisation auf Dauer für die Qualität der Dienstleistung zuständig. Dies impliziert zum einen die Stärkung der Verantwortung des einzelnen Mitarbeiters bzw. der einzelnen Mitarbeiterin für die Qualität der zu leistenden Arbeit und zum anderen die gezielte Einbeziehung seiner spezifischen Kompetenzen und Ressourcen. Eine solche Mitarbeiterorientierung ist eingebunden in das Prinzip der *Managementorientierung*. Sie weist Qualität als oberstes Organisationsziel aus und bezieht sich auf die Verantwortung der Leitungsebene für den Aufbau einer ‚Qualitätskultur‘ in der jeweiligen Organisation. Schließlich betont die *Prozessorientierung* die kontinuierliche und dynamische Weiterentwicklung und Verbesserung der bestehenden Qualität des Dienstleistungsangebotes. Qualitätssicherung und -entwicklung wird verstanden als Bestandteil der täglichen Arbeit und ist nicht lediglich Gegenstand von einzelnen Überprüfungen zu bestimmten Zeitpunkten⁴.

⁴ Die Relevanz des TQM-Ansatzes, die nicht nur für den sozialen Sektor, sondern auch für sonstige Dienstleistungen und Wirtschaftszweige besteht, lässt sich auch daran ablesen, dass die anfangs erwähnte DIN EN ISO-Norm mittlerweile in überarbeiteter Form vorliegt. Hintergrund war eine immer wieder, auch aus den Reihen der Wirtschaft, aufkommende Kritik, die sich vor allem auf die relative Praxisferne des Ansatzes bezog. Die aktuelle DIN EN ISO-Norm lehnt sich eng an die Prinzipien von TQM an und hat insbesondere den Aspekt der Kundenorientierung aufgegriffen. Aufgrund der kritischen Betrachtung der DIN EN ISO-Norm wurde – initiiert

Im Rahmen der Auseinandersetzung um Qualität und Qualitätsmanagement wird schließlich immer wieder die Frage erörtert, inwieweit eine *Zertifizierung* des QM-Systems durch eine unabhängige Prüforganisation notwendig ist. Insbesondere im (sozialen) Dienstleistungsbereich wird dieser Aspekt kontrovers diskutiert (vgl. BOBZIEN u.a. 1996, 122f.). Die Kommunale Gemeinschaftsstelle merkt dazu an: „Wer ernsthaft an Qualitätssicherung interessiert ist, kann auf Zertifizierung verzichten, soweit er über eine in der Umsetzung überlegene oder gleichwertige Alternative verfügt und diese den Mitarbeitern und Kunden wirksam vermitteln kann“ (KGSt 1995, 44). Entsprechend wurde z.B. im Bereich der medizinischen Rehabilitation durch die Rentenversicherung seit Mitte der 90er Jahre ein Qualitätsmanagementsystem konzipiert, in welchem bewusst keine Zertifizierung angestrebt wird (vgl. DORENBURG 2000, 300ff.). Basierend auf der Unterscheidung zwischen externen und internen Qualitätssicherungsmaßnahmen wurde - mit wissenschaftlicher Unterstützung - innerhalb einer dreijährigen Erprobungs- und Umsetzungsphase ein externes Qualitätssicherungsverfahren entwickelt, welches im Kern einen regelmäßigen Klinikvergleich anhand relevanter Strukturdaten enthält (Stichwort ‚Benchmarking‘). Die Daten werden von einer Forschungseinrichtung gesammelt, aufbereitet und die Ergebnisse in einem Qualitätsbericht zusammengefasst sowie anschließend den Reha-Kliniken zur Unterstützung des internen Qualitätsmanagements zur Verfügung gestellt. Vor allem durch einen qualitätsorientierten Wettbewerb soll ein kontinuierlicher Prozess der Qualitätsverbesserung in den einzelnen Einrichtungen ausgelöst werden⁵.

Insgesamt ist festzustellen, dass innerhalb des sozialen Dienstleistungsbereiches in zunehmendem Maße Qualitätsmanagementkonzepte entwickelt, aber auch kritisch diskutiert werden. Neben einer Orientierung an den Prinzipien qualitätssichernder Verfahren wird dabei versucht, die Besonderheiten sozialer Dienstleistungen im Vergleich zur Wirtschaft, aber auch die der einzelnen Einrichtungen und Arbeitsfelder gezielt zu berücksichtigen. Letzteres ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, um den spezifischen Zielsetzungen unterschiedlicher Organisationen entsprechen zu können. Daher ist den Verfahren, wie Qualität in sozialen Dienstleistungseinrichtungen zu bestimmen, weiter zu entwickeln und zu prüfen ist, sowie den vielfältigen Schritten und Einflussfaktoren, die hierfür maßgeblich sind, neben der Berücksichtigung struktureller Gemeinsamkeiten, besondere Beachtung zu schenken.

Bei dem hier unter Rückgriff auf die Prinzipien des ‚Total-Quality-Management‘ entwickelten Qualitätssicherungsansatz, liegt der Schwerpunkt sowohl auf der von den Beteiligten entwickelten Formulierung von Zielen, als auch auf der Verbesserung einer prozessorientierten Arbeitsweise, mit der diese Ziele erreicht werden sollen. Die Ausgangsfrage bei der Konzeptionierung eines Qualitätsmanagementsystems lautet deshalb: Wie können - unter Beachtung der verschiedenen Interessen der Beteiligten - die finanziellen und personellen Ressourcen so eingesetzt werden, dass die Aufgaben, die der sozialen Dienstleistung gestellt sind, effizient erfüllt werden, und wie kann sowohl intern, als auch für Externe ein nachvollziehbarer, d.h. differenzierter und begründeter Nachweis hierüber erfolgen? Angesprochen sind damit zwei

durch führende Wirtschaftsunternehmen – für den europäischen Markt bereits seit längerem ein alternatives Qualitätsmanagementkonzept entwickelt. In Anlehnung an US-amerikanische Vorbilder wurde 1988 die European Foundation of Quality Management (EFQM) gegründet, unter deren Namen ein auf den Grundsätzen des TQM basierendes eigenes Qualitätsmanagementmodell konzipiert wurde (vgl. www.deming.de u. www.deutsche-efqm.de).

⁵ Die Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe (BAGüS) führt seit 1998 einen sogenannten Kennzahlenvergleich durch. Dieser beinhaltet sowohl quantitatives als auch (zunehmend) qualitatives Benchmarking (vgl. [con_sens o.J.](http://con_sens.o.J.) und www.bagues.de).

grundlegende Aspekte von Qualitätsmanagementkonzepten, nämlich die ‚interne Qualifizierung bzw. Verbesserung‘ und die Form der ‚externen Darlegung‘.

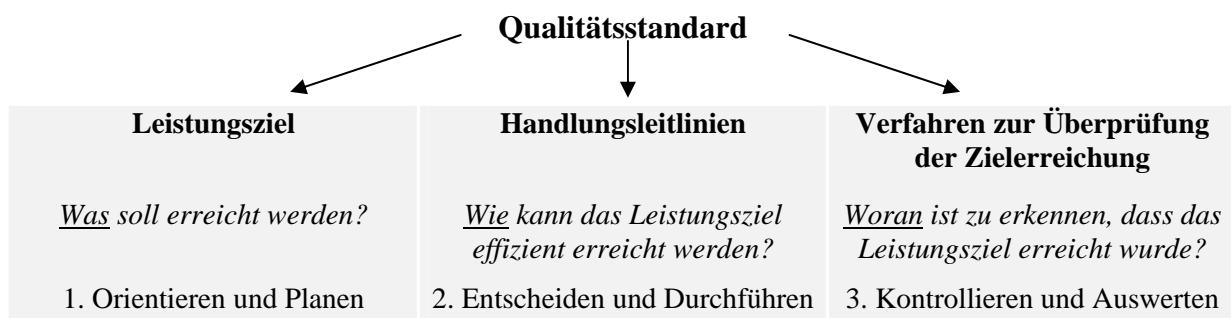
QUALITÄTSSTANDARDS ZUR VERNETZUNG IN DER INTEGRATIONSARBEIT

In der EQUAL-Partnerschaft lag der Schwerpunkt auf der Entwicklung von Qualitätsstandard zur ‚Vernetzung in der Integrationsarbeit‘. Dies war zentrale Grundlage zur Bestimmung eines Soll-Ist-Vergleichs und damit Voraussetzung eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses im Rahmen der Netzwerkarbeit. Die Qualitätsstandards ‚Vernetzung‘ wurden im Rahmen der EP ‚Keine Behinderungen trotz Behinderung‘ mit den MitarbeiterInnen der Teilprojekte des Instituts für Erwachsenenbildung (IEB) in Aurich, des Föbis-Instituts in Merseburg und der Integrationsbegleitung ACCESS in Erlangen entwickelt. Ausgangspunkt war die Beschreibung des aktuell in den jeweiligen Teilprojekten genutzten Netzwerkes (Ist-Stand).

Ein Qualitätsstandard ist aus drei Elementen aufgebaut:

- einem *Leistungsziel*, das innerhalb der Integrationsbegleitung anzustreben ist, wie z.B.: ‚Akquisition passgenauer Arbeitsplätze mittels Sensibilisierung betrieblicher Entscheidungsträger für die Fähigkeiten behinderter Menschen‘
Leitfrage: Was soll erreicht werden?
- i.d.R. mehreren *Handlungsleitlinien*, die beschreiben, welche konkreten Vorgehens- bzw. Arbeitsweisen zur Erreichung eines Leistungszieles führen
Leitfrage: Wie kann das Leistungsziel effizient erreicht werden?
- i.d.R. mehreren und selbstevaluativ einzusetzenden *Verfahren zur Überprüfung der Zielerreichung*, die festlegen, woran das Erreichen des jeweils verfolgten Leistungsziels zu erkennen ist
Leitfrage: Woran ist zu erkennen, dass das Leistungsziel erreicht wurde?

Abgeleitet ist diese Systematik aus handlungstheoretischen Grundlagen, die von der Annahme ausgehen, dass jedem bewussten und zielgerichteten Handeln eine gewisse Abfolge zugrunde liegt: 1. Orientieren und Planen, 2. Entscheiden und Durchführen sowie 3. Kontrollieren und Auswerten (vgl. HACKER 1998, 54 u. 249ff.; OESTEREICH 1981; VOLPERT 1980). Wo sich diese Abfolge innerhalb der Qualitätsstandards wiederfindet, veranschaulicht folgende Abbildung:



Die Qualitätsstandards enthalten zudem die Dimensionen Prozess-, Struktur- und Ergebnisqualität: Die *Prozessqualität* lässt sich im Wesentlichen anhand von Handlungsleitlinien und die *Ergebnisqualität* mittels der Verfahren zur Überprüfung der Zielerreichung, die sich auf

das jeweilige Leistungsziel beziehen, bestimmen. Die *Strukturqualität* umfasst, wie erwähnt, die erforderlichen Rahmenbedingungen unter denen die Bereitstellung einer Dienstleistung erfolgt. Die Bestimmung der Strukturqualität kann, wie im vorliegenden Ansatz, den einzelnen Qualitätsstandards zugeordnet werden oder übergreifend für die gesamte Dienstleistung erfolgen. Hierbei kann insbesondere bei bereits bestehenden Qualitätssicherungssystemen auf vorhandene Unterlagen zurückgegriffen werden. Die Entwicklung der Standards erfolgt anhand eines erprobten und strukturierten Leitfragenkatalogs.

Der Begriff ‚Leistungsziel‘ wurde gewählt, um deutlich zu machen, dass es sich dabei um Zielsetzungen innerhalb eines Dienstleistungsprozesses handelt und diese damit gegenüber fallbezogenen Zielbestimmungen - z.B. im Rahmen der Erstellung eines Integrationsplans - abzugrenzen.

‚Handlungsleitlinien‘ beschreiben die konkreten Vorgehens- bzw. Arbeitsweisen, die zur Erreichung eines Leistungszieles dienen. Sie sollten so formuliert sein, dass sie

- auf der einen Seite genügend konkret sind, um die Integrationsarbeit anleiten und eine relevante Strukturierungs- und Arbeitshilfe für die MitarbeiterInnen darstellen zu können,
- auf der anderen Seite allgemein genug sein, um die notwendige Flexibilität in der fallbezogenen Ausgestaltung der Arbeitsprozesse zu gewährleisten.

Die Frage des richtigen Grades der Ausdifferenzierung von Handlungsleitlinien erfordert letztlich etwas Übung und ist auch von den Arbeitsgewohnheiten und -bedürfnissen der jeweiligen MitarbeiterInnen abhängig.

‚Verfahren zur Überprüfung der Zielerreichung‘ legen fest, woran das Erreichen der verfolgten Leistungsziele (und damit der Erfolg) zu erkennen ist. Oftmals wird dieser Aspekt in der Praxis mehr intuitiv erfasst und weniger systematisch untersucht und dokumentiert. Dies hat zur Folge, dass Dritten - z.B. dem Auftraggeber bzw. Leistungsträger - vor allem qualitative Ergebnisse der Arbeit häufig nur schwer zu vermitteln sind. Aber auch für sich selbst und im eigenen Team sind die (Zwischen-) Resultate der Integrationsarbeit dadurch selten direkt fassbar. Erfolge lassen sich somit nicht adäquat darstellen, und bei unzureichender Zielerreichung können notwendige Veränderungen bzw. Verbesserungen kaum erkannt oder nicht schnell genug umgesetzt werden. Gängige Verfahren zur Überprüfung der Zielerreichung sind das systematische Einholen von Rückmeldungen der am Integrationsprozess beteiligten Gruppen (z.B. Zufriedenheit von NutzerInnen und Betrieben), die Bestimmung von Indikatoren für eine Zielerreichung (z.B. die Weiterbeschäftigung des Nutzers bzw. der Nutzerin oder dessen bzw. deren Arbeitszufriedenheit im Anschluss an eine Krisenintervention) sowie der Einsatz von Checklisten (häufig zur Prozesskontrolle, d.h. zur Überprüfung des Arbeitsablaufes eingesetzt). Damit ist es möglich neben quantitativen Ergebnissen, wie Vermittlungszahlen, auch qualitative Erfolge der Arbeit darzustellen.

QUALITÄTSPRÜFUNG UND QUALITÄTSVERBESSERUNG - AUDIT

Nach der Entwicklung der Qualitätsstandards ‚Vernetzung‘ wurden die Standards zur Sicherung ihrer nachhaltigen Wirkung in das bestehende Qualitätssicherungssystem des Trägers (soweit vorhanden) integriert. Unabhängig davon, ob innerhalb eines Trägers bereits Qualitätssicherungssysteme bestehen oder noch zu entwickeln sind, hat es sich bewährt, i.d.R. jährliche Bewertungen der Dienstleistungen durchzuführen. Mit Hilfe solcher ‚Auditverfahren‘ sollen die Arbeitsprozesse, -strukturen und -ergebnisse, aber auch die Qualitätsinstrumente,

regelmäßig überprüft und im Rahmen eines Soll-Ist-Vergleichs kontinuierlich weiter entwickelt werden.

Im Folgenden ist eine exemplarische Übersicht über die in der Fachliteratur vorliegenden Definitionen von Audits aufgelistet:

- *Allgemeine Definition:* „Audits sind regelmässige Überprüfungen von Organisationen hinsichtlich der Erfüllung der Ziele der Organisation“(REHN 1999, 30).
- *BMFSFJ⁶:* „Als Audit bezeichnet man Qualitätsbewertungen, die einerseits der (internen) Stabilisierung und Verbesserung des QM-Systems und andererseits dem Nachweis der Qualitätsfähigkeit gegenüber Externen dienen.“
- *DIN ISO 10 011:* „Ein Qualitätsaudit ist eine systematische und unabhängige Untersuchung, um festzustellen, ob die qualitätsbezogenen Tätigkeiten und die damit zusammenhängenden Ergebnisse den geplanten Anordnungen entsprechen und ob diese Anordnungen wirkungsvoll verwirklicht und geeignet sind, die Ziele zu erreichen“ (DEUTSCHES INSTITUT FÜR NORMUNG 1992b).

Die ‚allgemeine Definition‘ zeigt an, dass es sich bei einem Audit im Kern um ein Qualitätssicherungsinstrument zur Bewertung des Grades der Zielerreichung in verschiedenen Bereichen einer Organisation handelt. Die vom Bundesministerium angeführte Definition weist außerdem auf den Nutzen von Audits sowohl für interne als auch externe Zwecke hin. Der externe Nachweis der Qualitätsfähigkeit erfolgt i.d.R. gegenüber dem Leistungsträger und/oder einer Zertifizierungsstelle. Den Aspekt der Zertifizierung greift auch die ISO-Norm heraus. In der dort enthaltenen Begriffsbestimmung wird besonderer Wert auf die Feststellung der ‚Unabhängigkeit der Untersuchung‘ gelegt. Dies hängt im Wesentlichen damit zusammen, dass Audits im Rahmen der ISO-Norm letztendlich auch zur Zertifizierung von Organisationen eingesetzt werden.

Die aktualisierte Audit-Norm DIN EN ISO 19 011⁷ definiert interne und externe Audits folgendermaßen: „Interne Audits, manchmal auch ‚Erstparteien-Audits‘ genannt, werden von oder im Namen der Organisation selbst für (...) interne (bewertende, d.Verf.) Zwecke durchgeführt (...). In vielen Fällen, insbesondere bei kleinen und mittleren Organisationen, lässt sich die (...) angesprochene Unabhängigkeit dadurch nachweisen, dass keine Verantwortung für die zu auditierenden Bereiche vorliegt.“ Und: „Externe Audits schließen ein, was allgemein ‚Zweit-‘ oder ‚Drittparteien-Audits‘ genannt wird. Zweitparteien-Audits werden von Parteien, die ein Interesse an der Organisation haben, wie z.B. Kunden, (...) durchgeführt. Drittparteien-Audits werden von externen unabhängigen Organisationen durchgeführt (z.B. im Rahmen einer Zertifizierung, d. Verf.)“ (DEUTSCHES INSTITUT FÜR NORMUNG 2002, 8).

Zu den externen Audits, insbesondere den Zweitparteien-Audits, ist anzumerken, dass dafür auch MitarbeiterInnen des zuständigen Leistungsträgers (Auftraggebers) in Betracht kommen, da sie ein direktes Interesse an der Qualität der Arbeit der Auftragnehmer haben. Eine Variante könnte zudem darin liegen, Fachkräfte aus anderen Diensten zu einem Auditgespräch einzuladen. Nehmen an einem solchen Austausch mehrere Dienste teil, wäre eine ‚wechselseitige

⁶ BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (1998, 36): Die Definition stammt aus QM-Systemen, die für den Kinder- und Jugendhilfebereich entwickelt wurden.

⁷ Die DIN EN ISO 19 011 ersetzte 2002 die DIN ISO 10 011 aus 1992.

Fremdbeurteilung‘ (,peer review‘) denkbar (vgl. MEINHOLD 1996, 48; HEINER, 1996, 35ff.; REHN 1999, 29ff.).

Neben den exemplarisch genannten grundlegenden Definitionen werden unter dem Begriff ‚Qualitätsaudit‘ im Allgemeinen drei Arten von Audits zusammengefasst, womit gleichzeitig die zentralen Untersuchungsbereiche benannt sind (vgl. KAMISKE/BRAUER 1995, 5ff.; KRAEMER-FIEGER u.a. 1996, 74f.):

- *Produktaudit*: als Untersuchung, d.h. Bestimmung und Beurteilung von (ausgewählten) Ergebnissen der erbrachten Dienstleistung unter besonderer Beachtung der Fragestellung, ob den verschiedenen ‚Kundenanforderungen‘, wie z.B. von Nutzern, Betrieben oder sonstigen Kooperationspartnern, Rechnung getragen wird.
- *Verfahrensaudit* (oder Prozessaudit): als Untersuchung der Wirksamkeit und Zweckmäßigkeit der eingesetzten Vorgehensweisen sowie der Einhaltung bestehender Vorgaben in einer Abteilung oder einem Dienst.
- *Systemaudit*: als Untersuchung zum Nachweis der Wirksamkeit und Funktionsfähigkeit des gesamten Qualitätsmanagementsystems. Findet das Systemaudit im Rahmen von Zertifizierungsverfahren statt, so wird es von einer unabhängigen Prüforganisation durchgeführt.

Die aufgeführten Begriffsbestimmungen machen deutlich, dass innerhalb von Audits Bewertungen der Leistungsfähigkeit von Organisationen vorgenommen werden. Diese Bewertungen stellen jedoch keinen Selbstzweck dar, sondern sind Mittel sowohl zum Zweck der transparenten Darstellung der Qualität der Arbeit (intern und extern) als auch der kontinuierlichen Verbesserung. Allgemein kann das Audit auch als Reflexions- und Verbesserungsgespräch bezeichnet werden.

Trotz dieser begrifflichen Bestimmung der Audits kann in der Praxis der Aspekt der Bewertung dazu führen, dass Fachkräfte einem Audit zuerst mit einer gewissen Skepsis begegnen, da sie damit eine persönliche Leistungsbeurteilung verbinden. Dazu ist festzuhalten, dass bei einem Audit grundsätzlich die Arbeit als Ganzes im Mittelpunkt der Beurteilung steht. Bei der Analyse möglicher Problembereiche ist aber, neben den internen und externen Rahmenbedingungen, letztendlich (gerade in sozialen Handlungsfeldern) auch die Fachlichkeit der MitarbeiterInnen zu beurteilen. Dies insbesondere deshalb, um einen notwendigen Fortbildungsbedarf erkennen zu können.

Zur Abgrenzung von anderen Steuerungsinstrumenten und Fragestellungen in Diensten sei darauf hingewiesen, welche Aspekte nicht Gegenstand von Audits sind: Persönliche Probleme, Teamprobleme oder Leitungsfragen, die unabhängig von den Arbeitsinhalten existieren, werden innerhalb von Audits *nicht* oder allenfalls mittelbar angesprochen. Ein Audit ersetzt somit weder supervisorische noch dienstrechtliche oder disziplinarische Funktionen. Es liegt in der Verantwortung des Auditors, dass - mit dem Hinweis auf zuständige Gremien - entsprechende Themen *nicht* aufgegriffen werden.

Aufgrund der genannten Zweckbestimmung der Audits sind folgende Voraussetzungen für die Durchführung effektiver Audits grundlegend (vgl. KRAEMER-FIEGER u.a. 1996, 76ff.):

- eine *Atmosphäre gegenseitigen Vertrauens* zwischen den Beteiligten,
- *kooperative Gesprächsführungskompetenz* der Beteiligten, wie z.B. aktives Zuhören, non-direktive Fragetechnik, sachliches argumentieren, Anerkennung und positive Rückmeldung geben,
- ein Verständnis von einer Institution als ‚*lernende Organisation*‘, in der die Weiterentwicklung von Qualität als etwas Selbstverständliches angesehen wird,
- übereinstimmende und *eindeutige Zweckbestimmung* der Audits,
- eine *ergebnisorientierte* Durchführung des Audit,
- *Konsens und Klarheit* in Bezug auf die *Maßstäbe zur Bewertung* erfolgreicher Arbeit,
- *geregelte Zuständigkeiten* für Bewertungen (Wer bewertet was?),
- Klärung des *Verwertungszusammenhangs* (Was geschieht mit den Ergebnissen?).

Mit Hilfe von Audits kann in den Bereichen Prozeß-, Struktur- und Ergebnisqualität eine systematische Erhebung und Auswertung relevanter Informationen erfolgen. Ein Audit sollte die gezielte Identifizierung von Stärken und Schwächen eines Dienstes sowie eine differenzierte Analyse von dahinter liegenden Ursachen und Gründen ermöglichen. Aufgrund seines Prüfaspektes stellt das Audit ein wichtiges Führungs- und Steuerungsinstrument sowohl für den Träger als auch den Leistungsträger dar.

Ausgehend von den genannten Definitionen und Begriffsbestimmungen kann zur Durchführung von Audits folgendes festgehalten werden:

1. Audits sind regelmäßige Überprüfungen zur Zielerreichung in den Diensten (Soll-Ist-Vergleich) zum Zweck der transparenten Darstellung der Qualität der Arbeit nach innen und außen sowie der kontinuierlichen Verbesserung. Aufgrund seines Prüfaspektes ist das Audit ein wichtiges Führungs- und Steuerungsinstrument für und in Organisationen.
2. Das Audit ist sowohl Produkt- als auch Verfahrens- und Systemaudit im oben definierten Sinne, unabhängig davon, ob eine Zertifizierung erfolgt.
3. Die relevanten Informationen zu den Dimensionen Prozess-, Struktur- und Ergebnisqualität werden zusammengefasst, präsentiert und reflektiert.
4. Notwendige Strategien der Weiterentwicklung bzw. Verbesserung werden bestimmt, vereinbart und deren Einhaltung geprüft.

Im Rahmen der Planung und Durchführung interner und externer Audits in Organisationen sollten alle beteiligten Ebenen einbezogen werden. Für das interne Audit sind dies Fachkräfte und Leitung. Erfolgt zudem ein externes Audit mit dem Leistungsträger (siehe oben: ‚Zweitparteien-Audit‘), ist dieser in einem weiteren Schritt einzubeziehen. Im Austausch zwischen den Ebenen Fachkräfte, Träger und Leistungsträger sollte eine ‚Verdichtung‘ der Informationen, die im Rahmen der Qualitätsdokumentation gesammelt wurden, stattfinden. Grundsätzlich kann daher (auch unabhängig von Verfahren zur Zertifizierung) folgender allgemeiner Ablaufplan zur Durchführung von Audits in Organisationen beschrieben werden:

Allgemeiner Ablaufplan interner und externer Audits		
Arbeitsschritte	Ergebnisse	beteiligte Personen
1. Vorbereitung des internen Audits	Erstellen eines Ergebnisprotokolls	- Fachkräfte des Dienstes ⁸
2. Durchführung des internen Audits	Erstellen eines internen Auditberichts Der Bericht dient gleichzeitig zur Vorbereitung des externen Audits!	- Fachkräfte des Dienstes - Fachvorgesetzte/r des Trägers - sonstige Trägervertreter/in
3. Durchführung des externen Audits	Erstellen eines externen Auditberichts	- Fachkräfte des Dienstes - Fachvorgesetzte/r des Trägers - sonstige Trägervertreter/in - Vertreter/in des Leistungsträgers

Da die MitarbeiterInnen den Auftrag der Dienste mittels konkreter und fachlich fundierter Handlungsschritte umzusetzen haben, sollte ihnen zuerst die Möglichkeit gegeben werden anhand der QM-Dokumentationen die Qualität ihrer Arbeit selbst einzuschätzen und zu belegen. Dazu fertigen sie ein Ergebnisprotokoll an, in welchem die wichtigsten Informationen zusammengefasst sind (1. Schritt). Im internen Audit (2. Schritt) erfolgt anschließend – unter Rückgriff auf das Ergebnisprotokoll – die Bewertung der Arbeit durch den Träger im Rahmen eines Reflexionsgespräches zwischen Fachkräften, dem/der Fachvorgesetzten und evtl. weiteren TrägervertreterInnen, wie z.B. dem/der GeschäftsführerIn. Es sollten auf jeden Fall jene TrägervertreterInnen anwesend sein, die auch an einem externen Audit teilnehmen. Die Auswahl sollte daran orientiert sein, wer beim externen Audit auch über Entscheidungsbefugnisse verfügt. Das interne Audit dient gleichzeitig zur Vorbereitung eines externen Audits, weshalb der interne Auditbericht rechtzeitig an alle dort Beteiligten zu versenden ist. Findet ein externes Audit statt (3. Schritt), sollte der zuständige Leistungsträger sowohl für die Initiierung als auch die Durchführung und Auswertung verantwortlich sein.

Für das Auditverfahren sind grundsätzlich folgende Punkte festzulegen:

1. Welche Person übernimmt die Leitung des internen bzw. externen Audits (Auditor) und ist damit verantwortlich für Initiierung, Durchführung und Auswertung des jeweiligen Audits, einschließlich Protokollführung und Erstellung des Auditberichts?
2. In welcher Form erfolgt eine Einigung über die jeweiligen Inhalte des internen und externen Auditberichts?
3. Darüber hinaus sind Häufigkeit (i.d.R. sind jährliche Auditverfahren zu empfehlen) Termine, Dauer, Ort, verwendete (QM-) Dokumente sowie Auditinstrumente (z.B. Leitfragen, s.u.) und spezifischer Ablaufplan festzulegen.

Auf der Basis der vereinbarten und ausgewerteten QM-Dokumentation zu Prozess-, Struktur- und Ergebnisqualität können folgende grundlegende Leitfragen zur Planung und Durchführung von Audits genutzt werden:

⁸ bzw. der Dienststelle oder Organisationseinheit

Leitfragen zur Planung und Durchführung von – internen und externen - Audits

1. Welche Entwicklungschancen und Innovationspotentiale gibt es für den Dienst?
2. Wo können Chancen und Potentiale zukünftig noch besser genutzt werden?
3. Welche negativen Entwicklungen sind erkennbar und drohen und wie lässt sich diesen entgegenwirken?
4. In welchen Arbeitsbereichen werden gute Ergebnisse erzielt?
5. Wo liegen die Ursachen und Gründe für die guten Ergebnisse?
6. In welchen Arbeitsbereichen gibt es Probleme bzw. Hindernisse?
7. Wo liegen die Ursachen und Gründe für die auftretenden Schwierigkeiten?
8. Durch welche Maßnahmen lassen sich sowohl die erkannten Probleme lösen als auch die bestehenden Stärken sichern?
9. Müssen Inhalt, Aufbau, Umfang und Einsatz der verwendeten QM-Instrumente verändert werden?
10. Wie lassen sich die bestehenden Kooperationsstrukturen zwischen Träger und Leistungsträger zur weiteren Verbesserung der
 - Prozessqualität,
 - Strukturqualität und
 - Ergebnisqualität optimieren?

Bei allen Fragen sollte auf die Anforderungen und Zufriedenheit der zentralen „Kunden“ wie NutzerIn, Betriebe und wichtige Kooperationspartner besonders eingegangen werden.

Hinweis: Bei der Bewertung der Ergebnisse und der Bestimmung von Verbesserungsmaßnahmen ist unbedingt zu beachten, welche Ergebnisse vom Dienst überhaupt direkt beeinflussbar, d.h. steuerbar sind. Entsprechend ist der Ressourceneinsatz zu planen.

Zu den aufgeführten Leitfragen 1-3 sowie 8-10 sind schließlich die erforderlichen Maßnahmen zur Weiterentwicklung bzw. Verbesserung abzustimmen und in einem ‚Ziel- und Maßnahmenkatalog‘ verbindlich festzuhalten. Dies geschieht unabhängig davon, ob auch ein externes Audit durchgeführt wurde:

Ziel- und Maßnahmenkatalog zur Umsetzung von Verbesserungsvorschlägen			
<i>Was ist zu tun?</i>	<i>Wer setzt dies um?</i>	<i>bis wann?</i>	<i>geprüft?</i>
1.			
2.			
etc.			

Die Ergebnisse der Umsetzung der Verbesserungsvorschläge sind dann – neben den o.g. Leitfragen - beim nächsten Audit Gegenstand der Analyse und Bewertung.

Konzepte und Instrumente der Qualitätssicherung können somit im besonderen Maße zur Organisationsentwicklung und Zukunftssicherung eines (Sozial-) Unternehmens beitragen. Eine Darstellung theoretischer Grundlagen und Modelle der Organisationsentwicklung sowie das Konzept der „lernenden Organisation“ sind als Anlage beigefügt.

Literatur:

- ARNOLD, U.: Qualitätsmanagement in sozialwirtschaftlichen Organisationen. In: Arnold, U.; Maelicke B. (Hg.): Lehrbuch der Sozialwirtschaft. Baden-Baden 1998, 277-316
- BAUR, F.: Besser und billiger – Das persönliche Budget und die Finanzierung der Hilfen für behinderte Menschen. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 4/2004, 130-133
- BERTELSMANN STIFTUNG, BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT, DEUTSCHER LANDKREISTAG, DEUTSCHER STÄDTETAG, DEUTSCHER STÄDTE- UND GEMEINDEBUND (Hg.): Handbuch Steuerung der Arbeitsmarktpolitik – Prinzipien, Methoden und Instrumente. Gütersloh 2003
- BOBZIEN, M.; STARK, W.; STRAUS, F.: Qualitätsmanagement. Alling 1996
- BMFSFJ BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (Hg.): Qualitätsmanagement in der Caritas-Jugendhilfe GmbH Köln. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, Heft Nr. 18. Bonn 1998
- BUNGART, J.; SUPE, V.; WILLEMS, P.: Handbuch zum Qualitätsmanagement in Integrationsfachdiensten. Düsseldorf, Köln, Münster 2001. Herausgeber: Ministerium für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie (MASQT) NRW; Landschaftsverband Rheinland (LVR (Integrationsamt) und Landschaftsverband Westfalen-Lippe (Integrationsamt)
- Con_sens – Consulting für Steuerung und soziale Entwicklung GmbH: Kennzahlenvergleich der überörtlichen Träger der Sozialhilfe 2003 und 2004. Erstellt für die Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe. Hamburg o.J.
- DEUTSCHES INSTITUT FÜR NORMUNG e.V.: Qualitätsmanagement und Elemente eines Qualitätssicherungsverfahrens – Leitfaden für Dienstleistungen, DIN ISO 9004-2. Berlin 1992a
- DEUTSCHES INSTITUT FÜR NORMUNG e.V.: Leitfaden für das Audit von Qualitätssicherungssystemen – Auditdurchführung, DIN ISO 10 011-1. Berlin 1992b (vgl. aktualisierte Fassung: DEUTSCHES INSTITUT FÜR NORMUNG e.V 2002)
- DEUTSCHES INSTITUT FÜR NORMUNG e.V.: Leitfaden für Audits von Qualitätsmanagement- und/oder Umweltmanagementsystemen, DIN EN ISO 19011. Berlin 2002
- DORENBURG, U.: Das Qualitätssicherungsprogramm der Rentenversicherung. In: Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation (Hg.): Rehabilitation im Wandel. Kongressbericht des 3. Bundeskongresses für Rehabilitation in Suhl 1999. Frankfurt a. M. 2000, 300-302
- DONABEDIAN, A.: The Definition of Quality and Approaches to its Assessment and Monitoring. Vol. 1, Ann Arbor 1980
- ENGELHARDT, H. D.: Total Quality Management: Konzept – Verfahren – Diskussion. Augsburg 2001
- HACKER, W.: Allgemeine Arbeitspsychologie: psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle 1998
- HEINER, M.: Evaluation zwischen Qualifizierung, Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. In: Heiner, M. (Hg.): Qualitätsentwicklung durch Evaluation. Freiburg 1996, 20-47
- IMPULSE - Fachzeitschrift der Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung (www.bag-ub.de): Persönliches Budget für Menschen mit Behinderung in Hessen – Konzeption eines Modellversuches. 11/2002, 27ff.
- KAMISKE, G. F.; BRAUER, J.-P.: Qualitätsmanagement von A bis Z. München, Wien 1995
- KGSt KOMMUNALE GEMEINSCHAFTSSTELLE: Qualitätsmanagement. Köln, Bericht 6/1995
- KÖNIG, E.; VOLMER, G.: Systemische Organisationsberatung. Weinheim 1997
- KRAEMER-FIEGER, S.; ROERKOHL, A.; KÖLSCH, R.: Qualitätsmanagement in Non-Profit-Organisationen. Wiesbaden 1996
- MEINHOLD, M.: Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit. Freiburg i. Br. 1996
- MERCHEL, J.: Sozialverwaltung oder Wohlfahrtsverband als »kundenorientiertes Unternehmen«: ein tragfähiges, zukunftsorientiertes Leitbild? In: Neue Praxis, 4/1995, 325-340
- OESTERREICH, R.: Handlungsregulation und Kontrolle. München, Wien, Baltimore 1981
- REHN, B.: Interne Qualitätsprüfungen. Audits und Selbstevaluation. Freiburg 1999
- SHELLBERG, K.: Betriebswirtschaftslehre für Sozialunternehmen. Augsburg 2004
- SCHWARTE, N.; OBERSTE-UFER, R.: Qualitätssicherung und –entwicklung in der sozialen Rehabilitation Behinderter: Anforderungen an Prüfverfahren und Instrumente. In: Schubert, H.-J.; Zink, K. J. (Hg.): Qualitätsmanagement in sozialen Dienstleistungsunternehmen. Neuwied, Kriftel/Ts., Berlin 1997, 56-83
- VOLPERT, W. (Hg.): Beiträge zur Psychologischen Handlungstheorie. Bern 1980

Anlage

Organisationsentwicklung und ‚lernende Organisation‘⁹

Der stetige wirtschaftliche, gesellschaftliche und soziale Wandel (z.B. Veränderungen von Art und Umfang des Arbeitsplatzangebotes, ‚neue‘ Leitbilder der Integration und Normalisierung in der Behindertenhilfe), der sich u.a. in Gesetzesnovellierungen niederschlägt (siehe z.B. Änderung des Schwerbehindertengesetzes mit Wirkung vom 1.10.00), erfordert eine entsprechende Entwicklung bzw. Anpassung von Organisationen und der in ihnen arbeitenden Menschen. Ein solcher Wandel, dessen Dynamik in Deutschland seit Mitte der 80er Jahre verstärkt zugenommen hat, stellt somit die Frage nach der Zukunftsfähigkeit auch sozialer Dienstleistungseinrichtungen. OPPL (1991, 173) weist in Anlehnung an GERNERT (1987, 69) darauf hin, daß bei einem Branchenvergleich die freie Wohlfahrtspflege im Hinblick auf die Anzahl der Beschäftigten bereits an vierter Stelle in der Bundesrepublik steht. Gleichzeitig stellen - so resümiert OPPL kritisch - die „Zahl der Mitarbeiter und die zu koordinierenden Aufgaben (...) erhebliche Anforderungen an das ‚Managing‘, dem die Betriebe von ihrer Aufbau- und Ablauforganisation her nicht gewachsen sind, einmal abgesehen von dem ‚Know-how‘-Defizit bei den Führungskräften selbst“ (a.a.O., 173; vgl. ENGELHARDT u.a. 1996, 13-62). OPPL (ebd.) spricht deshalb von der ‚Krise der Wohlfahrt‘ und zeigt die Notwendigkeit auf, die Qualität der Organisation von Einrichtungen mit Hilfe des Konzeptes Organisationsentwicklung entscheidend zu verbessern.

Für ein grundlegendes Verständnis von ‚Organisationsentwicklung‘ soll – in Anlehnung an ENGELHARDT u.a. (1996) - für die weiteren Ausführungen eine allgemeine *Begriffsbestimmung* herangezogen werden: Organisationsentwicklung umfaßt danach „alle geplanten Schritte und Maßnahmen, die darauf ausgerichtet sind, wesentliche Aspekte einer Organisation, nämlich Arbeitsabläufe, kommunikative Prozesse, Strukturen, die Organisationskultur oder –dynamik eines Unternehmens oder ihr Gesamtgefüge unter maßgeblicher Beteiligung der Mitarbeiter in Richtung auf vorgegebene Ziele hin zu optimieren“ (a.a.O., 64). In Ergänzung dieser Definition und unter Berücksichtigung der unten näher beschriebenen Eigendynamik von Organisationen, können diese Ziele allerdings auch selbst gesteckt sein. Das Verständnis des Begriffs ‚Organisationsentwicklung‘ ist in der Fachliteratur allerdings nicht einheitlich¹⁰, abhängig von theoretischen Grundlagen und selbstverständlich einem historischen Wandel unterworfen. SCHWARZ (1995, 33) weist darauf hin, daß *Organisationstheorien und Managementkonzepte* seit Beginn der Industrialisierung und der wissenschaftlichen Erforschung ihrer Bedingungsfaktoren eine weitgehend ‚symbiotische Verbindung‘ eingehen. Die Weiterentwicklung von Organisationsstrukturen war immer eng verknüpft mit einer permanenten Diskussion und Reflexion von Leitungs- und Führungsaufgaben. Ohne die Entwicklung theoretischer und konzeptioneller Ansätze hier im Detail beschreiben zu können, läßt sie sich anhand folgender Begriffe bzw. Etappen grob skizzieren¹¹:

⁹ Vgl. BUNGART u.a. 2001

¹⁰ PROBST (1992) benutzt z.B. die Bezeichnung ‚Reorganisation‘ als Oberbegriff für strukturelle Änderungsprozesse in Unternehmen. OE ist für ihn eher *ein* Instrument des Management und zwar für mehr grundlegende sowie komplexere Maßnahmen (a.a.O., 559ff.).

¹¹ Vgl.: SCHWARZ 1995, 33ff.; GREIF 1983, 29ff.; KÖNIG/VOLMER 1997, 11ff.; PROBST 1992, 419ff.; KIESER 1999 und WILKESMANN 1999, 15ff.

- ‚Grundsätze wissenschaftlicher Betriebsführung‘ (F.W. Taylor, 1856-1915) und ‚bürokratisch-administrative Modelle‘ (M. Weber, 1864-1920 und H. Fayol 1841-1925) zu Beginn des 20. Jahrhunderts;
- ‚sozialpsychologisch-verhaltenswissenschaftliche Ansätze‘ der sog. Human-Relations-Bewegung seit ca. 1930 mit ersten Untersuchungen von sozialen Interaktionen in Organisationen (vgl. u.a. F. Roethlisberger, W. Dickson und G.E. Mayo)¹²;
- ‚motivations- und partizipationsorientierte Modelle‘ seit den 50er und 60er Jahren im Rahmen der sog. Human-Resources-Konzepte, die zu einer verstärkten Berücksichtigung von Erkenntnissen aus z.B. der humanistischen Psychologie und Gruppendynamik führten (vgl. u.a. A.H. Maslow, D. McGregor, K. Lewin und F. Herzberg);
- ‚systemtheoretische und ganzheitliche Ansätze‘ seit den 70er Jahren (vgl. u.a. N. Luhmann und G.J.B. Probst).

Die genannten Modelle haben sich jedoch nicht (unbedingt) gegenseitig abgelöst. In der Organisationswirklichkeit von einzelnen Unternehmen lassen sich deshalb oft (Teil-) Aspekte aus dem Blickwinkel verschiedener Ansätze beobachten und es ist eher von einer bestimmten und mehr oder weniger klar formulierten Schwerpunktsetzung in der theoretischen Orientierung von Organisationsentwicklungs- und Leitungskonzepten auszugehen.

Die weiteren Überlegungen der Forschungsstelle greifen vor allem systemtheoretische Ansätze auf¹³. Organisationen werden hier verstanden als ‚offene‘ Systeme, die durch folgende Merkmale gekennzeichnet sind (vgl. ENGELHARDT u.a. 1996, 65f.):

- *Ziele*, die insbesondere durch Auftrag und Leitbild einer Einrichtung bestimmt sind;
- *Sozialstruktur*, die vor allem definiert wird durch Aufbau- und Ablauforganisation, sowie formelle und informelle Informations- und Kommunikationsstrukturen;
- *Technologie*, d.h. die Arbeitsmittel und Methoden, die für die Zielerreichung und Prozeßgestaltung zur Verfügung stehen;
- *Beteiligte*, d.h. Leitung und Mitarbeiter einerseits und die ‚Kunden‘ andererseits;
- *Austauschbeziehungen*, die sowohl intern als auch mit relevanten ‚Umwelten‘ erfolgen¹⁴.

Organisationen als soziale Systeme stellen aufgrund der in ihnen tätigen Menschen lebendige und ganzheitliche ‚Gebilde‘ dar, deren Elemente (s.o.) miteinander vernetzt sind und sich wechselseitig beeinflussen. Bei einer systemischen Betrachtung von Organisationen stehen

¹² Die Human-Relations-Modelle gelten als ‚Wende‘ in der Organisations- und Managementforschung, da, anders wie z.B. noch bei M. Weber und F.W. Taylor, der Fokus nicht mehr ausschließlich auf ökonomische und administrative Aspekte gelegt war, sondern explizit das interaktive Verhalten von Individuen und Gruppen in Organisationen Gegenstand von Untersuchungen und Managementkonzepten wurde.

¹³ Es kann nicht von *einer* ‚Systemtheorie‘ gesprochen werden. Auch systemtheoretische Ansätze sind vielfältig und einem stetigen Wandel unterworfen. Erste Entwürfe entstanden in den 40er Jahren und zwar vor allem in den Bereichen Biologie (der Begriff ‚Organ‘ findet sich auch wieder in der Bezeichnung ‚Organisation‘) und Kybernetik (Steuerungslehre technischer Systeme im 2. Weltkrieg). Spätere Forschungen bezogen sich auch auf die Bereiche Chemie und Physik (‚Synergetik‘ und ‚Chaostheorie‘) sowie Erkenntnistheorie (‚Konstruktivismus‘ und Konzept der ‚Autopoiesis‘). Die Ergebnisse wurden schließlich auf verschiedene Arbeitsfelder übertragen, wobei die theoretischen Grundlagen dort weiterentwickelt wurden. Dies gilt auch für die Bereiche (Arbeits- und Organisations-) Psychologie, Pädagogik und Soziologie (vgl. SCHLIPPE v./SCHWEITZER 1998, 49ff.; KÖNIG/VOLMER 1997, 23ff.; SIMON 1997).

¹⁴ Generell werden soziale Systeme als ‚offen‘ angesehen, da sie einerseits im Austausch mit ihren jeweiligen Umwelten stehen und sich andererseits von diesen prinzipiell abgrenzen lassen.

deshalb die Beziehungen und die Kommunikation zwischen den ‚Teilen‘, d.h. vor allem die Interaktionen der Beteiligten, im Mittelpunkt¹⁵. Damit eine Organisation und die in ihr ablaufenden Prozesse effektiv und effizient funktionieren, müssen die einzelnen Elemente sinnvoll aufeinander abgestimmt sein und die jeweiligen Akteure produktiv zusammenarbeiten. Dabei sind die Organisationsstrukturen und die Verhaltensweisen der Mitglieder sowohl das Ergebnis von Austauschprozessen innerhalb des Systems (z.B. aufgrund der Frage: Welche Ziele verfolgen wir?) als auch der Organisation mit der ihr eigenen Umwelt (z.B. aufgrund der Frage: Welche hemmenden und förderlichen Bedingungen finden wir vor?)¹⁶.

Offene Systeme besitzen prinzipiell eine ‚natürliche Eigendynamik‘ und sind daher grundsätzlich in der Lage, ‚bewußt‘ und zielgerichtet zu planen sowie ihre Austauschbeziehungen aktiv zu steuern. Deshalb verfügen sie über relative Autonomie, sowie die Fähigkeit zur Selbstorganisation und Koevolution mit anderen Systemen, als wichtige Voraussetzung, um mit Veränderungen in der Um- und Inwelt von Organisationen adäquat umzugehen (vgl. SCHLIPPE v./ SCHWEITZER 1998, 61ff.; EBERL 1996, 125ff.). ENGELHARDT u.a. (1996, 72) unterscheiden in diesem Zusammenhang punktuelle und grundlegende Veränderungen von Organisationen. So gibt es – z.B. aufgrund der Teilautonomie einzelner Abteilungen - durchaus auch relativ isoliert zu entwickelnde Problemlösungen, wobei aber auch diese u.U. Auswirkungen auf das Gesamtgefüge haben. Komplexe Anforderungen, mit denen sich Organisationen (neu) konfrontiert sehen, bedingen jedoch umfangreichere Veränderungsmaßnahmen.

Veränderungen und neue Anforderungen

Innerhalb des Arbeitsfeldes Integrationsbegleitung bestehen solche Anforderungen z.B. durch die Verabschiedung des SGB IX (Juni 2001), die Einführung des Rechtsanspruchs auf ein Persönliches Budget (Januar 2008), die Ratifizierung der VN-Behindertenrechtskonvention (März 2009) oder die zunehmende Ausschreibungspraxis im Bereich der beruflichen Rehabilitation. Diese veränderten Rahmenbedingungen können die Arbeit von Fachdiensten entscheidend verändern.

Das Prinzip der kontinuierlichen Verbesserung im Rahmen von umfassenden Qualitätsmanagementansätzen zeigt allerdings auch, wie fortlaufende punktuelle Entwicklungen letztendlich zu grundlegenden Veränderungen führen können¹⁷.

¹⁵ Unter Kommunikation wird hier allgemein verstanden, daß von einem ‚Sender‘ mit Hilfe bestimmter Mittel und Formen eine Information an einen ‚Empfänger‘ weitergeleitet wird. Letztendlich bestimmt der Empfänger in starkem Maße Sinn und Inhalt der Information, da er diese aufgrund seiner eigenen Erfahrungen, Einstellungen etc. ‚entschlüsseln‘ wird.

¹⁶ Solche internen und externen Austauschbeziehungen werden auch als Rückkoppelungs- oder Feedbackprozesse bezeichnet: „Das interne Verhalten in Organisationen und ihre Leistungen oder ‚outputs‘ sind demnach Resultate *zirkulärer Prozesse*, ihre (informellen und formellen, d. Verf.) Regeln und Strukturen eine Verfestigung solcher Prozesse zu ‚Mustern‘ (Stichwort ‚Organisationskultur‘, d. Verf.). Das Verhalten einzelner Personen und Gruppen in Organisationen wird daher nicht so sehr als Ausdruck bestimmter angeborener und anerzogener Eigenschaften, sondern primär als Produkt des aktuellen Interaktionszusammenhangs zwischen ihnen (z.B. wechselseitige Einflußnahme zwischen Mitarbeiter und Vorgesetztem, d. Verf.) und dem Kontext, in dem sie stehen (z.B. Organisationsstrukturen, -auftrag und -leitbild, d. Verf.), gesehen“ (ENGELHARDT u.a. 1996, 76). Aufgrund der Relevanz handelnder Personen in Systemen werden innerhalb von OE-Modellen auch handlungs- und entscheidungstheoretische Annahmen aufgegriffen (vgl. GREIF 1983, 35f., 38f. u. 151ff.; PROBST 1992, 442ff.; zum Thema ‚Organisation als Netzwerke‘ vgl. WILKESMANN 1999, 52ff.).

¹⁷ Um Veränderungen wirksam gestalten zu können ist es von Bedeutung, daß Organisationen die Komplexität der Um- und Inwelt so weit reduzieren, daß sie handhabbar wird und dennoch die relevanten Informationen zur Verfügung stehen. Damit ist auch die allgemeine Funktion von Organisationen benannt, nämlich „eine für ein Individuum zu komplexe Aufgabe zu bewältigen“ (EBERL 1996, 121). Letztendlich muß Organisationsentwick-

Systeme lassen sich anhand der Art der Beziehungen sowohl zwischen ihren Elementen als auch zu ihrer Umgebung voneinander abgrenzen, d.h. Personen sind aufgrund bestimmter aufeinander bezogener Verhaltensweisen und Kommunikationsprozesse ‚Mitglied‘ in einem System¹⁸. Dadurch entwickeln einzelne Organisationen eine spezifische, von anderen Organisationen unterscheidbare, Identität. Diese Tatsache kann gezielt zur Erhöhung der Identifikation der Mitglieder mit ihrer Einrichtung und der Werbewirksamkeit nach außen genutzt werden (Stichworte ‚Leitbild‘ und ‚Corporate Identity‘). Jedoch ist zu beachten, daß einzelne Personen i.d.R. unterschiedlichen (beruflichen und privaten) Systemen angehören¹⁹. Dies macht auf einer theoretischen Ebene deutlich, daß enge Wechselwirkungen zwischen verschiedenen (z.B. inner- und außerbetrieblichen) Systemen bestehen können, welche innerhalb von Personal- und Managementkonzepten zu berücksichtigen sind²⁰.

Insgesamt wird zunehmend anerkannt, daß sich Organisationsentwicklungsmodelle nicht auf die Betrachtung von Organisationsstrukturen beschränken dürfen. Die Einstellungen, Erwartungen und Qualifikationen der Mitarbeiter haben insbesondere in sozialen Einrichtungen einen hohen Stellenwert für die Erreichung der von der Organisation gesetzten Ziele. Daher beschäftigen sich moderne OE-Konzepte grundsätzlich mit zwei Hauptaspekten (vgl. ENGELHARDT u.a., 68):

1. Steigerung der Effektivität bzw. Produktivität einer Organisation durch Verbesserung der Arbeitsabläufe und –methoden auf der Basis der Förderung von Flexibilität, Innovationsbereitschaft und Lernfähigkeit des Systems.
2. Steigerung der Humanität der Arbeitsbedingungen, d.h. die Verbesserung der Arbeitssituation der Mitarbeiter durch die Gewährleistung von Entfaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten, Handlungs- und Entscheidungsspielräumen, sowie durch Mitwirkung an Entscheidungs- und Beratungsprozessen, die die eigene Arbeit betreffen.

Das bedeutet, daß Organisationsentwicklung immer auch Personalentwicklung umfaßt. Nicht zuletzt aus diesem Grund weist die Deutsche Gesellschaft für Organisationsentwicklung (DGO, gegründet 1980) in ihrer Definition von OE insbesondere auf den Prozeß- und Zeitaspekt entsprechender Maßnahmen hin, und versteht unter Organisationsentwicklung „einen längerfristig angelegten, organisationsumfassenden Entwicklungs- und Veränderungsprozeß von Organisationen und der in ihnen tätigen Menschen. Der Prozeß beruht auf Lernen aller

lung dieses Spannungsverhältnis zwischen ‚vielgestaltiger Wirklichkeit und ordnenden Kräften‘ berücksichtigen und für ein hinreichendes Ausbalancieren dieser Aspekte entsprechende Instrumentarien bereitstellen (vgl. ENGELHARDT u.a. 1996, 76).

¹⁸ Organisationen als Systeme definieren sich somit durch einen jeweils selbst konstruierten ‚Bezugsrahmen‘, wofür der Auftrag der einzelnen Organisation die Basis bildet und der im weiteren u.a. aus den spezifischen Regeln, Strategien und Ordnungsfunktionen in einem Betrieb besteht: „D.h. wer zu einem sozialen System gehört, das ist jeweils in Bezug auf das anstehende Thema (...) neu festzulegen“ (KÖNIG/VOLMER 1997, 36). Zur subjektiven Wirklichkeitskonstruktion vgl. PROBST (1992, 458ff.) und die Ausführungen von EBERL (1996, 150ff.) zur phänomenologischen Konzeption ‚organisationalen Lernens‘.

¹⁹ So besetzt z.B. Frau X beruflich und privat durchaus unterschiedliche ‚Rollen‘: Als Mitarbeiterin der ausgelagerten Entwicklungsabteilung (System A) ist sie gleichzeitig formell noch Mitglied der Firma Y (System B) sowie auch Teil ihrer Familie (System C) und außerdem im Freizeitverein Z tätig (System D). Katz und Kahn verbinden daher in ihrem Organisationsmodell auch system- und rollentheoretische Annahmen (zu einer Zusammenfassung dieses Ansatzes vgl. GREIF 1983, 123ff.).

²⁰ Konzepte der Arbeitsorganisation, die auch Wechselwirkungen zwischen privaten und beruflichen Lebensbereichen berücksichtigen, sind z.B. unter den Stichworten Teilzeitarbeit, Arbeitszeitflexibilisierung oder Heimarbeitsplätze bekannt.

Betroffenen durch direkte Mitwirkung und praktische Erfahrung“ (Becker/Langosch; zit. nach KÖNIG/VOLMER 1997, 132) ²¹.

Organisationsentwicklung hat zu berücksichtigen, daß die in Organisationen arbeitenden Menschen sowohl die Strukturen gestalten (im einzelnen sicherlich in unterschiedlicher Intensität), als auch umgekehrt, bestehende Strukturen (Arbeitsabläufe, Regeln etc.) die Aufgaben und Tätigkeiten der Mitarbeiter definieren und diese damit einengen und/oder fördern können. Der Personalplanung und –entwicklung ist also innerhalb von OE-Konzepten ein besonderer Stellenwert einzuräumen (vgl. MAELICKE 1998, 523ff.). In diesem Zusammenhang hebt OPPL (1991, 174f.) verschiedene Defizite von Organisationen im sozialen Sektor hervor, wie z.B. fehlende und unzureichende Arbeitsabsprachen oder ‚verstopfte‘ Kommunikationswege. Er verweist auf Untersuchungen, die belegen, daß personelle Ressourcen (in finanziellen Größenordnungen von ca. 5 Mrd. DM pro Jahr) aufgrund von Organisationsmängeln ungenutzt bleiben bzw. ineffektiv eingesetzt sind: „Zu wenig wurde in ‚Pflege‘ und Erhaltung des Personals z.B. durch Verbesserung der Qualität des Arbeitsplatzes, durch Fort- und Weiterbildung, durch Supervision, durch Verbesserung der Außenwirkung von Einrichtungen und Diensten mit entsprechender Öffentlichkeitsarbeit u.a. investiert. Hohe Fluktuations- und Krankheitsbereitschaft sind neben anderen deutliche Indikatoren dafür“ (a.a.O., 174)²². OPPL fordert schließlich, daß über neue Unternehmensformen nachgedacht werden muß, „die neben ein leistungswirtschaftliches und finanzwirtschaftliches Konzept auch ein soziales stellen“ (a.a.O., 177).

Um organisatorische Prozesse zu optimieren wurde in den letzten Jahren - auch innerhalb sozialer Dienstleistungen - auf das Konzept des *Lean-Management* zurückgegriffen (vgl. SCHWARZ 1995, 46ff.). Dazu ist kritisch anzumerken, daß damit – zumindest ursprünglich – sowohl organisatorische Umstrukturierungen als auch Personalreduzierungen zur Erzielung umfangreicher Kostensenkungen verbunden waren, was dem Konzept unter dem Stichwort ‚schlankes Unternehmen‘ eher den Ruf eines ‚Job-Killers‘ einbrachte. Die Praxiserfahrungen mit diesem Konzept führten aber dazu, daß die Relevanz der Ressource ‚Personal‘ – auch aufgrund von Mißerfolgen bei rücksichtslosen Einsparungen - wieder zunehmend höher geschätzt wird. SCHWARZ (1995, 52ff.) zeigt auf, wie die wesentlichen Prinzipien des *Lean-Management* auf soziale Dienste zu übertragen sind, wobei der Mensch als entscheidender Produktionsfaktor gilt²³. Die bereits geschilderten Anforderungen, denen sich soziale Unter-

²¹ Veränderungsprozesse in Organisationen können durch externe Berater begleitet werden. Dabei können grundsätzlich zwei Beratungsansätze unterschieden werden (vgl. KÖNIG/VOLMER 1997, 45ff.): a) *Expertenberatung*, bei der z.B. ein Team ein Problem an einen Berater oder ein Berater-Team delegiert und dann einen Lösungsvorschlag erwartet; b) *Prozeßberatung*, bei der ein Lösungsvorschlag innerhalb des Teams mit moderierender Unterstützung durch den Berater erarbeitet wird: „Systemische Organisationsberatung geht von der These aus, daß die Kompetenz des Klientensystems grundsätzlich die Kompetenz externer Experten übersteigt, weil erst im System selbst über die Wirkungen bestimmter Maßnahmen entschieden wird. (...) Systemische Organisationsberatung kann demzufolge nie reine Expertenberatung sein, sondern ist zunächst einmal Prozeßberatung“ (a.a.O. 1997, 49; zur Rolle und Funktion externer Berater siehe auch ENGELHARDT u.a. 1996, 94ff.; zu den Phasen eines Organisationsberatungsprozesses vgl. KÖNIG/VOLMER 1997, 55ff. und PROBST 1992, 560ff.).

²² Eine Untersuchung des Bundesinstituts für Berufliche Bildung (BIBB) belegt, daß z.B. bei kleineren und mittleren Unternehmen lediglich 33% der Organisationen über eine Weiterbildungsplanung verfügen. Noch erstaunlicher ist das Ergebnis, daß davon 65% ‚ad hoc‘ planen und nur 15% ‚vorausschauend und langfristig‘ (vgl. SCHWARZ/BECK 1997, 35). ARNOLD (1996, 373) weist auf Untersuchungsergebnisse hin, nach denen japanische Firmen z.T. mehr als die doppelte Anzahl an Stunden in die Qualifikation ihrer Mitarbeiter investieren wie ihre westeuropäische Konkurrenz.

²³ Eine direkte Übernahme betriebswirtschaftlicher *Lean-Management*-Konzepte in soziale Arbeitsfelder hätte nach SCHWARZ reine Rationalisierungsmaßnahmen zur Folge, die letztendlich „zum Abbau von Qualitätsstan-

nehmen gegenübergestellt sehen und die ebenfalls beschriebenen strukturellen Defizite werfen nämlich die Frage nach effektiveren Steuerungsmechanismen auf. Auf der Basis moderner Personal- und Organisationsentwicklungsmodelle (s.o.) kann das Lean-Management-Konzept zur Verbesserung von Arbeits- und Entscheidungsprozessen in Organisationen folgendermaßen beitragen (vgl. a.a.O., 54f.; WILKESMANN 1999, 15f.):

- Übertragung eines Maximums von Aufgaben und Verantwortung auf diejenigen, die die tatsächliche Leistung erbringen, d.h. Schaffung ‚flacher‘ Hierarchien und kurzer Kommunikationswege durch *Delegation der Planungs-, Entscheidungs-, Kontroll- und Problemlösungskompetenz* an weitgehend autonome Teileinheiten bzw. Abteilungen (dezentrale Ressourcenverantwortung)²⁴.
- Definition von Aufgaben und Gestaltung der Arbeit nach den *Prinzipien der Selbstverantwortung, -steuerung und -kontrolle*, wodurch die Anforderungen an die Qualifikation der Mitarbeiter allerdings beachtlich zunehmen und ansteigen können.
- Die *Organisation der Arbeit in Teams* entsprechend der Annahme, daß die Gestaltung der relevanten Produktionsprozesse und die Einhaltung von Qualitätsstandards von Gruppen grundsätzlich besser gehandhabt werden können als von einzelnen Mitarbeitern.
- Die Kontrolle von Leistungserstellung und Qualitätssicherung erfolgt nicht ausschließlich durch die Leitungsebene, sondern auch durch eine entsprechend zu unterstützende *Innovations-, Qualitäts-, Kosten- und Kundenorientierung der Mitarbeiter*.

Moderne Organisationsentwicklungskonzepte können - neben strukturellen Verbesserungen - eine Reihe von Chancen zur Professionalisierung und Erhöhung der Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter bieten. Es darf aber nicht verschwiegen werden, daß damit auch erhöhte Anforderungen an die Leistungsbereitschaft und Produktivität der Mitarbeiter einhergehen. So ist durch entsprechende organisatorische und personenbezogene Maßnahmen (u.a. Fortbildungsangebote) ein ausgewogenes Verhältnis zu finden, damit aus den Chancen, die solche Konzepte eröffnen, nicht ein solcher Leistungsdruck entsteht, der schließlich zur Erschöpfung der menschlichen Ressourcen führt und damit die Leistungsfähigkeit des Unternehmens einschränkt.

Die hier beschriebenen und immer wieder anzutreffenden Mängel in Organisationen, sowie die Annahme, daß sich Systeme aufgrund ihrer Eigendynamik infolge vielfältiger interner und externer Austauschbeziehungen in einem stetigen Wandel befinden (sollten)²⁵, führte innerhalb von ‚neueren‘ Organisationsmodellen zum *Konzept der ‚lernenden Organisation‘* bzw. des *‚organisationalen Lernens‘*. Damit soll ein wesentlicher Beitrag zur Erhaltung der Zukunftsfähigkeit von Unternehmen geleistet werden. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage: Können Organisationen überhaupt lernen und wenn ja, wie? Dabei gilt, daß der Lernbegriff grundsätzlich auf das Individuum bezogen ist, d.h. Organisationen ‚lernen‘ nur dann, wenn Management und Mitarbeiter lernen und diese in der Lage sind, daraus Nutzen zu ziehen²⁶. Hiermit rücken Fragen nach deren *Qualifikation, Aus- und Weiterbildung* verstärkt ins

dards und damit zur Verschlechterung der Lebenslagen von Menschen (führen, d. Verf.), die auf soziale Unterstützung angewiesen sind“ (a.a.O., 52).

²⁴ Zu den Vor- und Nachteilen teilautonomer Einheiten vgl. WILKESMANN 1999, 50.

²⁵ Für lebende Systeme gilt: „Alles verändert sich, es sei denn, irgendwer oder -was sorgt dafür, daß es bleibt, wie es ist“ (Simon 1990, 29; zit. nach SCHLIPPE v./SCHWEITZER 1998, 55).

²⁶ Die Anwendung des Lernbegriffs auf Organisationen ist eine Metapher, um kollektive Veränderungsprozesse (also komplexe Zusammenhänge) zu beschreiben: „Die Qualität einer Metapher zeigt sich darin, inwieweit sie zu

Blickfeld. SCHWARZ und BECK (1997, 35ff.) skizzieren die Entwicklung von einer vorrangig fachlich orientierten Weiterbildung bis hin zum Konzept der ‚lernenden Organisation‘ folgendermaßen:

- In den *50er Jahren* beschränkte sich die betriebliche Weiterbildung auf die Behebung *fachspezifischer Qualifikationsdefizite*.
- In den *60er und 70er Jahren* standen *Fragen und Probleme des Lerntransfers* aus überbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen in den betrieblichen Alltag sowie die *Erfassung des Weiterbildungsbedarfs und die Erfolgskontrolle* im Vordergrund.
- Die *80er Jahre* waren durch Bemühungen gekennzeichnet, *die individuellen Interessen mit den organisationsbezogenen Zielen abzugleichen*.
- Die *jüngsten Entwicklungen* beschäftigen sich - wie bereits dargestellt - zunehmend mit der engen und effizienten *Vernetzung von Personal- und Organisationsentwicklung* bis hin zum *Konzept einer ‚lernenden Organisation‘*.

Wie bei den Organisationstheorien bestehen diese Entwicklungslinien in der Praxis der Aus- und Weiterbildung eher nebeneinander, als daß sie sich gegenseitig abgelöst hätten. Die aufgezeigten Entwicklungen, insbesondere die beiden letzten Phasen, sollen aber nicht darüber hinwegtäuschen, daß der eigentliche „Rahmen für die Berücksichtigung von Mitarbeiterinteressen die Zielvorgaben und Entwicklungsvorgaben des Unternehmens sind“ (SCHWARZ/BECK 1997, 40). Es ist somit unbestritten, daß zwischen den Interessen der Mitarbeiter und denen des Unternehmens (repräsentiert durch das Management) i.d.R. Unterschiede bestehen²⁷. Innerhalb von Organisations- und Personalentwicklungsmaßnahmen ist es aber aufgrund der entscheidenden Funktion der Mitarbeiter - gerade in sozialen Dienstleistungen - von zentraler Bedeutung zu wissen, inwieweit zwischen den Zielen dieser ‚Gruppen‘(-mitglieder) auch Übereinstimmungen existieren bzw. wie diese herzustellen sind. Hierfür sind die Handlungs- und Kommunikationsspielräume in Organisationen zu bestimmen, zu nutzen und möglichst unter Beachtung der Interessen aller Beteiligten zu erweitern.

Auf welche Art und Weise setzt sich nun individuelles Lernen in ‚Lernen von Organisationen‘ um?²⁸ Für die Idee einer ‚lernenden Organisation‘ sind dabei zwei Annahmen über Systeme zentral, die bereits angesprochen wurden:

1. Systeme besitzen relative Autonomie, sowie die Fähigkeit zur Selbstorganisation und Koevolution mit anderen Systemen.
2. Innerhalb von Systemen bestehen Wechselwirkungen zwischen den Handlungen des Personals und den Organisationsstrukturen²⁹.

Zu 1.: Das Prinzip der Selbstorganisation von Systemen kommt insbesondere dann zum Tragen, wenn damit verbundene Kompetenzen auf Seiten des Personals (Mitarbeiter und Management) vorhanden sind (vgl. ENGELHARDT u.a. 1996, 82). Entsprechende Fähigkeiten wurden bei der Darstellung des Lean-Management-Konzeptes z.B. anhand der Begriffe Selbststeuerung, Selbstverantwortung und Selbstkontrolle gekennzeichnet und werden im

dem Phänomen ‚paßt‘ und zu einer besseren Kommunizier- und Analysierbarkeit beiträgt“ (EBERL 1996, 105; zur funktionellen Analogie zwischen individuellem und ‚organisationalem‘ Lernen vgl. a.a.O., 106ff.).

²⁷ Außerdem ist davon auszugehen, daß i.d.R. auch innerhalb der Mitarbeiterschaft bzw. des Management durchaus verschiedenartige Ziele und Erwartungen existieren.

²⁸ Zur ausführlichen Auseinandersetzung mit dieser Frage vgl. WILKESMANN (1999) und EBERL (1996).

²⁹ Eine ausführlichere Darstellung zum Verhältnis von Handlung und Struktur befindet sich in WILKESMANN 1999, 42ff.

allgemeinen unter der Bezeichnung ‚*Schlüsselqualifikationen*‘ zusammengefaßt (vgl. REETZ 1989 a/b)³⁰. Gemeint ist hiermit, daß – wie bei der Skizzierung der Entwicklung beruflicher Weiterbildung aufgezeigt – neben den fachlichen Aspekten verstärkt fachübergreifende, d.h. insbesondere soziale (z.B. Kooperations-, Kommunikations- und Kritikfähigkeit) und methodische Kompetenzen (z.B. Planen, Prüfen und Problemlösen) gefordert sind, wodurch sich insgesamt eine flexible Handlungs- und Lernfähigkeit der Mitarbeiter herausbildet: „Organisationen vermögen nur zu ‚lernen‘, d.h. sich auf neue, nicht voraussehbare Anforderungen einzustellen, wenn sie über Mitarbeiter verfügen, die in einem erweiterten Sinne qualifiziert sind, d.h. nicht nur über fachliche Kompetenzen (sondern, d. Verf.) auch über Methoden und soziale Kompetenzen verfügen, um jederzeit Probleme erkennen und Lösungen selbständig bearbeiten zu können“ (ARNOLD 1995, 22)³¹.

Zur Vermittlung bzw. Aneignung derartiger ‚*Schlüsselqualifikationen*‘ wird ein *handlungsorientiertes Vorgehen* als besonders geeignet angesehen³². Dem liegen die handlungstheoretischen Überlegungen zugrunde, daß Arbeitstätigkeiten typischerweise willentlich-zielgerichtete und damit bewußte bzw. bewußtseinsfähige Tätigkeiten sind, obwohl in ihnen Vorgänge enthalten sein können, die eher unmittelbar bzw. ungerichtet wirken. Für die Steuerung von Handlungen (mit den Phasen Planen, Ausführen und Kontrollieren) sind – neben motivationalen Aspekten - gedankliche Pläne zu bilden, da angenommen wird, daß sowohl eine planerische Vorbereitung bzw. Vorwegnahme des Ergebnisses (aber auch des Handlungsablaufes und seiner relevanten Bedingungen) als auch die gedankliche Begleitung der Tätigkeit die praktische Ausführung optimiert. Durch die gedankliche Begleitung der Tätigkeit - im Sinne einer stetigen Kontrolle des gesamten Ablaufs bis zum Ende von Handlungsprozessen - werden fortlaufende Rückkoppelungen zwischen (Teil-) Zielen (Soll-Zustand) und einzelnen Handlungen, d.h. (Zwischen-) Ergebnissen (Ist-Zustand) aktiviert. Dies ermöglicht u.a. auch Änderungen im Handlungsablauf. Durch ein derart reflexives Vorgehen werden grundlegende, d.h. von der konkreten Handlung mehr und mehr unabhängige, abstrakte (gedankliche) Operationen aufgebaut bzw. weiterentwickelt (Aufbau übergeordneter Handlungsmuster, vgl. ‚*Schlüsselqualifikationen*‘), wodurch Tätigkeiten im allgemeinen zunehmend effektiver zu steuern sind (vgl. HACKER 1998)³³.

³⁰ Der Begriff ‚*Schlüsselqualifikation*‘ wurde in den 70er Jahren von MERTENS (1974) in die Diskussion um die berufliche Bildung eingeführt. Hintergrund war die Bestimmung und Vermittlung fachübergreifender Ziele bzw. Qualifikationen, welche, unabhängig von Veränderungen spezieller beruflicher Kenntnisse und Fertigkeiten aufgrund eines stetigen Wandels in der Arbeitswelt, von überdauernder Art sein sollten.

³¹ Auch das Konzept ‚*Schlüsselqualifikationen*‘ ist durchaus kritisch zu betrachten und wurde immer wieder kontrovers diskutiert. Kritische Stimmen warnen davor, „eine schlüssel-qualifizierte Persönlichkeit zu idealisieren, deren wesentliche Eigenschaft darin besteht, jeder akuten Anforderung gerecht werden zu können“ (SEVERING 1994, 74). GEIBLER merkt dazu an: „Man investiert ins Humankapital im Sinne optimaler wirtschaftlicher Verwertung von Qualifikationsanstrengungen (...). Es geht auch bei der betrieblichen Bildungsarbeit letztendlich (...) nicht primär um Bildung, es geht um Rendite“ (THESENDISKUSSION ARNOLD – GEIBLER 1995, 29). ARNOLD hält dem entgegen, „daß es nicht nur einen Gegensatz, sondern auch eine Konvergenz zwischen betrieblichem Nutzen und individueller Bildung gibt“ und führt aus, daß „nicht Anpassung an Technik und statische Arbeitsorganisation (...) Kennzeichen der Fabrik der Zukunft (sind, d. Verf.), sondern deren Gestaltung“ (ebd., 28).

³² Eine zusammenfassende Darstellung verschiedener individueller Lerntheorien im Zusammenhang mit ‚organisationalem Lernen‘ findet sich z.B. in PROBST (1992, 465ff.), EBERL (1996, 79ff.) und WILKESMANN (1999, 70ff.).

³³ Handlungstheoretische Begründungen lehnen sich vor allem an die östliche Tätigkeitspsychologie (Leontjew, Wygotski, Galperin, Rubinstein), die westliche Entwicklungs- und Kognitionspsychologie mit ihrer Kritik an den Reiz-Reaktions-Modellen des Behaviorismus (Miller, Galanter, Pribham, Piaget, Aebli, Bruner) sowie die Motivationspsychologie (Heckhausen) an. Dabei hat vor allem HACKER (1998), insbesondere seit Beginn der

Innerhalb handlungstheoretischer Modelle steht somit die Reflexion zielgerichteter Tätigkeiten im Vordergrund. Für ‚organisationales Lernen‘ ist es dann von Bedeutung, daß diese Reflexion auch im Team geführt und damit transparent und nutzbar gemacht wird³⁴. Dies erfordert und fördert neben methodischen gleichzeitig auch sozial-kommunikative Kompetenzen, so auch die Fähigkeit zu gemeinsamer Entscheidungsfindung und konstruktiver Konfliktbewältigung³⁵. Ein solches Lernen setzt allerdings sowohl weitgehend übereinstimmende Ziele als auch ein annähernd gemeinsames Problembewußtsein der Beteiligten voraus. Dafür ist es von besonderer Relevanz, daß diese Ziele – auf der Grundlage des Auftrages einer Einrichtung – soweit operationalisiert werden (können), daß eine Kontrolle der jeweiligen Wirkungen von Handlungen im Sinne einer Überprüfung der Zielerreichung möglich wird. Der durch das Prinzip der Selbstorganisation geschaffene Gestaltungsspielraum erfährt so die notwendige auftrags- und bedarfsbezogene Zielorientierung, wodurch einer Beliebigkeit des Handelns entgegengewirkt wird (vgl. ENGELHARDT u.a. 1996, 84f.).

Zu 2.: Aufgrund der in sozialen Systemen bestehenden Wechselwirkungen zwischen den Handlungen der Individuen und den Organisationsstrukturen ist es, neben der Qualifizierung des Personals, für eine ‚lernende Organisation‘ von entscheidender Bedeutung *lernförderliche Arbeitsbedingungen* zu gestalten und auszubauen. Hierfür trägt das Management einer Einrichtung - auf der Grundlage eines kooperativen Leitungsconceptes, das ggf. zu entwickeln ist - eine besondere Verantwortung. Weitere wichtige Rahmenbedingungen für ‚organisationales Lernen‘ wurden bei der Darstellung des Lean-Management-Conceptes und adäquater Weiterbildungsangebote bereits skizziert. Im folgenden sollen einige lernförderliche Arbeitsstrukturen konkreter gefaßt und in Verbindung damit Kriterien für ‚lernende Organisationen‘ aufgestellt werden (vgl. SCHWARZ/ BECK 1997, 138ff.; WILKESMANN 1999, 17f.; EBERL 1996, 114ff.):

- Erforderlich ist eine ‚Lernkultur‘, in der nach dem Prinzip der kontinuierlichen Verbesserung eine Reflexion über die eigene Tätigkeit und ein Austausch hierüber mit anderen, sowie innovatives Denken und Handeln erwünscht sind. Arbeitsprozesse sollen Lernprozesse auslösen, ermöglichen und fördern. Statt ‚Bloß keine Fehler machen bzw. zeigen!‘ gilt ‚Aus Fehlern lernen!‘³⁶.
- Zu diesem Zweck sind *Informations- und Kommunikationsstrukturen* in und zwischen Arbeitsteams zu installieren, in denen solche Reflexionen (auch über weitere Handlungsstrategien und Maßnahmen) produktiv und transparent erfolgen können. Dazu gehören

70er Jahre, die verschiedenen Ansätze im Rahmen seiner Ausführungen zur Arbeitspsychologie unter dem Begriff ‚psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten‘ zusammengeführt und weiterentwickelt (‚Theorie der Handlungsregulation‘).

³⁴ Nach EBERL (1996, 97) erfolgt der Übergang vom ‚individuellem zum kollektiven Lernen‘ im wesentlichen durch den Prozeß der ‚reflexiven Auseinandersetzung‘ einzelner Mitarbeiter mit den Auffassungen der ‚anderen‘, d.h. der Kollegen und auch der Leitung. Dabei sind die Erfahrungen, daß es i.d.R. sowohl Gründe der ‚anderen‘ gibt, die unbestreitbar sind, als auch, daß der eigene Standpunkt nicht von allen geteilt wird, von grundlegender Bedeutung. Sie bilden die Basis für jene Inhalte, die letztendlich von der Gruppe gemeinsam akzeptiert und damit als handlungsrelevant anerkannt werden.

³⁵ Die hier skizzierten Fähigkeiten stellen gewisse Anforderungen an die Qualifikation der Beteiligten. Insbesondere Weiterbildungsangebote zum Themenkreis Sozial- und Methodenkompetenz sowohl für Mitarbeiter als auch für das Management können somit wichtige Voraussetzungen für ‚organisationales Lernen‘ sein.

³⁶ Diese Reflexionsprozesse basieren nicht nur auf dem persönlichen Erfahrungs- und Qualifikationshintergrund der Beteiligten. Wichtig sind hierbei auch die spezifischen ‚Rollen‘, die die Mitarbeiter für das Unternehmen einnehmen. Daher sind solche ‚Interpretationen des Handelns‘ nicht ausschließlich individuell, sondern auch systemisch zu verstehen (vgl. EBERL 1996, 130).

z.B. Team- und Mitarbeitergespräche über Unternehmenswerte, Ziele, Prozeßgestaltung und Ergebnisse der Arbeit sowie über Rückmeldungen zur eigenen Leistung³⁷.

- Die hierdurch gesammelten Kenntnisse sind ein zentrales ‚Kapital‘ der Einrichtung und deshalb in geeigneter Form, z.B. durch entsprechende Dokumentationssysteme, festzuhalten (Stichwort ‚*Wissensmanagement*‘). Damit bleiben sie zum einen jederzeit abrufbar (z.B. auch zur Einarbeitung neuer Mitarbeiter) und zum anderen gehen sie nach dem Weggang einzelner Mitarbeiter zumindest nicht vollständig verloren³⁸.

Zusammenfassend ist unter Rückgriff auf PROBST ‚organisationales Lernen‘ zu definieren als „die Fähigkeit einer Institution als Ganzes, Fehler zu entdecken, diese zu korrigieren sowie die organisationale Wert- und Wissensbasis zu verändern, so daß neue Handlungskriterien und –strategien erzeugt werden“ (1992, 473; vgl. WILKESMANN 1999, 20) ³⁹. PROBST (1992, 471) weist darauf hin, daß der ‚Lernprozeß‘ einer Organisation nicht mit der Summe der individuellen Lernprozesse gleichzusetzen ist: Die Lernpotentiale oder das ‚Wissen‘ einer Organisation können, je nach Qualifikation der handelnden Personen einerseits und dem Vorhandensein effizienter Arbeitsstrukturen andererseits, niedriger, aber auch höher sein. Sie sind entscheidend dafür, wie sich eine Organisation mit (aktuellen bzw. zu erwartenden) Veränderungen in ihrer Umwelt auseinandersetzt. PROBST unterscheidet diesbezüglich folgende Verhaltensweisen von Organisationen und ihrer Mitglieder: „Die Reaktion, d.h. die nachträgliche Anpassung an die neuen kontextuellen Anforderungen; die Inaktivität, d.h. die aktive oder passive Verschleppung (...); weiterhin die Proaktion, die versucht, Umweltveränderungen zu beschleunigen und an ihnen mitzuwirken; die Interaktion schließlich, die sich durch ein zukunftsgerichtetes Verhalten auszeichnet, das in einer Vergangenheit und in erworbenen Grundkenntnissen wurzelt“ (a.a.O., 445) ⁴⁰. In diesem Zusammenhang verweist PROBST (1992, 474ff.) - in Anlehnung an Argyris/Schön und Bateson - auf drei Lernebenen (vgl. WILKESMANN 199, 23ff.; EBERL 1996, 128):

1. Beim *Single-Loop-Learning* werden Fehler entdeckt und korrigiert sowie das System wieder auf die vorgegebene Unternehmensnorm ausgerichtet. Es handelt sich somit ausschließlich um ‚Anpassungslernen‘, d.h. durch fehlerhafte (Zwischen-) Ergebnisse (negatives Feedback) werden Korrekturen lediglich in den Handlungen ausgelöst, mit dem Zweck, diese Fehler zukünftig zu vermeiden. Dadurch werden Verhaltensnormen und –weisen nicht grundlegend verändert, sondern ‚bewährte‘ Gewohnheiten lediglich punktuell verbessert (‚einschlaufiges Lernen‘ durch Verbleib auf der Handlungsebene).
2. Beim *Double-Loop-Learning* hingegen erfolgt auch ein Hinterfragen der Ziele und Werte und damit der theoretischen Orientierung einer Einrichtung, d.h. auch eine kritische Betrachtung des aktuellen Wissenstandes (‚Veränderungslernen‘). Durch ein prinzipiell zu-

³⁷ Dadurch verfügt allerdings u.U. nur ein Teil der Belegschaft über bestimmte Erkenntnisse. Daher ist es auch von Relevanz diese ‚Gruppenergebnisse‘ wiederum einzelnen (z.B. neuen) Mitarbeitern in geeigneter Form zugänglich zu machen (vgl. EBERL 1996, 118).

³⁸ Nach EBERL (1996, 116) entscheiden letztendlich die ‚Herrschaftsverhältnisse‘ in einer Organisation, d.h. die Bereitschaft, Lernprozesse zuzulassen und zu ‚speichern‘, über die Aufnahme individueller Lernergebnisse in organisationale Strukturen (zum Aufbau organisationaler ‚Wissenstrukturen‘ vgl. a.a.O., 110f.).

³⁹ GEIBLER (1995, 94) zeigt auf, daß Argyris und Schön im Rahmen ihres OE-Modells folgende Phasen des ‚Organisationslernens‘ unterscheiden: a) Problementdeckung (detection), b) Finden eines Lösungsvorschlags (invention), c) praktische Umsetzung dieses Vorschlags (production) sowie d) Verallgemeinerung und Abspeicherung des Vorschlags bei erfolgreicher Umsetzung (generalization).

⁴⁰ EBERL (1996, 87ff.) greift zur Beschreibung solcher wechselseitiger Anpassungsprozesse auf das Modell von ‚Assimilation und Akkomodation‘ nach Piaget zurück.

lässiges Infragestellen des institutionellen Bezugsrahmens besteht die Möglichkeit, unternehmerische Ziele zu modifizieren. Dadurch kann der Handlungsspielraum entscheidend vergrößert werden (,zweischlaufiges Lernen‘ durch Korrekturen auf der Handlungs- und Zielebene).

3. Zentraler Bestandteil des *Deutero-Learning* ist die Einsicht in die Kontexte von Problemlösungsstrategien. Es geht nicht nur darum, Ziele und Handlungen zu verändern, sondern es handelt sich um eine Modifizierung der üblichen Denkweisen und Überzeugungen (,Lernen zu lernen‘). Im Zentrum steht die Analyse und (Neu-)Gestaltung übergeordneter Sinnbezüge und somit das Hinterfragen der üblichen Zielsetzungs-, Problemlösungs- und Lernprozesse in Organisationen (Korrekturen auf der Handlungs-, Ziel- und Sinnenebene durch Verbesserung der Lernprozesse selbst)⁴¹.

Die vorstehenden Ausführungen machen angesichts der Praxis in vielen Einrichtungen deutlich, daß mit dem Konzept der ,lernenden Organisation‘ zwar viele Hoffnungen verbunden sind, aber konkrete Umsetzungen und Beispiele noch weitgehend fehlen. Dementsprechend zeigen ENGELHARDT u.a. (1996, 96ff.) auch die Grenzen von OE-Maßnahmen auf, die u.a. dann vorliegen können, wenn

- Organisationen streng hierarchisch strukturiert sind und nicht alle Beteiligten dies verändern wollen;
- Themen und Strategien im wesentlichen von außen, z.B. durch restriktive wirtschaftliche und politische Rahmenbedingungen, vorgegeben werden;
- Ziele der Organisation und des Personals in zentralen Bereichen nicht ausreichend übereinstimmen;
- die Anforderungen an die Beteiligten zu hoch gesteckt und damit deren Entwicklungshemmnisse unterschätzt sowie deren Ressourcen überschätzt werden.

SCHWARZ und BECK (1997, 41) verweisen auf eine Untersuchung von 1996, nach der von 200 Befragten aus allen Wirtschaftsbranchen lediglich (oder immerhin) 24% ,ihr‘ Unternehmen sinngemäß als ,lernende Organisation‘ bezeichnen. Allerdings benötigt ein Konzept, welches u.a. auf der schrittweisen Optimierung individueller Lern- und kommunikativer Austauschprozesse der Mitarbeiter beruht, zur Umsetzung auch Raum und Zeit. Dies einzuräumen fällt Unternehmen aufgrund des oftmals bestehenden Kosten- und Leistungsdrucks einerseits sicherlich schwer. Andererseits zwingt sie die „schlichte Notwendigkeit zur Sicherstellung ihrer Existenz“ zur fortlaufenden Weiterentwicklung der o.g. Prozesse (a.a.O., 42).

⁴¹ Die Relevanz von Lernprozessen für die Entwicklung von Organisationen darf nicht darüber hinwegtäuschen, daß es neben dem Finden kreativer und adäquater Ideen immer auch um das ,Einschleifen‘ von Handlungsroutinen geht, die ebenfalls von zentraler Bedeutung für effektives und effizientes Arbeiten sind. Letztendlich ist eine ,Balance zwischen Veränderung und Stabilität‘ herzustellen (vgl. WILKESMANN 1999, 83). WILKESMANN unterscheidet diesbezüglich zwischen ,Routine- und Innovationsspielen‘, wobei ,Spiel‘ als Metapher für das Wechselverhältnis von Handlung und Struktur zu verstehen ist (a.a.O. 85ff.; vgl. EBERL 1996, 158).

Literatur

- ARNOLD, R.: Bildungs- und Systemtheoretische Anmerkungen zum Organisationslernen. In: Arnold, R.; Weber, H. (Hg.): Weiterbildung und Organisation. Berlin 1995, 13-29
- ARNOLD, R.: Systemlernen und Berufsbildung. In: Geißler, H. (Hg.): Arbeit, Lernen und Organisation. Weinheim 1996, 371-383
- ARNOLD, R. (Hg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung. Opladen 1997
- BUNGART, J.; SUPE, V.; WILLEMS, P.: Handbuch zum Qualitätsmanagement in Integrationsfachdiensten. Düsseldorf, Köln, Münster 2001. Herausgeber: Ministerium für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie (MASQT) NRW; Landschaftsverband Rheinland (LVR (Integrationsamt) und Landschaftsverband Westfalen-Lippe (Integrationsamt)
- EBERL, P.: Die Idee des organisationalen Lernens. Bern, Stuttgart, Wien 1996
- ENGELHARDT, H. D.; GRAF, P.; SCHWARZ, G.: Organisationsentwicklung. Alling 1996
- GEIBLER, H.: Grundlagen des Organisationslernens. Weinheim 1995
- GERNERT, W.: Wie frei sind die freien Träger? In: Mühlum, C.; Oppl, H.; Weber-Falkensammer, H.; Wendt, W. R. (Hg.): Sozialarbeit und Wohlfahrtsverbände. Hilfe mit beschränkter Haftung? Frankfurt 1987, 64-86
- GREIF, S.: Konzepte der Organisationspsychologie. Bern 1983
- HACKER, W.: Allgemeine Arbeitspsychologie: psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle 1998
- KIESER, A. (Hg.): Organisationstheorien. Stuttgart, Berlin, Köln 1999
- KÖNIG, E.; VOLMER, G.: Systemische Organisationsberatung. Weinheim 1997
- MAELICKE, B.: Personalmanagement. In: Arnold, U., Maelicke, B. (Hg.): Lehrbuch der Sozialwirtschaft. Baden-Baden 1998. 523-539
- MERTENS, D.: Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7. Jg. (1974), H. 1, S. 36-43. Wiederabdruck in: Keim, H.; Wollenweber, H. (Hg.): Realschule und moderne Arbeitswelt. Köln 1992
- OPPL, H.: Organisationsentwicklung in Non-Profit-Organisationen. In: Lewkowicz, M. (Hg.): Neues Denken in der Sozialen Arbeit. Freiburg i. Br. 1991, 173-178
- PROBST, G. J. B.: Organisation. Strukturen, Lenkungsinstrumente, Entwicklungsperspektiven. Landsberg/Lech 1992
- REETZ, L.: Zum Konzept der Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung (Teil I). In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 5/1989a. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung Berlin
- REETZ, L.: Zum Konzept der Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung (Teil II). In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 6/1989b. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung Berlin
- SCHLIPPE V., A.; SCHWEITZER, J.: Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung. Göttingen 1998
- SCHWARZ, G.: Sozialmanagement. Alling 1995
- SCHWARZ, G.; BECK, R.: Personalmanagement. Alling 1997
- SEVERING, E.: Arbeitsplatznahe Weiterbildung. Berlin 1994
- SIMON, F.B. (Hg.): Lebende Systeme. Frankfurt am Main 1997
- THESENDISKUSSION ARNOLD – GEIBLER: Schlüsselqualifikationen. In: berufsbildung. Heft 33 (1995), S. 28-31
- WILKESMANN, U.: Lernen in Organisationen. Frankfurt/Main, New York 1999

Case Management - als Methode zur Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf für Menschen mit Behinderung

Ulrike Woltersdorf, BAG UB

Der Übergang von der Schule in das Berufsleben ist für die Schülerinnen und Schüler eine Phase, die mit großen Veränderungen einhergeht. Hier wird das langjährig vertraute System Schule zum Teil in eine ungewisse und ungewollte Zukunft verlassen. An dieser Schnittstelle verändert sich die Lebenswelt dahingehend, dass an einem anderen Ort gelernt oder gearbeitet wird. Für Schülerinnen und Schüler mit Behinderung ist diese Schnittstelle Schule – Berufsleben mit folgenden Faktoren verbunden:

- mit dem Finden des geeigneten beruflichen Lernortes wie z.B. Betrieb, überbetriebliche Bildungsmaßnahme, berufsvorbereitende Maßnahme, Berufsbildung in einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) usw.,
- mit der schulischen Vorbereitung auf den Übergangsprozess (Berufsvorbereitung),
- mit der Beratung der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Eltern über bestehende Wahlmöglichkeiten und notwendige Schritte,
- mit der Feststellung der Eignung für eine berufsbildende Maßnahme,
- mit der Übernahme der entstehenden Kosten - wenn es sich um geförderte Lehrgänge handelt, ändert sich die Trägerschaft für die anfallenden Kosten.
- Für einige Schülerinnen und Schüler wird mit der Aufnahme einer Bildungsmaßnahme auch die Veränderung des Lebensumfelds, von der Familie in eine andere Wohnform, notwendig.

Dies sind nur einige Aspekte, die diesen Übergangsprozess beschreiben sollen, der natürlich auch den Übergang in das Erwachsenenleben markiert. Diese Prozesse sind für Menschen mit Behinderung nach wie vor deutlich dadurch gekennzeichnet, dass sie sich mehr als bei anderen Jugendlichen in institutionellen Kontexten, im Kontakt mit vielen Spezialisten / Gutachtern / Beratern sowie mit der Notwendigkeit der Übernahme entstehender Kosten vollziehen. Der Weg in das Berufsleben verläuft für Jugendliche mit Behinderung entweder auf festgeschriebenen Wegen oder in eine ungewisse Zukunft.

An diesem Prozess sind Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Eltern, die Berufsberatung der Agentur für Arbeit sowie seltener nachgehende Einrichtungen wie die WfbM frühzeitig beteiligt. Nachgehende Bildungsangebote kommen häufig erst nach Verlassen der Schule ins Spiel, so dass hier eher eine Kette von Bildungs- und Hilfsangeboten, als *eine* Schnittstelle vorliegt.

Im Folgenden soll die Methode Case Management zur Gestaltung der Schnittstelle bzw. der Schnittstellen von der Schule in das Berufsleben beleuchtet werden, wobei unter Berufsleben Ausbildungs- und Arbeitsplätze auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt sowie qualifizierende – vor allem betriebliche - Maßnahmen der Berufsvorbereitung (inklusive Berufsbildungsbereich der WfbM) zu fassen sind. **Es soll darum gehen, die schulische Vorarbeit und die Erkenntnisse der Lehrkräfte zu nutzen, den Prozess zu begleiten, und die Ressourcen des Umfelds einzubeziehen, um so Perspektiven für die berufliche Zukunft zu entwickeln.** So sollen die Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern darin unterstützt werden, fundierte Entscheidungen zu treffen um einen beruflichen Weg zu erschließen, ohne den Weg kostenintensiver und motivationsraubender Maßnahmelaufbahnen zu beschreiten.

Zunächst soll auf den Hintergrund von Case Management eingegangen und seine Handlungsorientierung beschrieben werden. Dann soll das Netzwerk rund um die Schnittstelle aufgezeigt und die Notwendigkeit einer koordinierenden Funktion deutlich gemacht werden. Zum Abschluss soll ein Modell eines Case Managements an der Schnittstelle und seine organisatorische und institutionelle Einbindung entworfen werden.

Grundverständnis der Methode

Case Management gilt als Verfahren, das den Nutzer in den Mittelpunkt stellt. Durch die Einbeziehung sämtlicher Möglichkeiten und Dienste soll die Effizienz und Effektivität sozialer Dienstleistungen gesteigert und damit auch Kosten gesenkt werden. Sinnvoll ist der Einsatz eines Case Managements in komplexen Übergangsprozessen. Es wird auf der politischen Ebene propagiert und findet in der Praxis seit einiger Zeit in der Fallsteuerung Anwendung.

Hintergrund und Entstehung

Die erste Aufgabe von Case Management war es, Hilfe für den Einzelfall passend heranzuziehen. Den Ausgangspunkt von Case Management bildete ein Konzept von sozialer Einzelfallhilfe (Case Work), mit dem die angemessene und kombinierte Versorgung von hilfebedürftigen Menschen gewährleistet werden sollte. Case Management ist als methodisches Instrument in der Sozialarbeit in den USA in den siebziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts entstanden und als Modell des methodischen Vorgehens weltweit verbreitet. Aufgrund der Probleme, die sich im Zuge der Reorganisation psychiatrischer und anderer Großeinrichtungen und der ambulanten Versorgung der Klienten in der Gemeinde zeigten, wurde Case Management als neue Methode der Sozialarbeit entwickelt. Politisch hielt man die Versorgung und Betreuung von Klienten und Patienten in Anstalten nicht mehr für vertretbar, darüber hinaus war deutlich, dass die Versorgung das Klientel lebensuntüchtig machte und kostenintensiv war. Die radikale Auflösung vieler Großeinrichtungen in den USA erforderte den Aufbau eines am Einzelfall orientierten ambulanten Hilfesystems, das die Problemlagen aus den unterschiedlichen Lebensbereichen der Personen aufgriff und die jeweiligen Ressourcen des Klienten in die Hilfeplanung einbezog. Es kam dabei auf „service integration“ an, die fallbezogene Zusammenführung und Koordination von Diensten, unter Beteiligung des betroffenen Menschen und seiner Familie. Diese

Vorstellung des Case Managements nach Louis Lowy ist sehr bedeutsam, da sie das Case Management auf das persönliche Lebensmanagement unterstützungsbedürftiger Menschen bezieht (vgl. Wendt; 2004; 44). Die Betroffenen sind die Hauptakteure in der Bewältigung von Problemen und Notlagen, ihre Eigenverantwortung und Selbstbestimmung darf nicht begrenzt, sondern muss gestärkt und entwickelt werden. Ihre eigene Steuerung der benötigten Versorgung sollte durch eine professionelle Fallführung nur da kompensiert werden, wo es unbedingt erforderlich ist. Den Fallmanagern bleibt die Aufgabe der Zusammenführung von Dienstleistungen und die Anleitung der Hilfeempfänger zur Erreichung ihrer Interessen. In den USA wurde diese Aufgabe von unterschiedlichsten Diensten in den Gemeinden übernommen. Im britischen Gesundheitswesen wurde der Arbeitsansatz durch politische Willensbekundung beispielhaft im staatlichen Gesundheitssystem „community care“ umgesetzt. Hier haben die Sozialdienste den gesetzlichen Auftrag bei entsprechendem Hilfebedarf ein Case Management einzuleiten und nach Bedarfsklärung im Rahmen eines Budgets an einen Leistungserbringer zu delegieren. Ein Case Management muss mit dem Budget des Leistungsträgers und des Hilfeempfängers sowie des Dienstleistungsanbieters kalkulieren.

Handlungsorientierung im Case Management

Es handelt sich im Regelfall um eine am Einzelfall orientierte Arbeitsweise, in deren Rahmen geklärt, geplant, umgesetzt, koordiniert, überwacht und bewertet wird, was an Dienstleistungen zur Deckung des individuellen Bedarfs erforderlich und in Hinblick auf die verfügbaren Ressourcen qualitativ erreichbar und auch finanzierbar ist.

Dem Ansatz des Case Management liegt folgendes Konzept zugrunde. Wenn ein Hilfebedarf besteht werden nacheinander

- Ziele bestimmt,
- die für die Zielerreichung relevanten Defizite genauer erfasst,
- die Mittel zur Abdeckung der Mängel gesucht,
- die effizientesten Mittel zur Bedarfsdeckung in der jeweiligen Situation gewählt.

Das Ergebnis der entsprechenden Aktivitäten ist das Resultat aus der Kombination von Ressourcen. Dazu gehören

- das Klientensystem (persönliche Eigenschaften des Klienten),
- das vorhandene informelle und formelle Hilfesystem,
- die zur Unterstützung bereitgestellten Finanzmittel

und das Geschick mit dem diese Ressourcen eingesetzt werden. (Vgl. Brader; Faßmann; Wübbecke; 2002; 19) Das Case Management hat die Aufgabe das Klient-, Dienstleistungs- und Finanzierungssystem zu verknüpfen. Damit agiert Case Management in einem Spannungsfeld von

- Klientenwünschen im Hinblick auf die Versorgung mit Hilfen und Dienstleistungen,
- Angebot von solchen Dienstleistungen

- sowie der Einschätzung potentieller Leistungsträger über Art und Ausmaß der erforderlichen Hilfe.

Eine absolute Deckung dieser drei Systeme ist real kaum möglich, so dass eine Suche nach Kompromissen erforderlich wird. Es ist nun die Aufgabe eines Case Management die Beziehungen zwischen den drei Systemen mit dem Ziel der Optimierung professionell zu bearbeiten und einen personenbezogenen Versorgungszusammenhang aufzubauen. Das Case Management übernimmt hier Aufgaben eines Systemagenten, es organisiert, koordiniert und unterhält ein Netzwerk aus formellen und informellen Unterstützungsmöglichkeiten und Aktivitäten. Damit versucht der Case Manager den verschiedenen Aspekten der Lebenslage seiner hilfebedürftigen Klienten möglichst effektiv und effizient zu begegnen. In diesem Zusammenhang erfüllt Case Management drei zentrale, zugleich konkurrierende Kernfunktionen:

- Anwaltschaftliche Schutzfunktion zur Vertretung von Klienteninteressen (advocacy function),
- Vermittlung bedarfsgerechter Leistungen entsprechend des jeweiligen Versorgungsbedarfs (broker funktion),
- Steuerung des Zugangs zur Versorgung sowie eines effizienten Mitteleinsatzes (gatekeeper funktion).

Dabei ist der Case Manager bestrebt, die Fähigkeit des Klienten zur Wahrnehmung sozialer Unterstützungssysteme und Dienstleistungen zu entwickeln. Die Potentiale sozialer Netzwerke und relevanter sozialer Dienste werden im Interesse der Klienten entwickelt. Darüberhinaus sollen die Effektivität und Effizienz der sozialen Dienstleistung gesteigert werden. (Vgl. Wendt; 1991 20) Das Case Management hilft einerseits dem Klienten sein persönliches Netzwerk sowie das soziale Dienstleistungssystem zu nutzen. Andererseits unterstützt das Case Management spezielle in institutionelle Gegebenheiten eingebundene Dienste dabei, dem Klienten in seiner komplexen Situation gerecht zu werden. Damit bietet er eine „Übersetzungsleistung“ für beide an, bei der das Case Management eine disziplin- und bereichsübergreifende Schlüsselposition einnehmen muss. Die Möglichkeiten eines Case Managements variieren dabei hinsichtlich Qualität und Quantität erheblich, diese sind von den vorhandenen Ressourcen und der Leistungsfähigkeit der Sozialverwaltung abhängig.

Der Prozess des Case Managements

Dem ökonomischen Ansatz des Case Managements folgend, verläuft der Prozess des Case Managements in funktionellen Phasen:

- Bedarfsabklärung von individuellen und sozialen situativen Gegebenheiten, Bedürfnissen, Ressourcen (assessment)
- Maßnahme- und Prozessplanung von Bewältigungs- und Unterstützungsaktivitäten (planing)
- Durchführung in Form von direktem Klientenkontakt, indirekten Dienstleistungen im sozialen Umfeld, administrativen System (intervention)

- Kontrolle / Überwachung der Durchführung der Unterstützungsleistungen durch Prüfung, Revision, Informationsverarbeitung, Berichterstattung (monitoring)
- Evaluation / Bewertung / Auswertung im Hinblick auf Aufwand, Verlauf, Zielerreichung des Case Managements (evaluation)

(vgl. Wendt 1997 156 ff)

Case Management kann noch einmal wie folgt zusammengefasst werden:

Case Management ist eine einzelfallorientierte Arbeitsweise zur

- Abklärung
- Planung
- Umsetzung
- Koordination
- Überwachung
- Bewertung

von Dienstleistungen,

- die zur individuellen Bedarfsdeckung notwendig sind,
- hinsichtlich der verfügbaren Ressourcen erreichbar sind, insbesondere unter Berücksichtigung der dazu erforderlichen
 - Qualität und
 - Kosten

Case Management findet in den letzten Jahren in vielen Bereichen der Sozialarbeit Verbreitung und wird als geeignetes Konzept angesehen. So wird es in der Altenhilfe und Altenpflege am häufigsten angewendet. „Man kann auf das Interesse alter Menschen bauen, bei Pflegebedarf möglichst im eigenen Haushalt zu bleiben oder nach einer stationären Behandlung in ihn zurückzukehren. Ein auf die Betroffenen und ihre Angehörigen abgestimmtes Unterstützungsmanagement verspricht Erfolg bei ambulanter Pflege, ebenso in Prozessen der medizinischen, sozialen und beruflichen Rehabilitation. Die Verbindung von Unterstützung und Aktivierung soll auch bei der Arbeitsförderung und beruflichen Integration zum Erfolg führen“ (vgl. Wendt; 2004; 45) Auf dem Hintergrund des Handlungskonzepts Case Management und den nachweislich positiven Erfahrungen in verschiedenen Bereichen der Sozialarbeit, soll nun auf das Netzwerk im Übergang Schule – Beruf und die Anwendung des Konzepts eingegangen werden.

Vernetztes Arbeiten

Case Management funktioniert in Vernetzung. Zur Zielerreichung ist es in hohem Maße sinnvoll in und mit einem Netzwerk von Diensten und Fachleuten zu arbeiten. Fallweise kommuniziert eine Stelle intern mit beteiligten Fachkräften und koordiniert die Leistungserbringung. Extern kooperiert die Stelle mit anderen Einrichtungen, Fachdiensten, Beratungsstellen, Behörden, Leistungsträgern, Maßnahmeanbietern und anderen. Case Management ist ein Management im Netz der Versorgung und Unterstützung. Was im örtlichen und zeitlichen Geschehen erfolgt, bedarf auch einer hinreichenden Dokumentation. Nur mit diesem vernetzten Vorgehen kann ein Case Management die Klienten unterstützen und aktivieren, die Ressourcen des formellen und informellen Umfeldes nutzen und die finanziellen Mittel effizient einsetzen.

Das bedeutet für den Übergang Schule – Beruf, dass für eine einzelfallspezifische Steuerung des Übergangsprozesses die schulinternen Informationen der verschiedenen Lehrkräfte sowie der Fachkräfte anderer Disziplinen gebündelt werden müssen. Hierzu gehört

- eine Beschreibung des Leistungsstandes,
- die Aufzeichnung und Bewertung außerschulischer berufsvorbereitender Lernerfahrungen,
- die Darstellung der sozialen Schlüsselqualifikationen,
- die Erhebung des notwendigen Unterstützungs- und Assistenzbedarfs in verschiedenen Situationen,
- die Einschätzung des sozialen Umfelds der Schülerinnen und Schüler,
- sowie die Fortschreibung des berufsvorbereitenden und lebenspraktischen Prozesses – Praktikumserfahrungen (Zeit, Branche, Dauer, Arbeitserfahrungen, Mobilität).

Darüber hinaus sind die Erfahrungen, Einschätzungen, Erwartungen und Ängste der Eltern aufzunehmen.

Andererseits müssen mögliche Berufsbildungsangebote - von schulischen, über berufsvorbereitende, berufsbildende Angebote in überbetrieblichen Einrichtungen wie Berufsbildungswerken (BBW) und WfbM sowie in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes - ausfindig gemacht oder für die einzelne Schülerin / den einzelnen Schüler akquiriert werden. Für die entsprechende Maßnahme muss der schulische Leistungsträger, die Agentur für Arbeit oder auch ein anderer Leistungsträger gefunden werden. Dieser Schritt stellt sich bei „regelhaften Wegen“ problemloser dar, als wenn individuelle Wege gesucht werden (müssen). Zudem ist es im Einzelfall notwendig, Fragen der Mobilität, des Assistenzbedarfs, der Wohnform usw. und immer auch deren Entwicklung bzw. die Erbringung der entsprechenden Dienstleistung und ihrer Finanzierung zu klären.

All diese Schritte der Informationssammlung, Berufsvorbereitung, Begleitung bei der praktischen Erfahrung sowie die Arbeit mit dem familiären Umfeld, der Kontakt zu nachgehenden Bildungsangeboten, zu Betrieben, Leistungsträgern und weiteren Beratungs- und Unterstützungsangeboten verlaufen positiv, wenn alle beteiligten Akteu-

re fachlich fundiert, engagiert und zielgerichtet mit den Schülern an ihrem Entwicklungs- und Entscheidungsprozess für das Berufsleben arbeiten. Und es kann auch nur bei einer frühzeitigen Einleitung des Prozesses und einer Kontaktaufnahme aller am Prozess Beteiligten gelingen. Bei unzureichenden Ressourcen ist die erfolgreiche Gestaltung des Übergangsprozesses von der Schule in das Berufsleben häufig vom persönlichen Engagement einzelner Akteure, über den eigentlichen Arbeitsauftrag hinaus, geprägt bzw. im Kern gefährdet.

Koordination im Übergangsprozess

Dieser vielschichtige Informationssammelungs-, Abklärungs-, Akquise-, Kostenklärungs-, Begleitungs- und Förderungsprozess legt die Implementierung und professionelle Steuerung durch ein Case Management nahe.

Die Praxis vieler Projekte zeigt, dass

- eine frühzeitige bewusste Einleitung des Prozesses,
- eine gezielte Berufsvorbereitung, die Erfahrungsfelder auch für Schülerinnen und Schüler mit größerem Unterstützungsbedarf bietet und
- der koordinierte Austausch aller am Prozess Beteiligten, auch derer, die erst nach Verlassen der Schule zuständig werden,

den SchülerInnen und ihren Eltern mehr Sicherheit gibt und überhaupt erst Entscheidungen ermöglicht, da dafür eine Grundlage geschaffen wurde. So können orientierungslose Maßnahmeschleifen vermieden werden.

Das Case Management hält für diesen Übergangsprozess die erforderlichen Werkzeuge bereit und könnte den Prozess des Übergangs angemessen steuern und alle relevanten Instanzen im Netzwerk einbeziehen. (Vgl. Hohn; 2005) So hänge der Prozess für die einzelne Schülerin und den einzelnen Schüler nicht vom Zufall und persönlichen Engagement einzelner Personen ab.

Modell für ein Case Management im Übergang Schule - Beruf

Als Grundlage zum Aufbau für ein Case Management im Übergang Schule – Beruf können die Berufswegekonferenz (Schrader, Weber, Zink; 2002) und der Arbeitsansatz der Clearingstellen (Wetzel;) genutzt werden. Die Berufswegekonferenz ist ein Instrument zur Schnittstellenoptimierung von der Schule für geistig Behinderte in die WfbM und den allgemeinen Arbeitsmarkt. Die Clearingstellen sind ein Beratungskonzept zur sorgfältigen Anamnese, Diagnostik und Identifizierung nächster Schritte im Übergangskonzept.

Notwendig ist der frühzeitige Einsatz eines Case Managements, je nach Anzahl der vorgesehenen Schulbesuchsjahre zwei bis drei Jahre vor Schulende. Das bedeutet, dass das Case Management in seinem Verlauf unterschiedlich intensiv sein wird. Wichtig ist, dass ein frühzeitiger Kontakt zum Case Management möglich ist.

Die Komplexität der Schritte macht deutlich, dass eine professionelle Steuerung des Übergangsprozesses angezeigt ist, wenn die individuellen Voraussetzungen des Einzelfalls die Beschreitung des „Regelwegs“ nicht ermöglichen bzw. erschweren. Löcherbach beschreibt, dass nicht Jede/r ein Case Management braucht. Es ist dann angezeigt, wenn eine komplexe Problemstellung und eine hohe Akteursdichte gege-

ben ist, die Problem- und Ressourcensituation mehrdimensional ist und verschiedene Lebensbereiche, wie Bildung, Mobilität, soziale Integration, involviert sind. (vgl. Löcherbach; 2003)

Als Instanz, die ein Case Managements im Übergang Schule – Beruf organisatorisch übernehmen kann, ist der Integrationsfachdienst (IFD) prädestiniert, dazu benötigt er allerdings über den Gesetzlichen Auftrag hinaus (Sozialgesetzbuch IX § 109 ff) ein organisatorisches und strukturelles Mandat. Dies setzt auch die Ausstattung mit den notwendigen materiellen und zeitlichen Ressourcen voraus. Nur so kann der IFD mit Kompetenz und Engagement die Aufgabe eines verantwortlichen Case Managements übernehmen.

Literatur

Ballew, J. R.; Mink, G.; Was ist Case Management? In Wendt, W. R. (Hrsg.); Unterstützung fallweise: Case Management in der Sozialarbeit (56-83); Freiburg im Breisgau; 1991

Brader, D.; Faßmann, H.; Wübbeke, CH.; Case Management zur Erhaltung von Arbeits- und Ausbildungsverhältnissen behinderter Menschen (CMB) – Erster Sachbericht einer Modellinitiative der Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation; Materialien aus dem Institut für empirische Soziologie an der Friedrich-Alexander-Universität; Erlangen-Nürnberg; 2002

Hohn, K.; Abschlussbericht Evaluation der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“; 2005

Löcherbach, P; Einsatz der Methode Case Management in Deutschland; Kongressbericht zum 3. Augsburger Nachsorgesymposium; 2003

Schrader, Weber, Zink; Modellprojekt: Förderung des Übergangs von Beschäftigten der Werkstätten für behinderte Menschen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt; Ausschnitte aus dem 1. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung; Institut für Technologie und Arbeit (ITA) an der Universität Kaiserslautern; Oktober 2002

Wendt, W. R.; Die Handhabung der sozialen Unterstützung. Eine Einführung in das Case Management; In Wendt, W. R. (Hrsg.), Unterstützung fallweise: Case Management in der Sozialarbeit (11-55); Freiburg im Breisgau; 1991

Wendt, W.R.; Case Management im Sozial- und Gesundheitswesen; Eine Einführung; Freiburg 1997

Wendt, W.R.; Case Management in Deutschland; in: Blätter der Wohlfahrtspflege; Jg. 151; 2/2004

Wetzel; Berufliche Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Unterstützung für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf beim Übergang von der Schule ins Berufsleben - Österreich im internationalen Vergleich

Literaturangaben ohne Erscheinungsort und –datum basieren auf Internetrecherche.



EQUAL-Entwicklungspartnerschaft GbR
Keine Behinderungen trotz Behinderung
- Neue Qualitäten im Netz zwischen Schule und Beruf -

INSTRUMENTENSAMMLUNG QUALITÄTSSICHERUNG

- BAG UB 2002 - 2005 -



„Gefördert durch das Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit
und den Europäischen Sozialfonds“



Die Erwartungen der NutzerInnen - Kundenperspektiven

zur Sicherung von Selbstbestimmung und Wahlmöglichkeiten für Menschen mit Behinderung

Menschen mit Behinderung aus unterschiedlichen Phasen ihres schulischen und beruflichen Werdegangs tauschten sich bei mehreren Treffen der EP über ihre schulischen-beruflichen Erfahrungen und hinsichtlich der Gestaltung eines optimalen Übergangs von der Schule in den Beruf aus. Die Ergebnisse sind in die Entwicklung von Qualitätskriterien auf nationaler und transnationaler Ebene eingeflossen. Hier nun die zentralen Aussagen:

1. Schülerinnen der Außenklasse einer Grund- und Hauptschule, die nach den Richtlinien der Schule für Geistigbehinderte unterrichtet werden:

- Eigene Wünsche und Interessen formulieren und beachten
- Das eigene soziale Umfeld, die Familie und professionelle HelferInnen sollen den Übergang von der Schule in den Beruf unterstützen
- Vertrauen zu den Beteiligten; dies bedingt auch ein entsprechendes methodisches Vorgehen insbesondere der professionellen HelferInnen, in dem diese die Interessen, Erwartungen und Fähigkeiten der NutzerInnen aufgreifen
- Praktisches Tun / Erfahren
- Wohlfühlen im Praktikum
- Konkrete Bezugsperson im Praktikum
- Rückmeldung über Geleistetes, d.h. wichtig sind Bewertungen und Zeugnisse; dabei ist auf eine Gegenüberstellung von Selbst- und Fremdeinschätzung zu achten

3. Jugendliche, die nach Schulabschluss von MitarbeiterInnen der Hamburger Arbeitsassistenz durch betriebliche Qualifizierungsmaßnahmen auf eine Anlern Tätigkeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt vorbereitet werden:

- Individuelle Passung und Entwicklung ermöglichen
- Wahlmöglichkeiten in den Bereichen Arbeit, Wohnen und Freizeit bieten, d.h. auch ausreichende ambulante Angebote
- Zeit für Beratung
- Faires Fähigkeitsprofil unter Beteiligung der Jugendlichen erstellen
- Frühzeitige Suche nach beruflichen Perspektiven
- Chancen für vielseitige betriebliche Erprobungen
- Persönliches Budget wählen können – Unterstützung bei der Anwendung
- Gezielte betriebliche Vorbereitungspraktika bereits in der Schule

3. Menschen mit Behinderung, die in Teilprojekten der EP als professionelle MitarbeiterInnen tätig sind:

- Entscheidungssituationen wählen, erleben und gestalten
- Entscheidungen selbständig treffen
- Einblick in Unterstützungsvarianten und berufliche Alternativen erhalten
- verschiedene Möglichkeiten zur beruflichen Teilhabe kennen lernen und ausprobieren
- zugestandene Rechte kennen und wahrnehmen
- Kontrolle und Steuerung beruflicher Entscheidungsprozesse selbst in der Hand haben
- Arbeitszeit, Arbeitsort und Arbeitsweise mitbestimmen

Die Erwartungen der Betriebe - Kundenperspektiven

entwickelt auf dem EQUAL-Gesamttreffen am 24. März 2003 in Kassel

Die Entwicklungspartnerschaft entwickelte mit den beteiligten Betrieben Kriterien, die die Erwartungen der Betriebe bei der Eingliederung von Menschen mit Behinderungen abbilden. Diese Erwartungen richten sich in erster Linie an externe Partner, die als Dienstleister die Teilhabe am Arbeitsleben sichern sollen. Es handelt sich um eine offene Sammlung zentraler Kriterien, die im weiteren Verlauf in die Entwicklung der Qualitätsstandards eingebunden wurden.

- Externe Dienstleister, wie Bildungsträger und Integrationsfachdienste, frühzeitig als kompetente Ansprechpartner einbinden (bereits während der Schulzeit)
- dem Betrieb den Nutzen des Kontaktes mit externen Partnern vermitteln; z.B. was ist der „Gewinn“ des Betriebes, wenn er einem Praktikum zustimmt?
- Qualifizierte BewerberInnen vorstellen; d.h. auf Passung von Fähigkeiten und Anforderungen achten
- Stärken der BewerberIn darstellen; soziale Kompetenzen herausstellen; dabei ein realistisches Bild vermitteln
- Selbständigkeit, Lernbereitschaft und Mobilität der BewerberInnen sollten so weit wie möglich entwickelt sein
- Motivation und Interesse an Weiterbildung der BewerberIn verdeutlichen
- AnsprechpartnerIn im Betrieb finden bzw. gewählte VertreterIn, z.B. Schwerbehindertenvertretung, einbinden
- Verbindliche und eindeutige Vereinbarungen mit AnsprechpartnerIn bzw. VertreterIn treffen: Was ist das Ziel der Kontaktaufnahme (z.B. Praktikum)? Wie und bis wann soll es erreicht werden? Wer ist zuständig? Wer übernimmt welche Aufgabe?
- Information und Beratung zu möglichen Eingliederungszuschüssen (z.B. Lohnkostenzuschüsse); besonders für kleinere und mittlere Unternehmen (KMU) interessant
- Information und Beratung zu Auswirkungen von verschiedenen Behinderungen
- Information und Beratung zu rechtlichen Regelungen, insbesondere zu Fragen des Kündigungsschutzes und Zusatzurlaubes
- Ggf. Schulungsbedarfe der Betrieb aufgreifen
- Betriebe brauchen ein Erfolgserlebnis, d.h. der „1. Integrationsfall“ muss sitzen; dann können weitere Zugänge eröffnet werden
- Das Praktikum ist als Einstieg in den Betrieb und zur Erprobung der Leistungsfähigkeit der BewerberInnen von besonderer Bedeutung: hier erwarten die Betriebe eine kompetente Beratung und fachliche Begleitung der Praktika; auch zu Fragen der Passung von Fähigkeiten und Anforderungen sowie der Arbeitsplatzgestaltung
- Nachhaltige und bei Bedarf langfristige Unterstützung der Betriebe
- Schnelle und unbürokratische Hilfen, wenn erforderlich
- Betriebliche Eingliederungsprozesse müssen „reibunglos“ verlaufen:
 - Kein zusätzliches betriebliches Personal
 - Keine zusätzlichen Kosten für den Betrieb

- Einbindung in bestehende organisatorische betriebliche Strukturen
- Die erforderliche Kommunikation mit den KollegInnen ist sicher zu stellen
- Die Motivation der Arbeitgeber die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen zu unterstützen kann vielschichtig sein
 - Behinderte Menschen arbeiten ökonomisch und zuverlässig
 - Soziales Engagement der Betriebe
 - Durch entsprechende Öffentlichkeitsarbeit versprechen sich Betriebe einen Wettbewerbsvorteil
 - Neue Arbeitsplatzbeschreibungen / - entwicklungen
 - Externer Dienst als professioneller Partner zur Lösung betrieblicher Fragen und Problemstellungen

Leitbilder und Visionen

In Anlehnung an die Funktion von „Leitbildern“ im Rahmen von einrichtungsbezogenen Qualitätsmanagementsystemen, erfolgte in der EP unter dem Oberbegriff „Vision“ eine Zusammenstellung der jeweils gültigen allgemeinen Zielsetzungen der Teilprojekte. Diese wurden z.T. neu entwickelt oder bestehenden Leitbildern der beteiligten Partner entnommen. Damit sollen sowohl die übereinstimmenden als auch die unterschiedlichen Leitziele der Teilprojekte innerhalb der EP deutlich werden.

Definition:

Ein Leitbild bzw. eine Vision beinhaltet die Darstellung von übergeordneten Werten und Zielen. Es stellt einen verbindlichen Orientierungsrahmen für alle Mitarbeiter eines Trägers oder Dienstes (hier: EP) dar und kann somit als ‚Basis‘ für den weiteren Qualitätsentwicklungsprozess angesehen werden. Im Kern besteht ein Leitbild bzw. eine Vision aus einer speziellen Ethik, die sich in der Geschichte der Organisation entwickelt hat und den aktuellen Stand der Grundwerte der Einrichtung ausdrückt. Hierzu gehören z.B. Werte wie Normalisierung, Integration und Selbstbestimmung. Solche im Leitbild verankerten Inhalte werden in der allgemeinen Qualitätsdiskussion auch mit dem Begriff der ‚**ethischen Qualität**‘ bezeichnet. Des Weiteren trägt das Leitbild bzw. die Vision zur **Zukunftsgestaltung** einer Organisation bei. Die formulierten Werte dienen auch als wegweisende Zielvorstellungen.

Im Folgenden finden Sie Hinweise zur Erstellung eines Leitbildes ➔

Hilfreiche Leitfragen für die Erarbeitung von Leitbildern/Visionen sind:
Wer sind wir? Wo kommen wir her? (<i>Auftrag, Identität, Geschichte</i>)
Was wollen wir? (<i>Anspruch, Werte, Menschen- und Gesellschaftsbild, globale Ziele, „Philosophie“</i>)
Was tun wir? Für wen bzw. mit wem? (<i>Pauschalaussagen zu Leistungen/Angeboten, Adressaten, Zielgruppen, NutzerInnen</i>)
Wo arbeiten wir? (<i>lokales, nationales und globales, politisches und soziales Umfeld</i>)
Wie arbeiten wir? Was können wir? (<i>Qualitätskriterien, fachliche Kompetenzen</i>)
Wie gehen wir miteinander um? (<i>Kommunikation und Kooperation, Führungsverständnis und Organisationskultur</i>)
Mit wem arbeiten wir zusammen und wie? (<i>Kooperationspartner und Förderer</i>)

Damit ein Leitbild seine Funktion erfüllt, sollte es bestimmten Anforderungen genügen:
<p>Leitbilder müssen ...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. eine <i>Vision</i> formulieren und damit die <i>angestrebte Entwicklungsrichtung</i> aufzeigen, auch wenn manches davon heute noch nicht Realität ist, denn Vision und Realität stehen in einer kreativen Spannung zueinander! Auch <i>hohe Werte</i> ausdrücken und <i>Gefühle ansprechen</i> und trotzdem <i>realisierbar</i> sein, d.h. keine Luftschlösser oder nur „heiße Luft“ enthalten; 2. Ziele <i>positiv</i> formulieren und sich auf <i>Stärken</i> konzentrieren; 3. nicht Absichtserklärungen in Zukunftsform, sondern <i>Aussagen in Gegenwartsform</i> machen: Nicht: „Wir wollen ...“, „unser Bestreben ist ...“ Sondern: „<i>Wir sind ...</i>“, „<i>Wir verhalten uns ...</i>“ 4. sich auf wesentliche Aussagen beschränken und keine langatmigen Beschreibungen enthalten. Lieber „<i>kurz und knackig</i>“! 5. <i>langfristig gültig</i> sein, nicht nur für den Zeitpunkt der Erstellung; 6. die <i>Wahrheit</i> sagen; 7. in ihren Inhalten <i>aufeinander abgestimmt</i> sein – sie dürfen sich nicht widersprechen; 8. in einer einfachen, verständlichen, <i>bildhaft-anschaulichen</i> und „<i>zündenden</i>“ <i>Sprache</i> verfasst sein; 9. <i>aus der Organisation selbst</i> kommen – sie können nicht „am grünen Tisch“ von Ex-ternen gemacht werden; 10. die <i>Einzigartigkeit</i> der Organisation ausdrücken, ihre ausgeprägte Kompetenz, wofür sie steht und was sie erreichen kann.

Quelle: Graf, P.; Spengler, M.: *Leitbild- und Konzeptentwicklung. Augsburg, 4. überarb. Aufl. 2004, S. 43ff.*

Visionen der EP „Keine Behinderungen trotz Behinderung“

- Die Verschiedenartigkeit der Menschen als Charakteristikum von Leben begreifen und wertschätzen
- Leben ist Wert an sich!
- Jeder Mensch ist mit seinen Fähigkeiten und Bedürfnissen ein gleichwertiger Partner.
- Die gesellschaftliche Wirklichkeit hat diese Gleichwertigkeit abzubilden durch:
 - die Umsetzung der Grundidee des SGB IX
 - weg von der institutionellen Förderung hin zur personalen
 - überschaubare, dezentrale Strukturen
 - frühzeitige Intervention
 - Verschlinkung von Verwaltungsebenen
 - Dezentralisierung von Verantwortungsbereichen
 - Eindämmen der „Flut“ an rechtlichen Vorgaben
 - Entwickeln von Vernetzungsstrategien
 - Gestalten von Schnittstellenkonzeptionen

Gustav-Heinemann-Schule Pforzheim und Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Heidelberg

Integration in Arbeit ist nach wie vor ein wesentliches Mittel der sozialen Integration und gesellschaftlichen Anerkennung

Die Tätigkeit des Fachdienstes orientiert sich am Selbstbestimmungsrecht der KundInnen. Es ist die Aufgabe des Fachdienstes, geeignete Möglichkeiten mitzugestalten, so dass die KundInnen ein möglichst hohes Maß an Wahl- und Entscheidungsfreiheit praktizieren können. Integration in Arbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt, die Berücksichtigung der individuellen Möglichkeiten der BewerberInnen und die Beachtung der individuellen Ressourcen und Entwicklungsmöglichkeiten.

Neben der Unterstützung der individuellen Entwicklungsmöglichkeiten ist die Nutzung der Gestaltungsspielräume in den Betrieben erforderlich, Integration in Arbeit bedeutet also nicht die bedingungslose Anpassung an soziale Normen.

Hamburger Arbeitsassistentz, Hamburg

Gehe mutig und entschlossen deinen Weg!

Dies heißt für unsere Arbeit:

- Gewähren von Hilfe zur Selbsthilfe
- Mit jedem Teilnehmer individuell anhand seiner Möglichkeiten seinen Weg auf den 1. Arbeitsmarkt finden
- Im Mittelpunkt stehen die Stärken und nicht die Schwächen bei der persönlichen Entwicklung und bei der Integration auf den Arbeitsmarkt
- Stärkung von Selbstvertrauen und Motivation
- Aufbau eines tragfähigen Netzwerkes mit und für Menschen mit Behinderung

Föbis-Institut, Merseburg

Um neue Qualitäten im Übergang zwischen Schule und Beruf zu entwickeln, muss eine neue Qualität der Kooperation geschaffen werden. Das Motto für uns lautet:

„Gemeinsam handeln – jeder in seiner Verantwortung“.

Es schließt alle Partner (Träger, Schulen, Jugendliche, Eltern und Betriebe) ein.

Institut für Erwachsenenbildung – IEB, Aurich

Oberste Leitziele sind Selbstbestimmung und Teilhabe am Leben in der Gesellschaft. Auf der Grundlage von Informationsaustausch und Vernetzung orientiert sich die Arbeit an den Prinzipien der Unterstützten Beschäftigung:

- Angestrebt wird reguläre Arbeit mit angemessener Bezahlung
- Individuelle Berufsplanung
- Orientierung an den Stärken
- Individuelle Unterstützung
- Erst plazieren, dann qualifizieren
- Unterstützung solange wie erforderlich
- Offen für Menschen mit schweren Behinderungen
- Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten bieten

Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung - BAG UB, Hamburg

Integration von Menschen mit Behinderungen – verstanden als gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben – in das Arbeitsleben ist ein wichtiger Bestandteil der sozialen Integration.

Die Möglichkeiten der Schüler/-innen ihre Zukunft möglichst selbstbestimmt zu gestalten, stehen dabei im Mittelpunkt. Wir orientieren uns an den individuellen Stärken und Fähigkeiten der Schüler/-innen und deren Wünschen und Bedürfnissen für die eigene Zukunft. Dem liegt ein integratives Verständnis von Behinderung zugrunde, dass auf Assistenz und Unterstützung, auf Dialog und Kooperation setzt. Zur Verwirklichung dieser Vision ist die persönliche Zukunftsplanung eine geeignete Methode.

In den kooperierenden Betrieben des freien Arbeitsmarktes gilt es Vorurteile abzubauen und gemeinsame Gestaltungsspielräume zur Integration von Menschen mit Behinderung zu entwickeln und auszubauen, damit Menschen mit Behinderung als gleichberechtigte Mitarbeiter/-innen in Betrieben anerkannt werden.

ACCESS Integrationsbegleitung, Erlangen

„Effektiv zusammenwirken für neue Zukunftschancen“

Neurologisches Rehabilitationszentrum für Kinder und Erwachsene, Bremen

Fraport ist einem ständigen Entwicklungsprozess unterworfen. Das schlägt sich auch in der Beschäftigung von Menschen mit Handicaps bzw. gesundheitlichen und körperlichen Einschränkungen nieder.

Die dauerhafte Integration dieses Personenkreises in alle Beschäftigungsbereiche von Fraport ist als ein Ziel der Unternehmenspolitik zu sehen.

Dabei darf das Fehlen vergleichbar geringfügiger und schnell zu erwerbender Qualifikationen nicht als Grund angesehen werden, einen Arbeitsplatz nicht mit einem behinderten Menschen zu besetzen. Der benannte Personenkreis wird seitens aller am Entwicklungsprozess Beteiligten in Bezug auf die Erlangung geeigneter Arbeitsstellen unterstützt.

Da Qualifikation entscheidend für die Chancen auf einen adäquaten Arbeitsplatz ist, müssen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern alle Möglichkeiten der Qualifizierung offen stehen.

Fraport sieht die Fertigkeiten und Fähigkeiten einer Mitarbeiterin / eines Mitarbeiters; kennt aber ebenso die individuellen Leistungseinschränkungen.

Auswirkungen dieser Einschränkungen werden in einem offenen Dialog zwischen Schwerbehindertenvertretung, Arbeitgeber und dem behinderten Menschen besprochen und einer sachlichen und fachgerechten Lösung zugeführt.

Dabei wird seitens Fraport auch auf Dritte zurückgegriffen, wie zum Beispiel Berufsbegleitender Dienst (BBD), Arbeitsamt oder auch Integrationsamt.

Fraport stellt sich den Fragen der beruflichen Eingliederung behinderter Menschen und nutzt hierfür auch die Zusammenarbeit mit den Verhandlungspartnern Arbeitsamt und Integrationsamt.

Präambel der Integrationsvereinbarung der Fraport AG, Frankfurt/Main

Leitfragen zur Entwicklung von Qualitätsstandards zur Optimierung der Netzwerkarbeit

Qualitätsstandards zur Vernetzung in der Integrationsarbeit sollten gezielt für die **wichtigsten Schnittstellen** entwickelt und eingesetzt werden. Zu Beginn steht deshalb folgende Frage:

- **Welche internen und externen Schnittstellen sind im Rahmen der Aufgabenstellung von besonderer Relevanz?**

Im Rahmen regionaler Netzwerkbildung stehen vor allem die externen Schnittstellen zwischen Schule, Bildungsträger, Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM), Integrationsfachdienst (IFD), Betrieb und Reha-Träger im Mittelpunkt.

Nach Bestimmung der relevanten Schnittstellen ist **für jede Kooperationsbeziehung ein Vernetzungsstandard** anhand nachstehender Leitfragen zu entwickeln.

1. Leitfragen zur Erarbeitung von *Vernetzungszielen*

1.1 Übergeordnete Leitfrage:

Welche Ziele sind zur optimalen Vernetzung mit Kooperationspartner XY ausschlaggebend, d.h. was soll erreicht werden?

1.2 Konkrete Leitfragen zur Zielfindung

- Welche ‚Kundenerwartungen‘ gibt es?
- Welche müssen, welche sollten erfüllt werden?
- Welche eigenen Zielvorstellungen bestehen?
- Welche - neuen - Chancen ergeben sich aus der Kooperation?
- Wie lassen sich die Zielsetzungen begründet gewichten?

1.3 Für die endgültige Bestimmung des Ziels beachten Sie bitte die

S.M.A.R.T.-Regel. Ziele sollten danach:

- **S**pezifisch, d.h. eindeutig
- **M**essbar bzw. überprüfbar
- **A**nspruchsvoll und erreichbar
- **R**ealisierbar und relevant
- **T**erminiert, d.h. unter Angabe eines Zeitraumes formuliert sein.

2. Leitfragen zur Erarbeitung von *Handlungsleitlinien*

2.1 Übergeordnete Leitfrage:

Wie können Vernetzungsziele effizient erreicht werden?

2.2 Konkrete Leitfragen zur Erarbeitung von Handlungsleitlinien¹

- **Beschreibung des Ist-Zustandes:**

- Welche Vorgehensweisen/Handlungsleitlinien werden derzeit für die Erreichung des Vernetzungszieles angewendet?

⇒ Was wird getan (Aufgabenbeschreibung / Aufgabenteilung)?

⇒ Wer ist verantwortlich für die Durchführung (Mitarbeiter-Leitung-Träger)?

⇒ Wie wird es gemacht (Formen der Kooperation, Richtung des Austausches etc.)?

- **Bewertung des Ist-Zustandes:**

- Welche der aktuellen Vorgehensweisen/Handlungsleitlinien werden derzeit als erfolgreich bewertet?

- Welche Vorgehensweisen/Handlungsleitlinien (incl. auch der als erfolgreich bewerteten) sollen überprüft und ggf. optimiert werden, welche nicht?

- **Entwicklung von Problemlösungen:**

- Welche Probleme/Hindernisse tauchen regelmäßig auf? Welche sind dabei zentral (Schlüsselprobleme)?

- Welche weiteren Probleme/Hindernisse sind denkbar?

- Welches sind die entscheidenden Ursachen für die Probleme/Hindernisse?

- Durch welche Vorgehensweisen/Handlungsleitlinien lassen sich die Schlüsselprobleme vermeiden bzw. lösen?

- **Fachliche Reflexion:**

- Gibt es „best-practice-Beispiele“ von anderen Fachkräften bzw. Einrichtungen im Bereich „Vernetzung“?

- Wie kann eine systematische Verbesserung der Kooperation erzielt werden?

¹ Handelt es sich um grundlegend neu aufzubauende Kooperationsbeziehungen, sind die Leitfragen als Soll-Fragen zu formulieren.

3. Leitfragen zur Erarbeitung von *Verfahren zur Überprüfung der Zielerreichung*

3.1 Übergeordnete Leitfrage:

Woran ist zu erkennen, daß das Leistungsziel erreicht wurde?

3.2 Konkrete Leitfragen zur Erarbeitung von Verfahren zur Überprüfung der Zielerreichung

- Wie sind Informationen über die Einschätzung der jeweils Beteiligten (Mitarbeiter, Nutzer, Kooperationspartner etc.) bezüglich der Zielerreichung und der Effizienz des Vorgehens zu erhalten?
- Gibt es weitere Indikatoren/Hinweise für ein Erreichen des Zieles?
- Gibt es weitere Indikatoren/Hinweise, die vermuten lassen, daß das Ziel nicht umfassend genug erreicht wurde?
- Wurden die Handlungsleitlinien wie geplant umgesetzt und sind sie effektiv?

4. Leitfragen zur Bestimmung von *Rahmenbedingungen und Ressourcen (Strukturqualität)*

4.1 Übergeordnete Leitfrage:

Welche Rahmenbedingungen/Ressourcen sind zur Umsetzung der Qualitätsstandards notwendig?

4.2 Konkrete Leitfragen zur Bestimmung von Rahmenbedingungen

- Welche strukturellen Voraussetzungen sind zur Umsetzung des Vernetzungsstandards erforderlich (z.B. Büroausstattung, Arbeitsmaterialien etc.)?
- Stehen ausreichende personelle Ressourcen zur Verfügung?
- Welche Kenntnisse bzw. fachlichen Qualifikationen des Personals sind notwendig?
- Welche Anforderungen stellt der Einsatz von Vernetzungsstandards an die Arbeitsorganisation?

EQUAL-Teilprojekt ACCESS „Aktion Berufsplan“

Qualitätsstandard

Vernetzung mit Schulen

(Hinweis: Grundlage jeglicher Vernetzungsarbeit ist das Maßnahmekonzept)

Datum der letzten Bearbeitung:	07.04.2005
---------------------------------------	-------------------

Leistungsziel:

Klärung und Erhöhung von Chancen zur Integration von Jugendlichen (SchulabgängerInnen mit Behinderung) mit besonderem Unterstützungsbedarf in den ersten Arbeitsmarkt durch Entwicklung einer individuellen und realistischen beruflichen Perspektive.

Handlungsleitlinien (ein Pfeil im Text verweist auf Dokumente, die im Projekt eingesetzt werden):

1. Die MitarbeiterInnen von ACCESS stellen Kontakt zu den Schulen her.
 - 1.1 Es werden Projektinhalt und –ziele sowie die Methode ‚Persönliche Zukunftsplanung‘ den Rektoren, Eltern, SchülerInnen und dem Lehrpersonal vorgestellt. Die Berufsberatung der Agentur für Arbeit ist einzubeziehen.
 - 1.2 Zudem werden Informationen über die Schulen eingeholt: zu Abschlussklassen und deren Ansprechpersonen, zur bisherigen Vorbereitung auf nachschulische Perspektiven, zum sozialen Umfeld der SchülerInnen, zur Tagesstruktur im Schulalltag, zum Mobilitäts- und Wohntraining.
 - 1.3 Den Schulen werden die Aufgaben der MitarbeiterInnen von ACCESS (Praktikumssuche und –begleitung, Arbeitgeberberatung, Unterstützung beim Erstellen von Bewerbungsunterlagen, Planung und Durchführung von Zukunftskonferenzen) anhand von Präsentationen und entsprechenden Unterlagen verdeutlicht.
2. Zwischen den MitarbeiterInnen von ACCESS und den Schulen wird ein Verfahren über die Auswahl von geeigneten SchülerInnen (TeilnehmerInnen) für das Projekt festgelegt:
 - 2.1 Es werden Vorschläge der LehrerInnen gesammelt
 - 2.2 Es erfolgen Einzelgespräche mit den SchülerInnen und/oder ihren Eltern (→ Erstkontaktbogen)
 - 2.3 Gemeinsam mit den LehrerInnen werden Kriterien zur Auswahl festgelegt. Zu beachten sind dabei:
 - Beurteilung der LehrerInnen, dass SchülerIn für den allgemeinen Arbeitsmarkt prinzipiell geeignet ist (→ Checkliste arbeitsrelevante Fähigkeiten)
 - Eigene Motivation der SchülerIn auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu arbeiten
 - Altersgemäße Sozialkompetenz
 - Art u. Schwere der Behinderung im Abgleich mit grundsätzlichen Anforderungen des allgemeinen Arbeitsmarktes
 - Mobilität / Nutzung des ÖPNV (außer bei Körperbehinderten mit Fahrdienstberechtigung)
 - Berücksichtigt wird auch die Eignungsempfehlung der Berufsberatung

- 2.4 Abschließend erfolgt eine Festlegung der TeilnehmerInnen nach Rücksprache mit Eltern und LehrerInnen.
3. Mit Hilfe der Methode ‚Persönliche Zukunftsplanung‘ wird bei den Jugendlichen bereits in der Schule ein Prozess der Auseinandersetzung mit der eigenen beruflichen Zukunft in Gang gesetzt. Dazu erfolgt die Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Nachbereitung von i.d.R. einer ‚Zukunftskonferenz‘ (ZK) für jede/n begleitete/n SchülerIn.
 - 3.1 Vorbereitung:
 - 3.1.1 Die MitarbeiterInnen von ACCESS informieren SchülerInnen und Eltern über die Methode ‚Zukunftskonferenz‘ in Form von schriftlichen Unterlagen (→ Flyer, Persönliche Zukunftsplanung – Eine Information)
 - 3.1.2 Es finden Einzelgespräche mit den SchülerInnen anhand von → Arbeitsblättern und → Bildkarten statt
 - 3.1.3 Die Beteiligten der ZK, der Termin und die spezifischen individuellen Themen werden mit den SchülerInnen festgelegt
 - 3.2 Durchführung:
 - 3.2.1 Die ‚Zukunftskonferenz‘ wird nach einem festgelegten Schema umgesetzt (→ Persönliche Zukunftsplanung – Eine Information)
 - 3.2.2 Die Moderation der ZK übernehmen die MitarbeiterInnen von ACCESS
 - 3.2.3 Es erfolgt eine Abschlussreflexion mittels ‚Blitzlicht‘ mit allen Beteiligten durch die ModeratorIn
 - 3.2.4 Die MitarbeiterInnen von ACCESS protokollieren stichwortartig Verlauf und Ergebnisse der ZK und verteilen das Protokoll inkl. Aktionsplan innerhalb der nächsten drei Wochen an alle Beteiligten
 - 3.2.5 Es erfolgt eine fortlaufende Absprache mit den LehrerInnen, um eine effektive Umsetzung der ZK zu erreichen
 - 3.3 Nachbereitung und Weiterführung:
 - 3.3.1 Es erfolgt eine regelmäßige Überprüfung der Umsetzung der im Rahmen der ZK vereinbarten und im Aktionsplan festgeschriebenen Aufgaben
 - 3.3.2 Bei Bedarf erfolgt die Anpassung und Festlegung weiterer Schritte zur konkreten Umsetzung
4. Jede/r SchülerIn absolviert jährlich i.d.R. ein Betriebspraktikum zur beruflichen Orientierung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Die Länge der Praktika orientiert sich an den Lernzeiten der SchülerInnen und sollte 2-4 Wochen (Hauptschulniveau) nicht unterschreiten. SchülerInnen mit Lernschwierigkeiten sollten mindestens 6-wöchige Praktika absolvieren.
 - 4.1 Vorbereitung:
 - 4.1.1 Die MitarbeiterInnen von ACCESS klären die Rahmenbedingungen des Praktikums (u.a. Fahrdienst, Dauer und Zeitpunkt, Tätigkeitsfeld etc.) mit allen Beteiligten (SchülerIn, Eltern, Schule und Betrieb)
 - 4.1.2 Die MitarbeiterInnen von ACCESS erfragen Elternkontakte zu Betrieben und prüfen, ob dort ggf. die Durchführung eines Betriebspraktikums möglich ist
 - 4.2 Akquise:
 - 4.2.1 Durch die MitarbeiterInnen von ACCESS findet eine Auswahl von in Frage kommender Betriebe statt
 - 4.2.2 Der Kontakt zum Betrieb erfolgt vorwiegend über Telefonakquise
 - 4.2.3 Art und Häufigkeit der Betriebskontakte wird dokumentiert (→ Telefonakquiseformular)

- 4.2.4 Die MitarbeiterInnen von ACCESS erarbeiten ein Bewerberprofil und stellen dieses dem Betrieb zur Verfügung
- 4.3 Durchführung:
 - 4.3.1 Die MitarbeiterInnen von ACCESS begleiten die Schülerin zu einem Vorstellungsgespräch im Betrieb und konkretisieren die Rahmenbedingungen: Dauer und Zeitpunkt, Tätigkeitsfeld, betriebliche AnsprechpartnerInnen etc.
 - 4.3.2 Es wird eine schriftliche → Praktikumsvereinbarung zwischen Schule, Betrieb und ACCESS erstellt
 - 4.3.3 Die MitarbeiterInnen von ACCESS vereinbaren mit dem Betrieb und Praktikanten i.d.R. wöchentliche Termine für Praktikumsbesuche. Diese werden ggf. mit den zuständigen LehrerInnen abgestimmt
 - 4.3.4 In den Praktikumsbesuchen findet ein Gespräch mit SchülerIn und ArbeitgeberIn statt. Bei SchülerInnen mit Lernschwierigkeiten erfolgt i.d.R. am ersten Praktikumstag ein Job-Coaching (direkte Begleitung und Mitarbeit am Arbeitsplatz durch MitarbeiterIn von ACCESS). Das weitere Job-Coaching wird anschließend nach Bedarf festgelegt. Bei HauptschülerInnen sind i.d.R. Gespräche ausreichend
 - 4.3.5 Zudem erfolgt ein Vergleich der betrieblichen Anforderungen mit den Fähigkeiten der SchülerInnen durch Gespräche mit Betrieb und PraktikantIn. Dabei wird auch der Kenntnisstand der SchülerInnen über betriebliche Abläufe in ihrem Arbeitsbereich und die Einbindung der SchülerInnen in den Betrieb geprüft
 - 4.3.6 Die MitarbeiterInnen von ACCESS dokumentieren den gesamten betrieblichen Erprobungsprozess fortlaufend in Form von Gesprächsprotokollen, insbesondere zu Arbeits-tempo und –belastung, fachliche und soziale Kompetenz
 - 4.3.7 Die MitarbeiterInnen von ACCESS beraten und informieren die ArbeitgeberIn zu möglichen Zuschüssen und Auswirkungen von Behinderungen
- 4.4 Auswertung:
 - 4.4.1 Es erfolgt eine Bewertung des Praktikums durch den Betrieb (→ Praktikumsbeurteilung) und es wird ein Abschlussgespräch zwischen PraktikantIn, Betrieb und ACCESS durchgeführt
 - 4.4.2 Es erfolgt eine Reflexion des Praktikums mit den SchülerInnen. Dazu fertigen die MitarbeiterInnen von ACCESS abhängig von der Länge der Praktika einen → Bericht an und die SchülerInnen füllen einen eigenen Bewertungsbogen aus (→ Mein Praktikum)
 - 4.4.3 Planung der nächsten Schritte zwischen ACCESS, SchülerInnen, Eltern, LehrerInnen und ggf. weiteren Beteiligten bis Schulende
- 5. Nach Auswertung der Praktikumserfahrungen erfolgt ggf. eine Überleitung in ein sozialversicherungspflichtiges Arbeitsverhältnis. Voraussetzung ist, dass der potentielle zukünftige Arbeitsbereich durch Orientierungspraktika geklärt wurde.
 - 5.1 Durch die MitarbeiterInnen von ACCESS erfolgt eine Akquise von Praktika mit Übernahmeoption
 - 5.2 Die MitarbeiterInnen von ACCESS sind an den Gesprächen zwischen Berufsberatung, Schule, Eltern und SchülerInnen beteiligt, in denen der Übergang in weiterführende Einrichtungen (z.B. andere Arbeitsbereiche von ACCESS sowie BBW, IFD und WfbM) geklärt wird
- 6. Wenn eine Ausbildung möglich erscheint (Entscheidungskriterien sind: Schulabschluss, Ergebnisse aus den Praktika, Motivation der SchülerIn und Testung durch Agentur für Arbeit) erfolgt die Akquise eines Ausbildungsplatzes

- 6.1 Dazu finden Schülergespräche zur Klärung der beruflichen Interessen und Auseinandersetzung mit möglichen Ausbildungsberufen statt
- 6.2 Es erfolgt ein regelmäßiger Informationsaustausch mit den am beruflichen Integrationsprozess Beteiligten (SchülerIn, Lehrer, Eltern, Berufsberatung/Agentur für Arbeit, Betrieb etc.)
- 6.3 Die MitarbeiterInnen von ACCESS holen Informationen über Anforderungen und Inhalte möglicher Ausbildungsberufe ein
- 6.4 Ggf. erfolgt eine Unterstützung bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen durch die MitarbeiterInnen von ACCESS (→ Tipps zur Bewerbung)
- 6.5 Es erfolgt eine (Praktikums-)Akquise bei möglichen Ausbildungsbetrieben
- 6.6 Die Teilnahme an Eignungstests und Vorstellungsgesprächen wird vorbereitet (→ Tipps für das Vorstellungsgespräch)
- 6.7 Die MitarbeiterInnen von ACCESS beraten die Betriebe u.a. zu Fragen nach Zuschüssen, Arbeitsplatzausstattung und Fragen nach Auswirkungen von Behinderung
7. Während des gesamten Prozesses fördern und fordern die MitarbeiterInnen von ACCESS die Eigenaktivität und Selbstbestimmung der Schüler und Schülerinnen indem
 - 7.1 Aufgaben mit den SchülerInnen vereinbart werden, die von diesen selbständig durchzuführen und zu verantworten sind
 - 7.2 in Gesprächen mit den SchülerInnen die Bedeutung von Eigeninitiative für die berufliche Integration verdeutlicht wird

Verfahren zur Überprüfung der Zielerreichung:

1. Auswertung der internen Statistik zu
 - Anzahl der begleiteten SchülerInnen (Ziel: 16 SchülerInnen pro Vollzeitstelle)
 - Art und Schwere der Behinderungen begleiteter SchülerInnen
 - Vermittlungszahlen in ein Ausbildungs- oder Arbeitsverhältnis
 - Anzahl der Zukunftskonferenzen mit individuellem Aktionsplan (Ziel: eine ZK pro SchülerIn)
 - Anzahl, Dauer, Tätigkeit und Branche der Betriebspraktika
 - Anzahl, Umfang und Inhalt von Job-Coaching
2. Es erfolgt eine Überprüfung folgender Unterlagen in den Akten:
 - Erstkontaktbogen
 - Checkliste „arbeitsrelevante Fähigkeiten“
 - Persönliche Zukunftsplanung – Eine Information
 - Telefonakquiseformular
 - Praktikumsvereinbarung
 - Praktikumsbeurteilung
 - Praktikumsbericht
 - Bewertungsbogen „Mein Praktikum“
 - Tipps zur Bewerbung
 - Tipps für das Vorstellungsgespräch
 - Flyer, Arbeitsblätter und Bildkarten

3. Die Wirkung der begleitenden Maßnahmen durch die MitarbeiterInnen von ACCESS wird an folgenden Indikatoren festgemacht:
- Es erfolgt eine Anfrage an ACCESS als externe „Clearingstelle“
 - Teilnahme der LehrerInnen an der Zukunftskonferenz
 - Reflexionsgespräche mit LehrerInnenteams
 - gemeinsame jährliche Kooperationsgespräche mit allen beteiligten Schulen (RektorInnen, LehrerInnen, Sozialdienst)
4. Indikatoren und Rückmeldungen aus der Zusammenarbeit mit LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen werden ausgewertet:

Lehrer/ Lehrerinnen:

- Bereitschaft zur Teilnahme an den Zukunftskonferenzen und die entsprechenden Auswertungen in der Reflexionsrunde
- funktionierende Kommunikationsstrukturen, Absprachen und Transparenz
- Angebot wird angenommen und unterstützt (Nachfrage)
- Fachlichkeit wird akzeptiert (bei Empfehlungen zur weiteren beruflichen Perspektive des/der Schülers/-in)

Eltern:

- funktionierende Kommunikation und Informationsaustausch (Gegenseitigkeit)
- Fachlichkeit wird akzeptiert (Einschätzung wird akzeptiert)
- Eltern unterstützen bei Praktika Rahmenbedingungen: frühes Aufstehen; Arbeitskleidung besorgen; Termine wahrnehmen
- evtl. Abschlussgespräch mit Eltern führen über ihre Zufriedenheit der Zusammenarbeit: ausreichende Unterstützung; Qualität der Informationen; Beurteilung der Praktika; Berücksichtigung ihrer Wünsche für den Jugendlichen; Zufriedenheit mit der beruflichen Perspektive;

Schüler/ Schülerinnen:

- für Schüler/-innen mit Hauptschulniveau ggf. → Fragebogen entwickeln:
 - Waren die Informationen und die Beratung hinsichtlich einer beruflichen Perspektive ausreichend und sinnvoll?
 - Wurden Deine Wünsche für ein Praktikum in einem bestimmten Arbeitsbereich zufrieden stellend berücksichtigt?
 - War die Unterstützung im Bewerbungsverfahren hilfreich?
 - Was war gut? – Was war nicht gut?
- für Schüler/-innen mit Lernschwierigkeiten ggf. → Fragebogen entwickeln (mit Bildern):
 - Hat Dir die Unterstützung von ACCESS weitergeholfen?
 - Was hat Dir gefallen? – Was war nicht gut?
 - Wurden Deine Wünsche für ein Praktikum in einem bestimmten Arbeitsbereich berücksichtigt?
 - War die Unterstützung im Praktikum ausreichend?

5. Die Eigeninitiative der Jugendlichen wird an folgenden Indikatoren festgemacht:
 - Die Jugendlichen holen selbständig Informationen ein
 - Die Jugendlichen wenden sich an ACCESS mit offenen Fragen
 - Die Jugendlichen setzen den Aktionsplan aktiv um
 - Die Jugendlichen suchen eigenständig eine Praktikumsstelle
 - Die Jugendlichen nehmen aktiv Kontakt zur Agentur für Arbeit auf
 - Die Jugendlichen bewerben sich eigenständig
 - Die Jugendlichen laden aktiv Gäste für die eigene Zukunftskonferenz ein und kümmern sich um die Organisation
 - Die Jugendlichen informieren ihre Eltern über die Projektziele und -inhalte
 - Die Jugendlichen sind aktiver und lernfreudiger im Unterricht (Maßstab: bessere Noten und Rückmeldungen der LehrerInnen)

Rahmenbedingungen / Strukturqualität:

1. Die aktuelle Büroausstattung erfüllt folgenden Standard:
 - Büroräume in Erlangen, Räume an Schulen nach Terminvereinbarung, Telefon und Faxgerät, Diensthandy, Internet (vor allem für Akquise), Arbeitsplatz mit PC pro MitarbeiterIn und Drucker, übliche Büromaterialien
2. Die aktuellen personellen Ressourcen erfüllen folgenden Standard:
 - Zwei MitarbeiterInnen mit 25 und 30 Wochenstunden, eine MitarbeiterIn mit 10 Wochenstunden für Job-Coaching, Verwaltungs- und Sekretariatskraft mit 10 Wochenstunden
3. Fachliche Qualifikation und Weiterbildungsplanung:
 - Kenntnisse über Sonderschulsystem, berufliche Eingliederung behinderter Menschen, Sozialgesetzgebung (SGB IX, II, III und XII), Situation auf dem allgemeinen Arbeits- und Ausbildungsmarkt, duales Ausbildungssystem, Berufsbilder, Behinderungen und ihrer Auswirkungen
 - Fähigkeiten zur pädagogischen und praktischen Vermittlung von Schlüsselqualifikationen sowie zur Stärkung sozialer Kompetenzen
 - Flexibilität und Mobilität in der betrieblichen Begleitung
 - Fortlaufende Aktualisierung der Kenntnisse rechtlicher Grundlagen und Förderpraxis
 - Kenntnisse in Gesprächsführung und Konfliktmanagement
 - PC/EDV-Kenntnisse
4. Arbeitsorganisation:
 - Langfristige Planung und Absprachen untereinander
 - Strukturierung von Arbeitsabläufen, Zuverlässigkeit und Verbindlichkeit
 - Zielsetzungen festlegen und deren Überprüfung
 - Regionale Vernetzung: Förderung der Kooperation u. Verbindlichkeit durch Transparenz

Projekt: „Aktion Berufsplan“ – Erstkontaktbogen

Datum: _____ durchgeführt von: _____

Persönliche Daten:

Name: _____ Geburtsdatum: _____ Konfession: _____

Adresse: _____

Telefon / E-Mail: _____ Staatsangehörigkeit: _____

Eltern (Name u. Adresse) oder wichtigste Kontaktperson: _____

Wohnsituation (Eltern, allein, Internat etc.): _____

Behinderung:

Welche Behinderung haben Sie? Ist diese angeboren oder erworben?

Haben Sie einen Schwerbehindertenausweis? Ja Nein

Wenn ja, GdB: _____; Merkzeichen: _____

Stehen Sie unter Betreuung oder werden Sie bei Volljährigkeit eine erhalten?

Ja Nein

wenn Ja, Name und Adresse der Betreuungsperson? _____

Welche Einschränkungen haben Sie durch die Behinderung?

Sind Sie auf Pflege/Assistenz oder andere Hilfen angewiesen?

Sind sie selbständig mobil (z.B. mit öffentl. NV oder Auto)?

Schullaufbahn:

Welche Schule/n haben Sie besucht: _____

Wer ist Ihr derzeitiger Lehrer/in? _____

Haben Sie einen Schulabschluss? Ja Nein

Wenn ja, welchen? _____

Welchen Schulabschluss streben Sie wann an? _____

Ist im Anschluss an die Schule bereits eine Maßnahme geplant (z. B. Förderlehrgang etc.) ?

Berufsvorbereitung:

Haben Sie bereits Kontakt zur Berufsberatung? Ja Nein

wenn ja, wer ist ihr Berater/-in? _____

Haben Sie bisher Praktika gemacht? Ja Nein

Wenn, ja: wo? Wie lange und welche Tätigkeiten: _____

Wie ist das Praktikum aus Ihrer Sicht verlaufen? _____

Gibt es Unterlagen? _____

Wo sehen Sie Ihre Stärken und Fähigkeiten?

Haben Sie einen konkreten Berufswunsch: _____

In welchen Bereichen möchten Sie arbeiten und warum gerade in diesen?

Streben Sie eine Ausbildung an? Ja Nein

Wenn, ja, welche? _____

Was sind Ihre Hobbies?

Welche Personen sollen in die weitere Planung einbezogen werden?

Sonstige Anmerkungen, die wichtig sind?

Vereinbarung der nächsten Schritte:

Checkliste: Arbeitsrelevante Fähigkeiten

Name: _____

1. Motivation / Antrieb	--	0	++
- äußert eigene Motivation auf dem 1. Arbeitsmarkt zu arbeiten			
- zeigt Interesse an bestimmten Arbeiten in der Schule			
2. Orientierung			
- kann sich an neuen Orten nach angemessener Zeit orientieren			
- kann schulische Botengänge allein erledigen			
- kann den Weg zur Schule allein bewältigen			
- kann öffentliche Verkehrsmittel nach Übung allein benutzen			
3. Soziale Fähigkeiten			
- Umgang mit den gängigsten Höflichkeitsformeln			
- kommuniziert mit anderen Menschen			
- kann sich situativ angemessen verhalten			
- achtet auf angemessene äußere Erscheinung u. Körperhygiene			
- zeigt auffälliges oder abweichendes Verhalten			
- zeigt altersgemäßes Verhalten / Reife			
- kann eigene Fähigkeiten realistisch einschätzen			
- kann mit Kritik angemessen umgehen u. Verhalten entsprechend ändern			
4. Arbeitstugenden / Schlüsselqualifikationen			
- kommt pünktlich zu vereinbarten Terminen			
- Fehlzeiten in der Schule			
- hält Arbeitszeiten ein			
- hält den Arbeitsplatz und Raum sauber u. ordentlich			
- akzeptiert die Rolle des Vorgesetzten			
- kann einfache Arbeitsanweisungen selbständig umsetzen			
- kann mehrgliedrige Arbeitsanweisungen selbständig umsetzen			
- meldet sich, wenn die eigene Arbeit zu Ende ist			
- kann sich über einen längeren Zeitraum auf eine Arbeit konzentrieren (auch wenn sie eintönig ist)			
- hat Ausdauer			
- ist ablenkbar			
- setzt nach Unterbrechung Arbeit wieder fort			
- erkennt eigenständig zu erledigende Aufgaben			
- erledigt auftragene Arbeiten zuverlässig			
- arbeitet konstant sorgfältig			
- kann sich an neue Situationen /Personen anpassen			
- Lernbereitschaft			
- kann einmal gelernte Dinge wiederholen / Merkfähigkeit			
- Teamfähigkeit / Gruppenfähigkeit			
- nimmt Kontakt zu anderen Menschen auf			

5. körperliche Fähigkeiten		--	0	++
- feinmotorische Fähigkeiten				
- Körperkoordination				
- zeigt insgesamt körperliche Ausdauer				
- kann körperlich schwer arbeiten				
- kann im Stehen/Gehen arbeiten				
6. Psychische Stabilität				
- altersgemäße Entwicklung				
- emotional ausgeglichen und dauerhaft stabil				
- psychische Belastbarkeit				
7. Lebenspraktische Fähigkeiten				
7.1 Lesen	- erliest einzelne Worte			
	- erliest sinnerfassend kurze Sätze			
	- erliest sinnerfassend einfache geübte Texte			
	- erliest fremde Texte			
7.2. Schreiben	- schreibt Namen u. Adresse auswendig			
	- schreibt einfache Mitteilungen			
7.3. Sprache	- sprachliche Ausdrucksfähigkeit			
7.4. Rechnen	- Mengenfeststellung durch Abzählen			
	- kann im Zahlenraum bisrechnen			
	- kann mit Maßangaben umgehen (z.B. Meter, Gewicht)			
7.5. Zeit	- ist zeitlich orientiert			
	- kann Uhr lesen: digital <input type="checkbox"/> Zifferblatt <input type="checkbox"/>			
7.6. Geld	- kann mit Geld im Wert bis 10 Euro umgehen			
	- kann Münzen u. Scheine unterscheiden und deren Geldwert einschätzen			
7.7. Telefon	- kennt eigene Telefonnummer			
	- kann im Notfall telefonieren			
	- hat eigenes Handy u. kann es selbständig benutzen			

Besondere Fähigkeiten oder Eigenheiten des Schülers / der Schülerin:

durchgeführt von: _____ am: _____

Persönliche Zukunftsplanung

- Eine Information -



Was ist persönliche Zukunftsplanung?

Die Ideen der persönlichen Zukunftsplanung kommen aus den USA. In Deutschland kennen das bisher nur wenige Menschen.

Persönliche Zukunftsplanung macht man, um gemeinsam mit anderen Menschen über sein Leben und seine Zukunft nachzudenken. Eine persönliche Zukunftsplanung kann man machen, wenn man in seinem Leben etwas verändern möchte oder eine große Veränderung auf mich zukommt:

Zum Beispiel, wenn ich bald die Schule beende und das Arbeiten anfangen:

- ✚ Was kann ich arbeiten? Wo will ich arbeiten?
- ✚ Kann ich ein Praktikum machen?



Wenn man nicht mehr zufrieden ist und sein Leben verändern möchte, kann man eine persönliche Zukunftsplanung machen. Man überlegt, was man im Leben machen oder verändern möchte: zum Beispiel in der Freizeit, beim Wohnen oder beim Arbeiten.

Es geht darum, was man mit seinem Leben machen will:

- * Welche Wünsche und Träume habe ich?
- * Was kann ich gut? Was sind meine Stärken?
- * Wo brauche ich Unterstützung?
- * Wer kann mir weiter helfen?

Bei der eigenen Zukunftsplanung kann man selbst bestimmen und entscheiden, was man möchte und was als nächster Schritt gemacht werden soll.

Dabei ist es gut, von anderen Menschen unterstützt zu werden. Menschen, die man gut kennt und mag, können helfen, die Zukunft zu planen und die Ideen auch in die Wirklichkeit umzusetzen.

Dazu lädt man in einer Zukunftskonferenz andere Menschen ein und überlegt zusammen, was gemacht werden soll. Die Unterstützungspersonen können Vorschläge machen und Ideen einbringen.



Ganz wichtig ist immer, dass die planende Person selbst entscheidet, welche Ideen ihr gefallen. Dazu trifft man sich gemeinsam, nimmt sich Zeit und Ruhe, um zu überlegen. Dabei soll es jemanden geben, der die Runde leitet und alle Ideen aufschreibt oder malt.

Diese Dinge sind bei einer persönlichen Zukunftskonferenz wichtig:

- * Die Person, die sich verändern will steht immer im Mittelpunkt.
- * Stärken und Fähigkeiten, Wünsche und Träume muss man bei der Zukunftskonferenz herausfinden.
- * Wer kann die Person, die eine Zukunftsplanung macht, unterstützen?

Welche Themen möchte ich besprechen?

Hier ist Platz, um Themen aufzuschreiben:



Wen möchte ich zu meiner Zukunftskonferenz einladen:
Der Freundeskreis

* **Eltern und Geschwister:**

A large, empty, light yellow oval with a dark red border, intended for listing names of parents and siblings.

* **Freunde und Bekannte:**

A large, empty, light yellow oval with a dark red border, intended for listing names of friends and acquaintances.

* **Lehrer, Therapeuten
und andere Menschen:**

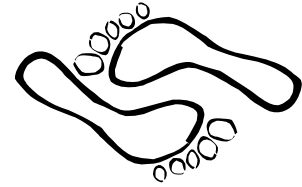
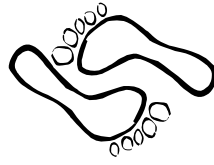
A large, empty, light yellow oval with a dark red border, intended for listing names of teachers, therapists, and other people.

„Was ich gut kann.....“

Schreibe auf, was Dir dazu einfällt:

<p>...beim Arbeiten</p> 		
<p>...mit Menschen</p> 		
<p>.....in der Freizeit</p> 		

Schritte einer persönlichen Zukunftsplanung:



1. Kennen lernen:

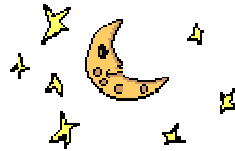
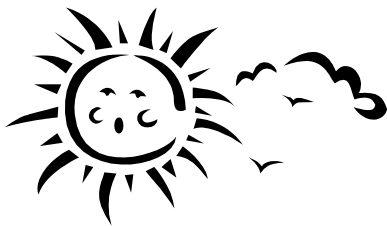
- * Wer ist Unterstützer? Was hat er oder sie mit mir zu tun?

2. Geschichte:

- * Wer bin ich? Was ist bisher in meinem Leben passiert?

3. Träume:

- * So stelle ich mir meine Zukunft vor. Davon träume ich.



4. Albtraum:

- * Was soll in meinem Leben nicht passieren? Wovor habe ich Angst?



5. Stärken und Fähigkeiten:

- * Was kann ich gut?
- * Was macht mir Spaß?
- * Womit beschäftige ich mich gerne?



Hier kannst Du Dir Gedanken machen und aufschreiben, was Dir einfällt.

Diese Dinge sind mir in meiner Zukunft wichtig!



zum Beispiel:



im Garten
Arbeiten



in der Stadt
leben

Ich habe noch diese Fragen zur Persönlichen
Zukunftskonferenz?



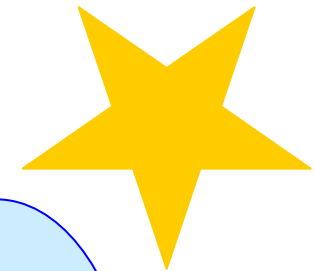
Du kannst uns erreichen:

ACCESS Integrationsbegleitung
Michael-Vogel-Str. 1c
91052 Erlangen

Telefonnummer.: 09131 – 897 444



Der Aktionsplan



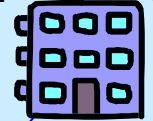
3. Aktionsplan – Was tun wir morgen?				2. Was ist in einem Jahr getan?
Wer ?	Welche Dinge werden getan?	Mit wem tun wir das?	Bis wann?	
Wer unterstützt mich bei meinen Plänen?	Welche Aufgaben gibt es zu tun?	Wer kann mir dabei helfen? Wo kann ich hingehen?	Bis wann muss die Aufgabe gemacht sein?	Die Zeit wird von Dir und Deinem Unterstützerkreis festgelegt. Es kann auch kürzer oder länger als ein Jahr sein.

1. Nordstern

Wie stelle ich mir mein Leben in 10 Jahren vor?

Diese Dinge sind mir wichtig in meinem Leben:

- * Wie und wo wohne ich?
- * Was und wo arbeite ich?
- * Was möchte ich lernen?



Und so weiter ...



Zum Schluss wird eine Person gewählt, die aufpasst, dass alle Aufgaben erfüllen.

Telefonakquise

am:

durchgeführt durch:

Firma

Anschrift	
Telefon	
Fax	
e-mail	
AnsprechpartnerIn	

Informationen zur Firma:

--

Gesprächsverlauf:

--

Gesprächsergebnis:

--

Wir freuen uns, daß Sie mit uns im Projekt "Aktion Berufsplan" kooperieren, indem Sie einen Praktikumsplatz für einen Teilnehmer zur Verfügung stellen. Gerne schließen wir mit Ihnen nachfolgende Praktikumsvereinbarung.

Praktikumsvereinbarung

Zwischen der

Integrationsbegleitung ACCESS gGmbH

und

Firma XY

sowie der

Sonderschule XY

wird folgende Vereinbarung getroffen:

1. Art der Beschäftigung

Der Beschäftigungsgeber ist bereit,

Herrn A. K.

Vom **01.12.2004** bis voraussichtlich **31.01.2005**

als Praktikant in seiner Firma zu beschäftigen.

Einsatzbereich im Betrieb: Produktionsbereich

Der Praktikant ist während der Dauer des Praktikums weiterhin Schüler der Schule XY und wird durch die Integrationsbegleitung ACCESS gGmbH im Praktikum betreut. Zwischen dem Praktikumsgeber und dem Praktikanten entsteht während der Zugehörigkeit zur Schule kein Arbeitsverhältnis im Sinne des allgemeinen Arbeitsrechts.

2. Praktikumsziel

Das Praktikum dient der beruflichen Orientierung und der Erweiterung von arbeitsrelevanten Fähigkeiten mit dem Ziel zu prüfen, ob eine Eingliederung in den allgemeinen Arbeitsmarkt möglich ist.

3. Praktikumsbetreuung

Der Praktikant wird während des Praktikums durch Mitarbeiter/-innen der Integrationsbegleitung ACCESS gGmbH betreut. Die Betreuung umfaßt die intensive Unterstützung im Betrieb während der Einarbeitungsphase sowie regelmäßige Besuche während des gesamten Praktikums im Betrieb. Der Fachdienst steht dem Betrieb wie dem Praktikanten zum regelmäßigen Austausch und für Fragen zur Verfügung.

Für die Durchführung des Praktikums benennt der Praktikumsgeber für den Praktikanten folgende/-n Mitarbeiter/-in als Ansprechperson im Betrieb:

Frau / Herr

- 4. Anwesenheit im Betrieb/Beschäftigungszeit des Praktikanten**
Der Praktikant wird **4** Tage pro Woche (MO - DO) im Betrieb anwesend sein.
Am Freitag verbleibt der Praktikant in der Schule.
Es wird eine Regelarbeitszeit von täglich **7,5 Stunden** vereinbart.
Arbeitsbeginn und Pausenzeiten nach Absprache am ersten Praktikumstag.
- 5. Weisungsbefugnis**
Während der Arbeitszeiten untersteht der Praktikant grundsätzlich der Aufsicht und den Weisungen des Praktikumsgebers bzw. seiner Beauftragten. Die Aufsicht und die Erteilung von Weisungen erfolgt in der Regel durch eine bestimmte Bezugsperson.
- 6. Sicherheitsvorschriften im Betrieb**
Der Praktikumsgeber hat dafür Sorge zu tragen, daß die Sicherheitsvorschriften für seinen Betrieb auch von dem Praktikanten eingehalten werden und hat entsprechende Sachmittel zur Verfügung zu stellen.
- 7. Versicherungsschutz**
Versicherungsschutz ist über die Schule gewährleistet.
- 8. Entlohnung**
Der Praktikant erhält während der Praktikumsdauer kein Entgelt.
- 9. Praktikumszeugnis**
Der Praktikumsgeber stellt nach Beendigung des Praktikums einen schriftlichen Tätigkeitsnachweis bzw. eine Beurteilung für den Praktikanten aus.
- 10. Kündigung**
Diese Vereinbarung kann von beiden Seiten jederzeit begründet beendet werden.

Ort, Datum.....
Firma XY

Ort, Datum.....
Schule XY Schulleitung

Erlangen, den.....
Integrationsbegleitung ACCESS gGmH

Praktikumsbeurteilung

Die Praktikant N.N., wohnhaft in: _____,
 hat in der Zeit vom 1.12.04 bis 10.12.04 und vom 10.01.05 bis 17.01.05 ein Praktikum im Unternehmen
 _____ abgeleistet.

Tätigkeiten:

Beurteilungspunkte	Einschätzung					
	sehr gut	gut	befriedigend	ausreichend	mangelhaft	ungenügend
Pünktlichkeit						
Ordnung						
Interesse/Motivation						
Geschick / Fertigkeit / Praktisches Arbeiten						
Ausdauer / Durchhaltevermögen						
Arbeitstempo						
Verhalten / Umgangsformen						
Anweisungsverständnis						
Kontaktfähigkeit						
Kritikfähigkeit						
Selbständigkeit						
Qualität der Ergebnisse						
Einhalten von sozialen Regeln						
Gesamtbeurteilung						

Sonstige Bemerkungen :

Ort - Datum - Unterschrift

Praktikumsbeurteilung (vom Arbeitgeber auszufüllen)

Praktikant/-in: N.N.

Geboren am: XX.YY.ZZZZ

Maßnahmeart: Projekt: „Aktion Berufsplan“

Maßnahmeziele: Durch das Praktikum sollen die realen Anforderungen des allgemeinen Arbeitsmarktes kennen gelernt werden. Der/die TeilnehmerIn erhält so die Möglichkeit die eigenen Fähigkeiten zu reflektieren. Es soll grundsätzlich geklärt werden, ob eine Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt möglich ist.

Einsatzort: Betrieb XY

Praktikumsdauer: 22. März – 30. Juli 2004

Tätigkeiten:

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Pünktlichkeit:

Ordnung:

Interesse / Motivation:

Geschick / Fertigkeit / praktisches Arbeiten:

Ausdauer / Durchhaltevermögen:

Arbeitstempo:

Verhalten / Umgangsformen:

Anweisungsverständnis:

Selbständigkeit:

Kontaktfähigkeit:

Kritikfähigkeit / Selbsteinschätzung:

Einhalten von sozialen Regeln / Gruppenverhalten:

Qualität der Ergebnisse:

Gesamtbeurteilung des Praktikums:

Empfehlung:

Ort / Datum: _____ **Unterschrift/Firmenstempel:** _____

Bericht Praktikum Frau T. L.
Werkstufe (12. Klasse) des Förderzentrums XY

Dauer des Praktikums: 08.11.-17.12.2004

Betrieb: Supermarkt XY

Ziele:

- betriebliche Erfahrungen sammeln und vertiefen
- die Anforderungen eines Praktikumsplatzes kennen lernen
- eigenen Leistungsstand überprüfen

Frau T. L. wurde mit entsprechender Arbeitsbegleitung durch Mitarbeiterinnen von ACCESS ein Praktikum auf dem allg. Arbeitsmarkt ermöglicht.

Arbeitszeit: Dienstag - Freitag: 8.00 – 17.00 Uhr mit einer Stunde Pause;

Tätigkeiten: Frau T. L. war als Helferin im Supermarkt in der Regalpflege eingesetzt. Die Tätigkeiten im Einzelnen waren:

- Waren auffüllen in allen Bereichen, auch Molkereiprodukte sowie Obst u. Gemüse
- Sortimentslieferung einräumen
- Regalpflege (Präsentation der Waren, Sortierung nach Verfallsdatum etc.)
- Leergut sortieren
- Müllentsorgung
- Kundenkontakt

Interesse und Motivation: Frau T. L. ist hoch motiviert zu arbeiten, sie kommt immer pünktlich und es macht ihr großen Spaß zu arbeiten, sie will zeigen, dass sie das kann. Sie hat keinen Tag gefehlt. Wenn es die betrieblichen Abläufe erforderten, kam Frau T. L. auch früher zur Arbeit oder arbeitete länger.

Sie ist in der Lage den Aufforderungscharakter von Arbeit selbständig zu erkennen und fragt nach Beendigung einer Tätigkeit nach weiterer Arbeit. Beim Erlernen neuer Tätigkeiten ist Frau T. L. hoch motiviert und bemüht.

Konzentration, Ausdauer und Arbeitstempo: Frau T. L. kann einen Arbeitstag gut durchhalten und ist belastbar, wenn sie entsprechende Pausen hat. Sie kann auch schwere körperliche Arbeiten problemlos erledigen. Schwer fällt ihr noch die stetige Konzentration auf eine Arbeitsaufgabe, wenn diese relativ lange monoton ist. Die anfallenden Arbeiten im Supermarkt waren jedoch in der Regel abwechslungsreich, diese führte Frau T. L. kontinuierlich und mit Ausdauer durch. Bei eingeübten Tätigkeiten hat sie ein gutes Arbeitstempo.

Anweisungsverständnis: Frau T. L. hat in diesem Bereich grundsätzlich Fähigkeiten, sie versteht einfache praktische Handlungsanweisungen und kann sie nach ausreichender Übung und Anleitung selbständig in die Tat umsetzen. Mehrere Handlungsanweisungen hintereinander überfordern jedoch ihre Konzentration und Aufmerksamkeit.

Arbeitsplanung und Sorgfalt: Frau T. L. arbeitet gewissenhaft und sorgfältig. Täglich wiederkehrende Aufgaben erledigte sie zunehmend selbständig und zuverlässig. Nach Beendigung einer Aufgabe fragt sie nach neuer Arbeit. Hervorzuheben ist ihr Geschick im Umgang mit der sog. „Ameise“, einem Hubwagen zum Transport von Waren. Bei Arbeiten, die hohes feinmotorisches Geschick erfordern, ist noch Übung notwendig.

Verhalten und Umgangsformen: Positiv hervorzuheben ist die sehr freundliche und höfliche Art von Frau T. L.. Sie begrüßt Kunden selbständig und pflegt einen höflichen Umgang mit ihnen, z.B. wenn diese nach Waren suchen. Sie nimmt von sich aus mit den Kollegen und Kolleginnen Kontakt auf, ist freundlich und hilfsbereit und kann sich gut in ein Team einfügen.

Perspektive: Frau T. L. hatte zu dem Betrieb schon vor dem Praktikum Kontakt, da sie ehrenamtlich dort gearbeitet hat. Das Praktikum war eine sinnvolle Vertiefung ihrer Kenntnisse und ein strukturiertes Kennen lernen des Arbeitsbereiches.

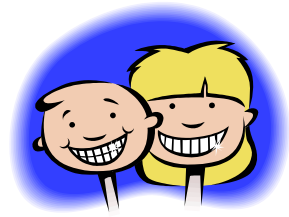
Es ist ein Arbeitsfeld, das ihrem Können und ihren Neigungen entspricht. Ihr Berufswunsch ist allerdings nach wie vor eine Helfertätigkeit in einer Tankstelle und/oder Kfz-Werkstatt. Grundsätzlich zeigt Frau T. L. hohe Motivation zu arbeiten und das Praktikum hat ihr viel Spaß gemacht.

Aus jetziger Sicht hat Frau T. L. die Fähigkeiten für eine Eingliederung in den allgemeinen Arbeitsmarkt. Ein Weg dazu ist die weitere Durchführung von langen Praktika auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt, um weiterhin arbeitsrelevante Fähigkeiten einzuüben und ihr eine weitere Orientierung in einem neuen Arbeitsfeld zu ermöglichen, das in ein Anstellungsverhältnis mündet. Weitere Unterstützung durch Job-Coaching ist nötig.

Erlangen, Januar 2005

Mitarbeiterin XY
Integrationsbegleitung ACCESS

Mein Praktikum



Ich heiße _____

Mein Praktikum mache ich bei _____

Am _____ habe ich dort angefangen.

Ich arbeite von _____ Uhr bis _____ Uhr.



Meine Pause ist von _____ Uhr bis _____ Uhr.

Das sind meine Aufgaben:

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____



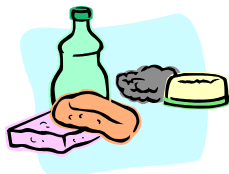
Damit arbeite ich:

Putzmittel

Nahrungsmittel

Papier

Pflanzen und Blumen



Holz

Farben und Lacke

Kleidung

Metall



- | | |
|---|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Plastik | <input type="checkbox"/> Computer |
| <input type="checkbox"/> Elektrische Geräte / Maschinen | <input type="checkbox"/> _____ |
| <input type="checkbox"/> Menschen | <input type="checkbox"/> _____ |

Das wird in meinem Praktikumsbetrieb hergestellt / gemacht:

So arbeite ich:

im Sitzen



gebückt

bei großem Lärm

im Freien

unter Zeitdruck



alleine

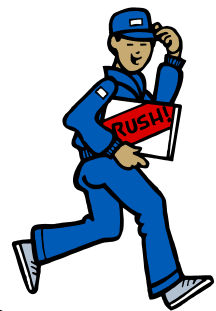
im Stehen

auf den Knien

bei großer Hitze

in engen Räumen

mit anderen Menschen
zusammen

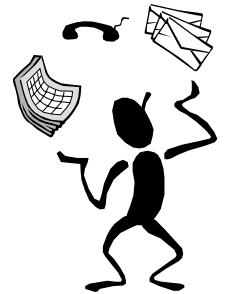


Darauf muss ich besonders achten:



Das muss ich bei meiner Arbeit gut können:

- gute Ausdauer haben
 - zusammen arbeiten können
 - konzentrieren können
 - lesen
 - rechnen
 - schnell arbeiten
 - sauber arbeiten
 - freundlich sein
 - _____
- mit Menschen reden können
 - zuhören können
 - gut riechen / schmecken können
 - schreiben
 - selbstständig arbeiten
 - pünktlich sein
 - zuverlässig sein
 - ordentlich sein
 - _____

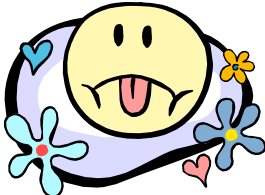


Das gefällt mir gut im Praktikum:

Warum?



Das gefällt mir nicht im Praktikum:



Warum?



Dort möchte ich in meinem nächsten Praktikum gerne arbeiten:



-

-

-

-

Bericht Praktikum Name
Klasse und Schule

Dauer des Praktikums:

Betrieb:

- Ziele:**
- betriebliche Erfahrungen sammeln und vertiefen
 - die Anforderungen eines Praktikumsplatzes kennen lernen
 - eigenen Leistungsstand überprüfen

Herrn/Frau XY wurde mit entsprechender Arbeitsbegleitung durch Mitarbeiterinnen von ACCESS ein Praktikum auf dem allg. Arbeitsmarkt ermöglicht.

Arbeitszeit:

Tätigkeiten: Beschreibung der Tätigkeiten

Interesse und Motivation:

Konzentration, Ausdauer und Arbeitstempo:

Anweisungsverständnis:

Arbeitsplanung und Sorgfalt:

Verhalten und Umgangsformen:

Perspektive:

Ort und Datum

Unterschrift

Nach dem Praktikum ausfüllen:

So schätze ich mich selbst nach dem Praktikum ein:

- Ich habe schnell gearbeitet.
- Ich habe langsam gearbeitet.
- Ich hatte ein mittleres Arbeitstempo.



- Ich konnte ziemlich lange arbeiten, ohne eine Pause zu brauchen.
- Ich brauchte öfters Pausen beim Arbeiten.
- Ich wurde schnell müde.



- Das Arbeiten machte mir Spaß



- Ich war ziemlich fleißig.
- Ich war eher faul.

- Ich konnte schnell neue Arbeiten lernen.
- Ich brauchte lange, bis ich etwas Neues gelernt hatte.

- Ich konnte mich gut konzentrieren.
- Ich ließ mich schnell ablenken und vergaß dann meine Arbeit.

- Ich kannte mich schnell im Betrieb aus.
- Ich fand es schwierig, mich zurechtzufinden und habe mich oft verlaufen.



- Ich war geschickt und konnte gut mit meinen Händen arbeiten.
- Ich war eher ungeschickt.

- Ich habe Kontakt zu meinen Kollegen gefunden.
- Ich fand es schwierig, lauter neue Menschen kennen zu lernen und mit Ihnen zu sprechen.







- Ich bin alleine zu meinem Arbeitsplatz gefahren.



Tipps zur Bewerbung

1) Bestandteile einer Bewerbungsmappe für Schüler/-innen

-  Anschreiben
-  Deckblatt mit Foto
-  Lebenslauf
-  Zeugnisse, Praktikumsbeurteilungen

Eine Bewerbung ist eine „Werbeaktion in eigener Sache“. Es ist wichtig, einer Bewerbung eine persönliche Note zu geben, ebenso eine grafische Gestaltung, die ansprechend ist. Die oben beschriebenen Bestandteile können so gemacht werden, dies ist als Vorschlag zu verstehen. Ein Foto kann auch auf den Lebenslauf oben rechts geklebt werden.

2) Was ist bei der Gestaltung einer Bewerbung wichtig

Anschreiben

Text soll nicht im Blocksatz stehen (wirkt zu steif).

Daten, die enthalten sein sollen:

- Absender (Name, Vorname, Strasse u. Hausnr., PLZ, Ort, Telefonnummer, E-Mail)
- Adresse der Firma
- Ort und Datum
- Betreff (z.B. Bezug auf eine Anzeige, **fett** geschrieben)
- Anrede (wenn bekannt Name einer Person)
- Einleitungssatz: Interesse wecken
- Kurzbeschreibung meiner Person (z.B. Fähigkeiten und Kenntnisse; positive persönliche Eigenschaften)
- was tue ich zur Zeit
- Einladung zum Vorstellungsgespräch
- Schlussformel: mit freundlichen Grüßen
- Unterschrift: Vor- und Nachnamen ausschreiben, (nicht maschinenschriftlich wiederholen)
- Anlagen (Anlagen sind Zeugnisse und Praktikumsbestätigungen; müssen nicht einzeln aufgeführt werden)

Weitere Hinweise:

Nimm deutlich Bezug auf einen Anzeigentext, z.B. Zeitung oder Arbeitsamt. Das Anschreiben soll kurz sein (1 Seite). Es ist gut in der Anrede eine Person anzusprechen, wenn man niemanden weiß, kann man sich vorher telefonisch erkundigen. Anfangs gilt es Interesse zu wecken, die Motivation zu schildern, warum gerade Du die Stelle oder den Ausbildungsplatz bekommen sollst (Kenntnisse, Fähigkeiten, Eigenschaften). Die Formel „Hiermit bewerbe ich mich für—,“ ist nicht mehr attraktiv. Wichtig ist ein guter Abschlussatz: z.B. „Sollten Ihnen meine Bewerbungsunterlagen zusagen, freue ich mich über eine Einladung zu einem Vorstellungsgespräch“.

Nach der Schlussformel soll noch auf die Anlagen hingewiesen werden.

Ich empfehle eine Behinderung zu erwähnen im Anschreiben, in der Weise, dass beschrieben wird, was Du dadurch kannst oder eben nicht kannst.

✚ Deckblatt mit Foto

Ein Deckblatt mit Foto ist eine Möglichkeit eine Bewerbung etwas anders zu gestalten, wenn man das Foto nicht auf den Lebenslauf kleben will. Ein Foto nicht klammern. Verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten sind möglich, z.B. wo die eigene Adresse steht.

✚ Lebenslauf

Der Lebenslauf beschreibt den schulischen bzw. beruflichen Werdegang. Um aus der Masse hervorzutreten ist die Nennung einer Zusatzqualifikation wichtig: z.B. ein besonderes Hobby, eine spezielle Stärke, PC-Kenntnisse; diese sollten aber mit dem Arbeits- oder Ausbildungsplatz in Verbindung stehen.

Meist ist ein Lebenslauf chronologisch gestaltet, kurz und klar und wird mit dem PC geschrieben (handschriftlich nur auf ausdrücklichen Wunsch), am häufigsten werden die Ereignisse nacheinander erzählt, also vom ersten Jahr des Schulbesuchs bis heute (deutsche Form).

Die Angabe der Staatsangehörigkeit ist nur bei Ausländern zwingend, die der Religion nur wenn es für den Arbeitsplatz notwendig ist (z. B. bei einer Bewerbung bei einer kirchlichen Einrichtung);

In einen Lebenslauf gehören folgende Daten:

a) persönliche Daten:

Vor – und Zuname; Anschrift, Telefon (nur, wenn kein Deckblatt); Geburtsdatum und –ort, Familienstand, ggf. Zahl und Alter der Kinder, Staatsangehörigkeit (bei Ausländern);

b) Schulausbildung

Besuchte Schulen (Typen); Schulabschluss

c) Studium (wird nicht näher ausgeführt, da nicht relevant)

d) Berufstätigkeit

e) Berufliche Weiterbildung: Berufspraxis

f) Besondere Kenntnisse: z.B. Fremdsprachen, EDV, Führerschein

g) Hobbys, Interessen, ehrenamtliches Engagement: muss zur Stelle passen

h) Sonderinformationen: z.B. Auslandsaufenthalt, Praktika

Ort, Datum und Unterschrift am Ende

Bei der Gestaltung des Lebenslaufes hat man viele Freiheiten, wenn man oben genannten Kriterien entspricht. Die graphische Gestaltung sollte bei allen Seiten einheitlich sein.

Macht man kein Deckblatt, kann ein Foto auch oben rechts in den Lebenslauf geklebt werden. In diesem Fall ist auch die Adresse im Lebenslauf hinzuzufügen. Der Lebenslauf wird handschriftlich unterschrieben.

Integrationsbegleitung ACCESS, Dezember 2003

Das Vorstellungsgespräch

Wenn man eine Einladung zu einem Vorstellungsgespräch erhält, hat man die erste Hürde im Bewerbungsverfahren genommen. Dem Personalchef hat deine Bewerbungsmappe zugesagt und möchte dich näher kennen lernen.

I. Vor dem Gespräch

1. Vorstellungstermin bestätigen

Bestätigen sie dem Unternehmen schriftlich, telefonisch oder per email den Termin für das Vorstellungsgespräch. Wenn das Einladungsschreiben einen konkreten Ansprechpartner benennt, melde dich bei ihm und sage den Termin zu, bzw. falls du den Termin nicht wahrnehmen kannst bitte um einen anderen.

- **Nicht sagen, dass du an dem vorgeschlagenen Termin schon ein anderes Vorstellungsgespräch hast! Hinterlässt negativen Eindruck!**

2. Informationen über die Firma / Einrichtung einholen

Du solltest informiert sein, bei wem du ein Vorstellungsgespräch hast;

- was die Firma herstellt oder welche Dienstleistungen sie anbietet
- wie groß das Unternehmen ist, wie viele Mitarbeiter dort arbeiten
- die Unternehmensgeschichte
 - Nutze das Internet, Informationsbroschüren, frage Freunde und Bekannte was sie über das Unternehmen wissen, schau in die Tageszeitung
 - Schafft guten Eindruck wenn man merkt, dass du dich mit dem Unternehmen beschäftigt hast!

3. Bereite dich auf mögliche Fragen vor.

Überlege dir im Vorfeld mögliche Antworten zu bestimmten Fragen über dich und deinen Lebenslauf. Gibt es Besonderheiten, mögliche Lücken im Lebenslauf, etc. Besprich die Antworten mit jemandem aus deiner Familie oder mit Freunden.

4. Sei pünktlich und ausgeruht!!

- Plane am Abend vor dem Gesprächstermin keine lange Filmnacht oder Kneipentour, sondern schlaf dich aus!!!
- Vermeide Speisen, die starken Mundgeruch verursachen, wie Tzaziki, Gerichte mit vielen Zwiebeln, etc...
- Informiere dich vorher, wo du hinmusst. Frage bei der Terminbestätigung nach wo der Raum ist, wie du hinkommst.
- Suche dir die öffentlichen Verkehrsmittel heraus, organisiere dir einen Fahrdienst frühzeitig. Fahre nach Möglichkeit mit den öffentlichen Verkehrsmitteln die Strecke einmal ab, um einzuschätzen wie lange du brauchst, um rechtzeitig dort zu sein.

- ❖ **Sei lieber 15 Minuten zu früh, als 5 Minuten zu spät!**

5. Nimm relevante Unterlagen mit

Stell dir eine Mappe zusammen mit wichtigen Papieren, wie einem Exemplar deiner Bewerbungsmappe, dem Einladungsschreiben, Unterlagen um die man dich im Einladungsschreiben noch gebeten hat, Schreibblock und Kuli für evtl. Notizen.

6. Kleider machen Leute!

Achte darauf, dass deine Kleidung dem Anlass angemessen ist. Das heißt, dass es ruhig etwas schicker sein darf.

❖ Aber auch nicht zu overdressed und gestylt!

Achte darauf, dass es nicht schlampig aussieht, die Kleidung sauber und gebügelt ist, auch die Schuhe sollten geputzt sein. Bei Bewerberinnen ist es auch unangebracht zu tief dekolletiert zu sein.

Man sollte merken, dass du dich in deiner Kleidung wohl fühlst, nicht verkleidet wirkst.

❖ Achte auch auf die Körperhygiene!

Du solltest frisch geduscht sein, gewaschene Haare haben, ordentlich frisiert sein (nicht zerzaust), geputzte Zähne haben, nicht zu stark parfümiert und zu sehr geschminkt sein.

❖ Der erste Eindruck ist wichtig!

II. Das Gespräch

Es gibt keinen standardisierten Ablauf eines Vorstellungsgesprächs, lediglich einige Modelle wie strukturierte Gespräche verlaufen. Der Verlauf des Gesprächs kann je nach Unternehmen und Branche unterschiedlich sein (Handwerksbetrieb – großes Softwareunternehmen).

1. Wer ist bei einem Vorstellungsgespräch anwesend

Meistens sind mehrere Personen an diesem Gespräch beteiligt. Das könnte sein, dass jemand von der Geschäftsführung, der Personalabteilung, der Ausbildungsleiter, der Schwerbehindertenvertreter, die Gleichstellungsbeauftragte,...anwesend sind;

❖ Stell dich darauf ein, dass es nicht nur ein Gesprächspartner sein wird.

Auch die Länge des Gesprächs ist unterschiedlich, aber plane etwa eine Stunde ein.

2. Ablauf eines Gesprächs

In etwa sieht so eine Grobstruktur eines Vorstellungsgesprächs aus:

- Begrüßung, vorstellen der Anwesenden
- Auflockerungsfragen, nach dem Anfahrtsweg, ob du etwas zu trinken magst,...

❖ **Nutze dies, sei freundlich und offen!!**

- Vorstellung des Unternehmens und der Aufgaben der Gesprächsteilnehmer

❖ **Wirke Interessiert und motiviert!!**

- Fragen an dich (Siehe weiter hinten im Text einige Fragebeispiele)
- deine Fragen an das Unternehmen, die Anwesenden, deine Position, etc. (Siehe unten Tipps für Verhaltensregeln)
- Information über den weiteren Verlauf, Vorgehensweise im Auswahlverfahren, Benachrichtigungsdauer
- Verabschiedung

❖ **Bedanke dich für das Gespräch und die Einladung**

3. Verhalten während des Gesprächs

❖ **Verhalte dich natürlich und normal!!**

❖ **Sei aufmerksam und interessiert!!**

Hier noch einige Tipps:

- Halte keine Monologe!
- Sei ehrlich! Du kannst auch zugeben nervös/ aufgeregt zu sein, das ist nur menschlich.
- Sei höflich, lass deine Gesprächspartner ausreden!
- Mach dir gegebenenfalls Notizen
- Halte Blickkontakt mit deinen Gesprächspartnern, schau die Anwesenden hin und wieder an
- Frage nach wenn dich etwas besonders interessiert, deine Ausbildung/ den Beruf betreffend wenn dir die Möglichkeit für eigene Fragen gegeben wird.

➤ **Wie zum Beispiel:**

- Wie ist die Ausbildung organisiert
- Wo ist die Berufsschule
- Wie hoch ist die Ausbildungsvergütung
- Wie lange dauert die Probezeit
- Wissen sie dass sie finanzielle Zuschüsse und Fördermöglichkeiten von der Arbeitsagentur erhalten wenn sie einen Schüler mit Behinderung ausbilden? Nähere Informationen diesbezüglich und Unterstützung bekommen sie bei Fr. Adelfinger / Fr. Schmidlein von ACCESS Integrationsbegleitung

- **Diese Fragen solltest du nicht stellen:**
 - Wann kann ich meinen ersten Urlaub nehmen?
 - Ich habe aufwendige Hobbys? Wie sieht es mit flexiblen Arbeitszeitmodellen aus?
 - Wie viel Weihnachtsgeld, Urlaubsgeld, etc. bekomme ich?
 - Wie viel muss ich in diesem Ausbildungsberuf lernen?

4. Typische Fragen in einem Vorstellungsgespräch für einen Ausbildungsplatz

- Keine Frage, sondern Aufforderung: Erzählen sie uns etwas über sich. Stellen sie sich uns vor.

- Damit wollen die Gesprächspartner dich besser kennen lernen, die Person hinter der schriftlichen Bewerbung. (familiärer Hintergrund, Interessen, Hobbys schulisches oder ehrenamtliches Engagement,...)

❖ **Beten sie nicht ihren Lebenslauf herunter!!**

- Warum haben sie sich für diesen Ausbildungsberuf entschieden?

- Hier sollst du zeigen, dass du dich mit den Inhalten und Anforderungen des Berufes auseinandergesetzt hast, dass du interessiert und motiviert bist, dich in diesem Beruf zu engagieren

- Was interessiert sie an diesem Beruf besonders?

- Auch hier will man wissen was du über das Berufsbild weißt

- Wie sind sie auf diesen Ausbildungsberuf gekommen?

- Die Antwort zeigt, dass du dir Gedanken über deine Entscheidung gemacht und sie nicht leichtfertig getroffen hast

- Welche Vor- bzw. Nachteile sehen sie bei diesem Beruf?

- Wieso möchten sie bei uns die Ausbildung machen?

- Hier will der Gesprächspartner wissen, was du über das Unternehmen und die Produkte weißt, wie gut du informiert bist

- Warum glauben Sie, dass Sie der/ die beste BewerberIn für diesen Ausbildungsplatz sind?

- Hier geht es um deine Stärken im Zusammenhang mit dem Ausbildungsberuf, und auch um deine Selbsteinschätzung und Selbstbewusstsein

- Wo liegen ihre Stärken, wo ihre Schwächen?

- Für diese Frage solltest du dir vorher Gedanken gemacht haben, bzw. schau noch mal das Protokoll deiner Zukunftskonferenz an, in dem wir Stärken, Talente und Fähigkeiten gesammelt haben. Welche Stärken sind wichtig für die Ausbildung/ den Beruf? Woran müsstest du noch arbeiten?

- Welchen Beruf üben ihre Eltern bzw. Geschwister aus?

- Unterstützen dich deine Eltern bei deiner Berufswahl?

- Das Unternehmen möchte etwas über ihren familiären Rückhalt erfahren
- **Welche Fächer fielen Ihnen in der Schule leicht, welche schwer? Was waren die Lieblingsfächer?**
- **Was machst du in deiner Freizeit?**
- **Welches politische Ereignis der letzten Wochen ist Ihnen besonders in Erinnerung geblieben?**
 - Hier will man sehen, dass sie kein Fachidiot, sondern auch am Zeitgeschehen interessiert sind; vermeiden sie aber politische Diskussionen
- **Haben sie gelernt im Team zu arbeiten?**
 - Sind sie mit Gruppenarbeit vertraut? Sind sie ehrenamtlich in einer Gruppe / Verein tätig? Wie gehen sie mit Konflikten in einer Gruppe/ Team um?
- **Wie äußern sich ihre Behinderungsbedingten Einschränkungen beim arbeiten? Welche konkreten Einschränkungen haben sie?**

5. Es gibt auch Fragen die unzulässig sind und auf die nicht geantwortet werden muss

Zum Beispiel:

- Sind sie häufiger krank?
- Haben sie einen Freund / Freundin? Wie sieht ihre Familienplanung aus?
- Haben sie sich auch bei anderen Unternehmen beworben?
- Gehören sie einer Partei an?
- Wie sieht ihr Privatleben aus?
- Wie sieht ihre finanzielle Situation aus?

6. Hierauf wird u. a. geachtet im Gesprächsverlauf:

- **Wie ist das Auftreten?**
Sehr gehemmt – nervös – unbefangen – ausgeglichen – sehr selbstsicher
- **Wie redegewandt ist der/die BewerberIn?**
Geringer Wortschatz – sehr schweigsam – formuliert nicht gut – spricht langsam, aber klar und deutlich – spricht sehr gut und treffend
- **Wie ist die Auffassungsgabe des/ der BewerberIn?**
Braucht mehr Erklärungen wie andere – wirkt unkonzentriert – nicht immer schnell genug – erfasst schnell das Wesentliche
- **Wie ist die Einstellung zur Ausbildungsstelle?**
Hätte lieber eine andere Stelle – sieht die Stelle nur als Notlösung – traut sich die Ausbildung nicht zu – sehr positiv, hat großes Interesse
- **Was weiß der/ die BewerberIn über die Ausbildung?**
Keine Ahnung – hat vage Vorstellungen – hat sich etwas informiert – hat viel

recherchiert über Beruf und Firma

- Was für Erfahrungen bringt der/ die BewerberIn mit?

Gar keine praktischen Erfahrungen – Praktika in anderen Arbeitsfeldern – Praktika im gleichem Berufsfeld – Praktika im gleichen Betrieb

- Welchen persönlichen Eindruck hinterlässt der/ die BewerberIn?

Mit dem/ der BewerberIn nicht zu Recht gekommen – BewerberIn war reserviert, nicht zu recht gekommen – zurückhaltend, aber nicht unsympathisch – sehr sympathisch, guter Kontakt

III. Allgemein wichtige Punkte die du beachten solltest

❖ Positiv wirkt

- Blickkontakt halten
- deutlich und ruhig sprechen
- den Gesprächspartner ausreden lassen
- Interesse und Offenheit zeigen
- gepflegtes äußeres, sympathisches Erscheinungsbild
- freundlich lächeln
- bequem aufrecht sitzen

❖ Negativ wirkt

- die Gesprächspartner nicht ansehen, sondern den Kopf gesenkt halten oder in die andere Richtung sehen
- Armen vor der Brust verschränken
- Hände in den Hosentaschen
- mit etwas nervös herumspielen (Kugelschreiber, Armlehnen, Papiere,...)
- gelangweilt auf dem Stuhl lümmeln
- ständig verkrampft, unnatürlich lächeln
- mit offenem Mund zuhören
- ständig ernst schauen
- zu auffällige oder zu schlampige Kleidung
- leise und undeutlich sprechen
- zu viel reden
- Kaugummi kauen
- schlechte Vorbereitung auf das Gespräch
- du bist nicht begeisterungsfähig und zeigst kein wirkliches Interesse an der Stelle
- du zeigst wenig Selbstvertrauen
- du kannst Lücken in deinem Lebenslauf nicht begründen und rechtfertigen
- du stellst unangebrachte Fragen
- Du gibst schon im Gespräch auf und resignierst
- du übertreibst maßlos und wirkst dadurch unglaubwürdig

