

gsub-Projektgesellschaft mbH (Hg.)

Good Guidance Stories

Fallstudien in der Bildungsberatung



gsub-Projektgesellschaft mbH (Hg.)

Good Guidance Stories

Fallstudien in der Bildungsberatung



Wer steht hinter Guide?

GUIDE wurde durch das MetropolisNet und sein Netzwerk umgesetzt. Das MetropolisNet besteht aus Organisationen, die in Metropolregionen aktiv sind, um soziale Integration, Beschäftigung und Stadtentwicklung zu fördern.

MetropolisNet EEIG
www.metropolisnet.eu

Guide! Kontakt in Deutschland
gsub-Projektgesellschaft mbH
Kronenstraße 6 10117 Berlin

Tel: 0049 -30-28409129
Fax: 0049 -30-28409210

Geschäftsführer

Dr. Reiner Aster | reiner.aster@gsub.de

Ansprechpartnerin

Dr. Diana Peitel | diana.peitel@gsub.de

© W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Bielefeld 2015

Gesamtherstellung:
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
wbv.de

Umschlagfoto:
Shutterstock, Alexander Kalina

Bestellnummer: 6004467
ISBN (Print): 978-3-7639-5582-4
ISBN (E-Book): 978-3-7639-5583-1

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

Einleitung	5
Case Study Was versteht man unter dem Begriff „ethisch“? Das Dilemma der Berufsberatenden <i>Ballymun Job Centre Co-operative/Mick Creedon/Jennifer Hughes</i>	7
Teaching Note Was versteht man unter dem Begriff „ethisch“? Das Dilemma der Berufsberatenden <i>Ballymun Job Centre Co-operative/Mick Creedon/Jennifer Hughes</i>	11
Anlage A: Leitfaden zum Projekt	15
Case Study Die Geschichte Mária – unterschiedliche Bedürfnisse von Kundinnen und Kunden erkennen und darauf eingehen <i>Budapest Esély Nonprofit Kft/Tea Erdélyi/Norbert Szalai-Komka</i>	19
Teaching Note Die Geschichte von Mária – unterschiedliche Bedürfnisse von Kundinnen und Kunden erkennen und darauf eingehen <i>Budapest Esély Nonprofit Kft/Tea Erdélyi/Norbert Szalai-Komka</i>	37
Case Study Aminas Wahl <i>Ciofs-FP/Valentina Teli/Tiziana Piacentini, Lairetta Valente/Silvana Rasello</i>	44
Teaching Note Aminas Wahl <i>CIOFS FP/Valentina Teli/Tiziana Piacentini/Lauretta Valente/Silvana Rasello</i>	52
Case Study Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten für den Umgang mit täglichen Problemen bei der Arbeit nutzen <i>Documenta/Instituto Europeo des Estudios para la Formación y el Desarrollo/Carolina Pañeda</i> .	59

Teaching Note	
Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten für den Umgang mit täglichen Problemen bei der Arbeit nutzen	
<i>Documenta/Instituto Europeo des Estudios para la Formación y el Desarrollo/Carolina Pañeda</i>	69
Case Study	
Ein Besuch im LernLaden – Orientierungshilfe bei der Suche nach der richtigen Weiterbildung	
<i>gsub-Projektgesellschaft mbH/Dr. Diana Peitel</i>	74
Teaching Note	
Ein Besuch im LernLaden – Orientierungshilfe bei der Suche nach der richtigen Weiterbildung	
<i>gsub-Projektgesellschaft mbH/Dr. Diana Peitel</i>	82
Case Study	
Qualitätsberatung? Das zeitliche Gleichgewicht zwischen täglicher Arbeit und der Notwendigkeit zur Aktualisierung eigener Kenntnisse finden	
<i>Employment Service Unit/City of Tampere/Ene Härkönen</i>	87
Teaching Note	
Qualitätsberatung? Das zeitliche Gleichgewicht zwischen täglicher Arbeit und der Notwendigkeit zur Aktualisierung eigener Kenntnisse finden	
<i>Employment Service Unit/City of Tampere/Ene Härkönen</i>	93
Methodisches Handbuch	
<i>Tiziana Piacentini (Ciofs-FP)/Jasmin Zouizi (MetropolisNet EEIG) im Auftrag des Projektkonsortiums</i>	97
Handlungsempfehlungen	
<i>Dr. Diana Peitel (gsub-Projektgesellschaft mbH) im Auftrag des Projektkonsortiums</i>	119

Einleitung

Im letzten Jahrzehnt hat im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens die Bildungsberatung eine zunehmend wichtigere Rolle eingenommen, denn die gesellschaftlichen Anforderungen an die Menschen haben sich verändert. So müssen im Laufe des Lebens zahlreiche Übergänge, z. B. von der Schule ins Arbeitsleben, von einer Beschäftigung zur nächsten, aber auch der berufliche Wiedereinstieg nach einer familiären Pause bewältigt werden. Eine gute Beratung spielt bei diesen Übergängen eine entscheidende Rolle. Gut ausgebildete Bildungsberaterinnen und Bildungsberater sind die Voraussetzung für eine qualitativ hochwertige Beratung. Doch nicht nur an diesen Übergängen, auch im Lebensverlauf muss Beratung für alle zugänglich sein.

Im Rahmen des Programms Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, kofinanziert durch die Berliner Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen, beschäftigte sich das Projekt Good Guidance Stories „GUIDE“ mit guter Beratung. Das Projekt hatte das Ziel, die Debatte der stetigen Professionalisierung der Bildungsberater/-innen mit Lehr- und Lernmaterial zu bereichern. Dafür wurden von Dezember 2011 bis November 2013 Case Studies (Fallstudien) für in der Beratung Tätige entwickelt. Dazu arbeiteten acht Projektpartner aus sieben Projektländern (Österreich, Finnland, Deutschland, Ungarn, Irland, Italien und Spanien) gemeinsam in einem Konsortium.

Diese Veröffentlichung enthält die Ergebnisse des Projekts. Es handelt sich hierbei um sechs Fallstudien, die jeweils eine für die Arbeit von Bildungsberater/-innen unabdingliche Kompetenz im Fokus haben. Die Form der Fallstudie wurde gewählt, da sie als gute Verbindung zwischen Praxis und Theorie gesehen wird und eine Grundlage für die Bildungsberater/-innen bietet, ihre eigene Arbeit zu reflektieren. Zu jeder Fallstudie wurden außerdem Teaching Notes erfasst, die darüber Auskunft geben, wie die Fallstudie in einer Unterrichtseinheit verwendet werden kann. Es werden mögliche Diskussionsfragen genannt sowie Hinweise über Erfahrungen zur Nutzung der Fallstudien dargestellt. Ferner enthält die Publikation zwei weitere Beiträge. Zum einen sind im Rahmen des Projekts die Fallstudien erprobt worden. Die Struktur der Erprobung sowie deren Evaluation wurden in einem Methodischen Handbuch festgehalten. In diesem finden sich die Fragebögen für die Trainer/-innen, Teilnehmer/-innen sowie für die teilnehmende Beobachtung. Auch sind die Evaluationsergebnisse der Fallstudienproben der einzelnen Partner dargestellt.

Der letzte Beitrag konzentriert sich auf Handlungsempfehlungen für Entscheidungsträger/-innen aus Verwaltung und Politik. Die Empfehlungen wurden während der Projektarbeit vor allem beim Verfassen der Fallstudien aus den Erfahrungen der beteiligten Bildungsberater/-innen abgeleitet.

Die Autor/-innen und die Herausgeberin wünschen Ihnen eine spannende Lektüre.

Case Study

Was versteht man unter dem Begriff „ethisch“? Das Dilemma der Berufsberatenden

BALLYMUN JOB CENTRE CO-OPERATIVE/MICK CREEDON/JENNIFER HUGHES

Stichwörter

Ethische Praxis, Bildungsberatung, Berufsberatung, Werte, Einstellungen

Einleitung

Diese Fallstudie wurde als ein Verfahren konzipiert, in dessen Rahmen das Thema Ethik in der Beruf- und Laufbahnberatung erforscht werden soll. Die Studie ist in zwei Teile untergliedert. Diese dienen dazu, die ethischen Konflikte herauszustellen, mit denen sich Berufsberatende bei ihrer täglichen Arbeit konfrontiert sehen könnten. Die Fallstudie dient aber auch dazu, bei den einzelnen Beraterinnen und Beratern mehr Bewusstsein im Hinblick darauf zu schaffen, welche Werte, Einstellungen und Wahrnehmungen sie selbst in den Vordergrund stellen und wie sich diese dann auf den Beratungsprozess auswirken können.

Grundkompetenzen – ethische Praxis

Fallstudie Teil eins: Das Thema der Ethik und seine Schattenseiten

Berufsberaterin: Vielen Dank an Sie beide, dass Sie heute hier sind. Es freut mich wirklich sehr, dass Sie sich zu diesem Interview einverstanden erklärt haben. Zunächst möchte ich Sie bitten, mir ein wenig mehr über Sie selbst zu verraten. Ethik, möchten Sie den Anfang machen?

Ethik: Mein Name ist Ethik, und ich bin sicher, dass Sie als Berufsberaterin bereits vor dem heutigen Tag schon eine Menge von mir gehört haben. Ich stelle den Werteframework dar, wonach alle guten Praktiken im Beratungsprozess ausgelegt werden. Sie können bei Bedarf immer gerne auf mich zurückgreifen, wenn Sie sich vergewissern müssen, dass Sie auch wirklich die Rechte Ihrer Kundinnen und Kunden achten und deren Würde respektieren; dass Sie tatsächlich nur diejenigen Aufgaben

ausüben, die in Ihren Qualifikations- und Kompetenzbereich fallen; dass Sie mit all denen, die Ihre Hilfe in Anspruch nehmen, auf eine professionelle Art und Weise zusammenarbeiten; und dass Sie stets ehrlich bleiben (sowohl gegenüber Ihren Kundinnen und Kunden als auch gegenüber sich selbst) und jederzeit im Rahmen Ihrer Funktion Integrität an den Tag legen.

Berufsberaterin: O. K., herzlichen Dank, Ethik. Ich habe den Eindruck gewonnen, Sie könnten mir im Laufe meiner Karriere eine ganze Menge bieten. Daher würde ich gerne ein wenig mehr darüber erfahren, woher Sie eigentlich genau kommen. Wer trifft die Entscheidungen hinsichtlich der Verhaltenskodizes und woher stammen diese?

Ethik: Viele Autorinnen und Autoren sind der Meinung, dass sich die ethischen Prinzipien aus der Moralphilosophie ableiten lassen. Die Moralphilosophie ist der Bereich der Philosophie, der sich mit den Theorien der Ethik befasst. Anhand derer können wir dann entscheiden, wie wir handeln und wie wir entscheiden, was gut und was schlecht ist. Es gibt verschiedene Modelle, von denen ich beeinflusst werde – die Verhaltens- bzw. Ethikkodizes. Einige davon konzentrieren sich auf Eigenschaften und Charakterzüge, einige auf Maßnahmen, die ergriffen werden, und andere wiederum auf per se „gute“ Ergebnisse. Ich werde häufig als ein Verhaltenskodex verstanden, über den Sie als Berufsberater wahrscheinlich recht gut Bescheid wissen.

Berufsberaterin: Vielen Dank, Ethik, für diese Darlegungen. Hallo. Ich nehme an, Sie sind also meine Schattenseite?

Schatten: Ja genau, so ist es.

Berufsberaterin: Könnten Sie mir ein wenig mehr über sich selbst erzählen, wer Sie sind und was Sie machen?

Schatten: Sicher, gar kein Problem. Ich bin Ihre Schattenseite, ich bin ein Teil von Ihnen sowie von dem, was Sie ausmacht. Sicherlich haben Sie schon einmal im Rahmen bestimmter Theorien von mir gehört, wie z. B. der Jung'schen Psychologie. Ich bin die unterdrückte, die unentwickelte Seite. Jeder hat eine Schattenseite. Ich bin so eine Art *Projektion, Übertragung, praktisch der blinde Fleck in Ihrer Psyche*. Es wird immer Zeiten geben, in denen Sie vorgeben möchten, es gäbe mich gar nicht, um Ihr Selbstbild zu wahren. Und was ganz besonders interessant an mir ist: Andere um Sie herum sehen mich gegebenenfalls, lange bevor Sie es selbst tun.

Berufsberaterin: Das ist in der Tat ziemlich bemerkenswert, und Sie kommen mir auch wirklich irgendwie bekannt vor. Allerdings frage ich mich jetzt, was ich für Vorteile davon habe, hier mit Ihnen dieses Gespräch zu führen. Wie können Sie mir dabei helfen, Entscheidungen über den Umgang mit den Problemen zu treffen, auf die ich bei meiner Arbeit als Berufsberaterin stoße?

Schatten: Denken Sie daran: Ich bin die unbewusste Seite. Ich kann Ihnen viel darüber verraten, wie sie sich in schwierigen Situationen fühlen, zum Beispiel wenn es Probleme mit Kundinnen oder Kunden gibt oder wenn andere Faktoren und Um-

stände Schwierigkeiten bereiten. Diese Informationen werde ich Ihnen auf der Grundlage Ihrer bisherigen Erfahrungen präsentieren. Zudem kann ich Ihnen zeigen, welche Werte und welche Vorurteile Sie haben. Sich einzugestehen, dass es mich gibt, liegt dann bei Ihnen. Natürlich können Sie das Wissen, dass ich Ihnen hier weitergebe, auch leugnen.

Berufsberaterin: Das ist äußerst interessant. Ich bin wirklich von Ihnen beiden fasziniert, wenn nicht sogar ein wenig besorgt darüber, wie Sie das Dilemma vielleicht einschätzen, mit dem ich mich bei meiner Arbeit mit den Kundinnen und Kunden konfrontiert sehe.

Fallstudie Teil zwei: Szenario eins: Psychische Verfassung

Joe arbeitet als Berufsberater in einer Arbeitsagentur. Zu Joes persönlichen Werten gehört der Glaube an eine Arbeit, bei der die Ratsuchenden mit ihren Interessen im Mittelpunkt stehen, wenn Joe sie dabei unterstützt, eigene Entscheidungen in Bezug auf ihren Werdegang zu treffen. Aufgrund seiner Erfahrungen aus der Vergangenheit hat Joe jedoch auch Angst vor den Herausforderungen im Umgang mit psychischen Problemen. Joe wird eine Kundin zugewiesen (Anne), die er beruflich beraten soll. Anne ist 28 Jahre alt, alleinerziehende Mutter und seit drei Jahren nicht mehr berufstätig. Sie hat ein nur geringes Bildungsniveau und keine besonderen Qualifikationen. Nachdem sie drei Monate zusammengearbeitet haben, in denen sie sich einmal pro Woche für eine Stunde Berufsberatung trafen, macht sich Joe nun Gedanken über die psychische Verfassung von Anne. Ein Großteil dieser Bedenken bezieht sich auf die zwischenmenschlichen Kontakte zwischen Joe und Anne. Es wird deutlich, dass Anne schnell in Rage geraten kann und gegenüber anderen Personen bereits vage Drohungen ausgesprochen hat. Darüber hinaus kann Anne bisweilen auch paranoid werden und tendiert dann dazu, anderen gegenüber ein irrationales Denken an den Tag zu legen und bestimmte Gedanken zuzuschreiben. Mitunter würde Anne sehr schnell sprechen – ohne logische Zusammenhänge zwischen den einzelnen Sätzen.

Joe wird von seinem Vorgesetzten dahin gehend unter Druck gesetzt, bestimmte Ziele hinsichtlich der Vermittlung von Arbeits-, Ausbildungs- bzw. Schulungsstellen erfüllen zu müssen, da die Finanzierung der Arbeitsagentur und sein Gehalt davon abhängen, welches Maß an Vermittlungszielen erfüllt worden ist. Anne macht ihr Interesse deutlich, wieder Arbeitserfahrung sammeln bzw. an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen zu wollen. Diese Maßnahmen dienen dazu, Langzeitarbeitslose dabei zu unterstützen, wieder ins Berufsleben einzusteigen – sei es durch Teilzeitangebote oder die Aufnahme in ein befristetes Arbeitsverhältnis bei lokalen gemeinschaftlichen Einrichtungen. Joe hegt Zweifel, ob Annes Fähigkeit zur Stressbewältigung ausreichend ist, um an dieser Art von Maßnahme teilzunehmen.

Fallstudie Teil drei: Szenario zwei: Unberechtigter Bezug von Sozialleistungen

Mary arbeitet als Berufsberaterin in einer Arbeitsagentur. Sie stammt aus einem sozialen Brennpunkt, in dem eine hohe Arbeitslosigkeit herrscht. Sie hat schon frühzeitig die Schule abgebrochen, aber später ihre schulische Ausbildung weitergeführt. Mary hat einen starken Glauben an Werte wie Ehrlichkeit und Fairness. Zudem liegt ihr auch der Ansatz sehr am Herzen, wonach der Kunde im Mittelpunkt stehen sollte. Mary und ihr Lebensgefährte haben zwei Kinder. Aufgrund der ungünstigen wirtschaftlichen Entwicklungen ist ihr Lebensgefährte zudem seit zwei Jahren arbeitslos. Mary arbeitet in einer Arbeitsagentur, die finanziell vom irischen Ministerium für Soziales (Department of Social Welfare) unterstützt wird.

Ihr wird ein Kunde zugewiesen, der nach Arbeit sucht und sie darüber in Kenntnis setzt, dass er im vergangenen Jahr in einem anderen Land gearbeitet hat. Als Mary einen Blick auf die Sozialversicherungsunterlagen des Kunden wirft, fällt ihr auf, dass der Kunde auch während seiner Zeit im Ausland Arbeitslosenunterstützung erhalten hatte, obwohl er dort berufstätig war. Nach weiteren Untersuchungen stellt sich heraus, dass ein Verwandter des Kunden die Forderung auf den Erhalt von Arbeitslosenunterstützung weiter aufrechterhalten hatte, während der Kunde seiner Arbeit im Ausland nachging. Bei ihrem nächsten Treffen mit ihrem Kunden Paul konfrontiert ihn Mary mit diesen neuen Informationen. Paul gibt ihr gegenüber dann zu, dass er mit dem Ziel ins Ausland gegangen sei, dort Arbeit zu finden, um seine Lebensgefährtin sowie seine vier kleinen Kinder finanziell zu unterstützen, was ihm jedoch nicht gelang. Des Weiteren erklärt er, auf welche Weise dieser Verwandte während seines Auslandsaufenthalts seine Zahlungsforderung weiter aufrechterhielt. Dies war als Versuch dahin gehend gedacht, seine Lebensgefährtin und seine vier Kinder vor der gravierenden Armut zu bewahren, weil ihnen zu diesem Zeitpunkt keine anderen Einnahmen mehr zur Verfügung standen.

Teaching Note

Was versteht man unter dem Begriff „ethisch“? Das Dilemma der Berufsberatenden

BALLYMUN JOB CENTRE CO-OPERATIVE/MICK CREEDON/JENNIFER HUGHES

Kompetenz

Ethische Praxis

Stichwörter

Ethische Praxis, Bildungsberatung, Berufsberatung, Werte, Einstellungen

Die Kompetenz „Ethische Praxis“

„Ethische Praxis: Unter diesen Begriff fällt das Wissen um praktische Verfahrensregeln und ethische Richtlinien, das Nachdenken darüber, wie diese Standards bei den tagtäglichen Gewohnheiten Anwendung finden sollten, sowie das Bewusstmachen geltender Rechtsvorschriften.“ – Professionalising career guidance – Practitioner competences and qualification routes in Europe Cedefop (2009).

Zusammenfassung der Fallstudie

Das Thema Ethik stellt bei der Erbringung von (Berufs-)Beratungsdienstleistungen ein wichtiges Konzept dar. Häufig sehen sich Berufsberaterinnen und Berufsberater im Laufe ihrer Tätigkeiten mit Situationen konfrontiert, in denen ihre eigenen Werte, Einstellungen und Wahrnehmungen infrage gestellt werden. Das Verstehen der Ethik (manchmal auch als Moralphilosophie bezeichnet) ist insbesondere im Hinblick auf den Aufbau bestimmter Kompetenzen der Beratenden von Bedeutung, die Situationen angehen müssen, in deren Rahmen sich Wertefragen ergeben. Zur Ethik gehört aber auch das Hinterfragen von Werten sowie die richtige Einschätzung von richtig oder falsch, gut oder schlecht, dessen, was man tun oder eher nicht tun sollte. Die Ethik stellt all die Annahmen infrage, bei denen Werte und Überzeugungen zugrunde gelegt werden, welche dann wiederum einen Leitfaden für die Praxis darstellen. Der Schwerpunkt liegt hier auf der Frage, warum wir der Auffassung

sind, bestimmte Handlungen seien falsch, andere wiederum richtig. Der erste Teil der Fallstudie ist in Form eines Interviews verfasst. Hierbei unterhält sich die Berufsberaterin sowohl mit ihrer Schattenseite (basierend auf der Jung'schen Psychotherapie)¹ als auch mit einem „Ethikkodex“ für Berufsberatende. Aufgrund des Wesens der Ethik muss die Thematik zunächst in einem abstrakteren Szenario vorgestellt werden. Im Laufe des Gesprächs wird die Komplexität deutlich, die sich bei der Arbeit mit Werten ergeben kann. Im zweiten Teil der Fallstudie werden die Berufsberatenden dann gebeten, sich zwei kurze Szenarien vorzustellen, die Anlass zu Fragen über Werte und Einstellungen geben.

Lehrziele

Die Ziele dieser Fallstudie sehen wie folgt aus:

- Diskussion der Berufsberatenden über Ethik, Verhaltenskodizes, eigene Werte, Einstellungen und Vorurteile
- Die Berufsberatenden sollen lernen zu verstehen, dass das Sprechen über Werte bedeutet, sich Gedanken über Konzepte zu machen, die bislang noch nicht konkret definiert worden sind.
- Zudem sollen die Berufsberatenden nachvollziehen können, dass ihre Einstellung in Bezug auf andere Personen und Situationen Auswirkungen auf die Art und Weise haben kann, in der auf die Bedürfnisse der Kundinnen und Kunden eingegangen wird.

Zielgruppe

Berufsberatende

Lehransatz

Im Rahmen des Lehransatzes sind die Beratenden dazu aufgerufen, sich sowohl selbst Gedanken über die Fallstudie zu machen als auch mit den anderen Teilnehmenden darüber zu diskutieren.

¹ In der Jung'schen Psychologie kann sich der Schatten bzw. der „Schattenaspekt“ auf Folgendes beziehen: (1) die gesamte unbewusste Seite, d. h. alles, worüber sich eine Person nicht vollkommen bewusst ist; oder (2) einen unbewussten Aspekt der eigenen Persönlichkeit, den das bewusste Ich in sich selbst nicht erkennt. Da die eine Seite dazu tendiert, die am wenigsten wünschenswerten Aspekte der eigenen Persönlichkeit zu leugnen oder die Wahrheit darüber nicht erfahren will, stellt der Schatten eine überwiegend negative Seite dar. Es gibt allerdings auch positive Aspekte, die hinter dem eigenen Schatten verborgen bleiben können (insbesondere bei denjenigen, die über ein geringes Selbstwertgefühl verfügen) (Jung, C. G. [1938]: *Psychology and Religion*. In: *CW 11: Psychology and Religion: West and East*. S. 131). Nach Jung neigt der Schatten aufgrund seines instinktiven und irrationalen Charakters zu Projektionen, anhand derer eine persönliche Unterlegenheit in ein moralisches Defizit bei einer anderen Person verwandelt wird. Jung schreibt in Bezug auf den Fall, dass diese Projektionen unerkannt bleiben sollten, Folgendes: „Der die Projektionen verursachende Faktor hat dann völlig freie Hand und kann sein Ziel in die Tat umsetzen – sofern er eins besitzt – oder bringt sogar noch weitere situationsbedingte Eigenschaften zum Ausdruck“ (Jung, C. G. [1951]: *Phenomenology of the Self*. In: *The Portable Jung*. S. 147).

Vereinfacht wird die Diskussion anhand des Rückgriffs auf Fragen, an denen sich die Denkprozesse und Diskussionen orientieren sollen.

Auf der Grundlage der gewonnenen Informationen aus dem Interview im ersten Teil der Fallstudie sollen sich die Berufsberatenden anschließend Gedanken allgemeinerer Natur über ihre eigenen Werte und Einstellungen im Zusammenhang mit ihrer Arbeit machen. Anschließend widmen sich die Beratenden den kurzen Fallstudien in Teil zwei. Die Teilnehmenden sollen zunächst Folgendes tun:

- Sie sollen die Werte, die Probleme und die Herausforderungen ausmachen, mit denen sich die jeweils beteiligten Personen konfrontiert sehen.
- Sie sollen Möglichkeiten dahin gehend diskutieren, die anhand der Fallstudie aufgeworfenen Fragen anzugehen.
- Die Beratenden werden gebeten, ihre Überlegungen auf Flipcharts oder auch auf einem anderen Weg zu veranschaulichen.
- Eine weitere Möglichkeit besteht darin, die Berufsberatenden zu bitten, die verschiedenen Akteure der Fallstudie anhand eines Rollenspiels zu verkörpern.

Hintergrundanalyse

Der erste Teil der Fallstudie gibt auf der einen Seite Anlass zu einer Diskussion über Werte (bei der Umsetzung der Werte kommen mitunter subjektive Einschätzungen zum Ausdruck) sowie über ihre Verhaltenskodizes (welche tendenziell ein Regelwerk repräsentieren – eine Form der Einschränkung, der Anordnung bzw. der Anforderung). Die „Schattenseite“ steht andererseits für die nicht rationale, emotionale Seite. Sie nährt praktisch unsere Einstellung, tut dies aber eher im Unbewussten – so wie der Teil eines Eisbergs, der sich unterhalb der Wasseroberfläche versteckt.

Der zweite Teil der Fallstudie (die kurzen konkreten Szenarien) ist insofern relevant, als dass er zu einem besseren Verständnis der Werte beiträgt, da sie in einem realen Kontext zur Anwendung kommen. Einzelperspektiven, in denen persönliche Werte betrachtet werden, sind in diesen Fallstudien von großer Bedeutung. Aufgrund der Fälle ergeben sich ethische Fragen, wie z. B. im Hinblick auf die Verantwortung (und ihre Grenzen), den Rahmen der Zuständigkeit oder auch Loyalitätskonflikte (gegenüber der Kundin oder dem Kunden, der Organisation sowie persönlichen Werten).

Die Fallstudie als solches kann zu einem gewissen Maße als überspitzt erachtet werden. Allerdings liefert sie Beispiele für Situationen, in denen Personen dazu geneigt sind, vollkommen natürlich Werturteile übereinander zu fällen, und sich dabei mitunter gar nicht bewusst werden, dass sie dies tun. Es liegt in der Natur des Menschen, Urteile aufgrund von Werten zu fällen – ungeachtet dessen, ob dadurch ein Ausdruck von Sympathie, Interesse, Bedenken oder Verurteilung vermittelt wird. Für Berufsberatende, die mit Kundinnen und Kunden zusammenarbeiten, ist es daher wichtig, sich bewusst zu machen, wie die Schattenseite in unserem Unterbewusstsein unsere Einstellungen gegenüber Situationen und anderen Personen beeinflussen kann.

Einige Fragen zur Förderung der Diskussion

Fallstudie: Teil eins

- Wie betrachten und beurteilen Sie die Menschen, denen Sie begegnen und mit denen Sie zu tun haben?
- Gibt es einen Unterschied zwischen Ethik und einem Verhaltenskodex? Welche Spannungen können sich Ihrer Meinung nach zwischen beiden ergeben?
- Was assoziieren Sie mit dem Thema Ethik und der Schattenseite einer Person?

Fallstudie: Teil zwei

- Überschreitet Joe mit seinem Handeln seine Zuständigkeiten, weil er kein Experte in Sachen psychischer Verfassung ist, und werden dadurch seine Werte beeinträchtigt?
- Würde Joe richtig handeln, wenn er Anne in die Maßnahme mit aufnimmt und man ihr dann im Ergebnis eine Arbeit vermitteln könnte? Immerhin würde er sich dann nicht mehr länger mit ihr und mit ihren psychischen Problemen befassen müssen!
- Sollte Joe hinsichtlich seiner persönlichen Werte einen Kompromiss eingehen und die Kundin in die Maßnahme mit aufnehmen, um so die geforderten Ziele zu erreichen?
- Laut geltendem Recht könnte es zwar erforderlich werden, Betrugsfälle zu melden. Könnten Sie jedoch darlegen, mit welchem ethischen Dilemma sich Mary in Szenario zwei konfrontiert sieht?
- Was ist der richtige Schritt, den sowohl Mary als auch Joe gehen sollten?
- Kann angesichts der miteinander konkurrierenden Werte ein Kompromiss erzielt werden?
- Können Sie sich selbst mit Mary bzw. mit Joe identifizieren?

Erfahrungen aus der Erprobung

Stadt Tampere, Abteilung für Arbeitsvermittlung, Mai 2013:

Die Fallstudie war interessant. Zudem wurde durch die kurzen Szenarien eine fruchtbare Diskussion angeregt. Das Hauptziel des Workshops bestand darin, die Berufsberatenden in einer Diskussion über das Thema Ethik, ihre eigenen Werte und Einstellungen sowie über Vorurteile in die Pflicht zu nehmen. Dieses Ziel wurde äußerst zufriedenstellend erreicht. Der Test-Workshop war kompakt und konzentriert aufgebaut, der Zeitrahmen war gut gewählt (drei Stunden) und die Lehrmethoden funktionierten gut. Und auch wenn das Thema im alltäglichen Arbeitsleben der Berufsberatenden hochaktuell ist, so gaben die Teilnehmenden dennoch zu, dass sie darüber nicht sehr häufig bewusst nachdenken würden. Ein Berater gab an, er sei sich heute bewusst geworden, in welchem Maße Werte, Einstellungen und Vorurteile einen selbst in der Realität beeinflussen würden!

Anlage A: Leitfaden zum Projekt

Schlüsselkonzepte der Ethik

Einleitung

In diesem Dokument finden sich Hintergrundinformationen über die Fallstudie. Es dient dazu, einen äußerst kurzen Überblick über das Thema Ethik zu verschaffen. Ziel ist es dabei, der Trainerin oder dem Trainer bewusst zu machen, welche Schlüsselkonzepte es gibt, dank derer wir ein wenig mehr über das Thema Ethik lernen können. Ein weiteres Ziel der Zurverfügungstellung dieser Hintergrundinformationen besteht darin, es der Trainerin oder dem Trainer zu ermöglichen, sich in der Diskussion der Fallstudie gezielt auf die ethischen Aspekte des Falles zu konzentrieren.

Freiheit und Ethik

Niemand ist vollkommen frei. Jeder unterliegt bei seinen Handlungen gewissen physischen, emotionalen, gesellschaftlichen, gesetzlichen oder politischen Beschränkungen. Solche Beschränkungen lassen jedoch noch immer genug Raum für die sogenannte „Willensfreiheit“. Wir handeln gemäß den Werten und Prinzipien, die wir verfolgen. Mitunter wird unsere tatsächliche Handlungsfreiheit anhand von Gesetzen beschränkt. Die Willensfreiheit könnte durch die unbewusste Akzeptanz der Werte unserer Gesellschaft beschränkt werden. Aus diesem Grund werden alle ethischen Entscheidungen im Rahmen einer Reihe bestimmter persönlicher und sozialer Bedingungen getroffen. Mitunter kann eine ethische Diskussion abstrakt und allgemein verlaufen; ihre Umsetzung im echten Leben macht jedoch konkrete und spezifische Formen erforderlich.

Was versteht man unter Werten?

An Werten lassen sich Überzeugungen dahingehend widerspiegeln, dass ein bestimmtes Verhalten oder gewisse Ziele einem anderen Verhalten oder alternativen Zielen vorzuziehen ist. Somit wird bestimmten Verhaltensweisen der Vorzug gegenüber anderen gegeben. Werte drehen sich weniger darum, was tatsächlich ist, son-

dem vielmehr darum, was sein sollte. Durch sie kommen ideale moralische Ziele oder Positionen zum Ausdruck. Auch unser Verhalten wird durch Werte beeinflusst. Wir entwickeln unsere Werte durch den Kontakt mit bereits um uns herum existierenden anderen Werten. Wir verinnerlichen unsere Werte entweder bewusst oder unbewusst. Dies geschieht durch unseren Kontakt mit anderen Personen, über unsere Familien, das Bildungssystem, die Kirche, Medien, den Arbeitsplatz, die Gemeinschaft, in der wir leben usw. Werte dienen als eine Art Standard, mit dem die Werte, Einstellungen und Handlungen anderer beeinflusst werden, wie z. B. Kinder, Arbeitsgruppen oder Kollegen. Wir beurteilen die Handlungen bzw. das Verhalten anderer Personen durch einen Vergleich mit den Werten, an die wir selbst glauben.

Beispiele für Werte

Instrumentelle Werte: Ehrlichkeit, Mut, Fairness, Vertrauen usw. Instrumentelle Werte sind zentrale Prinzipien und dienen als Leitfaden dahin gehend, wie wir uns verhalten, wie wir sowohl andere als auch uns selbst beurteilen und wie andere uns beurteilen.

Terminale Werte: Terminale Werte beziehen sich auf Ziele. Hierunter fällt zum Beispiel die Überzeugung, dass alle Menschen gleich behandelt werden sollten; der Glaube an das Ende eines Krieges oder das Ende der Arbeitslosigkeit; oder auch der Glaube an unsere Familie. Sie dienen in unserem Leben als eine Art Leitprinzipien.

Ethik

Die Ethik bezieht sich auf die Regelwerke, die Prinzipien oder auch die Denkweisen, von denen sich eine Autorität leiten lässt bzw. nach denen sie sich richten muss, um die Handlungen einer bestimmten Gruppe zu lenken. Das Wort Ethik dient ferner auch dazu, das Forschungsgebiet zu beschreiben, in dem man sich Gedanken darüber macht, wie wir handeln „sollten“. Bei der normativen Ethik handelt es sich um eine Diskussion darüber, wie wir handeln, vorgehen und uns verhalten „sollten“, wie wir andere behandeln oder uns an Debatten über bestimmte Themen beteiligen, wie z. B. die Verteilung des Wohlstands, das Töten, der Umgang mit Kindern, Vegetarismus, die Umwelt usw. Sie dient praktisch dazu, uns für gewisse normative ethische Argumente zu entscheiden. Doch was versteht man eigentlich unter dem Begriff „normativ“? Der Begriff „normativ“ oder „Normen“ bezieht sich auf Werte, Regeln, Standards oder Prinzipien, von denen wir uns bei unseren Entscheidungen darüber leiten lassen sollten, was wir tun „sollten“. Im Bereich der Ethik stellen sich zwei wesentliche Fragen, die zu erörtern wären: Welche Dinge sind letzten Endes gut? Wie treffen wir die richtige Entscheidung dahin gehend, welche Handlungen richtig sind? Der Begriff der Ethik bezieht sich jedoch ferner auch auf Verhaltensstandards, anhand derer uns deutlich gemacht wird, wie wir Menschen in den zahlreichen Situationen vorgehen sollten, in denen wir uns selbst als Freunde, Eltern, Kinder, Bürger, Geschäftsleute, Lehrer, Fachleute und so weiter wiederfinden.

Motive für ethisches Handeln

Das Hauptmotiv für ethisches Handeln wird durch eine Art Rechtsbewusstsein beeinflusst. Jemand handelt ethisch, weil es richtig ist, dies zu tun. Andere Motive können wiederum aus Freundlichkeit, Mitleid oder Mut herrühren.

Hilfreich ist es auszumachen, was die Ethik nicht ist

- Ethik lässt sich nicht mit Gefühlen gleichsetzen. Gefühle liefern uns Informationen, die für unsere ethischen Entscheidungen wichtig sind. Manche Menschen haben höchst eigensinnige Gewohnheiten angenommen, die dazu führen, dass sie sich schlecht fühlen, wenn sie etwas falsch gemacht haben. Viele andere Menschen fühlen sich wiederum aber trotzdem gut, obwohl sie etwas falsch machen. Und häufig wird uns auch anhand unserer Gefühle deutlich gemacht, dass es nicht der bequemste Weg ist, etwas richtig zu machen, da dies mit Schwierigkeiten verbunden ist.
- Ethik ist keine Religion. Viele Menschen sind nicht religiös – ethische Prinzipien gelten jedoch für alle. In den meisten Religionen werden zwar hohe ethische Standards gepriesen, doch lassen sich damit mitunter nicht alle Arten von Problemen angehen, mit denen wir uns konfrontiert sehen. Manchmal wird die Religion dazu eingesetzt, ein unethisches Verhalten zu rechtfertigen.
- Ethik bedeutet nicht, sich an Gesetze zu halten. Ein gutes Rechtssystem umfasst zahlreiche ethische Standards. Dennoch können Gesetze auch von dem abweichen, was ethisch ist. Gesetze können ethisch korrupt werden. Darüber hinaus können Gesetze auch alleine eine Form der Macht darstellen und darauf ausgelegt werden, den Interessen kleiner Gruppen zu dienen. Gesetze können mitunter auch einen schweren Stand haben, wenn in bestimmten wichtigen Bereichen Standards ausgearbeitet oder durchgesetzt werden sollen, und könnten sich ferner als zu langsam erweisen, um neue Probleme gezielt anzugehen.
- Die Ethik folgt keinen kulturell anerkannten Normen. Manche Kulturen sind ziemlich ethisch, andere wiederum werden jedoch korrupt – oder blind gegenüber bestimmten ethischen Belangen. So handelt es sich beispielsweise bei „Andere Länder, andere Sitten“ nicht um einen zufriedenstellenden ethischen Standard.
- Ethik ist keine Wissenschaft. Die Sozial- und Naturwissenschaften können wichtige Daten liefern, anhand derer wir dann bessere ethische Entscheidungen treffen können. Doch die Wissenschaft alleine sagt uns nicht, was wir tun sollten. Die Wissenschaft kann zwar eine Erklärung darüber liefern, wie das Wesen der Menschen aussieht; doch erst die Ethik liefert Gründe dafür, warum die Menschen auf eine bestimmte Art und Weise handeln sollten. Und nur weil etwas wissenschaftlich oder technologisch möglich ist, bedeutet das noch lange nicht, dass es auch ethisch sein könnte, so zu handeln.

Wichtige Punkte

- Ethische Dilemmas gestalten sich tendenziell komplex. Zudem ist es mitunter schwierig, eine Einigung darüber zu erzielen, ob eine bestimmte Handlung ethisch ist oder nicht.
- Es ist schwierig, ein Beispiel zu finden, das der reinen Theorie gerecht wird.
- Das Motiv und die Handlung gestalten sich gegebenenfalls vollkommen unterschiedlich. Auch wenn eine Handlung vielleicht als ethisch anzusehen ist, so muss dies bei dem Motiv nicht automatisch auch der Fall sein (da dieses z. B. ausschließlich von Eigennutz getrieben sein könnte).

Case Study

Die Geschichte Mária – unterschiedliche Bedürfnisse von Kundinnen und Kunden erkennen und darauf eingehen

BUDAPEST ESÉLY NONPROFIT KFT/TEA ERDÉLYI/NORBERT SZALAI-KOMKA

Stichwörter

Professionalisierung von Berufsberater/-innen und Bildungsberater/-innen, Kompetenz, unterschiedliche Bedürfnisse der Kundinnen und Kunden, Fallstudie, Schulungs- und Lehrmaterial

Zusammenfassung

Diese Fallstudie wurde als Schulungsmaterial für Berater/-innen, Betreuer/-innen und Sozialarbeiter/-innen konzipiert. Sie beschreibt eine Situation aus dem Betreuungsalltag und zeigt, wie ein Betreuer² von Budapest Esély mit ganz unterschiedlichen Bedürfnissen und Problemen der Kundinnen und Kunden umgeht. Es werden Fragen zur Diskussion gestellt, über die jede/-r Betreuer/-in bzw. Berater/-in nachdenken und die er/sie für sich selbst beantworten kann. Überdies werden weitere Hintergrundinformationen zum Sozial- und Beratungssystem in Budapest geliefert.

Einleitung

In dieser Fallstudie wird die Geschichte von Mária geschildert, einer arbeitssuchenden Romni. Mária ist ledig und lebt mit ihren zwei Kindern in einem Frauenwohnheim. Wegen ihrer mangelnden Ausbildung konnte sie keine feste Beschäftigung finden. Deshalb hat sie sich für ein Projekt beworben, bei der sie die Chance erhält, einen Beruf zu erlernen und entsprechende Berufserfahrung zu sammeln. Zusätzlich werden bei diesem Projekt Schulungen zur persönlichen Weiterentwicklung und Ratschläge für die Arbeitssuche angeboten.

2 In Ungarn nimmt ein/-e „Betreuer/-in“ sowohl die Aufgaben eines/-r Berater/-in als auch die eines/-r Sozialarbeiters/-in wahr und bietet den Kund/-innen im Rahmen bestimmter Projekte professionelle Unterstützung.

Zu Beginn des Projekts war Márias Motivation gut. Ihre leichte Lernschwäche bekam sie erfolgreich in den Griff. Durch ihre Hilfe bei der Klärung eines Streits zwischen dem Lehrer und der Gruppe nahm sie schon nach kurzer Zeit eine dominante Rolle ein, was ihr Selbstvertrauen stärkte.

Jedoch hatte sie im Anschluss Probleme, eine Stelle zu finden, was auf Vorurteile gegen Roma und falsche Bewältigungsstrategien zurückzuführen war, die Mária infolge der ständigen Konfrontation mit Vorurteilen entwickelt hatte.

Während des Projekts durchlebte Mária mehrere Krisen in ihrem Privatleben: Ihre Wohnerlaubnis für das Frauenwohnheim lief ab, sodass sie und ihre beiden Kinder das Wohnheim verlassen mussten. Ab diesem Zeitpunkt waren die Wohnverhältnisse der Familie sehr unstet. Die damit verbundene Unsicherheit wirkte sich auch auf die Kinder aus – das ältere, ihr 15-jähriger Sohn, begann, viel Zeit auf der Straße zu verbringen, was wiederum zu schulischen Problemen führte. Márias Unsicherheit wurde auch dadurch verstärkt, dass sie von früher Kindheit an in einem Heim aufwuchs und nur eingeschränkt auf die Hilfe ihrer Familie zählen konnte. Auch ihre eigenen Mutterqualitäten stellte sie infrage.

Diese Fallstudie beschäftigt sich mit den Herausforderungen eines Beraters, die Bedürfnisse der Kundin zu analysieren und zu priorisieren sowie der Kundin die Reihenfolge dieser Prioritäten bewusst zu machen – in anderen Worten, die unterschiedlichen Bedürfnisse der Kundin zu identifizieren und damit umzugehen. Die Fallstudie thematisiert auch die Diversität von Kundinnen und Kunden, geht auf die speziellen Probleme von Kundinnen und Kunden aus Minderheitengruppen ein und erläutert verschiedene Möglichkeiten, diese besonderen Probleme zu erkennen und damit umzugehen.

Teil 1: Ausgangssituation

im Juli 2010 bewarb sich Mária für ein mehrjähriges Projekt der gemeinnützigen GmbH „Budapest Esély Nonprofit Kft.“, bei dem man sich um obdachlose Arbeitslose kümmert. Mindestens 10 % der Teilnehmenden müssen Roma sein. Daher wurden bei sonst gleichen Eigenschaften der sich Bewerbenden bevorzugt Roma aufgenommen.³ Während des ersten halben Jahres des Projekts werden verschiedene Spezialschulungen angeboten. Darauf folgen – ebenfalls für sechs Monate – Praktika in verschiedenen Berufen. Nach dieser Praktikumsphase unterstützt Budapest Esély die Kursteilnehmenden bei ihrer Beschäftigungssuche durch weitere Schulungen und Bewerbungsberatung.

Während der Schulungs- und Praktikumsphase erhalten die Projektteilnehmenden Lebenshaltungs-, Fahrt- und Wohnkostenzuschüsse. Im Rahmen des Wohnkostenzuschusses wird der Aufenthalt in temporären Unterkünften oder Wiedereinglieder-

3 In Ungarn ist die Durchsetzung der Rechte von Minderheiten in Gesetz CXXV von 2003 über die Gleichbehandlung und die Förderung der Chancengleichheit geregelt. In den Absätzen 1 und 2 aus Paragraph 11 des Gesetzes geht es um die Begünstigung von Minderheiten und die dazugehörigen Vorschriften.

rungsheimen finanziert, manchmal auch eine Miete. Zusätzlich sind die Teilnehmenden verpflichtet, Geld auf einem Mietkonto anzusparen, damit sie sich später ihre eigene Unterkunft leisten können.

Während des dritten Sechsmonatszeitraums des Projekts wird der Wohnkostenzuschuss in Form einer Mietzulage gezahlt. An diesem Punkt sind die Teilnehmenden auf Arbeitssuche oder bereits in Arbeit. Zwar erhalten sie keinen Lebenshaltungs- und Fahrtkostenzuschuss, haben aber nach der sechsmonatigen Praktikumszeit, wenn ihr Arbeitsvertrag ausläuft, Anspruch auf die vom Staat gezahlte Arbeitslosenunterstützung. Dadurch haben sie ein Einkommen, bis sie Beschäftigung finden.

In dem Projekt arbeiten drei Sozialarbeiter/-innen mit 30 Teilnehmenden. Sie helfen den Teilnehmenden bei Arbeitssuche, Abschluss einer Krankenversicherung, Wohnungs- und sozialen Problemen sowie bei der Identifizierung und Lösung von Alltagsproblemen. Die Rahmenbedingungen für die Unterstützung werden zu Beginn des Projekts von den Kund/-innen und Betreuer/-innen vereinbart.

Mária (eine Romni) war bei ihrer Bewerbung für den Kurs 32 Jahre alt und erzog einen Teenager (15 Jahre) und ein 8-jähriges Kind allein. Sie hatten für ein Jahr in einem Frauenwohnheim gelebt. Im Dezember dieses Jahres mussten sie das Wohnheim⁴ verlassen, weil ihre Genehmigung für den Aufenthalt dort abgelaufen war. Mária, die selbst nur acht Jahre zur Schule ging, hatte keine regelmäßige Arbeit. Sie brachte sich und ihre Kinder mit kommunalen Hilfszuschüssen⁵ und vorübergehenden Jobs durch. Da sie von ihrer Familie keine Hilfe erwarten konnte, bewarb sie sich für das Projekt, um eine Ausbildung zu bekommen, Arbeit zu finden und in eine Mietwohnung zu ziehen. Sie machte sich allerdings große Sorgen darüber, dass sie das Frauenwohnheim verlassen mussten, bevor die Schulungsphase des Projekts abgeschlossen war. Der Betreuer versicherte ihr jedoch, dass die Teilnehmenden während der Schulungs- und Praktikumsphase finanzielle Unterstützung erhalten würden, wodurch ihr Einkommen gesichert wäre.

Den Ergebnissen des Aufnahmetests für das Projekt zufolge war Mária sowohl lernals auch arbeitsmotiviert und von durchschnittlicher Intelligenz. Da sie sich jedoch das letzte Mal vor 15 Jahren in einer Lernsituation befunden hatte, könnte sie Probleme mit dem schulischen Projektteil haben. Diese Angst sprach sie auch selbst beim ersten Gespräch an. Márias Erscheinung war gepflegt, und sie machte einen selbstbewussten Eindruck. Allerdings beobachtete das Aufnahmekomitee, dass sie keinen Blickkontakt halten konnte sowie angespannt und still war, wenn Fragen in

4 Frauenwohnheim: Eine Unterkunft, in der obdachlose Mütter oder Opfer häuslicher Gewalt für bis zu zwei Jahre mit ihren Kindern (bis zum Alter von 21 Jahren) leben können.

5 Sie erhielt befristete finanzielle Unterstützung oder außerordentliche Kinderschutzzulage (in Höhe von HUF 5.000 bis HUF 10.000 – etwa EUR 20 bis EUR 40 – in Abhängigkeit von der jeweiligen Kommune, welche zwei bis drei Mal pro Jahr beantragt werden kann) sowie gelegentlich Kinderschutzbeihilfe. Die befristete finanzielle Unterstützung und Kinderschutzzulage gehören zu den sogenannten „Krisenhilfsleistungen“, die Familien in extremen sozialen Krisensituationen vom Kommunalrat oder einem speziellen Komitee der Kommune gewährt werden können. Im Rahmen der Kinderschutzbeihilfe werden kostenlos Schulbücher und Schulessen bereitgestellt. Die Kund/-innen haben auch Anspruch auf kostenlose medizinische Versorgung

Verbindung mit ihrer Familie und ihrem Privatleben gestellt wurden. Bei ihren Antworten konzentrierte sie sich auf die gestellten Fragen und gab keine weitergehenden Informationen, die eine längere Unterhaltung ermöglicht hätten. Bei der medizinischen Untersuchung wurden keine chronischen Krankheiten oder psychologischen Probleme festgestellt, durch die ihre Teilnahme am Projekt ausgeschlossen wäre. Somit wurde sie als Projektteilnehmerin akzeptiert.

Teil 2: Die ersten sechs Monate (Oktober bis März, Schulung)/1

Der Schulungsteil des Projekts begann im Oktober. Mária wählte aus den beim Projekt angebotenen Optionen den Beruf der Einzelhandelsverkäuferin aus. Sie war eine von 15 Teilnehmenden am Schulungsprogramm. Die Lernenden nahmen auch an einem Motivationstraining und einer Schulung zur persönlichen Weiterentwicklung teil. Es wurden individuelle Entwicklungspläne ausgearbeitet und ein Kontaktsystem mit den Betreuer/-innen vereinbart. Mária hatte pro Monat nur eine Stunde mit ihrem Projektbetreuer, und einmal pro Woche bekam sie Familienberatung (die zwischen 30 Minuten und einer Stunde dauerte). Überdies stand ihr Betreuer im Falle plötzlicher Probleme telefonisch oder persönlich zur Verfügung. Obwohl Mária wegen ihrer ethnischen Herkunft Angst vor der neuen Situation hatte, fügte sie sich rasch in die Gruppe ein und wurde sogar zu einem einflussreichen Gruppenmitglied: Ihre Mitstreiter/-innen mochten und respektierten sie und schätzten ihre Meinung.

Zu Beginn fiel ihr das Lernen jedoch recht schwer. Das wurde nach den ersten zwei oder drei Wochen deutlich, als Mária Probleme bekam, alle Fächer zu organisieren, Zeit für das Lernen zu finden und das Lehrmaterial zu verstehen. Deshalb schlug ihr Betreuer vor, dass sie zusammen mit einigen anderen Teilnehmenden mit ähnlichen Problemen am „Lerntechniktraining“ teilnahm.

Da die Schulungsphase ziemlich kurz war und der Lehrplan feststand, fuhr der Mathematiklehrer ohne Rücksicht darauf planmäßig mit dem Stoff fort, egal ob die Gruppe alles verstanden hatte oder nicht. Das frustrierte die Teilnehmenden jedoch zunehmend, da sie befürchteten, durch die Mathematikprüfung zu fallen. Das hätte zwei Konsequenzen für sie gehabt: Erstens hätten sie für die Wiederholungsprüfung zahlen müssen, was sie sich nicht leisten konnten (weil sie eben wegen ihrer Arbeitslosigkeit und der damit verbundenen Geldknappheit am Projekt teilnahmen). Zweitens hätten die meisten von ihnen keinen Sinn in einer Wiederholung der Prüfung gesehen, weil sie sich selbstständig darauf hätten vorbereiten müssen, was wiederum zu ihrem Ausfall beim Kurs geführt hätte.

Dieses Problem wurde ausführlich unter den Lernenden besprochen. Aufgrund ihrer einflussreichen Stellung in der Gruppe erklärte sich Mária bereit, mit dem Lehrer zu sprechen. Dieser erwiderte jedoch, dass er den vorgegebenen Lehrplan abschließen müsste und es keine Zeit gäbe, sich länger mit bestimmten Themen aufzuhalten. Er schlug den Teilnehmenden, die ihm nicht folgen konnten, vor, doch Nachhilfeunterricht zu nehmen. Da aber Nachhilfestunden hätten bezahlt werden

müssen und sich die Lernenden dies nicht leisten konnten, schilderte Mária das Problem im Namen der Gruppe beim nächsten Treffen mit ihrem Betreuer. Es musste dringend eine Lösung gefunden werden, da die Mehrheit der Gruppe betroffen war. Die kurze Schulungsphase war bereits zur Hälfte vorüber, und außerdem verschlechterte sich die Beziehung zwischen der Gruppe und dem Mathematiklehrer.

Auf Verlangen des Projektleiters setzten sich der Lehrer und zwei Vertreter/-innen der Gruppe (eine davon war Mária) zusammen, um das Problem mithilfe eines Vermittlers zu diskutieren. Es gelang ihnen, sich zu einigen: Der Lehrer würde das Tempo drosseln und dafür sorgen, dass mindestens die Hälfte der Lernenden das Thema verstand. Diese Hälfte der Schüler/-innen würde dann wiederum den langsamer Lernenden helfen. Wenn man es so nicht schaffte, den Lehrplan abzuschließen, würden zusätzliche, vom Projekt finanzierte Mathematikstunden stattfinden.

Ab dieser Einigung verlief die weitere Schulung ohne Konflikte. Mária lernte sehr intensiv, da sie in Mathematik zu der langsameren Gruppe gehörte, und legte schließlich erfolgreich ihre Prüfung ab. Die positive Lösung des Konflikts mit dem Mathematiklehrer stärkte ihr Selbstvertrauen, ihre Motivation und ihre Rolle innerhalb der Gruppe, wodurch sie sich besser gegenüber anderen öffnen konnte. Ihr Selbstbewusstsein wuchs, und obwohl ihr Betreuer meinte, dass sie noch nicht stark genug wäre, Misserfolge zu ertragen, hatte sie Erfolg im Projekt.

Es schien, dass Mária in der Schule und in der Gruppe aufblühte, doch in ihrem Privatleben gab es weniger Fortschritte. Zu Beginn des Projekts hatte sie eine ziemlich gute Beziehung zu ihrer 8-jährigen Tochter. Sie besuchte regelmäßig die Schule, obwohl sie legastheniebedingte Lernprobleme hatte. Vom ersten Schuljahr an bekam sie Nachhilfe, besuchte einen Bildungshelfer⁶ und erhielt ein individuelles Entwicklungstraining, wodurch sie bereits Fortschritte gemacht hatte. Ihre Tochter war jetzt in der zweiten Klasse. Mária hatte Freude daran, mit ihr die Multiplikationstabelle und Maße zu lernen, und hatte das Gefühl, dass sie ihrer Tochter endlich effektiv helfen konnte.

Ihr Sohn war jetzt 15 Jahre alt, und Mária beschrieb ihn mit den Worten „ein frecher Teenagerbalg mit großer Klappe“. Er verbrachte mehr Zeit in der Schule und mit seinen Freunden als zu Hause, und obwohl er ihr nicht half, macht er aber auch keine ernstesten Probleme. Sie wussten jedoch, dass sie Ende Dezember aus dem Wohnheim ausziehen mussten. Mária machte sich Sorgen, weil sie nicht genug Geld gespart hatte, um eine Wohnung zu mieten, und weil sie nicht zu ihrem Vater ziehen wollte, der in einer kleinen Siedlung im Raum Budapest lebt. Ihre Mutter war gestorben, als Mária 8 Jahre alt war, wonach ihr Vater sie in ein Heim gegeben hatte. Obwohl sie gelegentlich miteinander sprachen, war ihr Verhältnis nicht gut. Wegen der Weihnachtsfeiertage hatte man ihnen bis Mitte Januar Zeit gegeben, das Wohnheim zu verlassen, und da Mária nichts anderes übrig blieb, musste sie schließlich zu ihrem Vater ziehen.

6 Bildungshelfer/-in: eine Fachkraft, die Schüler/-innen mit Anpassungs-, Lern- bzw. Verhaltensproblemen hilft.

Weil dies kurz nach dem Vorfall mit dem Mathematiklehrer geschah, fühlte sich Mária nicht stark genug, die täglichen zwei Stunden Fahrzeit auf sich zu nehmen, die Kinder in ihre alte Schule zu bringen und die ständigen Streits mit ihrem Vater über häusliche Pflichten und Geld auszuhalten. Ihr Vater war froh, nach so langer Zeit wieder „eine Frau im Haus“ zu haben, und überließ Mária sämtliche Hausarbeit. Er meinte, dass Mária, wenn sie das nicht allein schaffen würde, sich doch von ihrer Tochter helfen lassen sollte, da es ja an der Zeit wäre, dass diese langsam „die Pflichten einer Frau lernt“. Ihr Vater war Frührentner wegen Erwerbsunfähigkeit⁷ und verbrachte den Großteil seines Tages dösend vor dem Fernseher oder in der Kneipe. Er kam oft betrunken nach Hause und nörgelte wegen Haushaltsbelangen an Mária und ihrer Tochter herum. Mária zufolge schlug er sie nicht, schrie aber herum und fluchte viel.

Zu einem ernsteren Konflikt zwischen ihnen kam es aber nicht wegen dieser Dinge, sondern in Bezug auf Geld. Seit Beginn des Projekts hatte Mária Geld für die Anmietung einer Wohnung gespart. Sie hatte versucht, pro Monat HUF 10.000 zurückzulegen. Obwohl ihr Betreuer ihr geraten hatte, dafür ein Bankkonto einzurichten, wollte sie das Geld lieber zu Hause aufbewahren. Sie sagte, dass Banken nicht vertrauenswürdig sind und viel für ein Bankkonto berechnen. Ihr gefiel die Vorstellung nicht, dass sie nicht jederzeit Zugriff auf ihr Geld hatte, wenn sie es brauchte. Bei ihrer Entscheidung spielte aber sicher auch eine Rolle, dass sie keine Bankkarte hatte und Probleme bei der Benutzung eines Geldautomaten befürchtete.

Deswegen brachte sie ihr Geld nicht zur Bank, sondern versteckte es zu Hause an oft wechselnden Stellen, damit ihr Vater es nicht findet. Im Februar fand der Vater aber trotzdem das Versteck und nahm die gesamten 40.000 Forint, die Mária gespart hatte. Als sie ihn danach fragte, wurde er wütend, weil sie das Geld vor ihm versteckte und weil sie ausziehen wollte. Ihr hitziger Streit führte zu einer gewalttätigen Auseinandersetzung. Die Kinder suchten bei den Nachbarn Zuflucht, die dann die Polizei riefen. Der Vater wurde zwar verhaftet, am nächsten Tag aber wieder entlassen. Als er zu Hause ankam, setzte er den Streit nicht fort, sondern drohte, dass er Mária bei der Polizei anzeigen und aussagen würde, dass sie ihn in der Hitze des „Gefechts“ geschlagen hatte, wenn sie versuchen würde auszugehen. Ein paar Tage nach diesen Ereignissen wandte sich Mária mit der Bitte um eine Notfallberatung an ihren Betreuer. Sie erzählte ihm die Geschichte und sagte, dass ihr Vater sie zuerst geschlagen und dass sie sich bloß gewehrt hätte. Sie hatte Prellungen im Gesicht und an den Armen, lehnte aber sowohl eine ärztliche Untersuchung als auch eine

7 In Ungarn haben Personen im erwerbsfähigen Alter (bis 65 Jahre) Anspruch auf Erwerbsunfähigkeitsrente, wenn die Erwerbsfähigkeit um 67% gemindert ist und für den Zeitraum von einem Jahr keine Besserung des Gesundheitszustandes absehbar ist. Ein Kriterium für die Anspruchsberechtigung ist auch die Dauer der vorherigen Erwerbstätigkeit (2 bis 16 Jahre, in Abhängigkeit vom Lebensalter). Frührentner wegen Erwerbsunfähigkeit dürfen nicht in Vollzeit arbeiten. Wenn sie erwerbstätig sind, dürfen sie nur eine begrenzte Stundenzahl arbeiten und nur ein begrenztes Arbeitsentgelt beziehen. In der Praxis werden diese Personen – trotz der aktuellen Arbeitslosenquote von 5% in Ungarn – meist nur in speziell für Menschen mit geminderter Erwerbsfähigkeit eingerichteten Arbeitsstätten beschäftigt. Zwischen 2008 und 2011 waren in Ungarn ca. 400.000 bis 450.000 Frührentner wegen Erwerbsunfähigkeit gemeldet. Die Rentenzahlung beläuft sich auf ein bis zwei Drittel des durchschnittlichen Monatseinkommens

Anzeige ab. Mária konnte nicht genau benennen, was der Betreuer für sie tun sollte, wiederholte ihre Geschichte aber immer wieder und war noch ziemlich aufgeregt. Ihr Betreuer hatte das Gefühl, dass sie Druck ablassen musste und erfahren wollte, welche Konsequenzen nun zu erwarten wären, da die Polizei Kenntnis von dem Fall hatte. Der Betreuer riet Mária, sich an den Kinderfürsorgedienst zu wenden, weil sie nach dem Streit dazu verpflichtet wäre. Nachdem er ihr die Vorschriften und seine Erfahrungen mit anderen Kund/-innen erklärt hatte, gelang es dem Betreuer, Mária davon zu überzeugen, dass ihr die Kinder nicht wegen dieses Vorfalls weggenommen würden. Danach entspannte sie sich und sagte, dass sie so etwas in der Zukunft vermeiden wollte: „Es wäre das Beste, schnellstmöglich dort auszuziehen. Ich würde gern wieder in Pest wohnen. Das wäre für meinen Jungen und mein kleines Mädchen auch besser.“

Danach erwähnte ihr Vater die Polizei nicht mehr, und die häuslichen Streitigkeiten endeten. Selbst als Mária einige Tage später 30.000 Forint in der Matratze ihres Vaters fand, brach der Streit nicht wieder aus. Sie rief ihren Betreuer an und bat ihn, ihr zu helfen, „eine gute Bank“ für ihr Geld zu finden. So eröffnete sie schließlich ein Bankkonto.

Ein paar Tage später bei Márias nächstem Gesprächstermin fragte ihr Betreuer sie nach der Reaktion ihres Vaters. Mária erzählte, dass er offensichtlich gemerkt hatte, dass das Geld weg war, und dass er verärgert war, aber bislang noch nichts gesagt hatte. Mária hatte Angst vor einem weiteren Streit und bat daher ihren Betreuer, ihre Bankkarte aufzubewahren.

Sie bat darum, dass ab diesem Zeitpunkt ihre Zuschüsse auf ihr Bankkonto überwiesen werden, von dem sie dann jeden Monatsanfang den von ihr für den Monat benötigten Betrag abhob und das Restgeld für die Miete auf dem Konto ließ. Seit sie zu ihrem Vater gezogen war, hatte es Mária nicht geschafft, so viel Geld zu sparen, da ihr Vater den Großteil seiner Rente vertrank und Mária alle Haushaltsführungskosten tragen musste. Diese laufenden Kosten überstiegen den Betrag, den sie im Wohnheim zahlen musste, und zusätzlich hatte sie einen weiteren Esser zu ernähren. Ende März, als die Schulung endete, hatte sie 41.000 Forint angespart und sagte zu ihrem Betreuer, dass sie es kaum noch abwarten könnte umzuziehen.

Teil 3: Die ersten sechs Monate (Oktober bis März Schulung)/2

Die wiederholten Konflikte und das Pendeln forderten auch von den Kindern ihren Tribut. Ihre schulischen Leistungen ließen nach, insbesondere die von Márias Teenager-Sohn, der zu dieser Zeit in der achten Klasse war und sich bezüglich seiner weiteren Ausbildung entscheiden musste.⁸ Zwar wollte er nicht weiter zur Schule ge-

8 Das schulpflichtige Alter in Ungarn ist 6 bis 18 Jahre. Nach der einjährigen Pflichtvorschule kommen die Kinder im Alter von 6 bis 7 auf die Grundschule. Diese umfasst normalerweise acht Jahrgangsstufen, während es in der Oberschule vier Jahrgangsstufen gibt. Manchmal können die Schüler/-innen auch nach der vierten oder sechsten Klasse in die Oberschule wechseln – diese Art von Oberschule umfasst dann sechs oder acht Jahrgangsstufen. Manche Arten

hen, doch wusste Mária aus eigener Erfahrung, wie wichtig eine gute Ausbildung ist. Daher nahm sie Kontakt mit seinem Lehrer auf, um über Schulen zu sprechen, die ihrem Sohn gute Chancen bieten könnten, sowie darüber, wie sie ihn überzeugen könnte, weiter die Schule zu besuchen. Bei diesem Gespräch erfuhr sie, dass ihr Sohn in den letzten Tagen mehrfach die Schule geschwänzt hatte⁹ und bereits ein entsprechender Brief an sie unterwegs war, den sie noch nicht erhalten hatte. Der Lehrer sagte ihr, dass die Schule bei 50 unentschuldigten Fehltagen den Leiter der Stadtverwaltung¹⁰ benachrichtigen müsste, wonach das Kind wahrscheinlich unter die Obhut des Vormundschaftsgerichts kommen würde. Aufgrund der im Februar (wegen des häuslichen Streits) an die Polizei erfolgten Meldung und da Mária (auf Anraten ihres Betreuers) um Hilfe ersucht hatte, wurde Márias Familie bereits regelmäßig vom Kinderfürsorgedienst¹¹ besucht. Dieser untersuchte die Situation im Hinblick auf häusliche Gewalt – der Tatbestand, dass eine Mutter vor den Augen ihrer Kinder geschlagen wird, reicht als Begründung für die Meldung einer Gefährdung¹² der Kinder aus. Diese neuen Entwicklungen im Zusammenhang mit dem Kinderfürsorgedienst und Schulbesuch ihrer Kinder ängstigten Mária. Auch die Nachricht von den Fehlzeiten machten ihr Angst: Die Aussage, dass ihre Kinder „in Schutzobhut“¹³ genommen werden könnten, erinnerte sie an ihre eigene Kindheit im Heim, und sie wollte ihre Kinder nicht verlieren.

Zu Hause angekommen, befragte sie ihren Sohn intensiv und drohte ihm, dass sie ihn in staatliche Obhut geben würde, wenn er weiter die Schule schwänzte (später sagte sie zu ihrem Betreuer, dass sie das nicht so gemeint hätte, sondern nur wütend

von Sekundarschulen, wie etwa zweisprachige Schulen oder technische Schulen, umfassen mehr als vier Jahrgangsstufen, weil die Schüler/-innen dort eine Sprache auf höherem Niveau oder einen Beruf erlernen. Die Sekundarfachschule, auf der die Schüler/-innen einen bestimmten Beruf erlernen, beginnt nach Abschluss der 10. Klasse und dauert drei Jahre.

- 9 Die Schule muss die Eltern umgehend zu unentschuldigten Fehlstunden des Kindes benachrichtigen. Nach 10 Fällen unentschuldigten Fehlens nimmt die Schule über den Kinderfürsorgedienst Kontakt mit den Eltern auf. Bei 30 Fällen unentschuldigten Fehlens benachrichtigt die Schule die Bagatelldeliktsbehörde sowie erneut den Kinderfürsorgedienst. Ab 50 Fällen unentschuldigten Fehlens benachrichtigt der Rektor den verantwortlichen Schulbeauftragten und die zuständige staatliche Stelle. In solchen Fällen werden Kinder unter 16 Jahren zwingend in „Schutzobhut“ genommen (siehe Fußnote 12).
- 10 Der Leiter der Stadtverwaltung wird in Ungarn als Notar bezeichnet. Er muss einen juristischen Abschluss haben und ist offizieller Leiter des Bürobetriebs der Stadtverwaltung.
- 11 Kinderfürsorgedienst: Spezieller Fürsorgedienst zum Schutz der Interessen der Kinder, der durch Anwendung der Methoden und Mittel der Sozialarbeit für die Entwicklung der körperlichen und geistigen Gesundheit von Kindern und die Förderung ihrer Bildung im familiären Umfeld arbeitet. Seine Aufgaben sind, Kinder vor Gefahren zu schützen, erkannte Gefährdungen zu beseitigen und aus ihren Familien genommenen Kindern dabei zu helfen, zu ihren Blutsverwandten zurückzukehren.
- 12 Gefährdung von Kindern: Wenn einem Kind eine (körperliche, geistige, emotionale etc.) Gefahr zu drohen scheint, schlägt der Kinderfürsorgedienst der Stadtverwaltung vor, dass das Kind in Obhut genommen wird. Die Eltern sind zur Kooperation mit dem Kinderfürsorgedienst verpflichtet. Funktioniert diese Kooperation nicht, können sie ihr Kind verlieren: Das Kind wird in Obhut genommen.
- 13 Die behördliche Maßnahme, ein Kind in Schutzobhut zu nehmen, erfolgt im Rahmen des Kinderschutzes. Wenn ein Elternteil oder gesetzliche/-r Vormund/Vertreter/-in die Gefährdung des Kindes nicht durch freiwillige Inanspruchnahme der grundlegenden staatlichen Dienste beenden kann oder will, aber guter Grund zu der Annahme besteht, dass die Entwicklung des Kindes im familiären Umfeld mit Hilfe sichergestellt werden kann, nimmt der/die Leiter/-in der Stadtverwaltung oder Kommune das Kind in „Schutzobhut“.

war). Der Streit geriet außer Kontrolle, ihr Sohn schlug sie und rannte aus dem Haus. Mária rief verzweifelt ihren Betreuer an. Aus Angst, dass ihr Kind sofort in ein Heim gebracht werden würde, wagte sie es nicht, sich an den Kinderfürsorgedienst zu wenden.

Daraufhin vermittelte ihr Betreuer zwischen Mária und dem Kinderfürsorgedienst, wobei er Márias Absichten erläuterte und auf ihre Fortschritte im Projekt hinwies. Es wurde vereinbart, dass ihr Sohn regelmäßig einmal pro Woche zum Psychologen¹⁴ des Kinderfürsorgedienstes gehen sowie Nachhilfeunterricht nehmen und bei der Planung seines weiteren Schulbesuchs kooperieren musste. Mária sollte weiter regelmäßigen Kontakt zur Schule und zum Kinderfürsorgedienst halten.

Danach brachte Mária ihren Sohn zum Psychologen. Oft nahm auch sie an den Sitzungen teil, um die Beziehung zu ihrem Sohn wieder zu verbessern. Manchmal nahmen sie auch an Familienfreizeitprogrammen teil. Außerdem freundete sich ihr Sohn im Wartezimmer des Psychologen mit einigen Kindern an, die ihn bald überredet hatten, in einer Theatergruppe des Kinderfürsorgedienstes mitzuspielen – auch dies wirkte sich positiv auf ihn aus. Er nahm Nachhilfeunterricht in Ungarisch und Geschichte, um nicht wieder sitzen zu bleiben – er musste bereits die siebte Klasse wiederholen. Der Lehrer sprach regelmäßig mit Mária und ihrem Sohn. Dieser entschied sich schließlich zur Fortsetzung seiner Ausbildung, um Schreiner oder Elektriker¹⁵ zu werden, und bewarb sich an einigen entsprechenden Schulen. In der Zwischenzeit sah sich Márias Betreuer nach einer vorübergehenden anderen Unterkunft für sie um, während Mária das Geld für die Anmietung einer Wohnung sparte.

Im Zusammenhang mit dem Fall berichtete Mária Folgendes über ihre Kindheit und Jugend:

„Als Mutter starb, wurde ich zusammen mit meiner Schwester Juli in ein Heim gebracht. Dort mussten wir lernen, was mir damals auch Spaß machte. Ich dachte, dass ich da auch das Nähen lernen könnte. Das ist eine gute Arbeit, und ich erinnere mich, dass Juli eine ältere Freundin hatte, die in einer Kleiderfabrik arbeitete. Zu Hause nähte sie auch schöne Kleider für sich selbst!

Ich kann auch gut nähen, das habe ich gelernt. Aber ich habe darüber nichts Schriftliches, weil ich vor dem Ende des Schuljahres Géza kennenlernte und heiratete. Ich war 17, Géza war 27 oder ein bisschen älter. Er war ein feiner Mann, trug Anzüge und hatte sogar eine Goldkette. Er ging mit mir ins Kino und zeigte mir eine Wohnung, in der wir wohnen würden, wenn ich ihn heiratete, wie er sagte. Es war eine schöne Wohnung mit neuen Möbeln und brandneuen Töpfen in der Küche.

14 Diese Maßnahme wurde bereits zuvor vom Kinderfürsorgedienst im Zusammenhang mit dem Streit im Februar angeboten. Mária gab ihr Einverständnis, die vereinbarte Therapie hatte jedoch noch nicht begonnen.

15 Beide Ausbildungen können in regulären technischen Fachschulen innerhalb von zwei Jahren nach Abschluss der 9. oder 10. Klasse erworben werden. Jedoch ist der Besuch dieser Fachschulen für die Schüler im Allgemeinen kostenpflichtig.

Als ich aus dem Heim kam, wohnten wir aber nicht dort, sondern in einem alten Haus, wo wir nur ein Zimmer hatten. Die anderen Zimmer gehörten einem anderen Typ, und Géza versprach mir immer, die andere Wohnung fertigzustellen, um dorthin zu ziehen. Er war nicht oft zu Hause, sondern immer beschäftigt und unterwegs. Dann wurde ich schwanger. Ich weinte viel darüber, wie schlecht es mir ging, obwohl diese Zeit noch gut war im Vergleich zu der nach der Geburt des Kindes.

Géza hatte damals überhaupt keine Geduld. Wir zogen nicht um, und wenn ich nach dem Grund fragte, schlug er mich.¹⁶ Später schlug er mich sogar, wenn ich gar nicht gefragt hatte, obwohl ich die Rechnungen bezahlte.¹⁷

Allerdings sagte Mária nicht, wie sie für ihren Mann „die Rechnungen bezahlte“, und antwortete auch auf eine entsprechende Nachfrage nicht. Sie fuhr mit ihrer Geschichte fort, als wäre die Zwischenfrage gar nicht gestellt worden. Ihr Betreuer hakte nicht weiter nach. Vermutlich zwang ihr erster Ehemann sie zur Prostitution.

Als Mária 19 Jahre alt war, lief sie mit ihrem Sohn von zu Hause fort zu ihrer Schwester. Diese lebte mit ihrer eigenen Familie und ihren Schwiegereltern auf einem kleinen Bauernhof auf dem Lande. Zwar kam Mária dort unter, wurde aber von der Schwiegermutter ihrer Schwester nicht gut aufgenommen, weil sie nichts über die Landwirtschaft wusste, nicht kochen konnte, ihren Mann verlassen hatte und zu alledem der Schwiegervater ihrer Schwester Mária schöne Augen machte. Er machte bei ihr einen Annäherungsversuch, den Mária aber abwies. Ab dieser Zeit suchte sie ständig nach Arbeit, weil sie unbedingt zurück in die Hauptstadt wollte.

Nach ein paar Monaten fand sie eine Putzstelle, zog zunächst bei Verwandten und später zusammen mit ihrem Kind in eine Mietwohnung ein. Wenig später lernte sie den Vater ihrer Tochter kennen, den sie jedoch nicht heiratete (mit ihrem ersten „Ehemann“ war sie auch nicht offiziell verheiratet, er übernahm lediglich die Vater-

16 In Ungarn gibt es keine „offiziellen“ Statistiken bezüglich häuslicher Gewalt. Aus Datensammlungen von Gruppen, die sich für den Schutz der Interessen von Frauen einsetzen (Nők a Nőkért az Erőszak Ellen – NaNE Frauenrechtsvereinigung –, Amnesty international, Patentverbund – Verein gegen das Patriarchat), geht hervor, dass durchschnittlich eine Frau pro Woche (insgesamt 72 Frauen im Jahr 2011) und ein Kind pro Monat an den Folgen häuslicher Gewalt sterben. Nach Polizeistatistiken werden 21% der Morde und 16% der schweren Körperverletzungen von aktuellen oder früheren Ehegatten/Partnern begangen. Weder durch die öffentlichen Institutionen noch durch Gesetze kann das Problem ausreichend in den Griff bekommen werden. Zum Zeitpunkt des Verfassens dieser Studie fanden infolge von Anträgen und Demonstrationen der Bevölkerung Verhandlungen über die Frage statt, ob man häusliche Gewalt als eine separate Straftat klassifiziert.

17 Ungarn trat im Jahr 1950 der New Yorker Konvention bei, verbot die Prostitution offiziell und engagierte sich für die Umschulung von Sexarbeiter/-innen für verschiedene Berufe. Dadurch bekam man das Problem jedoch nicht von der Straße, und das organisierte Verbrechen wurde begünstigt. Darüber hinaus nahm nach der politischen Wende aufgrund der steigenden Arbeitslosigkeit die Anzahl der Prostitutionsopfer zu. Sexuelle Handlungen durch/an Personen unter 18 Jahren gegen Bezahlung gelten als Straftat. Jedoch ist die Prostitution aktuell legal, wenn sie im Rahmen eines Unternehmens in Privaträumen oder innerhalb der festgelegten Bereiche stattfindet und über das gezahlte Entgelt eine Quittung oder Rechnung ausgestellt wird. Zuhältereie und Kuppelei gelten jedoch als Straftat. Es gibt nur wenige relevante Statistiken, denen zufolge sich die Zahl der Prostituierten in der Hauptstadt aber auf Tausende beläuft. Die meisten Frauen arbeiten nicht selbstständig, sondern mit Zuhältern oder werden von ihrem Ehemann, Lebensgefährten oder einem männlichen Verwandten in die Prostitution gezwungen. Die Zahl der jugendlichen Prostituierten (unter 18) ist in den letzten Jahren sehr stark gestiegen.

schaft ihres Kindes). Die neue Beziehung lief zunächst gut, der Mann tat ihr nicht weh und behandelte das Kind gut. Beide lebten und arbeiteten in einem kleinen Haus mit Garten am Rande der Stadt, das der Mann von seinen Eltern geerbt hatte. Mária glaubte, dass ihr Leben nun in geordneten Bahnen verlief. Die beiden wollten ein gemeinsames Kind, und so wurde nach zwei Jahren des Zusammenlebens ihre Tochter geboren, deren Vaterschaft der Mann anerkannte.¹⁸ Auch nach der Geburt lief eine Weile alles glatt, bis der Mann mit dem Kartenspielen anfang und seine Zeit am Glücksspielautomaten verbrachte – anfangs nur ab und zu, dann immer häufiger –, wobei er zunehmend größere Geldsummen verspielte. Manchmal erwischte ihn Mária, wie er hohe Beträge aus der Haushaltskasse nahm, und befragte ihn dazu. In diesen Situationen verteidigte sich der Mann, indem er sagte, dass er das Geld entweder zurückgewinnen oder mit dem Spielen aufhören würde.

Jedoch schaffte er es nicht, vom Glücksspiel loszukommen, und nahm heimlich auf das Haus Darlehen zu Wucherzinsen auf. Als er merkte, dass er die Darlehen nicht zurückzahlen konnte, verschwand er. Mária suchte lange Zeit nach ihm und vertraute ihrem Betreuer an, dass sie immer noch hofft, ihn eines Tages lebend zu finden. Mária und ihre Kinder wurden von den Gläubigern ihres Mannes aus dem Haus geworfen. Sie sagte, dass sie hätte bleiben können, wenn sie bereit gewesen wäre, seine Schulden abzarbeiten, aber dass sie sich dafür nicht „an die Straße stellen“ wollte.¹⁹ Zu dieser Zeit zog sie in das Frauenwohnheim und verlor wenige Wochen später auch ihre Arbeit.

Lieber hätte sie eine Wohnung gemietet und sich „frei gefühlt“, hatte aber nicht das Geld für die Kaution. Auch wegen ihrer großen Angst vor dem Vormundschaftsgericht akzeptierte sie, vorübergehend in das Wohnheim zu ziehen. Allerdings wäre ein Wohnheim in Pest wünschenswert für ihre Kinder gewesen, da dies Mária ermöglichte, an dem Schulungsprojekt teilzunehmen, das im April beginnen sollte.

Teil 4: Die zweiten sechs Monate (April bis September, Praktikum)

Mit der Hilfe ihres Betreuers gelang es Mária und ihren Kindern, Ende April in ein Frauenwohnheim zu ziehen. Márias Vater war verärgert über ihren Auszug und sprach monatelang nicht mehr mit ihnen. Wenn Mária ihn anzurufen versuchte, ging er nicht ans Telefon.

Die Übereinkunft mit dem Kinderfürsorgedienst und der Schule funktionierte gut. Ihr Sohn ging regelmäßig zum Psychologen und zur Theatergruppe und bekam Nachhilfeunterricht. Bereits im Mai wurden die Ergebnisse dieser Aktivitäten an seinen schulischen Leistungen und seinem Verhalten sichtbar. Auch das Verhältnis zwischen Mária und ihrem Sohn verbesserte sich, weil dieser sich am Beispiel seiner Mutter orientierte und ebenfalls etwas lernen wollte. Er bewarb sich für eine Ausbil-

18 Sie waren nicht verheiratet, und in Ungarn muss der Kindsvater, wenn die Eltern unverheiratet sind, schriftlich die Vaterschaft (und seine Verantwortung für das Kind) anerkennen.

19 Mária lässt durchblicken, dass der Mann wollte, dass sie für ihn als Prostituierte arbeitet.

zung zum Schreiner oder Elektriker an der Berufsschule. Dank seiner Schulnoten bekam er einen Platz in der Schreiner Ausbildung. Mária betrachtete dies zum Teil auch als ihren eigenen Erfolg, was ihr Vertrauen in ihre Fähigkeiten als Mutter stärkte. Ihr Sohn hing weniger mit Freunden herum, und wenn doch, dann nicht während der Schule, sondern danach. Obwohl sich Mária noch Sorgen machte, dass er die falschen Freunde hätte und mit dem Trinken anfangen könnte, so bestand doch im Moment nicht die Gefahr, dass die Behörden eingreifen und ihren Sohn in Obhut nehmen würden. Im Juni schlossen ihr Sohn die achte und ihre Tochter die zweite Klasse erfolgreich ab.

In dieser Zeit erzählte mir Mária Folgendes über ihre Kindheit:

„Wie ich Ihnen ja schon erzählt hatte, kamen wir nach dem Tod meiner Mutter ins Kinderheim. Ich war damals 8 und Juli war 13. Mein Onkel wurde der Vormund unseres Bruders Lajos, weil er bei ihm auf dem Bau arbeitete. Er war Unternehmer und konnte Lajos eine Arbeitsstelle geben. Mit seiner Hilfe wurde Lajos gelernter Maurer. Gemeinsam zogen sie erst nach Wien und dann nach Kanada, weil mein Onkel in Schwierigkeiten kam und fliehen musste. Sie waren aber gute Arbeiter. Mein Onkel nahm auch seine Frau mit, und seitdem lebt seine ganze Familie dort.

Juli und ich blieben hier im Kinderheim, da mein Vater uns nicht aufziehen durfte. Zuerst erzählte man uns, dass wir in staatliche Obhut gekommen waren, weil mein Vater arbeitslos war. Seit er auf dem Bau von einer Leiter gestürzt war, war er arbeitsunfähig. Das war aber nicht auf einer Baustelle meines Onkels, der nämlich sauer auf meinen Vater war, weil er für jemand anderen arbeitete. Trotzdem half mein Onkel Lajos. Ab dieser Zeit trank mein Vater. Das tat er zwar auch schon vorher, aber zu Lebzeiten meiner Mutter war er ein lustiger Trinker. Danach wurde er ein aggressiver Trinker. Wenn er getrunken hatte, schlug er mich und verschwand tagelang. Zu Hause mit Juli ging es mir eigentlich ganz gut, aber dann kamen die Behörden und brachten uns ins Kinderheim.

Juli war wie eine Mutter zu mir und beschützte mich vor allen im Heim. Sie half mir sogar mit den Hausaufgaben, weil sie gut im Lesen war und ich nicht. Als ich mit der achten Klasse fertig war, bekam Juli eine Stelle in einem Friseursalon. Dann begegnete sie diesem Bauern. Ich mochte Pista überhaupt nicht, konnte sie aber nicht davon abhalten, ihn zu heiraten.²⁰ Sie zogen nach Újfehértó auf den Bauernhof, auf dem Pistas Eltern lebten. Einmal war ich mit meinem Kind dort, wollte danach aber nie wieder dahin fahren. Diese Leute mochten keine Zigeuner. Juli haben sie nur akzeptiert, weil sie

20 In Márias Sprache bedeutet das, dass die Schwester zu einem Nichtrom gezogen ist. Der Begriff „Bauer“ bedeutet nicht zwingend, dass der Mann in der Landwirtschaft tätig war, sondern nur, dass er kein Rom war. Die ungarischen Roma verwenden die Wörter „gádzsó“ (Bauer) oder „inas“ (Knecht/Bediensteter), um Personen zu bezeichnen, die keine Romaherkunft besitzen. Der Begriff „heiraten“ sagt nichts darüber aus, ob sie offiziell mit dem Mann die Ehe schloss oder nur mit ihm zusammenlebte. Die ungarischen Roma verwenden den Begriff „heiraten“, wenn ein Mädchen die erste Nacht bei einem Mann zu Hause verbringt. Ab diesem Zeitpunkt betrachtet die Romagemeinschaft sie als Eheleute, obwohl sie keine offizielle Ehe geschlossen haben.

hellhäutig ist. Wenn sie es nicht sagt, merken die Leute nicht einmal, dass sie Zigeunerin ist.

Deswegen möchte ich nicht, dass meine Kinder in einem Kinderheim enden. Ich war da, und es war nicht gut. Manchmal denke ich aber auch, dass es vielleicht besser für sie wäre, weil ich nicht weiß, wie man sie erzieht, dafür bin ich zu dumm. Nicht dass ich ihnen wehtue, aber ich möchte nur das Beste für sie...“

Das Praktikum fand zum Teil während der Sommerferien statt, was es für Mária schwierig machte. Die Kinder durften nicht ohne ihre Mutter im Wohnheim sein, und Mária bekam die Chance, in einem großen Einkaufszentrum zu arbeiten, in dem sie auch Nachtschichten übernehmen musste. Glücklicherweise zog ein früheres Gruppenmitglied auch in das Frauenwohnheim, die auch Roma war und mit der sich Mária wegen ihres ähnlichen Hintergrundes sehr gut verstand. Diese Frau hatte ein fünfjähriges Kind und arbeitete im gleichen Geschäft. So konnten sie ihren Chef bitten, die Arbeitspläne so einzurichten, dass eine von ihnen auf die Kinder aufpassen konnte, während die andere arbeiten musste. Der Chef zeigte sich sehr kooperativ – zum Teil wegen des Projekts –, und die Absprache funktionierte bis zum Projektende gut. Während dieser sechs Monate nahm Mária auch an Schulungen zur persönlichen Weiterentwicklung und an Bewerbungseminaren teil. Sie lernte, sowohl wie man einen Lebenslauf und ein Bewerbungsanschreiben verfasst als auch wie man seine Fähigkeiten im Bewerbungsgespräch „verkauft“. Da man jedoch an ihrem Familiennamen ihre Romaherkunft erkennen konnte, erhielt sie kaum Gelegenheit, diese neuen Kenntnisse im echten Leben anzuwenden. Wenn sie wegen einer freien Stelle in einem Unternehmen anrief, wurde sie häufig mit der Aussage abgewiesen, dass man bereits jemanden für die Position gefunden hätte.²¹ Mária war überzeugt, dass dies etwas mit ihrer Romaherkunft zu tun hatte.

Bis zum Ende des Sommers half Márias Sohn ihr manchmal, indem er den Einkauf machte oder sich um seine Schwester kümmerte. Für einige Wochen arbeitete er ungemeldet²² auf einer Baustelle, was ihm guttat. Er fühlte sich erwachsen, weil er von Erwachsenen akzeptiert wurde und auch etwas Geld verdiente, mit dem er sich einen gebrauchten Computer kaufte. Zuerst war Mária darüber verärgert, weil er ihr das Geld nicht gegeben hatte, beruhigte sich dann aber, als ihr klar wurde, dass er den Computer für seine Ausbildung brauchte. Auch als die Kinder im September das neue Schuljahr anfangen, lebten sie noch im Frauenwohnheim. Aber bis zum Ende des Monats hatte Mária HUF 70.000 gespart – wahrscheinlich genug, um eine

21 Die allgemeinen Vorurteile gegen Roma führen auch auf dem Arbeitsmarkt oft zu Diskriminierung. Typische Beispiele sind, wenn ein Bewerber einen Familiennamen hat, der auf seinen Romahintergrund hindeutet (wie Kolompár, Rézműves, Lakatos, Kóti, Jóni...), und deswegen gleich am Telefon abgewiesen wird oder wenn eine Person mit dem typischen Aussehen eines Rom/einer Romni nach dem Bewerbungsgespräch aussortiert wird. Da die Gleichbehandlungsbehörde dieses Verhalten scharf sanktioniert und mehrere Nichtregierungsorganisationen diese Form der Diskriminierung untersuchen, wird diese Art der Ablehnung nur selten offen rassistisch begründet. Meist wird nur gesagt, dass die Stelle bereits vergeben sei.

22 Tätigkeit ohne Anmeldung bei den Steuer- und Sozialversicherungsbehörden.

Wohnung zu mieten. Daher wollte sie umziehen. Mithilfe ihres Betreuers fand sie einen Vermieter, der diesen Betrag als Kautions akzeptierte.

Teil 5: Die dritten sechs Monate (Oktober bis März, Arbeit suchen und finden)

Im Oktober zogen sie also in ihre Mietwohnung. Obwohl der Vermieter so großzügig gewesen war, die Kautionssumme von zwei Monatsmieten um HUF 10.000 zu reduzieren, traute er einer Romni mit zwei Kindern nicht wirklich. Er war besorgt, dass sie nicht die Miete zahlen könnten und er sie nicht wieder loswerden würde. Daher erlaubte er ihnen nicht, sich dort anzumelden. Aus diesem Grund erhielt Mária nicht den Mietzuschuss von den Kommunalbehörden, auf den sie angesichts ihres Einkommens Anspruch gehabt hätte. Auch sonstige Zuschüsse aufgrund ihres Einkommens erhielt sie nicht. Mithilfe ihres Betreuers beantragte sie Kindergeld bei den Kommunalbehörden ihres letzten gemeldeten Wohnsitzes.²³ Auch wenn ihr das ein wenig half, hatte sie immer noch finanzielle Schwierigkeiten.

Im Oktober nahm Mária eine Arbeit in einer anderen Filiale der Supermarktkette an, in der sie auch ihr Praktikum absolviert hatte. Offiziell bestand ihre Arbeit im Befüllen der Verkaufsregale, aber meistens musste sie putzen. Damit war sie nicht zufrieden, weil sie nicht ihre neu erworbene Qualifikation nutzen konnte, auf die sie sehr stolz war. Daher versuchte sie ständig, eine andere Arbeit zu finden. Durch ihre Unzufriedenheit – sie fand die Arbeit „unter dem Niveau ihrer Fähigkeiten und demütigend“ – hatte sie laufend Konflikte mit ihrem Chef und manchmal auch mit Kolleginnen und Kollegen. Trotzdem mochten sie die meisten der anderen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, weil sie witzig, selbstbewusst und durchsetzungsfähig war. Ende Oktober – vor Ablauf der Probezeit – wurde sie entlassen. Mária war vollkommen überzeugt, dass dies mit ihrer Romaherkunft zu tun hatte. Sie wandte sich sofort an ihren Betreuer und sagte:

„Die hatten mir versprochen, dass ich als Verkäuferin arbeiten würde. Aber egal wo ich hinkomme, man gibt mir nur die Drecksarbeit. Das heißt, wenn sie überhaupt mit mir sprechen und mich nicht sofort wegschicken, weil ich Zigeunerin bin. In diesem Geschäft sagte der Chef, dass ich Regale befüllen würde, weil er gehört hätte, dass ich das gut kann, und weil keine Stelle als Verkäuferin frei wäre. Ich akzeptierte das, obwohl die Arbeit nicht meiner Ausbildung entspricht. Als ich dann aber dorthin kam, sagte der Vorgesetzte zu mir: ‚Mária, Sie machen jetzt die Toiletten sauber!‘. Was glauben die denn, wer ich bin? Ich sagte, dass ich die Stelle nicht angenommen hätte, um als Putzfrau zu arbeiten, sondern um die Ware einzuräumen. ‚Da kann man nichts machen, wenn es im Moment keine Ware nachzufüllen gibt‘, sagte er, ‚wenn Ware geliefert wird, können Sie sie in die Regale stellen.‘ Bin ich denn eine Sklavin? Habe ich dafür gelernt? Sagen Sie mir ganz ehrlich, hätten Sie das schweigend hingenommen? Oder taugt eine Zigeunerin nur dafür? Zum Scheißeschrubben? Danach hat er mich zwar nie wieder Scheiße schrubben lassen, aber von da an konnte ich ihm nichts mehr recht machen ...“

23 Die Adresse des Hauses in der Vorstadt, in dem sie zusammen mit dem Vater ihrer Tochter gelebt hatten.

Nach diesem ersten Konflikt hatte Mária noch einige hitzige Diskussionen mit dem Schichtleiter. Erst nach mehreren Gesprächen mit ihrem Betreuer wurde ihr langsam klar, dass vielleicht diese Streits der Grund für ihre Entlassung waren.

Zu dieser Zeit trafen sich Mária und ihr Betreuer öfter als sonst – wenn auch nur für ein paar Minuten – mehrmals pro Woche. Der Grund dafür war ihre Sorge, dass sie wegen der Arbeitslosigkeit bald ihre Wohnung verlieren könnte, und die Besorgnis des Betreuers, dass sie alles hinschmeißen könnte, wenn das passieren würde. Als ihr Betreuer sie ermutigte, eine neue Arbeit zu suchen, sagte sie: *„Sie erzählen mir immer, dass alles gut wird. Nichts wird gut ... Niemand wird mir eine Arbeit geben. Alle sehen in mir nur die Zigeunerin. Sie wissen sehr gut, wie viele Bewerbungen ich abgeschickt habe. Bald fangen die Ferien an, und ich werde mit meinen Kindern unter der Brücke schlafen. Wahrscheinlich wäre es besser zu sterben, ich werde nämlich nicht zulassen, dass sie mir meine Kinder wegnehmen. Nur über meine Leiche ...!“*

Der Betreuer argumentierte, dass sie immer eine neue Stelle finden könnte, solange die Beschäftigungsförderung ihr half. Gemeinsam berechneten sie Márias Einnahmen und Ausgaben, damit sie ihre Ausgaben priorisieren konnte. Sie gingen auch noch einmal das in ihrer Ausbildung Gelernte durch – wie man Arbeit sucht, sich präsentiert und sich im Bewerbungsgespräch verhält. Ihr Betreuer wandte sich zudem an den Psychologen der Familienfürsorgestelle mit der Bitte, dass man auch ein paar Sitzungen mit Mária abhalten sollte, nicht nur mit ihrem Sohn.

Zu dieser Zeit entwickelten ihre Kinder sich gut: Die Leistungen der Tochter in der dritten Klasse verbesserten sich. Dank der Sommerschule, an der sie teilgenommen hatte, verbesserte sich ihr Lesen, und auch ihr Sohn war gut in das neue Schuljahr gestartet. Auch wenn ihr Sohn nicht viel Energie in das Lernen investierte, waren seine Leistungen ganz passabel, und er fand in seiner neuen Schule rasch neue Freunde. Zu Hause versuchte er, die Rolle des „erwachsenen Manns der Familie“ einzunehmen, indem er die anderen beschützte und ihnen half sowie geduldiger und hilfsbereiter wurde. Er ging noch zu einem Psychologen, der meinte, dass die Gespräche noch für einige Wochen fortgeführt werden müssten, bis er sich in der neuen Schule eingelebt hätte.

Etwa einen Monat später, Ende November, fand Mária mithilfe der Beschäftigungsförderung einen Job. Es war eine befristete Tätigkeit mit Vertrag bis zum 24. Dezember, bei der sie auf einem Weihnachtsmarkt Geschenke verkaufen musste. Die Arbeit gefiel ihr, und sie beklagte sich nur an kalten Tagen. Das Verkaufen und die Gespräche mit den Kundinnen und Kunden machten ihr Freude, und das gefiel dem Inhaber des Geschäfts an ihr. Er bot ihr ab Januar eine Stelle in seinem Geschäft in Szentendre an. Davon war sie einerseits begeistert, andererseits aber auch besorgt wegen der damit verbundenen Fahrtzeit von zweimal pro Tag eineinhalb Stunden, die ihr Leben schwieriger machen würde. Sie versuchte, sich diese Option als letzten Ausweg offenzuhalten, und lehnte das Angebot nicht sofort ab, obwohl das ihr erster Impuls gewesen war.

Im Januar rief der Geschäftsinhaber jedoch nicht an. Mária konnte keine ihrer Qualifikation entsprechende Arbeit finden. Entweder wurde sie gleich am Telefon abgewiesen, nachdem sie ihren Namen gesagt hatte, oder man sagte ihr – wenn sie es zum Bewerbungsgespräch geschafft hatte –, dass „die Stelle schon vergeben“ sei. Nach zahlreichen telefonischen und persönlichen Absagen nahm sie eine Arbeit an, für die sie überqualifiziert war: Reinigungskraft in einem Lebensmittelgeschäft. Aus ihrem Fehler hatte jedoch sie gelernt: Dieses Mal beschwerte sie sich nicht darüber, dass die Arbeit demütigend wäre. Andererseits wurde sie dadurch wieder introvertiert, sogar etwas schüchtern.

Ihr Betreuer empfahl ihr, sich an die Gleichbehandlungsbehörde oder die nationale Rechtshilfestelle für ethnische Minderheiten zu wenden, um sich bei einem Diskriminierungsverfahren vertreten zu lassen. Mária wollte sich aber kein Gerichtsverfahren zumuten. Sie glaubte, dass sie das nicht durchstehen würde. Also kämpfte sie nicht für ihre Rechte, obwohl ihr Betreuer sie in mehreren langen Gesprächen davon zu überzeugen versuchte.²⁴

Márias Kolleginnen und Kollegen verhielten sich ihr gegenüber zuerst distanziert, öffneten sich dann aber aufgrund ihres Selbstvertrauens und ihrer Hilfsbereitschaft. Auch Márias Fleiß und ihre Distanziertheit gegenüber den Vorgesetzten sorgten dafür, dass sie sich ihr öffneten. In der zweiten Märzhälfte bot man ihr eine Stelle als Verkäuferin an, als eine der anderen Mitarbeiterinnen in Rente ging. Sie unterschrieb einen neuen Vertrag, da die Probezeit des alten fast vorüber war. So begann sie die Probezeit in ihrer neuen Position. Mária war froh und begeistert und hoffte, auch als Verkäuferin die Erwartungen aller zu erfüllen.

Die Miete für ihre Mietwohnung konnte sie seit Ende November problemlos bezahlen. Daher ermutigte sie ihr Betreuer, mit ihrem Vermieter zu sprechen und ihn zu fragen, ob er ihr jetzt nicht so weit vertraute, dass sie sich an der Adresse anmelden darf. Darüber hinaus ermutigte der Betreuer sie zu versuchen, die Väter ihrer Kinder ausfindig zu machen, um Unterhalt von ihnen einzufordern – dadurch würde ihr Leben aus finanzieller Sicht viel einfacher.

Teil 6: Nachbetreuung (März bis März)

Zwei Monate später meldete sich Mária bei ihrem Betreuer und berichtete, dass sie um Hilfe beim Auffinden der Väter ihrer Kinder ersucht hatte, um Kindesunterhalt

24 Die EBH (Gleichbehandlungsbehörde) leitet auf Antrag der geschädigten Partei oder aus eigener Initiative Verfahren ein, wenn der Grundsatz der Gleichbehandlung mutmaßlich verletzt wurde. In diesem Verfahren muss die der Diskriminierung beschuldigte Partei nachweisen, dass keine Diskriminierung erfolgt ist. Wird eine Diskriminierung nachgewiesen, können verschiedene Sanktionen verhängt werden, die von der Auflage zur Unterlassung der diskriminierenden Praktiken bis zur Zahlung hoher Geldstrafen (von max. HUF 6 Millionen) reichen. Zwar wird die Geldstrafe nicht an die diskriminierte Person gezahlt, jedoch kann Schadenersatz eingeklagt werden, da die Entscheidungen der EBH vom Arbeitsgericht als Beweismittel anerkannt werden. Die „Nemzeti Etnikai Kisebbségi Jogvédő iroda“ (nationale Rechtshilfestelle für ethnische Minderheiten) ist eine gemeinnützige Organisation, die unter anderem Opfer von Diskriminierung vertritt.

zu bekommen. Ein Sozialarbeiter und ein Anwalt des Kinderfürsorgedienstes unterstützten sie dabei.

Mithilfe der Polizei wurde der Vater ihres Sohns gefunden. Dieser lebte von unregelmäßigen, ungemeldeten Arbeiten (mit Barbezahlung), weswegen Mária keine realistische Chance hatte, Geld von ihm zu bekommen. Aber sie hatte die Hoffnung, dass sie durch eine Gerichtsklage eine teilweise Vorauszahlung des Unterhalts vom Staat bekommen würde.²⁵ Allerdings brachte dieser Prozess keine konkreten Ergebnisse.

Dank der Hilfe von Verwandten kam es dazu, dass sich Ende September der Vater ihrer Tochter bei ihr meldete. Am Telefon sagte er ihr, wie sehr er sie und ihre Tochter vermisste. Er arbeitete im Ausland und bot ihr unregelmäßige finanzielle Unterstützung an. Mária glaubte, dass er darauf hoffte, dass sie ihn eines Tages „zurücknimmt“. Tatsächlich zog sie das auch in Betracht, weil er ein guter Mensch war. Andererseits wollte sie wegen ihm nicht wieder auf der Straße landen. Er behauptete, mit dem Spielen aufgehört zu haben. Und wirklich, Ende September erhielt sie eine erste Zahlung, und von da an jeden Monat weitere HUF 20.000 bis 25.000, auch am Ende der Nachbetreuungsphase erhielt sie diese Zahlungen noch. Mária schaffte es, ihre Stelle zu behalten, da ihr Arbeitgeber mit ihren Leistungen zufrieden war. Nach der Probezeit bekam sie einen unbefristeten Vertrag und war nun sicher, dass sie ihre Miete zahlen konnte. Allerdings hatte sie wegen ihres niedrigen Lohns trotzdem permanente Finanzprobleme.

Mit Márias Zustimmung wandte sich ihr Betreuer an die NEKI (nationale Rechtshilfestelle für ethnische Minderheiten), die Mária für den Fall kostenlose rechtliche Vertretung zusicherte, dass sie ihre früheren oder künftigen Arbeitgeber bei der EBH (Gleichbehandlungsbehörde) in einem arbeitsrechtlichen Verfahren verklagen wollte. Bis zum Ende der Nachbetreuungsphase hatte Mária aber noch keine diesbezügliche Entscheidung getroffen.

Ihre Tochter hatte die dritte Klasse abgeschlossen und kam nun in die vierte. Ihr Sohn war im ersten Jahr der Berufsschule und erzielte durchschnittliche Noten. Ab Herbst musste er nicht mehr zum Psychologen, ging aber nach wie vor gern zur Theatergruppe. Die Familie war noch in Kontakt mit dem Familienfürsorgedienst. Mit ihrem Vater sprach Mária kaum, besuchte aber regelmäßig mit den Kindern ihre Schwester, wenn auch nur für ein paar Tage. Die Familie ihrer Schwester lud beide Kinder ein, die Sommerferien bei ihnen zu verbringen, und bot ihnen etwas Taschengeld für ihre Hilfe bei der Feldarbeit an. Ihr Sohn nahm die Einladung begeistert an, fand dort ein paar Freunde und entschied sich, mit dem verdienten Geld den Motorradführerschein zu machen. Er träumte davon, im nächsten Sommer mit seinen neuen Freunden ein Motorrad zusammenzubasteln.

Im Februar erfuhr Mária, dass ihre Tochter eine Glutenallergie hat. Sie war besorgt, dass sie sich nicht die erforderlichen Medikamente und speziellen Lebensmittel leis-

25 Der Staat zahlt vorab HUF 14.500 – etwa EUR 50 – pro Monat an den sorgeberechtigten Elternteil. Später versuchen die Behörden, dieses Geld vom anderen Elternteil zurückgezahlt zu bekommen.

ten könnte. Ihr Betreuer nahm Kontakt mit einer gemeinnützigen Organisation²⁶ auf und riet Mária, sich an die kommunale Krankenschwester zu wenden und zu versuchen, für die Speziallebensmittel finanzielle Beihilfe von einer Stiftung zu bekommen.

26 Die Nationale Vereinigung von Menschen mit Glutenallergie.

Teaching Note

Die Geschichte von Mária – unterschiedliche Bedürfnisse von Kundinnen und Kunden erkennen und darauf eingehen

BUDAPEST ESÉLY NONPROFIT KFT/TEA ERDÉLY/NORBERT SZALAI-KOMKA

Kompetenz

Ermittlung und konkrete Berücksichtigung der verschiedenen Klientenerfordernisse

Stichwörter

Professionalisierung von Bildungs- und Berufsberater/-innen, Kompetenz, unterschiedliche Kundenbedürfnisse, Fallstudie, Schulungs- und Lehrmaterial

Die Kompetenz „Ermittlung und konkrete Berücksichtigung der verschiedenen Klientenerfordernisse“

Bei ihrer täglichen Arbeit treffen Berater/-innen auf viele verschiedenartige Menschen. Sie begegnen Kundinnen und Kunden mit unterschiedlichen kulturellen, ethnischen und religiösen Hintergründen sowie aus verschiedenen Minderheitengruppen, mit unterschiedlichen Kommunikationsfähigkeiten, Ausbildungen und Kenntnissen. Diese diversen Kundinnen und Kunden haben verschiedenartige Bedürfnisse; Berater/-innen müssen ihre wichtigsten Bedürfnisse erkennen und geeignete Wege finden, ihnen zu helfen. In diesem Prozess stoßen sie manchmal auf Problemstellungen der Chancengleichheit, und gelegentlich müssen sie ihre eigenen Vorurteile überwinden.

Der Zweck der Fallstudie und der Weiterbildung

Das Ziel dieser Fallstudie und der dazugehörigen Weiterbildung ist die Verbesserung der Fähigkeit der Teilnehmenden, die Diversität der Kundenbedürfnisse zu erkennen und mit deren verschiedenartigen Problemen und Belangen umzugehen. Durch diese Fallstudie werden den Teilnehmenden die eventuell bestehenden Vorurteile gegenüber Minderheitengruppen bewusst gemacht. Zusätzlich wird angestrebt,

das Wissen der Teilnehmenden über Minderheiten und ihre Fähigkeit zur Kommunikation mit ihnen zu verbessern.

Zusammenfassung der Fallstudie

In dieser Fallstudie geht es um die Geschichte von Mária, einer arbeitssuchenden Romni. Mária ist ledig und lebt mit ihren zwei Kindern in einem Frauenwohnheim. Wegen ihrer mangelnden Ausbildung konnte sie keine feste Beschäftigung finden. Deshalb hat sie sich für ein Projekt beworben, bei der sie die Chance erhält, einen Beruf zu erlernen und entsprechende Berufserfahrung zu sammeln. Zusätzlich werden bei diesem Projekt Schulungen zur persönlichen Weiterentwicklung und Ratschläge für die Arbeitssuche angeboten.

Zu Beginn des Projekts war Márias Motivation gut. Ihre leichte Lernschwäche bekam sie erfolgreich in den Griff. Durch ihre Hilfe bei der Klärung eines Streits zwischen dem Lehrer und der Gruppe nahm sie schon nach kurzer Zeit eine dominante Rolle ein, was ihr Selbstvertrauen stärkte.

Jedoch hatte sie im Anschluss Probleme, eine Stelle zu finden, was auf Vorurteile gegen Roma und falsche Bewältigungsstrategien zurückzuführen war, die Mária infolge der ständigen Konfrontation mit Vorurteilen entwickelt hatte.

Während des Projekts durchlebte Mária mehrere Krisen in ihrem Privatleben: Ihre Wohnerlaubnis für das Frauenwohnheim lief ab, das sie mit ihren zwei Kindern verlassen musste. Ab diesem Zeitpunkt waren die Wohnverhältnisse der Familie sehr unbeständig. Die damit verbundene Unsicherheit wirkte sich auch auf die Kinder aus – das ältere, ihr 15-jähriger Sohn, begann, viel Zeit auf der Straße zu verbringen, was wiederum zu schulischen Problemen führte. Márias Unsicherheit wurde auch dadurch verstärkt, dass sie von früher Kindheit an in einem Heim aufwuchs und bestenfalls auf eingeschränkte Hilfe von ihrer Familie zählen konnte. Auch ihre eigenen Mutterqualitäten stellte sie infrage.

Diese Fallstudie beschäftigt sich mit den Herausforderungen eines Beraters, die Bedürfnisse der Kundin zu analysieren und zu priorisieren sowie der Kundin die Reihenfolge dieser Prioritäten bewusst zu machen – in anderen Worten, die unterschiedlichen Bedürfnisse der Kundin zu identifizieren und damit umzugehen. Die Fallstudie thematisiert die Diversität von Kundinnen und Kunden, die besonderen Probleme von Kundinnen und Kunden aus Minderheitengruppen sowie die verschiedenen Möglichkeiten, diese spezifischen Probleme zu erkennen und damit umzugehen.

Problemschwerpunkte

Bei der in der Fallstudie behandelten Kompetenz geht es um Folgendes:

- Unter den vielen Problemen der Kund/-innen ihre wirklichen Bedürfnisse erkennen und geeignete Lösungen finden.

- Unter Berücksichtigung verschiedener praktischer Gesichtspunkte die zu lösenden Probleme priorisieren.
- Zusammenarbeit der Berater/-innen mit Kund/-innen aus verschiedenen kulturellen Milieus und Minderheitengruppen: Diese Kundinnen und Kunden haben oftmals besondere Bedürfnisse, und die Berater/-innen müssen in der Lage sein, diese zu erkennen und effektiv darauf einzugehen.

Verbesserungsfähige Kompetenzbereiche (Fähigkeiten)

Damit die Praktiker/-innen ihre Fähigkeit, die spezifischen Bedürfnisse von Kundinnen und Kunden zu erkennen und darauf einzugehen, verbessern können, müssen sie Folgendes tun/haben:

- Sich die eigene Haltung zu kulturellen Unterschieden, Diskriminierung und Stereotypen bewusst machen und die eigene Fähigkeit verbessern, sich über diese Aspekte zu informieren.
- Sich über die Vorschriften und Praktiken in Verbindung mit der Chancengleichheit informieren und Respekt gegenüber andersartigen Werten oder Sichtweisen haben.
- Entwicklung von vertrauensbildenden Techniken sowie von Techniken der Kommunikation und Kooperation mit Kund/-innen in besonderen Situationen.
- Identifizierung der wichtigsten Punkte: Die Fähigkeit, Informationsbruchstücke zu sammeln, zu filtern und zu priorisieren (die wesentlichen Probleme von den unwesentlichen trennen).
- Fähigkeiten und Kenntnisse für das Erkennen, die Analyse und die Lösung von vielschichtigen Problemstellungen; kreative und proaktive Problemlösungen.
- Fähigkeit, in einem multikulturellen Umfeld (mit Personen verschiedener Nationalitäten, Ethnien, Rassen oder Minderheitengruppen) zu arbeiten.

Zielgruppen

Fachkräfte aus Sozialbehörden, Mitarbeiter/-innen in Sozialberufen, Vorgesetzte aus dem (mittleren) Management im sozialen Bereich, Berufsberater/-innen, Berufskoordinatoren/-innen

Empfohlene Methodik und Fragen

1. Vorbereitung auf die Schulung

Lesen der Fallstudie: Wenn möglich, bitten Sie die Teilnehmenden, die Fallstudie vor der Schulung zu lesen. Es ist nützlich, wenn sie bereits vor der Weiterbildung etwas über die Hauptgeschichte wissen, auch wenn sie sich nicht an alle Einzelheiten erinnern müssen. Sie sollten die Geschichte einfach lesen! Jedoch sollten sie bei der Analyse der Fallstudie an die Kompetenz „Unterschiedliche Bedürfnisse von Kundinnen und Kunden erkennen und darauf eingehen“ denken (mit Blick auf das Filtern und Priorisieren), da sie nicht alle gegebenen Informationen benötigen werden!

2. Beginn der Schulung

Es kann eine kurze Diskussion über die in der Fallstudie angesprochenen Themen geführt werden: Chancengleichheit, kulturelle Unterschiede – und welchen Bezug diese Aspekte zu den Bedürfnissen der Kund/-innen und zur Kommunikation mit ihnen haben. Die Teilnehmenden können nach ihren eigenen Erfahrungen gefragt werden (maximal 15 Minuten)! Danach ist es sinnvoll, die Zusammenfassung der Fallstudie zu lesen (oder vorlesen zu lassen; dauert 5 Minuten).

3. Arbeit mit der Fallstudie

Empfohlene Methoden für die Arbeit mit der Fallstudie:

Methode 1:

Die Studie gliedert sich in 6 Teile. Die Teile 1 bis 5 der Fallstudie werden in Gruppen mit mindestens drei Mitgliedern bearbeitet. Es kann eine traditionelle Gruppenarbeitsweise genutzt werden, bei der jede Gruppe nur einen Teil der Fallstudie bearbeitet und dabei folgende Fragen erörtert:

1. (Ausgangssituation):
 - Welche potenziellen Probleme birgt die Ausgangssituation? Erstellen Sie eine Liste der Bedürfnisse und potenziellen Probleme und priorisieren Sie sie!
 - Wie kann der Betreuer diese Probleme lösen? Erstellen Sie eine Liste der möglicherweise geeigneten Hilfsmittel/Instrumente, um auf die Bedürfnisse und Probleme der Kundin einzugehen.
2. (Das erste Halbjahr/1):
 - Welches sind die schwerpunktmäßigen Probleme und Bedürfnisse der Kundin im ersten Teil des ersten Halbjahres?
 - Listen Sie die Personen auf, deren Mithilfe für die Lösung des Problems mit dem Mathematiklehrer nötig war!
 - Welche Umzugsoptionen hatte die Kundin? Wie konnte der Betreuer bei der Entscheidung helfen?
 - Welche künftigen Probleme und Bedürfnisse in Bezug auf ihre Kinder und Wohnsituation wird Mária Ihrer Ansicht nach infolge des Streits mit ihrem Vater haben?
3. (Das erste Halbjahr/2):
 - Welches sind die schwerpunktmäßigen Probleme und Bedürfnisse der Kundin im zweiten Teil des ersten Halbjahres?
 - Wie beurteilen Sie die Ebene und Methode der Kommunikation zwischen Mária und der Schule/ihrem Betreuer/dem Familienfürsorgedienst? Welche Rolle hat der Betreuer dabei?
 - Welche Umzugsoptionen hatte die Kundin? Wie kann der Betreuer der Kundin unter Berücksichtigung der Familiensituation bei der Umzugsfrage helfen?
 - Welche weiteren finanz- und wohnungsbedingten Probleme könnte die Kundin haben?

4. (Das zweite Halbjahr):
 - Welches sind die schwerpunktmäßigen Probleme und Bedürfnisse der Kundin im zweiten Halbjahr?
 - Welche Umzugsoptionen könnte die Kundin haben?
 - Welche finanz- und wohnungsbedingten Probleme und damit verbundenen Bedürfnisse könnte die Kundin haben? Welche Lösungen könnte der Betreuer dafür anbieten?
 - Was würden Sie als Betreuer/-in tun, wenn Ihr Kunde/-in Sie anriefe und sich wie Mária über bereits vergebene Stellen bzw. die von ihr wahrgenommene Situation beschwert? Wie können Sie überprüfen, ob dabei Diskriminierung im Spiel war oder nicht? Wenn ja, was würden Sie tun?
5. (Das dritte Halbjahr):
 - Welches sind die schwerpunktmäßigen Probleme und Bedürfnisse der Kundin im dritten Halbjahr?
 - Erörtern Sie die Faktoren, die eventuell zum Verlust der ersten Stelle beigetragen haben. Wie würden Sie darüber mit der Kundin sprechen? Wie würden Sie ihre Fähigkeit verbessern, eine Stelle zu behalten? Was kann der Betreuer tun? (Erstellen Sie eine Liste.) Wenn Sie der Betreuer wären, wie würden Sie argumentieren, um Mária zu überzeugen, den Diskriminierungsfall anzuzeigen? Welche Gruppen können (aufgrund welcher Eigenschaften) von Diskriminierung betroffen sein? Listen Sie diese Gruppen auf! An wen können sich Menschen in Ihrem Land im Falle einer möglichen Diskriminierung wenden?

Methode 2:

Auch diese Methode beinhaltet Gruppenarbeit, wobei aber jede Gruppe die gesamte Fallstudie bearbeitet. Am besten organisiert man die Gruppensitzung als „World-Café“ mit mehreren Thementischen. Die Gruppe wird auf drei bis fünf Tische mit je drei bis fünf Personen verteilt. Jede Tischgruppe muss mit Blick auf ein bestimmtes Thema den gesamten Fall diskutieren und Fragen beantworten. Diese Themen und Fragen sind:

Gruppe „Bedürfnisse“:

- Welches sind Márias Bedürfnisse? Listen Sie sie auf und priorisieren Sie sie!
- Versuchen Sie, ihre wirklichen Bedürfnisse und die Art jedes Bedürfnisses (Ausbildungsbedarf etc.) zu identifizieren!
- Wie erkennen Sie die Bedürfnisse Ihrer Kund/-innen?
- Wie kann der Betreuer die Bedürfnisse der Kundin identifizieren und priorisieren?
- Benennen Sie die Hilfsmittel und Instrumente, um auf diese Bedürfnisse einzugehen! Welche Instrumente hat der Betreuer in der Fallstudie benutzt?

Gruppe „Probleme“:

- Welches sind Márias persönliche Probleme? Listen Sie sie auf und priorisieren Sie sie!

- Hat sie eventuell versteckte Probleme? Welcher Art sind diese Probleme? Wie kann der Betreuer diese Probleme erkennen und was kann er tun?
- Welche Probleme sind auf ihre Herkunft bzw. ethnische Zugehörigkeit und Lebensgeschichte zurückzuführen?
- Wie erkennen Sie die Bedürfnisse Ihrer Kund/-innen?
- Wie kann der Betreuer die Probleme der Kundin identifizieren und priorisieren?

Gruppe „Lebensumstände“:

- Wie beeinflusst Márias Hintergrund ihre Bedürfnisse und ihre Wahrnehmung derselben?
- Wie beeinflusst der Hintergrund der Kundin die Wahl der Kommunikationsmethoden/-techniken des Betreuers? Wie beeinflusst er die Motivation der Kundin?
- Wie beeinflusst er ihre Bereitschaft zur Kooperation und wie kann er diese steigern?

Gruppe „Haupt Handlungsstrang“:

- Welches sind die Bedürfnisse und Probleme der Kundin im Hinblick auf ihre Wohnungssuche? Welche Hilfsmittel wurden eingesetzt? Welche würden Sie in dieser Situation nutzen?
- Welches sind die Bedürfnisse und Probleme der Kundin im Hinblick auf ihre Ausbildung? Welche Hilfsmittel wurden eingesetzt? Welche würden Sie in dieser Situation nutzen?
- Welches sind die Bedürfnisse und Probleme der Kundin im Hinblick auf ihre Familiengeschichte? Welche Hilfsmittel wurden eingesetzt? Welche würden Sie in dieser Situation nutzen?
- Was denken Sie über die in der Geschichte thematisierte Frage der Chancengleichheit? Wie können Sie herausfinden, ob Diskriminierung vorlag? Welche Art von Hilfsmitteln/Instrumenten wurde in dieser Fallstudie eingesetzt? Was würden Sie tun bzw. welche Hilfsmittel würden Sie in dieser Situation nutzen?

Gruppe „Nebenhandlungsstrang“:

- Wie kann der Betreuer die Kundin motivieren und ihr helfen, ihre eigenen Bedürfnisse richtig zu verstehen und ihre wirklichen Bedürfnisse von ihren unrealistischen Wünschen, persönlichen Problemen und Hintergrundumständen zu trennen?
- Wie könnten Sie auf die in der Fallstudie beschriebenen Probleme und Bedürfnisse eingehen? Was kann ein/-e Betreuer/-in bzw. ein/-e Berater/-in allein tun und wann müssen andere Organisationen (Behörden, Institutionen, Dienstleister) hinzugezogen werden? Wie kooperieren Kundin und Betreuer in diesem Prozess bzw. wie können sie kooperieren?

Wenn Sie nur drei Thementische haben, wird empfohlen, nur die ersten drei Themen zu nutzen. Wenn Ihnen weniger als 90 Minuten für die Gruppenarbeit und

Diskussion zur Verfügung stehen, wird empfohlen, weniger Fragen zu jedem Thema zu stellen.

4. Schlussteil, Arbeit mit der gesamten Gruppe:

Bei beiden Methoden sollte jede Gruppe im Schlussteil des Unterrichts ihre Antworten auf die vorstehenden Fragen präsentieren, wonach eine Diskussion der Gesamtgruppe folgt. An diesem Punkt können der Gesamtgruppe folgende Fragen gestellt werden: Hatten Sie schon einmal einen ähnlichen Fall? Was haben Sie getan? Was würden Sie genauso und was anders machen, um das Problem zu lösen? (Dieser Teil sollte in Abhängigkeit von der Gruppengröße ca. 30 bis 60 Minuten in Anspruch nehmen.)

Erfahrungen aus der Erprobung

Diese Fallstudie wurde zweimal in Spanien mit Gruppen aus Berater/-innen, Schulleiter/-innen und Sozialarbeiter/-innen aus verschiedenen Bereichen und mit unterschiedlicher Berufserfahrung erprobt. Bei der ersten Schulung umfasste die Gruppe 12 Personen, bei der zweiten waren es 8 Teilnehmende. Die Schulungen fanden in einem Raum mit einem großen runden Tisch statt. Man entschied sich für dieses Format, weil es weniger formal als die herkömmliche Klassenzimmeranordnung ist und zur Schaffung einer freundlicheren Atmosphäre beiträgt.

Beide Schulungen dauerten je einen halben Tag und waren wie folgt strukturiert: Zuerst stellte die Seminarleiterin die Ziele der jeweiligen Schulung und die Zusammenfassung der Fallstudie vor. Um das Eis zu brechen, bat sie dann die Teilnehmenden, von ihren beruflichen Erfahrungen in Bezug auf die in der Fallstudie geschilderten Probleme zu berichten. Danach bat sie die Teilnehmenden, die Fallstudie erneut zu lesen (die Studie war den Teilnehmenden vorab zugegangen, und die meisten hatten sie bereits gelesen). Sie wurden gebeten, die Bedürfnisse und Probleme der Kundin sowie die Maßnahmen des Betreuers im Text zu kennzeichnen. Dann fuhr die Seminarleiterin gemäß der zweiten, in dieser Teaching Note vorgeschlagenen Methode fort. Sie entschied, drei Gruppen mit je vier Personen zu bilden (erste Schulung). Gruppe 1 musste sich auf die Bedürfnisse der Kundin konzentrieren, Gruppe 2 auf die Probleme der Kundin und Gruppe 3 auf den Haupthandlungsstrang. Da es bei der zweiten Schulung weniger Teilnehmende waren, wurden nur zwei Arbeitsgruppen gebildet (die sich jeweils dem Thema „Bedürfnisse der Kundin“ bzw. „Probleme der Kundin“ widmeten). Nachdem jede Gruppe ihre Fragen beantwortet hatte, bat die Seminarleiterin sie, über die Lebensumstände der Kundin zu sprechen (das dritte Thema in der Teaching Note). Danach wurden die Antworten jeder Gruppe den übrigen Teilnehmenden vorgestellt und auf einem Flipchart festgehalten. Darauf folgte eine abschließende Diskussion. Bei dieser Schlussdiskussion wurden die letzten Fragen aus der Teaching Note gestellt.

Case Study

Aminas Wahl

CIOFS-FP/VALENTINA TELI/TIZIANA PIACENTINI, LAURETTA VALENTE/
SILVANA RASELLO

Stichwörter

Berufswahl, Bildungsberatung, Übergang Schule – Beruf,
Entwicklung der eigenen Fähigkeiten

Darstellung des Falles

Amina ist ein achtzehn Jahre altes marokkanisches Mädchen. Im Alter von dreizehn Jahren kam sie in Begleitung ihrer Mutter nach Italien. Mit dem Gefühl, verloren zu sein, musste sie lernen, in einem neuen Land zu leben und sich den kulturellen und sprachlichen Hindernissen zu stellen. Eine der ersten großen Herausforderungen, die sie bestehen musste, war die Schulanmeldung, die einen unverzichtbaren Schritt zur sozialen Integration darstellte.

Nach dem Realschulabschluss befand sich Amina in einer Übergangsphase, in der sie über ihren künftigen Beruf entscheiden musste. Sie nutzte die Zeit, um sich in einem Berufsbildungszentrum zu informieren. Jetzt ist sie im letzten Jahr ihres dreijährigen berufsbildenden Kurses zur „Verwaltungssekretärin“.

Auf diesem Weg konnte sie bereits von Anfang an auf die Unterstützung von Laura, der Leiterin der Beratungsstelle, zählen. Laura beriet Amina während der Jahre der Berufsausbildung und hilft ihr bei der Planung ihrer beruflichen Laufbahn, die ihren individuellen Fähigkeiten entspricht und an ihren eigenen persönlichen und beruflichen Vorstellungen angepasst ist.

Das Ende des Berufsschulkurses rückt jetzt näher. Es ist Zeit für Amina, eine Entscheidung bezüglich ihres beruflichen und persönlichen Lebenswegs zu treffen. Amina ist unsicher, was ihre Zukunft betrifft. Sie zweifelt sogar an der beruflichen Entscheidung, die sie anfangs getroffen hatte, als sie sich beim Berufsbildungszentrum anmeldete: Ist das wirklich das richtige Arbeitsfeld für sie? Sollte sie diesen Be-

reich weiterverfolgen oder sollte sie sich lieber verändern und sich in einem anderen Bereich spezialisieren? Und was wäre das Beste für sie: weiter zu studieren oder zu arbeiten?

All dies sind Zweifel, die Amina beim Übergang Schule–Beruf bedrücken und den bereits eingeschlagenen Weg sowie die Berufswahl infrage stellen. Auf diese entscheidenden Fragen muss Amina aber in kurzer Zeit Antworten finden und dabei versuchen, übereilte Entscheidungen zu vermeiden. In dieser Phase ist es ganz besonders wichtig, sich die nötige Zeit zu nehmen, realistische Einschätzungen bezüglich der eigenen Laufbahn vorzunehmen.

In dieser Zeit ist Lauras Unterstützung und ihre Rolle als Ratgeberin wichtiger denn je. Laura muss Aminas berufliche Laufbahn sowie ihre eigenen Fähigkeiten und Grenzen neu überdenken.

Fallstudie

1

Heute ist der 16. Mai 2012, mein 18. Geburtstag. Ich habe Angst. Ich werde erwachsen. Jetzt bin ich volljährig, und ich habe große Zweifel: Wie wird sich meine Zukunft entwickeln? Was werde ich tun, wenn ich alt bin? Ich werde bald mit der Schule fertig sein. In nur etwas mehr als einem Monat ist das Schuljahr vorbei, und ich muss die Prüfungen ablegen, um meinen Abschluss zu bekommen ... Und dann? Deshalb bin ich hier und klopfe an Lauras Tür. Sie ist die Berufsberaterin, die mich kennt und mich begleitet, seit ich mich zu diesem Kurs angemeldet habe. Ich hoffe, sie kann mir dabei helfen herauszufinden, welche Richtung ich einschlagen soll.

2

Mein Name ist Amina. Vor sechs Jahren kam ich mit meiner Mutter aus Marokko nach Italien. Ich ließ meine Freunde zurück und begann wieder von vorne, in einer unbekanntem Stadt, ohne etwas über das Land und die Sprache des Landes zu wissen. Bald wurde uns klar, dass das Leben, das uns erwartete, wahrscheinlich besser sein würde als das, das wir zurückgelassen hatten. Aber wir wussten genau, dass es nicht leicht sein würde.

3

Bald nachdem wir umgezogen waren, sind ein Mädchen namens Chaimaa und ihr Zwillingbruder Kamal meine Freunde geworden. Sie sind im gleichen Alter, auch Marokkaner und meine neuen Nachbarn. Ihre Familie kam nach Italien, als sie noch sehr klein waren. Sie sind also hier aufgewachsen. Sie zeigten mir die Stadt und halfen mir, meine italienischen Sprachkenntnisse zu intensivieren und zu verfeinern. Zu jener Zeit kannte ich nur die gängigsten Redewendungen des alltäglichen Gebrauchs und einige Wörter, die ich durch das Fernsehen lernte.

4

Wir drei haben unsere erste große Entscheidung gemeinsam getroffen: Was wollen wir nach dem Schulabschluss tun? Welche Schule sollen wir auswählen? Also fingen wir an, uns über die verschiedenen öffentlichen Schulen und pädagogischen Einrichtungen in der Region zu informieren, und sammelten alle Informationen, die wir bekommen konnten. Durch die endlose Vielfalt an möglichen beruflichen Wegen, Adressen und unterschiedlichen Spezialisierungen fühlten wir uns noch stärker verunsichert. Am Ende entschied Kamal, der sich bezüglich der Frage, was er in Zukunft sein wollte, am sichersten von uns war, eine dreijährige Ausbildung als Mechaniker zu machen, da er schon immer eine Leidenschaft für Maschinen und Motoren hatte. Wir beiden Mädchen waren uns weniger sicher. Meine einzige Gewissheit war, dass ich die gleiche Wahl wie Chaimaa treffen wollte. Sie war so stark, dass ich jeden beliebigen berufsbildenden Kurs gewählt hätte, nur um nicht von ihr getrennt zu werden. Sie war mein Orientierungspunkt, meine Sicherheit an einem Ort, der mir noch zu neu erschien.

5

Schließlich entschieden wir uns für den bequemsten Weg: An einem Junitag gingen wir zum nächstgelegenen beruflichen Bildungszentrum in unserer Nachbarschaft, um uns dort vorzustellen. Dort wollten wir die Atmosphäre kennenlernen und das Bildungsangebot erhalten.

6

In Wahrheit aber genügte, kaum dass wir eingetreten waren, ein Blick, um in Panik zu geraten. Uns wurde schnell klar, dass es sich um eine katholische Schule handelte. Schon auf der Treppe trafen wir Nonnen, die graue Kleider trugen. Auch im Büro einer Frau, die an ihrem Schreibtisch arbeitete, hing ein christliches Kreuz an der Wand. Da wir beide der islamischen Religion angehören, trugen wir auch an diesem Tag den Hijab²⁷. Sofort dachte ich an meinen Vater: Wie würde er reagieren, wenn er das wüsste oder sogar mit mir hier wäre? Ein intensiver Blick zwischen Chaimaa und mir war genug, um einander zu verstehen zu geben, dass wir beide das Gleiche dachten: Das war nicht der richtige Ort für uns. Wir hatten den falschen Platz ausgewählt. Wir waren schon auf dem Rückweg, um die Schule zu verlassen, als die Frau am Empfang sich umdrehte und uns fragte, ob sie uns helfen könne.

7

Zu diesem Zeitpunkt konnten wir nicht mehr weggehen. Und während wir beide noch benommen waren, einander verwirrt ansahen und nicht wussten, was wir sagen und tun sollten, kam die Frau näher und fragte uns, ob wir Informationen zu den geplanten Kursen des nächsten Jahres benötigten. Auf diese direkte Frage fiel uns nichts Besseres ein, als diese scheu mit „Ja“ zu beantworten. Umgehend gab sie uns Informationen zu den geplanten Kursen. Sie zeigte uns verschiedene Handzet-

27 Hidschab oder Hijab ist der arabische Name einer islamisch begründeten Körperbedeckung für Frauen, die nicht nur den Kopf, sondern auch den Körper als Ganzes bedeckt. Umgangssprachlich ist jedoch lediglich die Bedeckung des weiblichen Kopfhaares mit einem Tuch bzw. leichten Schal gemeint.

tel und Broschüren. Während wir uns das Informationsmaterial anschauten und erst einmal versuchten zu verstehen, wo wir gelandet waren, hatte die Frau, die wir später als Patrizia, eine der Sekretärinnen des Zentrums, kennenlernten, bereits ein Gespräch mit einer Kollegin, einer Berufsberaterin, organisiert, mit der wir sprechen sollten, um uns anmelden zu können.

8

Ein paar Minuten später trafen wir Laura. Als sie eintraf, war sie ein wenig atemlos und hatte einen Stapel mit Unterlagen für Neuanmeldungen bei sich, den sie zum Sekretariat brachte. Sie telefonierte mit Ratsuchenden, offensichtlich Eltern, die nach Informationen für ihren Sohn oder ihre Tochter fragten. Sie gab uns ein Zeichen, dass wir in ihr Büro folgen sollten: ein Zimmer mit zwei Schreibtischen, einem Computer und vielen Unterlagen, die über das gesamte Büro verteilt waren. Nachdem sie das Telefongespräch beendet hatte, entschuldigte sie sich für das Chaos im Büro und erklärte uns, dass während der Anmeldefrist zu den Kursen die Arbeit hektisch ist, besonders jetzt, da die Kollegin, mit der sie bei der Bearbeitung der Anmeldungen zusammenarbeitete, gerade im Mutterschutz ist, sodass sie doppelt so viel Arbeit wie normalerweise hat.

9

Ihr gelang es jedoch, sich eine Stunde Zeit für ein Gespräch mit uns zu nehmen, um uns etwas über die Geschichte, die Lehrphilosophie und die wichtigen Werte des Zentrums, in dem wir uns in diesem Moment befanden, zu erzählen. Sie versicherte uns, dass die Kurse so konzipiert sind, dass Schülerinnen und Schüler mithilfe von praktischen Arbeitsphasen und Simulationen an die Theorie und Praxis des Berufs herangeführt werden.

10

Doch trotz aller Informationen, die sie uns gegeben hatte, um uns sicherer zu fühlen, waren wir immer noch unentschlossen hinsichtlich der besonderen Art des Zentrums. Laura schien zu merken, wie wir uns fühlten. Sie setzte ihre Erklärungen fort und bestätigte, dass dies in der Tat ein religiöses Umfeld wäre, das vom katholischen Glauben inspiriert sei. Es wurde von zwei Religionslehrern gegründet, die an junge Menschen glaubten und für das Ziel eintraten, dass jeder junge Mensch in der Lage sein soll, einen Beruf zu ergreifen, der ihm im Leben von Nutzen ist. Rasch erklärte sie uns die Organisation der Zentren, die auf nationaler Ebene tätig waren, und die Struktur eines angegliederten Zentrums, das auf regionaler Ebene arbeitete. In einem solchen regionalen Zentrum, das von einem Hauptzentrum aus koordiniert wird, welches verschiedene operative Zentren in der Region verwaltet, saßen wir gerade. Jedes berufliche Ausbildungszentrum hat eine Leitung, welche die Abläufe des Zentrums betreute.

In diesem Ausbildungszentrum war die Leiterin, wie in fast allen anderen Instituten, eine Nonne, Schwester Daniela. Die Mitarbeitenden in den Zentren waren hingegen größtenteils nicht konfessionell gebunden. In unserem Schulalltag würde es Sekretärinnen und Sekretäre geben, die auf uns zugingen und die wir um Auskunft

bitten konnten. Darüber hinaus gäbe es die Ausbildenden, die abgesehen davon, dass sie unsere Lehrerinnen und Lehrer sind, auch weitere Aufgaben, wie die Berufsberatung, übernehmen. Laura ist bereits seit einem Jahr als Beraterin tätig. Das Zentrum verfügt insgesamt über vier Beraterinnen und Berater. Eine von ihnen ist Silvia, die abwesende Kollegin. Sie ist die Abteilungsleiterin, die gemeinsam mit einem Kollegen verantwortlich für die Kurse und Aktivitäten der Erwachsenen ist. Zwei andere Beraterinnen, darunter Laura, wären indes zuständig für die Berufsberatung junger schulpflichtiger Schülerinnen und Schüler.

Sie erklärte, dass die Beratungsstelle uns dabei helfen würde, unsere berufliche und persönliche Lebensplanung zu bestimmen. Neben den regelmäßigen Treffen zur Beratung hätten wir immer die Möglichkeit, sie oder ihren Kollegen um Rat zu fragen, egal ob aus einem Gefühl der Notwendigkeit heraus, um Zweifel auszuräumen oder einfach nur um ein Gespräch über den eingeschlagenen Weg zu führen.

Sie erläuterte die verschiedenen Modelle der angebotenen Kurse und fragte uns, ob wir bereit seien, einen Termin festzulegen, um uns wieder zu einem Beratungsgespräch zu treffen. Sie sagte uns, dass dieses Gespräch dazu diene, die Kurse im Einzelnen zu besprechen und mehr über unsere Fähigkeiten und Interessen zu erfahren, um uns die richtigen Optionen vorzuschlagen.

11

Wir hatten das Gefühl, dass wir keine andere Wahl hatten, als das Angebot anzunehmen, und darüber hinaus begannen wir, Laura zu mögen. Also beschlossen wir, die Einladung anzunehmen und zum Beratungsgespräch zu gehen. Allerdings war das nicht so einfach, wie wir dachten: Lauras Zeitplan war sehr straff und voller Termine für Beratungsgespräche, Unterricht und diverse Sitzungen. Schließlich fand sie noch ein Zeitfenster, um uns einen Termin für den nächsten Mittwoch zu geben. Chaimaa bekam ihren Beratungstermin um 14 Uhr, während ich um 15.30 Uhr an der Reihe war.

12

Wir erwarteten den Tag des Beratungsgesprächs mit Angst und Furcht. Ich machte mir Gedanken darüber, was von mir erwartet werden würde, was ich tun und sagen sollte. Am folgenden Mittwoch gingen wir gemeinsam zum Zentrum und waren schon um 13.40 Uhr da. Patrizia bat uns, am Empfang auf Laura zu warten. Zur verabredeten Zeit rief Laura Chaimaa herein, während ich darauf wartete, dass ich an der Reihe war. In der Zwischenzeit hatte ich für einen kurzen Augenblick die Möglichkeit, mich mit der Umgebung vertraut zu machen. Mir fiel auf, dass es viele Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer im Zentrum gab, sowohl jung als auch alt.

13

Pünktlich um 15.30 Uhr wechselten Chaimaa und ich uns ab. Laura holte mich ab und führte mich in ihr Büro. Sie ließ mich Platz nehmen und erklärte mir, was wir in den eineinhalb Stunden des Beratungsgesprächs tun würden. Wir begannen mit einer Plauderei, wie Laura es nannte, über meine Lebensgeschichte. Wir sprachen

über meine Interessen und Leidenschaften. Vor allem erkundigte sie sich bei mir über die Schule, meine Lieblingsfächer und jene, die ich weniger mochte, die Fächer, in denen ich die besten Ergebnisse erzielte, und jene, in denen ich Schwierigkeiten hatte.

Sie fragte mich, welchen Berufen ich als Erwachsene nachgehen wolle und was ich glaube, in etwa 5 bis 10 Jahren zu sein. Dann ließ sie mich einen Computer-Test mit einer besonderen Art von Software namens S.OR.PRENDO²⁸ machen. Ich musste beurteilen, wie zufrieden ich mit den Aussagen war, die mir das Programm vorgab. Nachdem ich alle Fragen beantwortet hatte, beinhaltete das erzielte Ergebnis eine Liste von Berufen, die auf meinen Antworten basierten. Meine kreative und künstlerische Seite stach besonders aus meinen Interessen heraus. Meine Leidenschaft für Mode und Trends war ein Aspekt, der mir bereits bewusst war. Allerdings wurde diese Leidenschaft stark von meiner Mutter unterdrückt. Sie glaubte, dass ein Beruf in diesem Bereich keine gute Wahl für mich wäre, dass ich damit nicht in der Lage wäre, meinen Lebensunterhalt zu verdienen, um zu überleben, und dass es zudem keine „richtige Arbeit“ wäre. Ich besprach das mit Laura, und wir konzentrierten uns auf die nachrangigen Interessen und Begabungen. Wir entdeckten eine weitere passende Option: eine Ausbildung als Sekretärin, die mich befähigen würde, als Sekretärin im Büro zu arbeiten. Dies entspräche auch den Vorstellungen meiner Mutter, da sie dies für eine nützliche und achtbare Wahl halten würde.

14

Ohne weitere Diskussionen werteten wir die beruflichen Möglichkeiten in diesem Bereich aus. Laura erklärte, dass ein dreijähriger Kurs vom Zentrum angeboten wird, den ich belegen könne und der zu mir passt. Wir schauten uns die Fächer, die ich lernen musste, genau an: die Grundlagenfächer, die speziellen Fachgebiete, die konkreten Inhalte sowie den Praxisteil. Anschließend nahm mich Laura mit auf eine Besichtigungstour durch das Zentrum. Sie zeigte mir die Räume, in denen ich studieren würde, und die Computer, die ich für die Simulationen verwenden würde.

15

An diesem Punkt wusste ich, dass dies meine Zukunft sein würde und dass ich mich für den Kurs anmelden würde. Laura erzählte mir, dass ich die Anmeldung im Verwaltungsbüro in Begleitung meiner Mutter vornehmen musste. Am folgenden Tag begaben wir uns zur Anmeldung, da die Anmeldefristen bereits in Kürze abließen. Chaimaa musste das Gleiche tun. Sie hatte auch, wie zu erwarten, den gleichen Kurs ausgewählt und war sehr erfreut über meine Wahl: Sie betrachtete es als idealen Beruf für eine Frau.

28 S.OR.PRENDO ist eine Datenbank mit Berufen, die detaillierte Datenblätter zu 438 Berufsprofilen beinhaltet. Es ist eine Berufsberatungssoftware, welche die charakteristischen Aspekte der einzelnen Berufsbilder mit den persönlichen Interessen eines jeden Anwenders abgleicht. Es ist ein nützliches Werkzeug, um die Kenntnisse über die Welt der Arbeit und Berufe zu erweitern. Es erstellt in Echtzeit eine Liste passender Profile, welche die eigenen Interessen mit einbeziehen, sodass der Nutzer die eigenen Erwartungen bezüglich der zukünftigen Berufe überdenken und sogar Laufbahnen aus einer Liste von Berufen gestalten kann. Weitere Informationen sind auf www.sorprendo.it verfügbar.

16

Die ersten Monate waren nicht einfach. Während wir die verschiedenen Fächer schrittweise bewältigten, fragte ich mich immer häufiger, ob mir wirklich gefiel, was ich tat. Oft bat ich Laura um Hilfe und Unterstützung, die immer einen Augenblick Zeit für mich fand, trotz aller Arbeit, die sie zu erledigen hatte. Mein Verhältnis zu ihr war für mich von Anfang an von unverzichtbarem Wert. Tatsächlich holte ich mir jeglichen Rat bei ihr ein. Egal welches Thema wir besprachen, ob es ein schulisches war oder nicht. Sie stellte die am Anfang getroffene Wahl meines Berufsweges nie infrage. Ganz im Gegenteil: Immer wieder beruhigte und motivierte sie mich, diesen weiterzuverfolgen.

17

Nun habe ich das Ende des dreijährigen Kurses erreicht und habe dieses Kapitel in meinem Leben abgeschlossen. Ich habe das Gefühl, an dem gleichen Punkt zu sein wie vor der Ausbildung. Wieder muss ich Entscheidungen treffen, die einen Einfluss auf mein ganzes Leben haben werden, und wieder kehren alle Zweifel und Unsicherheiten, die ich einmal hatte, zurück und erschrecken mich. Also stand ich wieder klopfend an Lauras Tür, auf der Suche nach Beratung und Unterstützung – vielleicht ein letztes Mal. Während ich wartete, um von ihr beraten zu werden, fragte ich mich, ob die Dinge einen anderen Lauf genommen hätten, wenn ich von Lauras Kollegin statt von ihr begleitet worden wäre.

18

Als ich in das Büro eintrat, das inzwischen ein vertrauter Ort für mich war, begann ich, von meinen Gefühlen überwältigt, zu weinen und zu schluchzen. Laura war hilfsbereit und einfühlsam wie immer. Sie versuchte, mich zu beruhigen. Aber diesmal befand sie sich ebenfalls in einer schwierigen Situation. Es war offensichtlich, dass die Bestätigung, die sie mir sonst immer gab, nicht mehr ausreichte. Wir waren am Ende unserer gemeinsamen Treffen angelangt. Bald würde ich nicht mehr an diesem sicheren Ort sein, mit unterstützenden Lehrerinnen und Lehrern, die mir helfen, schwierige Situationen durchzustehen. Das reale Leben wartete auf mich, und ich war nicht bereit, es anzunehmen. Gemeinsam versuchten wir, uns Klarheit über meine Situation zu verschaffen. Und wieder erzähle ich ihr von meinen Ängsten und meiner Unentschlossenheit hinsichtlich des eingeschlagenen beruflichen Weges und meiner Zukunft, die vor mir lag.

19

Diese Zweifel hatten sich schon zuvor bei anderen Gelegenheiten gezeigt. Der dreijährige Kurs war eine schwierige Zeit für mich, in der meine persönlichen und beruflichen Grenzen bereits deutlich zum Vorschein kamen. Zur gleichen Zeit erkannte ich immer klarer, dass ich für andere Berufszweige geeigneter war. Zahlen und die Buchhaltung liegen mir nicht. Genauigkeit ist keine meiner besonders ausgeprägten Eigenschaften; genauso wenig möchte ich dazu verpflichtet sein, acht Stunden täglichen an einem Schreibtisch zu sitzen, an einem Computer zu arbeiten oder Telefongespräche anzunehmen. Ich bin das genaue Gegenteil. Ich bin extrover-

tiert, dynamisch und fantasievoll. Ich muss neue Dinge erfinden und gestalten. Aber jetzt, am Ende des Kurses, mussten wir eine Lösung finden.

20

An diesem Punkt erschien mir selbst Laura unentschlossen und unsicher. Ich hatte nicht mehr die starke und sichere Beraterin vor mir, sondern eine völlig neue Person, die ich noch nie zuvor gesehen hatte. Es war, als ob die Wahrheit zum ersten Mal anerkannt wurde und ich gesehen wurde, wie ich wirklich bin, mit meinen Eigenschaften, meinen Vorlieben und meinen Grenzen. Von diesem Moment an begannen wir mit einer neuen Suche nach einem passenden Berufsschulkurs, um Antwort auf alle Fragen zu finden, die in meinem Kopf herumschwirrten.

Laura bat mich darum, ihr ein paar Tage Zeit zu lassen, um neue Ideen für meine berufliche Laufbahn zu erarbeiten. Sie erkannte, dass eine externe Meinung hilfreich sein würde, eine notwendige Distanz zur Situation zu bekommen, um eine effiziente Strategie zu entwickeln.

Teaching Note

Aminas Wahl

CIOFS FP/VALENTINA TELI/TIZIANA PIACENTINI/LAURETTA VALENTE/
SILVANA RASELLO

Kompetenz

Entwicklung der eigenen Fähigkeiten und Erkennen von Schwachstellen

Stichwörter

Berufswahl, Bildungsberatung, Übergang Schule – Beruf,
Entwicklung der eigenen Fähigkeiten

Die Kompetenz „Entwicklung der eigenen Fähigkeiten und Erkennen von Schwachstellen“

Die Definition grundlegender Kompetenzen für Fachleute, die im Bereich der Bildungsberatung arbeiten, werden in der Publikation „Professionalising career guidance – Practitioner competences and qualification routes in Europe“ („Professionalisierung der Laufbahnberatung – Praxiskompetenz und Qualifikationswege in Europa), veröffentlicht vom CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training (Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung) beschrieben.

Ausgehend vom Kompetenzrahmen für Bildungsberatende, der im Jahr 2009 von CEDEFOP erarbeitet wurde, gehört zu den grundlegenden Kompetenzen die „Entwicklung der eigenen Fähigkeiten und das Erkennen von Schwachstellen“.

Laut CEDEFOP erfordert diese Kompetenz:

- einen reflektierten Ansatz bei der Betrachtung eigener Fähigkeiten und Schwachstellen
- das Verstehen beruflicher Grenzen und geeigneter Empfehlungen
- die Nutzung von Management und die Unterstützung durch Fachkolleginnen und -kollegen

Welche Elemente in Bezug auf Einstellungen, Fähigkeiten und Aufgaben machen diese Kompetenz aus? Auf welche Aspekte sollte sich ein Training/Seminar für Bildungsberatende für diese Kompetenz konzentrieren? Wann wird diese Kompetenz benötigt?

Zusammenfassung der Fallstudie

Amina ist ein achtzehn Jahre altes marokkanisches Mädchen. Im Alter von dreizehn Jahren kam sie in Begleitung ihrer Mutter nach Italien. Mit dem Gefühl verloren zu sein, musste sie lernen, in einem neuen Land zu leben und sich den kulturellen und sprachlichen Hindernissen zu stellen. Eine der ersten großen Herausforderungen, die sie bestehen musste, war die Schulanmeldung, die einen unverzichtbaren Schritt zur sozialen Integration darstellte.

Nach dem Realschulabschluss befand sich Amina in einer Übergangsphase, in der sie über ihren künftigen Beruf entscheiden musste. Sie nutzte die Zeit, um sich in einem Berufsbildungszentrum zu informieren. Jetzt ist sie im letzten Jahr ihres dreijährigen berufsbildenden Kurses zur „Verwaltungssekretärin“.

Auf diesem Weg konnte sie bereits von Anfang an auf die Unterstützung von Laura, der Leiterin der Beratungsstelle, zählen. Laura beriet Amina während der Jahre der Berufsausbildung und half ihr bei der Planung ihrer beruflichen Laufbahn, die ihren individuellen Fähigkeiten entsprach und an ihren eigenen persönlichen und beruflichen Vorstellungen angepasst war.

Das Ende des Berufsschulkurses rückt jetzt näher. Es ist Zeit für Amina, eine Entscheidung bezüglich ihres individuellen beruflichen und persönlichen Lebensweges zu treffen. Amina ist unsicher, was ihre Zukunft betrifft. Sie zweifelt sogar an der beruflichen Entscheidung, die sie anfangs getroffen hatte, als sie sich beim Berufsbildungszentrum anmeldete: Ist das wirklich das richtige Arbeitsfeld für sie? Sollte sie diesen Bereich weiterverfolgen oder sollte sie sich lieber verändern und sich in einem anderen Bereich spezialisieren? Und was wäre das Beste für sie: weiter zu studieren oder zu arbeiten?

All dies sind Zweifel, die Amina beim Übergang Schule – Beruf bedrücken und den bereits eingeschlagenen Weg sowie die Berufswahl infrage stellen. Auf diese entscheidenden Fragen muss Amina aber in kurzer Zeit Antworten finden und dabei versuchen, übereilte Entscheidungen zu vermeiden. In dieser Phase ist es ganz besonders wichtig, sich die nötige Zeit zu nehmen, realistische Einschätzungen bezüglich der eigenen Laufbahn vorzunehmen.

In dieser Zeit ist Lauras Unterstützung und ihre Rolle als Ratgeberin wichtiger denn je. Laura muss Aminas berufliche Laufbahn sowie ihre eigenen Fähigkeiten und Grenzen neu überdenken.

Zielgruppe

Bildungsberaterinnen und -berater, insbesondere diejenigen, die im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung arbeiten

Unterrichtsziele

Anregung zur Selbstreflexion und Bewertung der eigenen Fähigkeiten und Grenzen und/oder des beruflichen Kontextes in Bezug auf die Arbeitsfelder der Beratung. Insbesondere soll eine Reflexion stattfinden über:

- Zeitmanagement als Element der beruflichen Fähigkeiten,
- die Möglichkeit/das Erfordernis, sich mit Kolleginnen und Kollegen und Vorgesetzten auszutauschen,
- das Bewusstsein über die Grenzen einer Beratung, die sich aus dem organisatorischen Kontext und dem Auftrag der Einrichtung ergeben.

Fragen für die Diskussion

Diese Fallstudie liefert keine Lösung für eine spezifische Situation – sie sollte als Ausgangspunkt zur Reflexion und Diskussion über die Kompetenz genutzt werden.

Diese Fallstudie lädt Lernende ein, sich selbst in die Rolle der Bildungsberaterin Laura zu versetzen und Antworten auf folgende Fragen zu finden:

- Denken Sie, dass der eingeschlagene berufliche Weg für Amina der richtige war? Warum denken Sie so?
- Wenn Sie an der Stelle von Berufsberaterin Laura gewesen wären, hätten Sie mit Amina den gleichen Berufsweg erarbeitet?
- Denken Sie, dass Laura irgendeinen Aspekt außer Acht gelassen oder nicht ausreichend vertieft hat? Wenn ja, welchen?
- Was denken Sie: Welche Schwierigkeiten hatte Laura bei Aminas Karriereplanung?
- Welche Hilfsmittel und Instrumente könnte Laura nutzen, um Aminas Situation zu begegnen?
- Was soll Laura bei der Neuplanung von Aminas beruflicher Entwicklung beachten?

Schlüsselaspekte – Analyse des Texts und Fragen dazu

In der Seminareinheit werden die Texte zur Unterstützung eingesetzt, um Belege für die behandelten Argumente, die spezifischen Inhalte und die damit verbundenen Fragen zu erhalten sowie die Diskussionen zu unterstützen.

Abschnitt 1:

Zeiten des Übergangs oder der Entscheidung auf den Lebenswegen der betreffenden Personen machen es notwendig, mit der einmal getroffenen Auswahl zu arbeiten. Diese Notwendigkeit erzeugt fast immer Zweifel und Unsicherheiten.

Abschnitt 2:

Aminas Geschichte beginnt damit, dass sie sich in einer neuen Kultur zurechtfinden muss. Wie viel Zeit würden Sie dazu verwenden, um die nötigen Informationen zu erhalten, um die Situation der Person, die Sie vor sich haben, zu verstehen?

Abschnitt 3:

Freundschaften mit Menschen der eigenen Kultur werden geschlossen – Schutz des eigenen kulturellen Hintergrunds

Abschnitt 4:

Faktoren, die bei der Entscheidungsfindung eine Rolle spielen: Wie viel Zeit ist für eine fundierte Entscheidung notwendig? Ist es wichtig zu verstehen, welche Faktoren die Entscheidungen von Klientinnen und Klienten beeinflussen?

Abschnitt 5:

Aminas Auswahlkriterium für die Beratung: örtliche Nähe

Abschnitt 6:

Auseinandersetzen mit einer anderen Kultur

Abschnitt 7:

Die Begegnung mit dem Zentrum und den Serviceangeboten. Was sind die Merkmale der Angebote, die vom Zentrum vorgeschlagen wurden?

Abschnitt 8:

Die Begegnung mit der Bildungsberaterin und dem Arbeitsumfeld der jeweiligen Beraterin. Was sind die Merkmale der Begegnung? Und wie sieht das Arbeitsumfeld aus?

Abschnitt 9:

Die Vorstellung des Zentrums (Geschichte und Struktur des Zentrums)

Abschnitt 10:

Die Berufsberatung der Beraterin Laura entspricht den Werten und der empfohlenen Methodik des Bildungszentrums, für das sie arbeitet. Was folgt daraus für die Beratung? Was ist die Aufgabe des Beratenden im Hinblick auf die Philosophie des Zentrums und was ist ihre oder seine Aufgabe in Bezug auf die Auseinandersetzung mit den Kundinnen und Kunden?

Abschnitt 11:

Die Beschreibung des Arbeitskontexts der Berufsberaterin. Was sind die Merkmale des Arbeitskontexts?

Abschnitt 12:

Die erste Begegnung mit der Berufsberaterin

Abschnitt 13:

Der Ablauf des ersten Gesprächs: Instrumente, Struktur und Zeit. Welche Elemente charakterisieren das erste Treffen? Welche Instrumente werden verwendet? Wäre ein

Austausch mit anderen Kolleginnen und Kollegen oder Expertinnen und Experten nützlich für die Beraterin gewesen, um wirklich alle Möglichkeiten in Aminas Situation mit einzubeziehen?

Abschnitt 14:

Die Vorstellung des Berufsbildungszentrums und des Berufsbilds

Abschnitt 15:

Die Wahl: Hatte Amina die Möglichkeit, alle Elemente, die ihre Wahl bestimmten, näher zu beleuchten? Wurde dieser wichtigen Entscheidung ausreichend Zeit gewidmet?

Abschnitt 16:

Die Funktion der Bildungsberaterin

Abschnitt 17:

Die Unsicherheit und die Notwendigkeit, sich neu zu orientieren

Abschnitt 18:

Die Einsicht, dass der falsche Beruf gewählt wurde

Abschnitt 19:

Die nicht analysierten Zeichen. Warum wies Laura den Anzeichen, die zum Vorschein kamen, keine ausreichende Bedeutung zu? In welcher Form hätte sie darauf reagieren können?

Abschnitt 20:

Das Erfordernis der Beraterin, die eigene Arbeit zu überdenken. Im Fall von Amina: Welchen Elementen hat die Beraterin nicht die nötige Relevanz zugemessen? Was waren die persönlichen Grenzen und die bestimmenden Parameter der Bildungsstruktur, die Aminas Laufbahn beeinflusst haben?

Vorschlag zur Analyse sowie ähnliche Theorien und Konzepte

Gemäß CEDEFOP erfordert die Grundkompetenz „Entwickeln der eigenen Fähigkeiten und Erkennen von Schwachstellen“ das Folgende:

- einen reflexiven Ansatz bei der Betrachtung der eigenen Fähigkeiten und Beschränkungen
- das Erkennen der fachlichen Grenzen und eine geeignete Weiterverweisung
- die Inanspruchnahme von Unterstützung seitens des Managements und der Kolleginnen und Kollegen

Welches sind die Elemente in Bezug auf Einstellungen, Fähigkeiten und Aufgaben, aus denen sich diese Kompetenz zusammensetzt? Auf welche Aspekte sollte sich ein/-e Berufsberater/-in konzentrieren, der/die diese Kompetenz erwerben will? Welches sind die Phasen oder Fälle, in denen diese Kompetenz benötigt wird?

Am 25. Juni 2012 richteten wir, CIOFS-FP, eine Fokusgruppe ein. Vier Tutoren mit langjähriger Erfahrung nahmen daran teil, um erste Antworten auf die Fragen der

anwesenden Personen zu geben. Im Folgenden berichten wir über die Ergebnisse der Sitzung.

Die Kompetenz, auf die sich die Fokusgruppe konzentriert, hat einen doppelten Wert. Sie kann als notwendige Kompetenz für die Bildungsberatenden angesehen werden sowie als Kompetenz, die vermittelt werden soll.

Die Fokusgruppe hat, unter Berücksichtigung der oben genannten ersten Bedeutung, diese Kompetenz erörtert und sich gefragt, welches die fachlichen Einstellungen sind, die von ihr gefordert werden. Auch konkrete Beispiele aus der eigenen fachlichen Erfahrung wurden mit einbezogen.

Die Fokusgruppe hat jedem der drei oben aufgeführten Punkte wirksame und konkrete Bedeutungsinhalte (wie folgt) zugewiesen:

„Einen reflexiven Ansatz bei der Betrachtung der eigenen Fähigkeiten und Beschränkungen“:

- sich selbst Zeit einräumen, um die eigene Arbeit zu reflektieren
- Planung der Zeit, die für jede Aktivität vorgesehen ist
- ein angemessenes Zeitmanagement
- die Fähigkeit, die eigene Arbeit zu hinterfragen (zum Beispiel: Warum lasse ich diesen Test schreiben? Wie erreiche ich das geplante Ziel?)
- ständige Aufmerksamkeit für das eigene fachliche Projekt
- ständige Achtsamkeit gegenüber dem, was man tut

„Das Erkennen der fachlichen Grenzen und eine geeignete Weiterverweisung“:

- Wissen, wie man die Bedürfnisse analysiert
- Wissen, an wen Kundinnen und Kunden weiterverwiesen werden können
- Verstehen, wann man sich selbst zurückhalten muss und wann die Grenzen der Kundinnen und Kunden gewahrt werden müssen
- Klarheit bezüglich des Auftrags der Dienstleistung
- Kenntnis des ursprünglichen Auftrags und des relevanten Wissens

„Die Inanspruchnahme von Unterstützung seitens des Managements und der Kolleginnen und Kollegen“:

- Einsehen, wann es sinnvoll ist, seine Fälle mit Kolleginnen und Kollegen und Vorgesetzten zu diskutieren
- Beratungsangebote in Anspruch nehmen (insbesondere im Falle von kritischen oder schwierigen Situationen)

Die Lebensgeschichte (Abschnitt 13) wird häufig in der Laufbahnberatung eingesetzt, um eine berufliche Lebensgeschichte für die wichtigsten Bereiche zu erstellen.

S.OR.PRENDO ist eine Datenbank mit Berufen, die detaillierte Datenblätter zu 438 Berufsprofilen beinhaltet. Es ist eine Berufsberatungsoftware, welche die charakteristischen Aspekte der einzelnen Berufsbilder mit den persönlichen Interessen eines jeden Anwenders abgleicht. Es ist ein nützliches Werkzeug, um die Kenntnisse über die Welt der Arbeit und Berufe zu erweitern. Es erstellt in Echtzeit eine Liste passen-

der Profile, welche die eigenen Interessen mit einbeziehen, sodass der Nutzer die eigenen Erwartungen bezüglich der zukünftigen Berufe überdenken und sogar Laufbahnen aus einer Liste von Berufen gestalten kann. Neben dem Einsatz in der Privatwirtschaft wird S.OR.PRENDO auch landesweit von italienischen Unternehmen und Agenturen verwendet, die Maßnahmen auf dem Berufsberatungssektor umsetzen.

Im März 2013 wurde die Software S.OR.PRENDO erstmals von der italienischen Abteilung für Bildung im Bereich der Berufsberatung an 100 Grundschulen sowie Sekundarschulen angewandt. In dieser Weise wurde das Potenzial der Software getestet, die die Qualität der Berufsberatung verbessern soll. Weitere Informationen sind auf www.sorprendo.it verfügbar.

Erfahrungen aus der Erprobung

Die Fallstudie „Aminas Wahl“ wurde am 18.04.2013 in Berlin im Rahmen eines halbtägigen Workshops (9.00–13.00 Uhr) erprobt. 15 Teilnehmerinnen und Teilnehmer nahmen an der Erprobung teil. Alle Teilnehmenden sind in der Bildungsberatung tätig. Die meisten von ihnen arbeiten als Jobcoach; sie beraten Menschen, die im sogenannten zweiten Arbeitsmarkt tätig sind. Einige der Teilnehmenden arbeiten mit über 25-Jährigen. Die Teilnehmenden verfügten über verschieden lange Berufserfahrung (zwischen 1,5 und 15 Jahren). Alle Teilnehmenden haben die Fallstudie vor der Erprobung erhalten.

Die Trainerin begann den Workshop mit den Fragen an die Teilnehmenden, was ihre Aufmerksamkeit beim Lesen der Fallstudie geweckt hat und was sie vom Workshop erwarteten. Dann nutzte die Dozentin die Methode des World Cafés, in dem die vorgeschlagenen Fragen aus der Teaching Note in drei Gruppen à drei bis vier Personen diskutiert wurden. Nach dem Word Café wurden die wichtigsten Punkte der Diskussion den anderen Gruppen vorgestellt. Im nächsten Schritt präsentierte die Dozentin in einer kurzen Präsentation das Kompetenzcluster der CEDEFOP sowie die Kompetenz, die in der Fallstudie vornehmlich im Fokus stand, und bat die Teilnehmenden zu reflektieren, wie sie diese Kompetenz an sich selbst erkennen und in welchen Situationen ihrer täglichen Arbeit sie diese benötigen.

Der Workshop endete mit einer Feedbackrunde der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Das Feedback spiegelte das hohe Interesse und Engagement der Teilnehmenden wider. Es war daraus abzulesen, dass die in der Fallstudie behandelte Kompetenz wichtig für sie ist. Die Teilnehmenden gaben an, dass sie sich aktiv an der Diskussion beteiligen konnten. Einige Teilnehmenden fragten nach einer Lösung für den dargestellten Fall. Es ist daher wichtig, vorher zu betonen, dass es keine eindeutige Lösung für den beschriebenen Fall gibt, sondern verschiedene Ansätze möglich sind. Es ist auch wichtig, dass die jeweilige Trainerin oder der jeweilige Trainer vorher darauf eingehen, dass es in der Weiterbildung nicht darum geht, Amina zu beraten, sondern zu reflektieren, wie man sich selbst in der entsprechenden Situation verhalten würde.

Case Study

Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten für den Umgang mit täglichen Problemen bei der Arbeit nutzen

DOCUMENTA/INSTITUTO EUROPEO DE ESTUDIOS PARA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO/CAROLINA PAÑEDA

Stichwörter

Kommunikation, Moderation, Gruppenberatung, Berufsberatung

Einleitung

José arbeitet als Berufsberater in einer Agentur für lokale Entwicklung. Seine tägliche Arbeit beinhaltet die Beratung von Arbeitssuchenden in verschiedenen berufsbezogenen und sozialen Bereichen. Hierfür erstellt er für seine Kundinnen und Kunden ein Profil in der Datenbank der Agentur und berät sie bezüglich ihrer Arbeits- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Aufgrund der aktuellen Beschäftigungslage in Europa ist die Zahl der Menschen, die sich an die Entwicklungsagentur wenden, in der José arbeitet, um die dortigen Dienstleistungen in Anspruch zu nehmen, in der letzten Zeit stark angestiegen. Diese erhöhte Nachfrage hat zu einer erheblichen Verkürzung der Zeit geführt, die die Berufsberatenden jeder Kundin und jedem Kunden widmen können. Dadurch wird es für die Beratenden schwieriger, die Qualität der Beratung weiterhin zu gewährleisten. Selbst die Kundinnen und Kunden beginnen, die Betreuung durch die Agentur als schlecht und nutzlos zu beurteilen.

Die lokale Entwicklungsagentur

Das Zentrum, in dem José arbeitet, ist eine Agentur für lokale Entwicklung. Diese ist eine öffentliche Stelle, die im Auftrag der Stadt oder Gemeinde durch Förderung von Beschäftigung und selbstständiger Erwerbstätigkeit die Produktionsstrukturen der Kommune stärken soll. Zwar geht die lokale Entwicklungsagentur verschiedenen Aktivitäten in diesem Bereich nach, jedoch besteht die wichtigste Arbeit der Stelle

aus Sicht der Allgemeinheit in der Beratung und Unterstützung von Arbeitssuchenden. Da es sich um eine öffentliche Behörde handelt, sind ihre Leistungen für die Kundinnen und Kunden kostenlos.

Die Agentur betreut alle Personen (aus der betreffenden Kommune oder anderen Orten), die dort einen Termin vereinbaren. Die Kundin oder der Kunde wird als Erstes von einem/einer Berufsberatenden begrüßt, anschließend wird das berufliche Profil analysiert. Die lokale Entwicklungsagentur verfügt über eine Datenbank mit offenen Arbeitsstellen und Arbeitssuchenden, in die die Kundinnen und Kunden eingegeben werden. Auf die Informationen in dieser Datenbank können auch Unternehmen zugreifen, die nach Kandidatinnen oder Kandidaten für die Besetzung freier Stellen suchen. Darüber hinaus werden die Kundinnen und Kunden der Agentur beraten, wie man einen Lebenslauf erstellt, sie erhalten ein Verzeichnis mit Unternehmen, bei denen sie sich bewerben können, und sie bekommen Informationen zu Beschäftigungsprogrammen, Stipendien, unbesetzten Arbeitsplätzen und weiteren Optionen, die eventuell von Interesse für sie sein könnten.

Zusätzlich zu dieser direkten Beratung von Arbeitssuchenden organisiert die lokale Entwicklungsagentur auch Online-Kurse und Vor-Ort-Schulungen. Die Entwicklungsagentur ist Teil eines Netzwerks aus Unternehmen und Schulungszentren zur Schaffung von Kooperationsvereinbarungen, berät Firmen, hat eine Informationsstelle in Europa und beteiligt sich an weiteren Initiativen, die von Institutionen wie Universitäten oder dem Stadtrat selbst organisiert werden.

In der lokalen Entwicklungsagentur arbeitet José mit zwei Beraterkollegen zusammen, die jedoch nicht ihre gesamte Zeit der Berufsberatung von Kundinnen und Kunden des Zentrums widmen, da sie in ihrer Arbeitszeit auch Tätigkeiten wie Schulungen, Workshops etc. nachgehen müssen.

Schwierigkeiten und Herausforderungen

In der lokalen Entwicklungsagentur ist es Standard, dass für den ersten Termin genügend Zeit für die Analyse des beruflichen Profils der Kundin oder des Kunden vorhanden ist. Das erleichtert den Mitarbeitenden die Arbeit und ist gleichzeitig angenehm für die Kundinnen und Kunden. Personen, die zum ersten Mal in die Agentur kommen, können vorab telefonisch oder direkt im Zentrum einen Termin vereinbaren. Das erleichtert den Berufsberatenden die Organisation ihres Arbeitstages, und die Kundinnen und Kunden müssen nicht lange warten, bis sie beraten werden.

Bislang hat dieses System perfekt funktioniert. Aber in den letzten Wochen ist die Zahl der Ratsuchenden, die einen Termin bei einer Beraterin oder einem Berater möchten, so stark angestiegen, dass die Warteliste sehr lang geworden ist. Dadurch mussten die Kundinnen und Kunden Wartezeiten von bis zu drei oder vier Wochen in Kauf nehmen. Diese Situation war inakzeptabel, da die von der Entwicklungsagentur vorgegebene maximale Wartezeit auf einen Termin sieben Tage beträgt. Um diesem Problem zu begegnen, wurde entschieden, pro Tag mehr Kundinnen und

Kunden anzunehmen. Die Mitarbeitenden nahmen an, dass man mit einer geringen Zusatzanstrengung aller Beratenden weiterhin auch mit weniger Zeitaufwand jeder Kundin und jedem Kunden den bestmöglichen Service bieten könnte, da ja die Arbeitsabläufe zur Betreuung der Arbeitssuchenden bereits perfekt eingespielt waren. Diese Lösung ermöglichte es zwar, die Vorgabe der Agentur im Hinblick auf die maximale Kundinnen- und Kundenwartezeit von sieben Tagen wieder einzuhalten, jedoch konnten auf diese Art keine Wunder bewirkt werden, und es kam von Anfang an zu einer Reihe anderer Probleme.

Die Kundinnen und Kunden beschwerten sich sofort. Vor allem, weil sie länger in der Agentur warten mussten, bis sie an die Reihe kamen. Diese Situation war für die Kundinnen und Kunden sehr unangenehm und rief eine feindselige und stressige Atmosphäre hervor. Wenn die Kundinnen oder Kunden schließlich zu den Beratenden kamen, erhielten sie keinen guten Service und wurden eilig mit vielen Broschüren in der Hand wieder verabschiedet. Sie wussten dann oftmals nicht, welche Schritte sie ergreifen müssen, um ihre Situation zu ändern und aus der Arbeitslosigkeit wieder in ein Beschäftigungsverhältnis zu treten. José und seine Kollegen begannen den Druck zu spüren. Sie mussten mit den Forderungen des Leiters der lokalen Entwicklungsagentur einerseits und mit den Beschwerden der Kundinnen und Kunden andererseits umgehen. Ihnen war bewusst, dass sie nicht jede Kundin und jeden Kunden optimal betreuten, weil sie ständig im Hinterkopf hatten, dass vor der Tür viele weitere warteten. Sie bekamen direkte Beschwerden von Kundinnen und Kunden darüber zu hören, wie lange sie warten mussten, um endlich an die Reihe zu kommen, und viele meinten, dass sie umsonst gekommen wären.

Für den Umgang mit den Beschwerden der Kundinnen und Kunden nutzte José die Kommunikationstechnik der „Verschleierung“, die es ihm ermöglichte, eine direkte Konfrontation mit den Kundinnen und Kunden zu vermeiden, indem er die Kritik nicht bestritt, sondern zuhörte, ohne zu unterbrechen, entspannt blieb und seinen Teil der Verantwortung annahm, ohne sich zu rechtfertigen. Es wurde offensichtlich, dass diese Situation sich ändern musste, und José und seine Kollegen verlangten eine effektive Lösung von ihren Vorgesetzten.

Lösungsvorschläge

Die Berufsberater organisierten eine Besprechung mit dem Leiter der lokalen Entwicklungsagentur, um ihm die Situation detailliert aus der Perspektive der Beratenden, der Kundinnen und Kunden und der Entwicklungsagentur selbst zu schildern, da neben deren Funktionsfähigkeit auch der Nutzen und die Kompetenz ihrer Dienstleistungen infrage standen. Jedoch wollten sie die Besprechung nicht nur dafür nutzen, die Probleme zu erklären und Lösungen zu fordern, sondern hielten es für angebracht, auch eine Lösung vorzuschlagen.

Um das Problem anzugehen, ohne neue Probleme zu schaffen, hielten sie es für die naheliegende Maßnahme, einen oder mehrere weitere Berufsberatende einzustellen. Dabei war den Mitarbeitern klar, dass es nicht einfach sein würde, den Agenturleiter

dazu zu bringen, diesem Vorschlag zuzustimmen. Da die Agentur eine öffentliche Behörde ist, unterliegen Neueinstellungen einem streng regulierten Prozess und der Kontrolle des Stadtrats und nicht den Entscheidungen der lokalen Entwicklungsagentur selbst.

Dennoch verlangten die Mitarbeiter eine Besprechung mit dem Agenturleiter, um ihren Lösungsvorschlag zu präsentieren. Da auch er unter den Konsequenzen der aktuellen Situation litt, glaubten sie, dass das Treffen eine gute Gelegenheit wäre, ihm ihre Vorschläge zu unterbreiten und eine Lösung zu finden.

Also nahmen die drei Berater an der Besprechung mit dem Agenturleiter teil, um die Situation zu erörtern, in der sich sowohl die Beratenden als auch die Agentur selbst befindet. Obwohl dem Agenturleiter die bestehenden Probleme bekannt waren, entschieden die Mitarbeiter, das Treffen damit zu beginnen, ihm die Lage in Form eines Kurzüberblicks zu präsentieren. Auch wenn der Agenturleiter keinen direkten Kontakt mit den Kundinnen und Kunden hatte, litt auch er unter den Folgen der aktuellen Probleme. Daher dachten die Berufsberater, dass sie ihm ihre alltäglichen Schwierigkeiten und die Lage empathisch näher bringen und in ihm eine größere Bereitschaft wecken könnten, eine Lösung anzustreben. Gleichzeitig würden sie beim Ansprechen des Themas Gelegenheit haben, seine Reaktion einzuschätzen (durch nonverbale Kommunikation) und seine Verhandlungskompetenz zu beurteilen.

Somit erklärte José dem Agenturleiter im Namen aller ihn begleitenden Berufsberater, dass die von ihnen ergriffenen Maßnahmen zur Verkürzung der Wartezeiten eine Reihe ernster Probleme verursacht hatten, zum Beispiel Qualitätsverlust der Dienstleistungen, verminderte Zufriedenheit der Kundinnen und Kunden und Verschlechterung der Arbeitsatmosphäre im Zentrum durch Überfüllung und Zeitdruck.

Während ihrer Darlegungen registrierten die Mitarbeiter, dass der Agenturleiter zustimmend nickte, sein Verständnis für die Situation zeigte und sie ermutigte fortzufahren. Die Berufsberater erklärten, dass sie es für die beste Lösung hielten, mindestens einen oder auch mehrere weitere Mitarbeiter einzustellen, um die Arbeitslast zu verringern, die Wartezeiten innerhalb akzeptabler Grenzen zu halten und wieder die erforderliche Zeit für ihre Kundinnen und Kunden und die Erbringung qualitativ hochwertiger Dienstleistungen zu haben. So könnte man auch die Überfüllung des Zentrums und den dadurch entstehenden Druck in den Griff bekommen.

Während die Mitarbeiter ihren Vorschlag erläuterten, konnten sie an der Reaktion des Agenturleiters erkennen, dass er aktiv zuhörte. Aber sie nahmen auch bestimmte nonverbale Anzeichen wahr, die ihnen den Eindruck vermittelten, dass er nicht mit dem Lösungsvorschlag einverstanden war – so brach er zum Beispiel den Blickkontakt ab und zeigte keinerlei Zustimmung, wie er es zuvor getan hatte, als sie ihm die Probleme geschildert hatten. Dieser Eindruck bestätigte sich, als der Agenturleiter das Wort ergriff.

Er sagte ihnen direkt und freiheraus, dass diese Maßnahme nicht infrage käme, weil die Stadtverwaltung ganz klar geäußert hatte, dass das Budget für das Jahr bereits feststand und den betreffenden Stellen zugewiesen worden war.

Zwar wussten die Mitarbeiter von Anfang an, dass es schwierig werden würde, den Vorschlag durchzusetzen, hatten aber dennoch entschieden, ihn zu präsentieren, um ihre Position klarzumachen, weil er einfach die beste Lösung für ihre aktuelle Situation war. Ihnen war aber auch klar, dass sie wohl etwas Druck machen und verhandeln müssten und dass man dafür mit der Ideallösung oder Maximalforderung beginnt, von der man dann im Verlauf der Verhandlungen etwas abgehen kann, um zu einer Einigung zu gelangen. Daher und weil sie ja damit gerechnet hatten, dass ihr Antrag auf Einstellung weiterer Berufsberater abgelehnt werden würden, schraubten die Mitarbeiter ihre Forderungen etwas herunter und schlugen nun als Lösung vor, ein oder zwei Studierende für ein Praktikum einzustellen, die ein Studium mit gewissem Bezug zum Thema Berufsberatung machten, wie etwa Psychologie, Arbeitnehmer-Arbeitgeber-Beziehungen, Sozialarbeit etc. Diese hätten zwar nicht die gleichen Befugnisse wie Berufsberatende, könnten aber unter deren direkter Aufsicht arbeiten, da der Hauptzweck ihrer Tätigkeit in der lokalen Entwicklungsagentur ja wäre, etwas zu lernen. Aber die Praktikantinnen oder Praktikanten könnten auch einige Arbeiten übernehmen. Diese Maßnahme würde sowohl den Dienstleistungen zugutekommen als auch der Ausbildung der Studierenden nutzen, da sie wertvolle Arbeitserfahrungen sammeln könnten, welche wiederum ihre Aussichten auf eine spätere Arbeitsstelle verbessern. Aus wirtschaftlicher Sicht wäre diese Lösung deutlich kostengünstiger als die Einstellung neuer Berufsberatender.

Der Agenturleiter schien nachzudenken und nahm sich Zeit, den Vorschlag zu bewerten. Dann sagte er, dass dies zwar ein gute Idee wäre, die aber nicht sofort umgesetzt werden könnte. Zuerst müsste er eine Vereinbarung mit verschiedenen Universitäten oder Bildungseinrichtungen treffen, aus denen die Praktikantinnen und Praktikanten rekrutiert würden. Dieser Vorgang würde etwas Zeit in Anspruch nehmen, weil diese Organisationen für die Genehmigung derartiger Vorschläge nach bestimmten Prozessen arbeiten. Er beharrte auch darauf, dass das Budget der lokalen Entwicklungsagentur für dieses Jahr abgeschlossen und es nicht möglich war, Änderungen daran vorzunehmen – auch keine geringfügigen. Obwohl er also den Vorschlag zur Beschäftigung von Studierenden sehr gut fand, konnte er ihn nicht vor dem nächsten Jahr umsetzen. Die Agentur würde aber bis dahin die notwendigen Schritte für die Initiierung eines Praktikumsprogramms einleiten.

Da das Problem also aktuell fortbestand, machte auch der Agenturleiter einen Vorschlag, nämlich dass die Berufsberater mit Gruppen von vier oder fünf Arbeitssuchenden gleichzeitig arbeiten könnten. Auf diese Art würde einerseits die Arbeitszeit viel kosteneffizienter genutzt und andererseits das Arbeitspensum reduziert.

Die Berufsberater begegneten dieser Idee mit Skepsis, entschieden aber angesichts der aktuellen Probleme in der Agentur, den Vorschlag zu akzeptieren und als Pilotprojekt einige Gruppentermine zu planen.

Gruppenberatung

Es gelang José, eine Gruppe aus vier Arbeitssuchenden zusammenzustellen, die mit einem Gruppengespräch einverstanden waren. José wollte eine heterogene Gruppe, da die Teilnehmenden auf diese Weise mehr voneinander lernen könnten. Diese Gruppe setzte sich aus folgenden vier Personen zusammen:

Inés hat vor fünf Jahren ihr Lehrerstudium abgeschlossen. Danach bewarb sie sich auf Lehrerstellen, fand aber trotz zweier Bewerbungsgespräche keine Arbeit. In den letzten paar Jahren hat sie als Nachhilfelehrerin gearbeitet und zwei Grundschulern Privatunterricht gegeben. Da aber in näherer Zukunft keine freien Lehrerstellen in Aussicht stehen, hat sie ihre Berufsziele überdacht und sich nach Alternativen umgesehen.

Alberto hat einen Universitätsabschluss in Arbeitnehmer-Arbeitgeber-Beziehungen. Sein Vater hat ein Metallwarengeschäft, in dem Alberto während seines Studiums einige Stunden pro Woche aushalf. Nachdem er mehrere Monate erfolglos versucht hat, Arbeit im Bereich der Berufsberatung zu finden, muss er nun wohl das Angebot seiner Familie annehmen, in Vollzeit im Geschäft seines Vaters zu arbeiten. Diese Aussicht frustriert ihn allerdings sehr, und er will diese Lösung nicht akzeptieren, ohne weitere Möglichkeiten zu recherchieren.

Raúl ist Elektriker und möchte sein eigenes Geschäft für Autoradios eröffnen, will aber vorher in einem Anstellungsverhältnis arbeiten, um genug Geld für die Eröffnung seines eigenen Geschäfts anzusparen und praktische Erfahrung in einem verwandten Bereich zu sammeln.

Carmen ist ausgebildete Bürokauffrau und hat drei Jahre in diesem Beruf gearbeitet, bevor sie heiratete. Sie entschied, sich nach der Heirat ganz ihrer Familie zu widmen. Nun ist sie nach 15 Jahren aufgrund ihrer finanziellen Situation auf den Arbeitsmarkt zurückgekehrt, wobei ihr bewusst war, dass sie einiges an Fachwissen aufholen muss, um wieder in ihrem Beruf zu arbeiten. Daher hat sie sich auch nach anderen Tätigkeiten umgesehen, wie etwa Verkäuferin, Immobilienmaklerin etc.

Alle Mitglieder der Gruppe waren bereits zuvor in der lokalen Entwicklungsagentur gewesen, sodass ihre Daten schon in der Datenbank des Zentrums erfasst wurden. José wollte von ihren Erfahrungen hören, die sie seit ihrem letzten Besuch in der Agentur gemacht hatten (Bewerbungsgespräche, Weiterbildung...), und ihnen dabei helfen, ihre Arbeitssuche zu verbessern.

Zu Beginn erklärte José das Konzept des Gesprächs und seine Dauer. Dann schlug er vor – da die Teilnehmenden einander noch nicht kannten –, dass jeder von ihnen sich kurz vorstellte und erklärte, welche Art von Ausbildung er bzw. sie absolviert hat, welche Erfahrungen gesammelt wurden, welche Art von Arbeit gesucht und wie die Arbeitssuche gestaltet wurde. Dieser erste Gesprächsteil erfüllte mehrere Zwecke: Einerseits konnten die Teilnehmenden einander kennenlernen, wodurch sich die Atmosphäre im Raum entspannte. Andererseits mussten sie sich mündlich vor-

stellen und Auskünfte geben, was auch bei Bewerbungsgesprächen nützlich und erforderlich sein kann. Darüber hinaus diente dies als Übung für öffentliches Sprechen und förderte das aktive Zuhören der Kundinnen und Kunden und des Berufsberaters. Und schließlich war es José's Absicht, dass die Aktivitäten im Gruppengespräch den Erwartungen und Bedürfnissen der Kundinnen und Kunden entsprechen. Er hatte nicht alle Teile des Gesprächs im Voraus geplant, um flexibler auf die Interessen der Kundinnen und Kunden eingehen zu können. José bat Inés, als Erste ihre Situation zu schildern.

Inés erzählte, dass sie vor einem Monat ein Bewerbungsgespräch für eine Stelle als Hauslehrerin hatte. Das Unternehmen suchte nach Lehrerinnen und Lehrern für verschiedene Fächer (Englisch, Mathematik, Geschichte) und verschiedene Schulniveaus (Grundschule, Realschule, Gymnasium), um Kundinnen und Kunden zu Hause zu unterrichten. Deswegen waren Führerschein und eigenes Fahrzeug zwingende Voraussetzung für die Arbeit. Da Inés keines von beiden hat, kam sie nicht für die Stelle infrage, obwohl ihre Ausbildung und Arbeitserfahrung passten.

José entschied, anhand von Inés' Fall einen extrem wichtigen Aspekt bei Bewerbungsgesprächen und Initiativbewerbungen zu verdeutlichen, und zwar mithilfe einer kleinen Übung, bei der Situationen oder Sachverhalte positiv dargestellt werden sollten, die bei der Bewerbung um eine Arbeitsstelle als Nachteil betrachtet werden könnten.

José erklärte kurz, wie es funktioniert. Er sagte, dass sie die Übung gemeinsam in der Gruppe für 10 bis 15 Minuten machen. Der Berater beschrieb eine Eigenschaft oder einen Umstand, die bzw. der die Chance auf Erhalt der Stelle verringern könnte, und die Teilnehmenden mussten die Eigenschaft oder den Umstand so umformulieren, dass die positiven Aspekte hervorgehoben wurden. Also sagte José „keine Berufserfahrung“, „zu jung für die Stelle“, „zu alt für die Stelle“, „verheiratet und Kinder“, „häufiger Arbeitswechsel“ und schließlich „kein eigenes Fahrzeug“ – den Sachverhalt, der zu dieser Übung angeregt hatte. Nun waren die Gruppenmitglieder an der Reihe, ihre Ideen vorzutragen, wie man mit Blick auf eine potenzielle Arbeitsstelle die positiven Aspekte dieser Äußerungen herausstellen könnte. José erklärte ihnen, dass jeder ein paar Eigenschaften habe oder in einer persönlichen Situation leben kann, die für eine bestimmte Arbeit nicht ideal sind, und dass sie die positiven Seiten derselben betonen sollten, wenn ein Arbeitgeber in einem Bewerbungsgespräch danach fragt.

Nach dieser Übung bat José Alberto, fortzufahren und seine aktuelle Lage zu schildern. Er sagte, dass er sich – obwohl sie nicht befriedigend ist und er sich gern verändern würde – an die Arbeit im Metallwarengeschäft der Familie gewöhnt hat und immer weniger Zeit für die Suche nach anderen Arbeits- oder Weiterbildungsmöglichkeiten aufwendet. Außerdem wäre seine Familie sehr zufrieden mit seiner Arbeit im Geschäft. Wenn der Zeitpunkt käme, dass er seine Arbeit im Metallwarengeschäft beenden muss, um sich einer anderen Tätigkeit zu widmen, würde das sicher schwierig werden und möglicherweise zu einem Konflikt führen, befürchtete er. José

meinte, dass man in Albertos Fall zwei Dinge getrennt voneinander in Betracht ziehen müsste. Einerseits aktiv die Arbeitssuche fortsetzen und andererseits mit der familiären Situation umgehen.

In Bezug auf den ersten Aspekt sagte José, dass er versteht, dass man bequem wird und nicht mehr nach freien Stellen und aktuellen Weiterbildungsmöglichkeiten sucht. Obwohl Albertos Situation sich vom Rest der Gruppe unterschied, weil er ja in Arbeit war, zeigte sie doch, dass jeder in Untätigkeit verfallen kann, vor allem wenn man seit Langem arbeitssuchend ist. Deswegen könnten Josés Empfehlungen zu Albertos Lage für alle Gruppenmitglieder hilfreich sein. Ein möglicher Weg zu vermeiden, dass man bei der Arbeitssuche in Desinteresse und Passivität verfällt, ist die „Agenda“. Einfach ausgedrückt geht es dabei um Organisation und Planung der Arbeitssuche. Man beginnt mit der Festlegung einer regelmäßigen Zeit für die systematische Arbeits- und Weiterbildungssuche – in Albertos Fall könnte dies ein bestimmter Wochentag sein. An diesem Wochentag müsste er dann immer nach der vorab festgelegten Routine vorgehen: zum Beispiel Durchsicht der Online-Stellenportale, Suche nach Unternehmen für seine Initiativbewerbungen und Lesen der Neuigkeiten (Stipendien, Kurse) der Jobbörse der Fakultät, an der er studiert hat. Danach müsste er alle gefundenen freien Stellen und sonstigen Dinge von Interesse in seine Agenda schreiben. Weiterhin müsste er eine Planung erstellen, wie er diese Punkte weiterverfolgt (wenn er zum Beispiel ein Unternehmen gefunden hat, dem er seinen Lebenslauf zugehen lassen will, muss er organisieren, wann er dies tut; wenn er eine Anzeige für einen interessanten Kurs gesehen hat, muss er planen, wann er seine Anmeldung abschickt bzw. die erforderlichen Unterlagen zusammenstellt etc.).

Mit Blick auf die zweite Fragestellung nutzte José die Gelegenheit, über Durchsetzungsvermögen zu sprechen. Er erläuterte, dass Durchsetzungsvermögen eine Eigenschaft ist, die es Menschen ermöglicht, ihre eigenen Interessen durchzusetzen, ohne Angst eine bestimmte Haltung einzunehmen und ihre eigenen Rechte zu formulieren, ohne die Rechte anderer in Abrede zu stellen. Eine bestimmte bzw. durchsetzungsfreudige Person kommuniziert offen, direkt, ehrlich und angemessen. Sie hat eine klare Vorstellung von dem, was sie will, und versucht, dies auch durchzusetzen. José betont, dass es sehr wichtig ist, in allen Lebensbereichen eine bestimmte Haltung einzunehmen, insbesondere in Verbindung mit Arbeitsbelangen. Daher muss Alberto sich seiner Situation mit Bestimmtheit stellen. José riet ihm, damit direkt und in der Praxis zu beginnen und nicht auf irgendeine Gelegenheit zu warten, um seiner Familie zu sagen, dass er nicht auf Dauer im Geschäft seines Vaters arbeiten will. Er ermutigte Alberto, ab sofort aufrichtig zu seiner Familie zu sein und ihnen mitzuteilen, dass er lieber einer Arbeit nachgehen würde, die seiner Ausbildung entspricht.

José erläuterte einige Strategien, wie man bestimmte Aussagen effektiver machen kann:

- Ein positives und realistisches Konzept von sich selbst haben
- Das Gespräch planen: wissen, was man sagen will, wie man es sagen will, was man antworten will und was man dem Gesprächspartner mitteilen will; wissen, welchen Inhalt und welchen Zweck diese Mitteilung haben soll
- Höflich sein, den Standpunkt der anderen berücksichtigen
- Keine Drohungen formulieren; wenn man Drohungen einsetzt, schwindet die erforderliche Glaubwürdigkeit und Kooperationsfähigkeit.
- Wenn nötig auch Niederlagen akzeptieren; Bestimmtheit kann auch zur Folge haben, dass man Fehler eingestehen und die Verantwortung dafür übernehmen muss.

Als Nächster erklärte Raúl den andern Gruppenmitgliedern seine Situation. Er sagte, dass er gern ein eigenes Autoradiogeschäft eröffnen würde, vorher aber noch praktische Erfahrungen sammeln und lernen möchte, wie andere Fachleute in diesem Bereich arbeiten. In der Zwischenzeit nutzt Raúl seine Zeit dafür, die erforderlichen Schritte für die Eröffnung seines Geschäfts in Erfahrung zu bringen, einen geeigneten Standort zu suchen und weitere Informationen zum Thema zu sammeln. Jetzt fragte Alberto, ob er etwas dazu sagen dürfte. Er erklärte Raúl, dass er persönlich einen Ladenbesitzer aus seiner Nachbarschaft kennt. Das Geschäft wäre zwar nicht genau aus der Branche, in der Raúl arbeiten möchte, aber sicher könnte Raúl dort ähnliche Arbeitserfahrung erlernen, die ihm möglicherweise nutzen. Er sagte, dass man dort zwar im Moment niemanden einstellen wolle, aber wenn Raúls Hauptinteresse wäre, die Arbeitsabläufe kennenzulernen, könnte man ihm vielleicht eine – wenn auch nicht sehr gut bezahlte – Teilzeitstelle anbieten. Und falls auch das nicht möglich wäre, könnte er immer dort hingehen und Fragen zu den administrativen oder sonst interessanten Aspekten des Geschäfts stellen. Alberto gab Raúl die Kontaktdaten seines Bekannten und sagte ihm, dass er seinem Bekannten zuvor Bescheid geben wolle.

José ließ die beiden die Informationen austauschen und bezog dann die anderen Gruppenmitglieder in das Geschehene ein. Er erklärte, dass man so etwas als „Networking“ bezeichnet und dass es dabei darum geht, ein Netzwerk aus Kontakten aufzubauen und zu pflegen, die einen positiven Einfluss auf ihr Berufsleben bzw. ihre Arbeitssuche haben können. Viele Menschen finden durch direkte oder indirekte persönliche Kontakte eine Stelle. Viele Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber stellen lieber jemanden ein, den sie bereits kennen oder der ihnen von einem Mitarbeitenden empfohlen wurde. Deswegen ist es äußerst wichtig, die sozialen Kontakte und Beziehungen zu stärken sowie eine Liste mit potenziellen Kontakten zu erstellen, denen man vielleicht in gleicher Weise beruflich weiterhelfen kann. José betonte, dass es sehr wichtig ist, erreichbar und verfügbar zu sein, damit man einfacher von anderen gefunden und kontaktiert werden kann.

Als Letzte stellte nun Carmen ihren Fall vor. Sie berichtete, dass sie bislang noch zu keinem Bewerbungsgespräch eingeladen war, aber für die nächste Woche eines für eine Stelle als Verkäuferin in einem Einkaufszentrum hätte. Sie sagte, dass sie sich unvorbereitet fühlt, weil sie keine passende Ausbildung hätte. Daher wäre sie vor allem mit der Erwartung zu diesem Beratungstermin gekommen, dass ihr der Berater vielleicht ein paar Tipps gibt, wie sie mit dieser Situation umgehen kann.

José nutzte die Anwesenheit der anderen Arbeitssuchenden und schlug ein Rollenspiel vor, um auf Carmens Anliegen einzugehen. Er bat die Teilnehmenden, im Rollenspiel ein Bewerbungsgespräch nachzustellen, in dem Carmen die Kandidatin für die freie Stelle und Inés die Gesprächspartnerin der Arbeitgeberseite darstellt, weil Letztere ja vor Kurzem ein Bewerbungsgespräch hatte. José und die beiden anderen Gruppenmitglieder sollten eine Beobachterrolle einnehmen und Carmen nach dem Rollenspiel Feedback geben.

Danach beendete José die Gruppensitzung, indem er die besprochenen Themen nochmals kurz darlegte, Schlussfolgerungen zog und fragte, ob die Teilnehmenden noch Fragen hätten oder eine abschließende Anmerkung machen wollten. Da keiner der Teilnehmenden etwas hinzuzufügen hatte, bat José sie um ihre kurze Beurteilung der Sitzung und ihre Meinung – insbesondere zu der Frage, ob sie es hilfreich, angenehm oder unangenehm fanden, vor anderen Kundinnen bzw. Kunden über ihre persönliche Lage zu sprechen, und ob sie bereit wären, erneut an einem solchen Gruppentermin teilzunehmen, oder lieber einen Einzeltermin hätten.

Alle vier Gruppenmitglieder sagten, dass sie die Sitzung produktiv fanden sowie Antworten erhalten und Lösungen gefunden hatten. Alle waren bereit, wieder an einem solchen Gespräch teilzunehmen.

Schlussfolgerungen

Nach dem Gruppentermin dachte José darüber nach, wie er das Gespräch gestaltet hatte, sowie über die Ereignisse in der lokalen Entwicklungsagentur während der letzten Wochen, die der Grund für diese Situation waren.

Die Berufsberater hatten mit dem Leiter der lokalen Entwicklungsbehörde vereinbart, probeweise für einen Monat Gruppengespräche zu organisieren. Innerhalb dieses Zeitrahmens sollte man zu einer Entscheidung gelangen, ob dieser Ansatz mit dem Anspruch vereinbar ist, eine hohe Qualität in der Beratung sicherzustellen.

Teaching Note

Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten für den Umgang mit täglichen Problemen bei der Arbeit nutzen

DOCUMENTA/INSTITUTO EUROPEO DE ESTUDIOS PARA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO/CAROLINA PAÑEDA

Kompetenz

Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten

Stichwörter

Kommunikation, Moderation, Gruppenberatung, Berufsberatung

Die Kompetenz „Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten“

Die Kompetenz „Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten“ wurde vom CEDEFOP (2009) wie folgt aufgefasst und definiert: eine Reihe von Fähigkeiten, die an verschiedene Arbeitssituationen anzupassen und darauf abzustimmen sind: Fähigkeit zum aufmerksamen Zuhören, Hinterfragen, Nachfragen, Unterstützen und Herausfordern und Zusammenfassen; Sicherstellung wechselseitigen Verstehens, Gruppen- und Öffentlichkeitspräsentationen, Schreibkompetenz- und soziale Kompetenz.

All diese Fähigkeiten werden neben anderen (siehe unten) explizit oder implizit in der Fallstudie vorgestellt und an das Arbeitsumfeld der Bildungsberatenden angepasst und darauf zugeschnitten.

Zusammenfassung der Fallstudie

In der Fallstudie mit dem Titel „Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten“ wird eine lokale Entwicklungsagentur vorgestellt, in der drei Berater vor allem mit Arbeitssuchenden arbeiten. Ihre Beratungsleistungen sind kostenlos und können von jedem in Anspruch genommen werden. Sie richten sich nicht an eine exklusive Zielgruppe, sondern an die Allgemeinheit.

Aufgrund der gestiegenen Arbeitslosigkeit hat die Anzahl der Kundinnen und Kunden in der lokalen Entwicklungsagentur zugenommen, wodurch die Wartezeit auf einen Termin nun mehrere Wochen beträgt. Die von der Agentur selbst vorgegebene maximale Wartezeit wird weit überschritten. Daher muss für dieses Problem eine Lösung gefunden werden.

Die Berufsberaterinnen und Berufsberater der lokalen Entwicklungsbehörde setzen sich mit dem Agenturleiter zusammen, um eine Lösung zu vereinbaren. Bei diesem Treffen besprechen sie verschiedene Alternativen, wie man die Situation verbessern könnte. Nach Erörterung mehrerer Optionen vereinbaren sie, einige Gruppenberatungsgespräche mit vier oder fünf Arbeitssuchenden zu organisieren.

Die Fallstudie beschreibt das erste dieser Gruppengespräche, das ein Berufsberater mit einer Gruppe von vier unterschiedlichen Teilnehmenden führt. Alle von ihnen sind bereits einmal in der Agentur gewesen. Der Zweck der Gruppensitzung ist, für den Berater herauszufinden, wie es den Kundinnen und Kunden seit ihrem letzten Termin bei der Arbeitssuche ergangen ist, ihre Bedürfnisse zu verstehen und ihren Lebenslauf in der Datenbank zu aktualisieren.

Zielgruppe

Bildungsberatende, die in einem bildungsbezogenen Umfeld arbeiten sowie deren Ausbilder/-innen und Schulungsleiter/-innen

Lernziele

Diese Fallstudie bietet Bildungsberatenden, die in einem bildungsbezogenen Umfeld arbeiten, die Möglichkeit, Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten zu erörtern.

Die pädagogischen Lernziele der Fallstudie sind:

- Erkennen, wie wichtig verschiedene Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten für professionelles Beraten sind
- Den Bildungsberatenden diese Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten vermitteln
- Kommunikationsfähigkeiten von den Beratenden an die Arbeitssuchenden weitergeben

Schwerpunktthema

Das behandelte Kernthema sind Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten in der Berufsberatung. Die Kommunikations- und Moderationskompetenz kann auf vielerlei praktische Weise vermittelt werden. Die Fallstudie stellt einige davon vor (siehe Beschreibungen im nächsten Abschnitt).

Pädagogischer Fokus

In der Fallstudie wird beispielhaft die Situation eines Berufsberaters an seinem Arbeitsplatz beschrieben. Für die Darlegung der Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten wird eine Reihe spezifischer Umstände genutzt, denen er sich zu einem bestimmten Zeitpunkt gegenüberstellt. Die in dieser Fallstudie beschriebenen Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten werden anhand dreier zeitlich voneinander getrennter Situationen erläutert.

Im ersten Teil, in welchem die Beschwerden der Kundinnen und Kunden über die Wartezeiten thematisiert werden, nutzt der Berater seine Kommunikationsfähigkeit:

- Kritik ansprechen

Im zweiten Teil werden einige Kommunikationsfähigkeiten anhand einer Besprechung der Berufsberater mit dem Leiter der lokalen Entwicklungsbehörde dargestellt, und zwar:

- Fähigkeit zum Zuhören
- Meinungs sondierung
- Verhandlung
- Synthese und wechselseitiges Verstehen
- Nonverbale Kommunikation
- Empathie

Im dritten Teil, dem ersten Gruppengespräch zwischen José, seinen Kunden und Kundinnen, werden folgende Fähigkeiten verdeutlicht:

- Zuhören
- Formulieren von Fragen
- Bestimmtheit/Durchsetzungsvermögen
- Positives Umformulieren
- Sprechen in der Öffentlichkeit
- Zwischenmenschliche Fähigkeiten
- Leitung eines Gesprächs
- Networking

Strategie

Fallstudien können im Gegensatz zu theoretischen Handbüchern als praxisnäheres Schulungsmaterial mit Bezug zum Arbeitsalltag verwendet werden. Mit dieser speziellen Fallstudie wird beabsichtigt, praktizierenden Berufsberatenden, Berufsberatenden in Ausbildung und deren Ausbildungs- bzw. Schulungsleiterinnen und -leitern bestimmte Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten zu vermitteln. Im folgenden Abschnitt wird eine Methode für die Verwendung dieses Lehrmaterials vorgeschlagen, bei der die oder der Anleitende jedoch stets die Eigenschaften der Zielgruppe im Auge behalten muss, mit der gearbeitet wird. Die Dauer der Unterrichtseinheit, die Art der Fragestellungen, die Arbeitsaktivitäten etc. können von Gruppe zu Gruppe variieren.

Die ideale Anzahl der Teilnehmenden liegt zwischen 9 und maximal 12. Optimal ist ein informell strukturierter (z. B. Stuhlkreis) Unterrichtsraum. Der Raum muss groß genug dafür sein, dass auch Kleingruppen bequem arbeiten können.

Zunächst arbeitet jedes Gruppenmitglied für sich allein. Dies kann entweder vor dem Seminar oder zu Beginn des Seminars erfolgen. Dabei geht es darum, dass alle Kursteilnehmenden die Fallstudie für sich lesen. Danach muss die Fallstudie ein zweites Mal gründlicher gelesen werden, wobei alle darin thematisierten Kommunikationsfähigkeiten gekennzeichnet werden und überlegt werden sollte, wie sie in die Praxis umgesetzt werden können.

Später sollten die Teilnehmenden sich in Kleingruppen (drei oder vier Personen) über die von ihnen in der Fallstudie entdeckten Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten austauschen. Anschließend präsentiert jede Kleingruppe der gesamten Gruppe die von ihr in der Fallstudie identifizierten Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten. Dann können die Teilnehmenden darüber diskutieren, wie sie mit einer vergleichbaren Situation umgehen und wie sie welche der Kommunikationsfähigkeiten einsetzen würden.

Und schließlich sollten die nachstehenden Fragen gestellt werden, um für eine Diskussion zu sorgen:

Diskussionsfragen

- Würden Sie das Problem der langen Wartezeiten in der lokalen Entwicklungsagentur anders lösen?
- Würden Sie eine Fortführung der Gruppengesprächspraxis empfehlen, wenn in Zukunft die Zahl der Kundinnen und Kunden der lokalen Entwicklungsagentur wieder sinkt?
- Würden Sie die Gruppengespräche anders organisieren? Mit wie vielen Teilnehmenden? Wie würden Sie es strukturieren?
- Welchen Schwierigkeiten im Zusammenhang mit Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten könnte sich der Berufsberater bei der Gruppenarbeit gegenübersehen, die er bei Einzelgesprächen nicht hätte?

Erfahrungen aus der Erprobung

Diese Fallstudie wurde in Ungarn mit einer Gruppe von 16 Teilnehmenden aus verschiedenen Sozialdienstleistungsstellen mit unterschiedlich langer Berufserfahrung erprobt. Die Erprobung dauerte drei Stunden, und die Teilnehmenden hatten die Fallstudie bereits vorab erhalten.

Zunächst gab die Schulungsleiterin eine kurze Zusammenfassung zu den Zielen der Schulung sowie zu den Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten. Danach bat sie die Teilnehmenden, den Text zur Vorbereitung der Gruppenarbeit erneut zu lesen und alle Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten zu kennzeichnen.

Anschließend arbeiteten die Teilnehmenden in vier Arbeitsgruppen von je vier Personen, um die folgenden drei Fragen zu beantworten:

1. Identifizieren Sie die eingesetzten Kommunikationsfähigkeiten und unterteilen Sie diese in drei Kategorien: echte Kommunikationsfähigkeiten, Methoden und Werkzeuge der Kommunikation, Elemente des Kommunikationsprozesses.
2. Welche von diesen Fähigkeiten sind für Ihre tägliche Arbeit die wichtigsten?
3. Was haben die Personen der Fallstudie richtig gemacht und was falsch? Was würden Sie anders machen?

Dann schrieb jede der Kleingruppen ihre Antworten auf eine Tafel und präsentierte diese der gesamten Gruppe. Im Anschluss diskutierte die gesamte Gruppe die Stärken und Schwächen der Antworten. Bei dieser Diskussion tauschten sie auch persönliche Erfahrungen aus. Ebenso diskutierten sie die Fragen aus der Teaching Note. Danach beendete die Schulungsleiterin die Kurseinheit.

Den meisten Teilnehmenden gefiel, dass während der gesamten Schulung eine offene und tolerante Atmosphäre herrschte und die Schulungsmethode ihnen eine aktive Beteiligung ermöglichte.

Diese Fallstudie ist eher für Sozialarbeitende oder Bildungsberatende geeignet, die über weniger Berufserfahrung, eine weniger qualifizierte Ausbildung oder ein geringeres Maß an Kompetenz bei diesen Fähigkeiten verfügen. Die für diese Fallstudie bei der vorstehend beschriebenen Erprobung genutzte Methode ist geeignet, das Engagement von Sozialarbeitenden und Bildungsberatenden zu fördern und ihnen die Wichtigkeit von Kommunikationsfähigkeiten aufzuzeigen.

Quelle

Heath, John. Teaching and writing case studies. A practical guide
Guía sobre aspectos generales para el desarrollo de las acciones de orientación laboral.
Regierung von Kastilien und León
Guía para la orientación laboral de colectivos vulnerables. Spanisches Rotes Kreuz
Módulo de orientación e información profesional. Autonome Gemeinschaft Madrid
www.yoriento.com

Case Study

Ein Besuch im LernLaden – Orientierungshilfe bei der Suche nach der richtigen Weiterbildung

GSUB-PROJEKTEGESELLSCHAFT MBH/DR. DIANA PEITEL

Stichwörter

Professionalisierung von Bildungsberater/-innen, Kompetenz, lebenslange Beratung, Fähigkeit zur Nutzung von Informationen, LernLaden Neukölln, Fallstudie, Schulungs- und Lehrmaterial

Zusammenfassung

Diese Fallstudie wurde als Lehr- und Lernmaterial für Bildungsberatende konzipiert und beschreibt eine Situation aus deren Arbeitsalltag: Eine Bildungsberaterin aus dem LernLaden Neukölln reflektiert über die Fähigkeit ihres Kunden zur Informationsnutzung und was dies für ihre eigene Arbeit bedeutet. Die Fallstudie liefert interessante Diskussionsgrundlagen für Bildungsberatende. Darüber hinaus werden Hintergrundinformationen zum Bildungsberatungssystem in Berlin geliefert.

Die Geschichte

Thomas, ein vierzigjähriger arbeitssuchender Buchhalter, betritt den LernLaden in Berlin-Neukölln. Es ist Montag, 11 Uhr, und der LernLaden ist voll mit Weiterbildungsinteressierten, die sich beraten lassen. Der LernLaden Neukölln ist ein 50 Quadratmeter großes Ladengeschäft mit großen Fenstern. Darin stehen vier Tische für Beratungsgespräche. Außerdem stehen zwei Computer für Recherchearbeiten zur Verfügung. Alle Mitarbeitenden des LernLadens sind im Gespräch, und so wird Thomas zunächst gebeten, Platz zu nehmen und einen Moment zu warten. Nach fünfzehn Minuten kann Thomas mit Martina sprechen, einer jungen Bildungsberaterin.

Thomas erzählt Martina, dass er bereits von einigen Monaten in seiner Heimatstadt an einer Weiterbildungsberatung teilgenommen hat. Jetzt ist er nach Berlin gezo-

gen. Er sagt zu Martina, dass er sich nach einer beruflichen Weiterbildung im Bereich SAP²⁹ erkundigt hatte. Der damalige Berater hatte ihm einige Kursangebote ausgedruckt. Thomas fühlte sich jedoch nicht ausreichend gut informiert und hat sich daher entschieden, in den LernLaden zu gehen.

Martina beginnt das Beratungsgespräch mit einer Begrüßung, in der sie Thomas mitteilt, dass sie sich freut, dass er den Weg in den LernLaden gefunden hat. Danach fragt sie ihn, warum er die SAP-Weiterbildung machen will. Thomas erklärt ihr seinen Hintergrund. Gemeinsam finden sie heraus, dass eine Weiterbildung für Buchhalter in SAP tatsächlich die Maßnahme ist, die Thomas gute Chancen bietet, wieder auf den Arbeitsmarkt zurückzukehren.

Nun möchte Thomas wissen, welcher Weiterbildungsanbieter den von ihm benötigten Kurs anbietet. Martina schaut online in verschiedenen Datenbanken³⁰ nach passenden SAP-Kursen. Dabei erklärt sie Thomas jeden ihrer Schritte, was ihn ziemlich erstaunt. Denn beim letzten Mal, als er sich nach Kursen erkundigte, gab man ihm nur Ausdrücke und ein paar Informationen zu den Weiterbildungsanbietern. Martina sagt, dass sie es sehr wichtig findet, den Kundinnen und Kunden zu erklären, was sie tut, weil es ihnen hilft, selbstständig nach weiteren Weiterbildungskursen zu suchen. Bei diesem Gespräch „lernt“ Thomas, dass er die erwähnten Datenbanken auf verschiedene Art nutzen kann: Entweder gibt er einen Suchbegriff ein, durch den ihm eine sehr große Auswahl an Ergebnissen und Kursen angezeigt wird, oder er spezifiziert die Suche. Bei der ersten Vorgehensweise kann es mitunter schwierig sein, den passenden Kurs zu finden. Andererseits kann er aber so auch auf Kurse stoßen, die ebenfalls interessant sein könnten. Bei der zweiten Art der Suche erhält man weniger Ergebnisse, und die Chancen stehen besser, schnell den Kurs zu finden, nach dem man gesucht hat (sofern er verfügbar ist).

Nachdem Martina die Informationen zum Weiterbildungskurs ausgedruckt hat, schaut sie in einen Aktenordner, der für alle Besucher/-innen zugänglich im LernLa-

29 Die SAP AG ist ein deutsches Softwareunternehmen, das Firmensoftware für das Management von Geschäftsabläufen und Kundenbeziehungen produziert. Die bekanntesten Softwareprodukte des Unternehmens sind seine Anwendung für die Unternehmensressourcenplanung und sein Unternehmensdatenwarenhause. SAP gehört zu den größten Softwareunternehmen der Welt.

30 Es werden hauptsächlich zwei Datenbanken genutzt: An erster Stelle wird die Datenbank der Agentur für Arbeit in Deutschland mit dem Namen KURSNET genutzt (<http://kursnet-finden.arbeitsagentur.de/kurs/>). KURSNET ist Deutschlands größte Datenbank für berufliche Aus- und Weiterbildung. Zum Beispiel können sich Personen, die später einen Hochschulabschluss erwerben möchten, im KURSNET informieren. Sie können nach Aus- und Weiterbildungskursen suchen, die auf ihr berufliches Profil bzw. ihre beruflichen Weiterentwicklungs- oder Neuorientierungsziele abgestimmt sind. Man kann im KURSNET auch Wiedereingliederungs- und Umschulungsangebote finden. KURSNET enthält Informationen zu 1,2 Millionen Schulungskursen von 18.000 Berufsbildungsanbietern. Die Berufs- und Ausbildungskurse können mithilfe von Stichwörtern gesucht werden. KURSNET ist unparteiisch, unabhängig und kostenlos. Die zweite in den LernLäden genutzte Datenbank ist die „Weiterbildungsdatenbank Berlin“ (<http://wdb-berlin.de>). Diese Weiterbildungsdatenbank bietet umfangreiche und wertungsfreie Informationen zur beruflichen Weiterbildung in Berlin. Die Benutzer/-innen können nach Empfehlungen oder Hinweisen zu verschiedenen Themen suchen und mithilfe von Stichwörtern die beruflichen Schulungsangebote recherchieren. Die Datenbank sorgt für Transparenz und bietet einen Überblick über die Weiterbildungsmöglichkeiten in der Hauptstadt. Die Nutzung der Weiterbildungsdatenbank ist kostenlos.

den ausliegt und Angebote von Bildungsdienstleistern enthält. Anbieter von beruflichen Weiterbildungen schicken dem LernLaden ihre Angebote und Kursinformationen zu, damit im Ladengeschäft immer die aktuellen Informationen vorliegen. Martina und Thomas finden dort einen weiteren Kurs, der für Thomas auch interessant sein könnte. Martina geht jetzt die Flyer durch, die sie Thomas gegeben hat, und erklärt einige der enthaltenen Informationen in ihren eigenen Worten. Sie fragt Thomas nach seiner Meinung zu einigen Schlüsselaspekten des Kurses, um zu sehen, ob er die wichtigen Punkte erfasst hat. Dann fasst sie zusammen, was sie und Thomas so weit herausgefunden haben, und erkundigt sich bei Thomas, ob er ebenso über die Ergebnisse denkt.

Thomas hat jetzt Informationen zu vier verschiedenen Kursen, die seinen Erwartungen im Hinblick auf die Inhalte und Termine der Kurse entsprechen. Nun schaut er Martina fragend an und bittet sie, ihm zu sagen, welchen Weiterbildungsanbieter er denn auswählen soll, weil sie ja alle Anbieter in der Region kennt und ihm daher bestimmt sagen kann, welche die besten sind.

Martina erklärt Thomas, dass das nicht dem Beratungsansatz des LernLadens entsprechen würde. Die Kundinnen und Kunden sollen selbst entscheiden. Sie fragt Thomas, was für ihn bei der Auswahl eines Weiterbildungsanbieters wichtig ist und was er für eine gute Lernatmosphäre brauchen würde. Thomas denkt einen Moment nach und antwortet dann, dass er am liebsten eine Schulung zur neusten SAP-Version in einem Kurs machen würde, in dem die anderen Teilnehmenden einen ähnlichen Kenntnisstand haben. Daraufhin fragt Martina ihn, wie er glaubt, an diese beiden Informationen gelangen zu können. Thomas entscheidet, dass er sich vorab die Homepage des Weiterbildungsträgers anschauen möchte und auch persönlich beim Anbieter vorbeischaun will, um zu fragen, ob er sich die Schulungsräume ansehen und mit den Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern sprechen dürfte. Obwohl ihm klar ist, dass die Teilnehmenden sicher unterschiedliche Erwartungen haben, möchte er doch herausfinden, was sie über den Kurs denken. Martina gibt Thomas noch eine Broschüre mit Tipps, wie man einen Weiterbildungsträger auswählt. Die Broschüre enthält Fragen hinsichtlich der Ziele der Weiterbildung sowie Hinweise, wie man sich einen Überblick über die verschiedenen Kurse verschafft und die Qualität der Kurse und Anbieter beurteilt. Martina weist Thomas darauf hin, dass Qualität nicht nur bedeutet, dass der Anbieter über ein zertifiziertes Qualitätsmanagementsystem verfügt, sondern dass die Qualität eines Kurses auch etwas ist, das jede Kundin und jeder Kunde für sich selbst definieren muss.

Nachdem sich Thomas von Martina verabschiedet hat, bleibt er noch eine Weile im LernLaden, um die bereitstehenden Computer zu nutzen. Er möchte einfach ausprobieren, welche anderen Kurse er mithilfe der Datenbanken finden kann. Martina beginnt das nächste Beratungsgespräch, aber es gibt einen Servicemitarbeiter, der den Kundinnen und Kunden weiterhilft, wenn sie Fragen zur Benutzung der Datenbanken haben.

Der Abend nach der Beratung

Als Thomas an diesem Abend nach Hause kommt, erzählt er seiner Frau, dass er herausgefunden hat, wo und wann er einen SAP-Anwenderkurs machen könnte. Er sagt ihr, dass er den verschiedenen Weiterbildungsträgern einen Besuch abstatten und dann ins Jobcenter gehen wird, um sich nach einer Förderung zu erkundigen. Er glaubt, dass die Möglichkeit, den Kurs finanziert zu bekommen, höher ist, wenn der Sachbearbeiter sieht, dass seine Entscheidung zur Teilnahme an dem Kurs auf fundierten Informationen basiert. Thomas berichtet seiner Frau, dass er die Beratung und Orientierungshilfe im LernLaden gut fand, weil er etwas dazugelernt hat.

Als Martina sich nach der Arbeit mit einem Freund im Café trifft, erzählt sie ihm, wie glücklich sie mit ihrer Arbeit ist. Martina hat erst von ein paar Monaten angefangen, im LernLaden zu arbeiten. Sie mag das Konzept des Ladens wirklich – die Kundinnen und Kunden können einfach im LernLaden vorbeikommen –, aber sie sagt auch zu ihrem Freund, dass es eine ziemliche Herausforderung darstellt, für die Kundinnen und Kunden immer die aktuellen Informationen bereitzuhalten. Martina erklärt, dass es für sie das Wichtigste ist, ihren Kundinnen und Kunden Fragen zu stellen – das findet sie besser, als ihnen einfach nur alles vorzusagen. Sie mag es, mit ihnen gemeinsam daran zu arbeiten, Ideen und Pläne zu entwickeln. Während des Gesprächs fragt ihr Freund sie, woher sie all die Informationen bekommt, die sie für ihre Arbeit braucht. Martina überlegt kurz und sagt, dass neben den äußerst hilfreichen Datenbanken vor allem ihre Kolleginnen und Kollegen aus dem LernLaden, aber auch aus anderen Beratungsinstitutionen eine wichtige Informationsquelle sind. Die in Berlin bestehenden Strukturen erleichtern den Bildungsberatenden, miteinander zu kommunizieren.

Es gibt eine Plattform mit allen Kontaktdaten der öffentlich geförderten Beratungsstellen in Berlin, die von den Kundinnen und Kunden genutzt werden kann. Außerdem existiert eine interne Website, auf der die Bildungsberatenden wichtige Definitionen und Neuigkeiten zum Thema Bildungsberatung einstellen können. Darüber hinaus finden ein- oder zweimal im Jahr auch reguläre Treffen aller Berliner Bildungsberatenden statt. Dadurch konnten sie einander über die letzten paar Jahre kennenlernen und ihre gegenseitige Kooperation verbessern.

Eine wichtige Informationsquelle stellen auch die Weiterbildungsträger selbst dar, die ihre Flyer an den LernLaden schicken. Wenn Martina und ihre Kolleginnen und Kollegen die älteren Flyer durchsehen, rufen sie regelmäßig bei den Anbietern an, um sich nach neuen Kursen zu erkundigen. Durch diese engen Kontakte ist Martina im Hinblick auf die verfügbaren Kurse immer auf dem aktuellen Stand.

Ihr Freund fragt sie auch, wie sie denn wissen kann, ob ihre Kundin oder ihr Kunde die gegebenen Informationen wirklich versteht, und wie sie sicherstellt, dass die Kundinnen und Kunden „die Informationen richtig nutzen“. Bei dieser Frage muss Martina lachen, da sie natürlich nicht absolut sicher sein kann, dass ihre Kundinnen und Kunden alle Informationen, die sie ihnen gibt, immer vollständig verstehen. Sie

sagt zu ihrem Freund, dass sie den Kundinnen und Kunden in dieser Situation Fragen stellt. Sie fragt die Kundin oder den Kunden einfach, ob noch irgendwelche weiteren Informationen benötigt werden und ob er/sie alles verstanden hat. Zusätzlich fasst sie die Informationen mit ihren eigenen Worten zusammen und fragt die Kundin oder den Kunden, ob es das ist, was er oder sie wissen wollte. Lachend sagt sie, dass sie wirklich gern ein Messgerät hätte, mit dem man überprüfen kann, wie viel von den Informationen die Kundin oder der Kunde tatsächlich „verstanden“ hat – aber so ein Gerät wurde noch nicht erfunden. Sie glaubt aber, dass dies zum Teil auch eine Frage der Erfahrung ist und dass es für Bildungsberatende mit längerer Berufspraxis wahrscheinlich einfacher zu spüren ist, wie viel von den Informationen eine Kundin oder ein Kunde verstanden hat, als das weniger erfahrene Bildungsberatende einschätzen können. Martinas Freund schlägt vor, dass sie doch versuchen könnte, ein solches Gerät zu entwickeln.

Nachdem sie sich noch eine Weile mit ihrem Freund unterhalten hat, verlässt Martina das Café und geht nach Hause. Auf ihrem Weg kommt sie am noch immer geöffneten LernLaden vorbei und winkt ihren Kolleginnen und Kollegen der Spätschicht zu.

Fragen und Diskussionspunkte

- Wie ermöglichen Sie Ihren Kundinnen und Kunden den Zugang zu Informationen?
- Erörtern Sie zuerst, wie man überhaupt an die Informationen gelangt.
- Machen es Ihnen die Strukturen in Ihrer Region leicht, an wichtige Informationen zu kommen?
- Arbeiten Sie in Ihrer Institution mit definierten Methoden, um einzuschätzen, wie Ihre Kundinnen und Kunden mit den gegebenen Informationen umgehen, oder machen Sie das intuitiv? Wie?
- Wie stellen Sie bei Ihren Beratungsgesprächen sicher, dass Ihre Kundinnen und Kunden die erhaltenen Informationen auch interpretieren?

Der Hintergrund

Nachstehend finden Sie weitere Informationen zum LernLaden-Konzept und den Strukturen der Berliner Bildungsberatung.

Die LernLäden

Die LernLäden³¹ sind ein innovatives und erfolgreiches Beratungsangebot in Berlin, das aufgrund seines offenen Ladencharakters viele Menschen anspricht. Die LernLäden bieten externe Beratung an und zeigen ihren Kundinnen und Kunden Wege auf,

31 Es gibt drei LernLäden in Berlin: den LernLaden in Neukölln, den LernLaden Am Ostkreuz und den LernLaden Panikow.

wie sie ihre Aus- und Weiterbildung selbst organisieren und planen können. Die LernLäden bieten ein breites Angebot an persönlicher und computerbasierter Beratung zu allen Bereichen der Aus- und Weiterbildung.

Die Beratung der LernLäden ist:

- trägerneutral,
- anonym,
- kostenlos,
- zielgruppenoffen und
- erfolgt zu ladentypischen Öffnungszeiten.

Die Beratungen werden persönlich, telefonisch und online (E-Mail und Chat) angeboten. Die Menschen, die die Dienste der LernLäden nutzen, sind unter anderem:

- Arbeitssuchende,
- Berufstätige,
- Migrantinnen und Migranten,
- Auszubildende,
- Schülerinnen und Schüler sowie Studierende,
- Rentnerinnen und Rentner,
- Beschäftigte kleiner und mittlerer Unternehmen.

Die LernLaden-Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter fungieren als unabhängige Vermittelnde zwischen Bildungssuchenden und Bildungsanbietern. Das Beratungsangebot wird auf die Bedürfnisse der Kundinnen und Kunden abgestimmt. Es reicht von Schnellauskünften zu verfügbaren Weiterbildungskursen bis hin zu einer umfassenden Intensivberatung inklusive Kompetenzanalyse bzw. Karriereplanung.

Die Beratenden richten ihren Fokus stets darauf, den geeigneten Bildungsweg für die jeweilige Kundin und den jeweiligen Kunden zu identifizieren. Die Kundinnen und Kunden haben die Möglichkeit, im LernLaden online nach Bildungsmöglichkeiten zu suchen und damit verbundene Fragestellungen zu recherchieren, entweder selbstständig oder mithilfe der Beratenden. Zusätzlich werden kostenlos individuelle Bewerbungswshops angeboten.

Neben diesen persönlichen Beratungen bieten die LernLäden auch Kurzberatungen per Telefon oder E-Mail sowie Ratschläge zu bestimmten Themen im Online-Chat an. In den LernLäden stehen den Besucherinnen und Besuchern Computer zur Verfügung, die sie für ihre Eigenrecherchen und schriftlichen Bewerbungen nutzen können. Zusätzlich zum Hauptberatungsgeschäft gibt es auch zahlreiche Kursangebote, etwa zum Thema Arbeitssuche, Bewerbungstraining oder Berufsplanung.

Der LernLaden in Neukölln wird von der Berliner Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) und vom Jobcenter Neukölln finanziert. Die LernLäden wurden im Rahmen des Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung entwickelt. Die gsub-Projektgesellschaft mbH ist Träger des LernLadens in Neukölln.

Die Berliner Website für Bildungsberatung (www.bildungsberatung-berlin.de)

Der wachsende Bedarf an guter Beratung machte eine Optimierung der bestehenden Angebote und Netzwerke der heterogenen Berliner Beratungslandschaft notwendig. Aus diesem Grund hat der KES-Verbund³² in Zusammenarbeit mit der Berliner Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen im Jahr 2005 eine Informations- und Beratungsplattform sowie eine integrierte Arbeitsplattform (Extranet) für Bildungsberatende eingeführt.

Die Informations- und Beratungsplattform sammelt und bündelt Informationen über die komplexe und sich ständig ändernde Beratungslandschaft in Berlin mit dem Ziel, das für Kundinnen und Kunden zugängliche Informationsangebot zu erweitern. Gleichzeitig stellt die Plattform für Bildungsberatende ein sehr nützliches Hilfsmittel dar, sich auf aktuellem Stand zu halten. Inhaltlich umfasst die Website eine Übersicht der Beratungsstellen, Informationen für verschiedene Zielgruppen wie Auszubildende, Studierende, Arbeitssuchende etc. sowie die Möglichkeit der Online-Beratung. Ferner enthält die Seite eine geschützte Dokumentationsplattform für die Beratungsstellen, über die Beratungsfälle dokumentiert werden können.

Die Berliner Bildungsberatungslandschaft verfügt somit über ein etabliertes Online-System für die Beratungsdokumentation. Sämtliche Beratungen in den LernLäden werden nach zahlreichen Kriterien dokumentiert, ohne dabei personenbezogene Daten wie Namen oder Adressen zu erfassen. Durch die Verwendung von ID-Nummern ist es möglich, bei Folgeberatungen auf die Daten zuzugreifen und sie zu aktualisieren.

So erfüllt das System zwei Zwecke: Es fungiert als Hilfsmittel während des Beratungsprozesses, dient als „Vorgangssakte“ und bietet ein optimales Dokumentationssystem für die detaillierte und umfassende Analyse der Beratungsdaten. Die Datensätze ermöglichen zudem eine Langzeitbeobachtung der Beziehung zwischen Kundin oder Kunde und Bildungsberatenden. Auch persönliche Eigenschaften, die für die Suche nach Bildungsangeboten relevant sein könnten, wie beispielsweise ethnischer Hintergrund, Geschlecht, Alter und Familienstand, werden in den Beratungsprozess einbezogen. Mit der Informations- und Beratungsplattform wird den LernLäden ein Auswertungsinstrument an die Hand gegeben, das einen optimalen Überblick über die verfügbaren Kurse bietet. Durch die gründliche Analyse der Beratungsdaten erhält man Informationen im Hinblick auf den Erfolg der von den LernLäden erbrachten Beratungsleistungen.

32 Der Ursprung und Name des Verbundes geht auf den Titel des Pilotprojekts „(K)oordinierungs- und (E)valuierung(S)telle der öffentlich finanzierten (Weiter-)Bildungsberatung im Land Berlin“ zurück, das im Jahr 2005 initiiert wurde. Seit 2007 entwickelt und operationalisiert die KES strategische Projekte. Die Arbeit der KES konzentriert sich auf drei Hauptbereiche: Koordination – Evaluierung – Strukturierung.

Für weitere Informationen besuchen Sie bitte:

www.LNBB.de/fileadmin/Redaktion/LernNetz/Dokumente/Booklet_LNBB_2010_englisch_web.pdf

und

www.bildungsberatung-berlin.de

Teaching Note

Ein Besuch im LernLaden – Orientierungshilfe bei der Suche nach der richtigen Weiterbildung

G SUB-PROJEKTEGESELLSCHAFT MBH/DR. DIANA PEITEL

Kompetenz

Ermöglichung des Zugangs zu Informationen

Stichwörter

Professionalisierung von Bildungsberaternden, Kompetenz, Zugang zu Informationen ermöglichen, Bildungsberatung, Fähigkeit zur Nutzung von Informationen, LernLaden Neukölln, Fallstudie, Schulungs- und Lehrmaterial

Die Kompetenz „Zugang zu Informationen ermöglichen“

Das CEDEFOP macht in der Veröffentlichung „Professionalisierung der Berufsberatung/Professionalising career guidance“ (2010/2009) folgende Aussage: „Der Laufbahnberater muss dazu in der Lage sein, ein breites Spektrum von Informationsmaterialien in einer Vielzahl von Formaten zu nutzen. Wesentlicher Bestandteil dieses Elements ist außerdem sein Bemühen, den Klienten zu befähigen, für seine Erfordernisse relevante und geeignete Informationen zu ermitteln, zu erschließen und zu interpretieren. [...] es kann eine stärker akzentuierte Interpretation vorgenommen werden, wenn es klare Vorstellungen darüber gibt, welche Kompetenzen der einzelne Lernende oder Bürger entwickeln muss.“ Aus Sicht der Fallstudienautorin ist zudem von wichtiger Bedeutung, dass die den Kundinnen und Kunden bei der Beratung gegebenen Informationen und Orientierungshilfen qualitativ hochwertig, relevant und aktuell sind. Da Bildungsberaternde oft eine Vielzahl verschiedener Informationsquellen für die Beratung ihrer Kundinnen und Kunden nutzen, ist es entscheidend, dass Strukturen existieren, die eine regelmäßige Aktualisierung dieser Informationen gewährleisten. Auch auf diesen Aspekt geht die Fallstudie ein.

Zusammenfassung der Fallstudie

Thomas, ein vierzigjähriger arbeitssuchender Buchhalter, kommt in den LernLaden Neukölln und benötigt Unterstützung bei der Suche nach Informationen zu einer Weiterbildung im Programm SAP. Thomas hat bereits in seiner Heimatstadt die örtliche Bildungsberatung aufgesucht, ist dann aber nach Berlin umgezogen und sucht nun erneut nach Informationen zu SAP-Kursen. Zunächst versucht Martina, eine im LernLaden beschäftigte Bildungsberaterin, mit Thomas herauszufinden, ob ihm ein SAP-Kurs auch wirklich dabei helfen könnte, auf den Arbeitsmarkt zurückzukehren. Nachdem diese Frage geklärt ist, suchen sie gemeinsam in verschiedenen Datenbanken und den Informationsbroschüren des LernLadens nach SAP-Kursen. Sie finden vier Kurse, die für Thomas interessant sein könnten. Martina versucht einzuschätzen, ob Thomas alle Informationen verstanden hat, und befragt ihn daher noch mal explizit zu bestimmten Schlüsselaspekten. Sie fasst die Informationen auch mit ihren eigenen Worten zusammen. Dann möchte Thomas wissen, welcher Kurs denn der beste für ihn wäre. Darauf erklärt ihm Martina, dass er das selbst herausfinden muss, und gibt ihm einige Tipps, wie er eine Entscheidung treffen kann.

Konzeptionelle Grundlagen und Lernziele

Die Fallstudie gibt den Lernenden die Möglichkeit, die eigene Beratungskompetenz zu reflektieren und herauszufinden, woran sie selbst weiterarbeiten müssen. Sie setzt sich zudem mit der Frage auseinander, wie Kundinnen und Kunden nachhaltig der Zugang zu Informationen ermöglicht werden kann.

Die Lernziele dieser Fallstudie sind:

- Fremdeinschätzung: Wie gehen Kundinnen und Kunden mit den gegebenen Informationen um?
- Entwicklung von Strategien: Wie halte ich Informationen auf dem aktuellen Stand und für meine Kundinnen und Kunden bereit?
- Wie ermögliche ich der Kundin oder dem Kunden, Informationen selbst zu finden?
- Wie helfe ich Kundinnen und Kunden, sinnvoll mit den erworbenen Informationen umzugehen?
- Wie unterstütze ich Kundinnen und Kunden, die erworbenen Informationen eigenständig zu interpretieren?
- Wie höre ich aufmerksam zu und beurteile Kundinnen und Kunden nicht vorschnell?
- Wie bleibe offen für verschiedene Interpretationen?

Diskussionsfragen

- Wie ermöglichen Sie Ihren Kundinnen und Kunden den Zugang zu Informationen?
- Erörtern Sie zuerst, wie man überhaupt an die Informationen gelangt.
- Machen es Ihnen die Strukturen in Ihrer Region leicht, an wichtige Informationen zu kommen?
- Arbeiten Sie in Ihrer Institution mit definierten Methoden, um einzuschätzen, wie Ihre Kundinnen und Kunden mit den gegebenen Informationen umgehen, oder machen Sie das intuitiv? Wie?
- Wie stellen Sie bei Ihren Beratungsgesprächen sicher, dass Ihre Kundinnen und Kunden die erhaltenen Informationen auch interpretieren?

Zielgruppe

Die Fallstudie ist für Bildungsberatende aller Erfahrungsniveaus gedacht. Da sich die Informationen und Strukturen ständig ändern, ist die Fallstudie auch für Personen interessant, die über langjährige Berufserfahrung als Bildungsberatende verfügen.

Lehrmethode/Schulungssituation

Die Fallstudie kann als Teil einer Gruppendiskussion genutzt werden. Die Gesamtgruppe wird aufgeteilt und setzt sich mit den Diskussionsfragen in kleineren Teams auseinander. Die Ergebnisse werden dann der Gesamtgruppe vorgestellt und münden in eine durch die Trainerin oder den Trainer geleitete Diskussion zur Rolle der Kompetenz in der eigenen Tätigkeit. Alternativ kann die Fallstudie auch für ein Rollenspiel eingesetzt werden. Die Teilnehmenden könnten in die Rolle der Bildungsberaterin Martina schlüpfen und ein hohes oder ein geringes Maß der Kompetenz „Zugang zu Informationen ermöglichen“ zeigen. Die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Kundin oder den Kunden können anschließend diskutiert werden. Es wird empfohlen die Rollenspiele in Dreiergruppen durchzuführen: Bildungsberater/-in, Kunde/-in und Beobachter/-in. Die beobachtende Person kommentiert im Anschluss das Rollenspiel und die Konsequenzen für die Kundin oder den Kunden.

Hintergrundinformationen

Der LernLaden Neukölln arbeitet mit verschiedenen Beratungsmethoden bzw. -ansätzen (siehe unten). Die Kompetenz „Zugang zu Informationen ermöglichen“ ist für verschiedene Methoden und Ansätze unterschiedlich relevant, z. B. kann die Fähigkeit zum Umgang mit Informationen bei allen Ansätzen wichtig sein, während die Fähigkeit zur Interpretation von Informationen besonders für die biografieorientierte Beratung am wichtigsten ist.

Im LernLaden wird der Schwerpunkt auf das persönliche Beratungsgespräch gelegt. Dieses orientiert sich an den Bedürfnissen der Ratsuchenden, deren persönliche Si-

tuation dabei stets an erster Stelle steht. Alle Beratungsformen beinhalten ein mehr oder weniger deutlich ausgeprägtes reflexives Element.

Die individuelle Beratung in den LernLäden ist nach Gieseke/Opelt (2004) in drei Idealformen unterteilt, bei der Ratschläge und Informationen als ein Ganzes gesehen werden.

Informative Beratung

Bei der informativen Beratung haben die Ratsuchenden eine klare Vorstellung bezüglich einer Weiterbildung und sind auf der Suche nach passenden Angeboten. Die vom Beratenden herausgegebenen Weiterbildungsangebote können die Ratsuchenden gut aufnehmen.

Situative Beratung

Die situative Beratung zeichnet sich dadurch aus, dass die Ratsuchenden ihre Weiterbildungswünsche bisher noch nicht klar definieren können. Die Kundin oder der Kunde beschreibt die aktuelle Situation und nennt ihre bzw. seine Wünsche bezüglich der Beratung. Es ist wichtig festzustellen, ob die beschriebene Situation der Kundin oder des Kunden durch Weiterbildung verändert werden kann.

Biografieorientierte Beratung

Bei der biografieorientierten Beratung formuliert die Kundin oder der Kunde keine klaren Erwartungen an die Beratung. Die Ratsuchenden hoffen, dass allgemeine Probleme durch Bildung positiv verändert werden können. Bei diesem Prozess gibt es eine Verzahnung der persönlichen Probleme mit Bildungs- und Qualifizierungsproblemen. Die Beraterin oder der Berater versucht, versteckte Bildungsinteressen, Probleme beim Selbstwertgefühl und unrealistische Hoffnungen aufzudecken, und unterstützt dann die Kundin oder den Kunden im Entscheidungsfindungsprozess.

Bildungssuchende, die aufgrund ihrer persönlichen Situation langfristige Orientierungshilfe benötigen und über ein vergleichsweise hohes Maß an Selbstreflexivität verfügen, können bei Einverständnis der Beratenden ein Bildungscoaching erhalten.

Neben diesen persönlichen Beratungen bieten die LernLäden auch Kurzberatungen per Telefon oder E-Mail sowie Informationen zu bestimmten Themen im Online-Chat an. In den LernLäden stehen den Besucherinnen und Besuchern Computer zur Verfügung, die sie für ihre Eigenrecherchen und schriftlichen Bewerbungen nutzen können. Zusätzlich zum Hauptberatungsgeschäft gibt es auch zahlreiche Kursangebote, etwa zum Thema Arbeitssuche, Bewerbungstraining oder Berufszielplanung.

Weitere interessante Hintergrundinformationen bietet die Qualitätssicherung in der Beratung in Berlin. Die Qualität der Bildungsberatung hängt von zwei Faktoren ab:

von der Kompetenz der Beratenden und von den reibungslosen Abläufen in der Beratungsorganisation. Die Beratenden in den LernLäden verfügen fast ausnahmslos über eine Qualifizierung durch ein Regionales Qualifizierungszentrum (RQZ). Dort werden sowohl praktische Fähigkeiten als auch spezifische beratungsbezogene Kenntnisse vermittelt.

Im Jahr 2007 erhielten die drei LernLäden als erste Beratungsinstitutionen in Deutschland – mit Unterstützung durch die Koordinierungsstelle Qualität in Berlin (kos) – das Zertifikat Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW). Dadurch ist sichergestellt, dass der Beratungsprozess durch funktionierende Rahmenbedingungen optimal unterstützt wird.

Bei LQW steht das Konzept des gelungenen Lernens während der Beratung im Mittelpunkt. Alle 11 Qualitätsbereiche beziehen sich auf gelungenes Lernen. Der Beratungsprozess soll der Kundin oder dem Kunden einen Anstoß zum gelungenen Lernen geben. Das Ziel der Arbeit im LernLaden ist die „Hilfe zur Selbsthilfe“.

Erfahrungen aus der Erprobung

Die Fallstudie „Ein Besuch im LernLaden – Orientierungshilfe bei der Suche nach der richtigen Weiterbildung“ wurde am 28. März 2013 in Italien während einer halbtägigen Qualifizierung (9.30–13.00 Uhr) erprobt. Die Zielgruppe setzte sich aus 12 Teilnehmerinnen – allesamt Frauen – zusammen. Alle Teilnehmerinnen waren Beraterinnen in verschiedenen Berufsberatungszentren. Viele von ihnen sind gleichzeitig Dozentinnen und Trainerinnen, die mit Erwachsenen und jungen Menschen arbeiten. Die Teilnehmerinnen verfügten über unterschiedlich viel Berufserfahrung. In den ersten 30 Minuten wurde die Fallstudie direkt im Klassenraum gelesen. Anschließend fragte die Workshop-Leiterin, ob es Fragen oder Klärungsbedarf zur Fallstudie gab. Dann wurde die Gruppe für eine Stunde in drei Kleingruppen aufgeteilt, in denen die in der Teaching Note (didaktische Hinweise zur Fallstudie) vorgeschlagenen Schwerpunktfragen diskutiert wurden. Danach wurden die Antworten jeder Gruppe den übrigen Teilnehmerinnen vorgestellt, und es wurde eine abschließende Diskussion geführt. Die Teilnehmerinnen fanden das Thema interessant und beteiligten sich aktiv. Es wurde klar, dass der Zugang zu Informationen für Bildungsberaterinnen ein sensibles und aktuelles Thema darstellt. Das Gesamtfeedback war positiv. Das Thema hatte einen Bezug zur täglichen Arbeit der Lernenden und half den Bildungsberaterinnen bei der Reflexion ihrer eigenen Kompetenzen.

Quellen

Gieseke, W./Opelt, K. (2004): Weiterbildungsberatung II – Studienbrief. Kaiserslautern: Zentrum für Wissenschaftliche Weiterbildung.

Case Study

Qualitätsberatung? Das zeitliche Gleichgewicht zwischen täglicher Arbeit und der Notwendigkeit zur Aktualisierung eigener Kenntnisse finden

EMPLOYMENT SERVICE UNIT/CITY OF TAMPERE/ENE HÄRKÖNEN

Stichwörter

Bildungsberatung, Arbeitsvermittlung, Jugendarbeitslosigkeit, Finnland, Aktualisierung der eigenen professionellen Fähigkeiten und Kenntnisse, Schulungs- und Lehrmaterial

Zusammenfassung

Diese Fallstudie wurde als Schulungsmaterial für Beraterinnen und Berater sowie Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter konzipiert. Sie beschreibt die tägliche Arbeit einer Bildungsberaterin und zeigt, welche Herausforderung es darstellt, Zeit dafür zu finden, die eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten auf den aktuellen Stand zu bringen. Die Geschichte enthält einige Hintergrundinformationen zur Arbeitsvermittlungsstelle in der Stadt Tampere und gibt einen Überblick über die Jugendarbeitslosigkeit in Tampere.

Einleitung

Es ist der 5. März und Liisa, eine Bildungsberaterin, hat wie üblich einen arbeitsreichen Tag: zwei Kundengespräche, Verhandlung mit einem potenziellen Arbeitgeber, der einem arbeitslosen Jugendlichen einen Praktikumsplatz bieten könnte, eine Teamsitzung, viel Schreibarbeit etc. Plötzlich erhält sie eine E-Mail: Sie könne vom 15. bis 16. März an einem Kurs teilnehmen, da aufgrund einer Stornierung ein Platz frei geworden sei. Liisa hatte sich im Januar für den Kurs beworben, wurde aber wegen der starken Nachfrage nicht angenommen. Liisa ist überglücklich – als hätte sie im Lotto gewonnen!

Allerdings ist ihr Terminkalender für diese zwei Tage schon voll – ein Termin mit einem Sozialarbeiter, vier Kundinnen- und Kundengespräche,³³ ein Treffen mit einem potenziellen Arbeitgeber³⁴ etc. Außerdem ist der 16. März der Annahmeschluss für Bewerbungen bei Bildungsinstitutionen. Für Liisa ist dies die arbeitsreichste Zeit des Jahres, weil die meisten ihrer Kundinnen und Kunden innerhalb dieser Anmeldefrist ihre Bewerbung bzw. Anmeldung abgeben müssen. Nun hat sie ein Problem zu lösen: Könnte sie es vielleicht schaffen, die auf die Kurstage fallenden Termine umzulegen?

Der Hintergrund

Jugendarbeitslosigkeit in Tampere, Finnland

Junge Menschen in Finnland leben in einer widersprüchlichen Situation: Die Sozialleistungen sind umfangreicher denn je, aber die Arbeitslosigkeit ist sehr hoch. 10 % der finnischen Bevölkerung sind arbeitslos, unter Jugendlichen beträgt die Arbeitslosenquote sogar 20 %. Das bedeutet, dass viele junge Menschen Hilfe von ihren Eltern oder der Gesellschaft in Anspruch nehmen müssen. Es besteht die Gefahr, dass eine neue Schicht armer Menschen entsteht.

Deshalb hat die finnische Regierung ein neues Gesetz erlassen: die Jugendgarantie. Die Jugendgarantie schreibt vor, dass jeder Person unter 25 Jahren und jeder Person unter 30 Jahren mit Hochschulabschluss innerhalb von drei Monaten nach Eintritt in die Arbeitslosigkeit ein Arbeits-, Praktikums- oder ein Studien-, Seminar- oder Wiedereingliederungsplatz angeboten werden muss. Die Garantie wurde Anfang 2013 verabschiedet.³⁵ Das neue Gesetz setzt die Beraterinnen und Berater, die arbeitslose Jugendliche beraten, im ganzen Land unter großem Druck.

Verschiedenen Studien zufolge ist Tampere der beliebteste Wohnort in Finnland.³⁶ Seit Anfang des 19. Jahrhunderts ist Tampere der führende Industriestandort Finnlands (Textil-, Papier- und Maschinenbauindustrie). Heute ist Tampere ein Zentrum für Know-how-intensive Unternehmensaktivitäten, eine Bildungs- und Kulturstadt, führende Industriestadt und Zentrum der finnischen Informationsgesellschaft. Tampere zählt 215.000 Einwohnerinnen und Einwohner. Die Arbeitslosenquote beträgt 13 %, was mehr als 14.500 Arbeitssuchenden entspricht. Die Zahl der arbeitslosen Jugendlichen (unter 25 Jahren) liegt über 2.000.³⁷ Allerdings nehmen nicht alle davon die Dienste der Arbeitsvermittlungsstelle in Anspruch.

33 Üblicherweise wird eine Stunde pro Gespräch eingeplant.

34 Der potenzielle Arbeitgeber hat Interesse, einen jungen Arbeitslosen einzustellen. Liisa wird mit diesem Arbeitgeber sprechen, um für die Vorteile durch eine Beschäftigung in diesem konkreten Fall zu werben (im Zusammenhang mit der Jugendgarantie in Finnland).

35 http://www.tem.fi/files/34273/Youth_guaranteee.pdf

36 <http://www.taloustutkimus.fi/ajankohtaista/?x1541726=2486678>

37 Pirkanmaan työllisyyskatsaus, elokuu 2012. Tampereen työ- ja elinkeinotoimiston tiedote 25.9.2012

Die Arbeitsvermittlungsstelle in Tampere

Die Arbeitsvermittlungsstelle wurde im Jahr 2009 als Pilotprojekt für vier Jahre gegründet. Da sich die dort geleistete Arbeit als effektiv herausstellte, entschied der Stadtrat von Tampere, sie dauerhaft für die Stadt zu erhalten.

In der Vermittlungsstelle sind knapp 50 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter tätig, die Zahl der Kundinnen und Kunden belief sich zuletzt auf 3.500 pro Jahr. Ziel der Dienstleistungen ist es, Arbeitslose in den ersten Arbeitsmarkt oder in Berufsausbildung zu bringen.

Die Dienstleistungen der Arbeitsvermittlungsstelle sind:

- Wiedereingliederung durch Arbeitserfahrung im Rahmen eines Aktivierungsplans (Kooperation zwischen den Kund/-innen, einer/einem städtischen Sozialarbeiter/-in und einer/einem Arbeitsvermittler/-in). Die Arbeitsaktivitäten werden in verschiedenen Fachbereichen der Stadt sowie in unterschiedlichen Verbänden oder Stiftungen organisiert.
- Dienstleistungen für Jugendliche
- Berufliche Bildung für Migrant/-innen, Beratungsdienste und Praktikumsplätze für Immigranten
- Entwicklungs- und Unterstützungsdienstleistungen
- Arbeitnehmerdienstleistungsstelle der Stadtregion Tampere (IAFoS) – hier werden gemeinsam von drei verschiedenen öffentlichen Stellen (der Beschäftigungs- und Wirtschaftsentwicklungsbehörde, den lokalen Gemeindeverwaltungen und der finnischen Sozialversicherung) Dienstleistungen angeboten. Die IAFoS setzt sich für Personen ein, deren Zugang zu Beschäftigung sich schwierig gestaltet. Das Dienstleistungsmodell basiert auf multiprofessioneller Teamarbeit zwischen Arbeitsvermittler/-innen, Sozialarbeiter/-innen sowie Fachkräften des Gesundheitswesens und anderen Partnern.

Liisa, die Beraterin

Liisa ist 30 Jahre alt und seit etwa fünf Jahren berufstätig. Die letzten beiden Jahre hat sie als Bildungsberaterin in der Arbeitsvermittlungsstelle der Stadt Tampere gearbeitet. Sie hat einen Arbeitsvertrag für vier Jahre, der im Dezember 2013 ausläuft.

Sie arbeitet in dem Projekt, bei dem die Kundinnen und Kunden junge Arbeitslose (unter 30 Jahre) sind. Ihre Hauptaufgaben sind, den Kundinnen und Kunden zu helfen, Arbeitsstellen, Praktika (Kontakte zu neuen Arbeitgebern herstellen, Beziehungen zu langfristigen Arbeitgebern pflegen) und potenzielle Berufe zu finden sowie sie bei ihren Anmeldungen an Schulen oder für geeignete Weiterbildungskurse zu unterstützen. Sie berät ihre Kund/-innen auch bei Bewerbungen für Arbeitsstellen (Bewerbungsanschreiben, Lebenslauf) und Anträgen auf Förderung. Manchmal organisiert sie Gruppenberatungstage (sechs Stunden) zu verschiedenen Themen (z. B. Arbeitssuche, Praxisschulung, Selbsterkenntnis, Interaktionsfähigkeit und Bildungsfragen).

Liisas tägliches Networking beinhaltet die Kommunikation mit Bildungsinstitutionen, Arbeitgebern (des privaten und öffentlichen Sektors) sowie öffentlichen Stellen im Zusammenhang mit Beschäftigungsbelangen und Sozialleistungen. Zusätzlich zu den vorstehend beschriebenen Pflichten muss sie auch Schreibarbeit erledigen, wie etwa Berichte schreiben, Verträge mit Arbeitgebern aufsetzen, Statistiken führen oder für die von der Vermittlungsstelle erbrachten Dienstleistungen werben (z. B. auf Messen).

Bei Liisas Tätigkeit gibt es zwei Aspekte, die ihre Arbeit zu einer Herausforderung machen. Erstens ist Liisa keine Staatsbeamtin, da ihre Arbeit im Rahmen eines Projekts organisiert ist und hauptsächlich von der Europäischen Union finanziert wird. Dadurch ist sie die Letzte, auf deren Terminkalender Rücksicht genommen wird, wenn Termine mit öffentlichen Stellen, wie etwa Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern, vereinbart werden. Zweitens findet Liisa es schwierig, eine langfristige, kontinuierliche und beständige Beschäftigungsplanung für Jugendliche auszuarbeiten, da die Finanzierung nur bis zum Ende des Projekts genehmigt ist. Ihre Zukunft in der Vermittlungsstelle ist ungewiss, weil niemand weiß, ob es diese Dienstleistungen für arbeitslose Jugendliche auch in Zukunft geben wird.

Liisa ist eine äußerst freundliche Person, die sich gewissenhaft und mit Empathie für ihre Arbeit und ihre Kundinnen und Kunden engagiert. Sie ist aber auch ehrgeizig und hat großes Interesse an der Entwicklung ihrer beruflichen Fähigkeiten. Da sie bereits seit fünf Jahren in diesem Bereich arbeitet, strebt sie nach neuen beruflichen Erfahrungen. Durch die Qualifizierung würde sie neue Methoden zur Verbesserung ihrer Arbeit erlernen. Das ist für Liisa eine starke Motivation!

Liisas Kundinnen und Kunden

Wie bereits erwähnt, arbeitet Liisa mit jungen Arbeitslosen unter 30 Jahren. Die meisten Kundinnen und Kunden sind im Alter von 16–25 Jahren (80%) und im Durchschnitt seit sechs bis zwölf Monaten arbeitslos. In der Regel haben die Kundinnen und Kunden einen niedrigen Bildungsstand, haben ihre Berufsausbildung abgebrochen und keine Richtung oder Ziele für ihr Leben gefunden. Oftmals erfahren diese Jugendlichen auch von ihren Angehörigen keinerlei Unterstützung – manchmal sind sie bereits die zweite Arbeitslosengeneration in der Familie.

Zu dem niedrigen Bildungsniveau kommt bei manchen Kundinnen und Kunden auch noch Alkohol- oder Drogenabhängigkeit. Wenn sie einen Termin bei Liisa haben, sollten diese Probleme allerdings schon geklärt sein – andernfalls werden sie zu einer/einem Sozialarbeiter/-in geschickt. Es kam gelegentlich schon vor, dass ein/eine Kunde/-in bei der Arbeit unter Alkohol- oder Drogeneinfluss erwischt wurde. In diesen Fällen muss umgehend gehandelt werden.

Normalerweise versuchen die jungen Menschen, Termine bei öffentlichen Stellen zu vermeiden. Da Liisa aber keine Staatsbeamtin ist, trauen sich die Jugendlichen eher zu ihr. Kommt es dann zum Gespräch, sind die Erwartungen der Kundinnen und

Kunden sehr hoch: Sie erwarten sofortige Ergebnisse wie eine Stelle oder ein Praktikum etc., obwohl sie dann aber doch etwas warten müssen, bis „wirklich etwas passiert“ (z. B. Beginn eines Praktikums, Gruppenberatungstage), ist das Feedback der Kundinnen und Kunden sehr positiv. Manche von ihnen hatten das Gefühl, dass „sich zum ersten Mal in meinem Leben jemand wirklich für mich interessiert“! So ein Feedback ist für Liisa sehr motivierend.

Die Qualifizierung

In der Qualifizierung geht es um die Thomas-Verhaltens-Profil-Analyse (VPA). Der Originalimpuls der VPA geht auf die Arbeiten von Marston (1928, 1931) zurück, der eine Theorie über das menschliche Verhalten als Funktion zweier bipolarer Dimensionen, einer externen und einer internen, aufgestellt hat. Diese zwei Dimensionen bilden eine Matrix, aus der das typische Interaktionsmuster eines Individuums mithilfe von vier Charakteristiken beschrieben werden kann: Dominanz, Initiative, Steifigkeit und Gewissenhaftigkeit (Dominance, Inducement³⁸, Submission³⁹ and Compliance⁴⁰ – DISC). Marstons Theorie geht davon aus, dass die meisten Menschen fähig sind, alle dieser vier Charakteristiken zu verschiedenen Zeitpunkten zu zeigen.⁴¹

Durch die Analyse erhält man einen nützlichen Hinweis, wer eine Person ist: was sie motiviert, welches ihre Hauptstärken und Grenzen sind, wo ihr Potenzial liegt.

Bei dem zweitägigen Kurs, an dem Liisa teilnehmen könnte, werden die Teilnehmenden alle Elemente des VPA-Systems kennenlernen. Es werden Hintergrund und Theorie des Systems sowie die verwendete Terminologie erklärt.

Im Kurs erlernen die Teilnehmenden praktische Fähigkeiten, zum Beispiel wie man ein VPA-Profil liest, wie man Kandidatinnen und Kandidaten Feedback gibt, wie man sein Verhalten beim Teammanagement ändern kann, wie und wann man die Beurteilungen nutzt, welche Berichte es gibt und wie das Unternehmen vom System profitieren kann. Jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer erhält vor und nach dem Kurs ein Tutorial, für das ein Thomas-Berater zum Arbeitsplatz kommen wird. Die Beraterin oder der Berater wird näher erläutern, wie die VPA einzusetzen ist, und etwaige spezifische Fragen der Teilnehmenden beantworten. Überdies wird er regelmäßig mit den Teilnehmenden zusammenarbeiten, um ihnen bei der Nutzung der VPA zu helfen und sie bezüglich aller Aspekte des Beschäftigungszyklus für Mitarbeiter/-innen zu unterstützen.

Die Kursgebühr beträgt 3.000 Euro, und am Kursende erhält Liisa ein Zertifikat. Liisas Arbeitgeber würde alle Kosten übernehmen. Aus diesen Gründen ist Liisas Moti-

38 Aktuell eher: Influence

39 Aktuell eher: Steadiness and Compliance

40 Aktuell eher: Conscientiousness

41 www.thomasinternational.net

vation zur Teilnahme am Kurs sehr hoch. Außerdem glaubt sie, dass er ein Höhepunkt ihrer bisherigen Karriere wäre!

Die Situation

Liisa ist mit Arbeit überlastet, weil die Arbeitslosigkeit in Finnland durch die wirtschaftliche Rezession erheblich gestiegen ist und dadurch auch die Zahl von Liisas Kundinnen und Kunden zugenommen hat. Da Liisas Terminkalender für die Tage, an denen der Kurs stattfindet, schon voll ist, steht sie vor dem Problem, dass die nächsten Termine für Gespräche mit Kundinnen und Kunden, die sie verschieben müsste, erst am 9. April möglich wären. Aus Sicht der Kundinnen und Kunden ist das inakzeptabel: Im Leben eines jungen Menschen ist ein Monat eine lange Zeit.

Liisa ist bewusst, welcher Druck ihr durch eine Teilnahme am Kurs entstehen würde. Es wäre leicht, einfach auf den Kurs zu verzichten und die normale Arbeit fortzusetzen. Aber ihr ist auch klar, dass dies ihre letzte Chance für eine arbeitgeberfinanzierte Teilnahme am VPA-Kurs ist. Der nächste Kurstermin wäre bereits zu spät für sie, da ihr Arbeitsvertrag schon vorher ausläuft. Aber es geht nicht nur ums Geld – sie braucht auch dringend einen neuen Motivationsschub für ihre Arbeit, da sie seit Langem keine Gelegenheit hatte, ihre Fähigkeiten und Kenntnisse auf den aktuellen Stand zu bringen. Ein weiterer Aspekt ist, dass das VPA-Zertifikat ihre Aussicht auf Verlängerung ihres jetzigen Vertrages bzw. auf eine neue Arbeitsstelle deutlich verbessern würde.

Teaching Note

Qualitätsberatung? Das zeitliche Gleichgewicht zwischen täglicher Arbeit und der Notwendigkeit zur Aktualisierung eigener Kenntnisse finden

EMPLOYMENT SERVICE UNIT/CITY OF TAMPERE/ENE HÄRKÖNEN

Kompetenz

Aktualisierung der eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse

Stichwörter

Bildungsberatung, Aktualisierung der eigenen professionellen Fähigkeiten und Kenntnisse, Beurteilungsfall, SWOT-Analyse, Unterrichtsplan

Die Kompetenz „Aktualisierung der eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse“

Bildungsberater/-innen treffen jeden Tag auf verschiedenste Kunden/-innen. Jede Kundin und jeder Kunde hat andere Bedürfnisse. Wie lässt sich also eine hohe Beratungsqualität für jede Kundin und jeden Kunden garantieren?

Die vorliegende Fallstudie reflektiert eine große Vielfalt an Aspekten, die mit der täglichen Arbeit von Bildungsberatenden in Zusammenhang stehen, zum Beispiel: Wissen und fachliche Fähigkeiten, Einstellungen, Umgang mit Kolleginnen und Kollegen, Selbsteinschätzung und Veränderung des wirtschaftlichen Umfelds.

Zusammenfassung der Fallstudie

Die Verbesserung der eigenen professionellen Fähigkeiten ist auf einem unsicheren Arbeitsmarkt ein idealer Weg, um seinen Arbeitsplatz sicherzustellen. Qualifikationen tragen dazu bei, dass sich Berater/-innen persönlich entwickeln und die Qualität ihrer Arbeitsweise verbessern. Oftmals stellt es eine Herausforderung dar, Zeit für einen kurzfristigen Kurstermin zu finden. Längere Schulungszeiträume sind aus Zeitgründen nur schwer zu realisieren.

Liisa, eine Beraterin, hat einen Platz in einem zweitägigen Kurs in Helsinki bekommen. Diese Mitteilung erhielt sie aber erst 10 Tage vor Kursbeginn. Ihr Terminkalen-

der für die entsprechenden Kurstage war bereits voll. Dennoch hat sie großes Interesse an einer Teilnahme.

Lernziele

Die Fallstudie zielt darauf ab,

- Berater/-innen zu einer Diskussion über den Wert der Aktualisierung ihrer eigenen professionellen Fähigkeiten und Kenntnisse anzuregen,
- Berater/-innen darüber diskutieren zu lassen, ob sich eine Aktualisierung ihrer eigenen Fähigkeiten positiv darauf auswirkt, wie sie ihre Arbeit erledigen,
- Berater/-innen über die Möglichkeit diskutieren zu lassen, eine regelmäßige Aktualisierung ihrer Fähigkeiten zum festen Bestandteil ihres Tätigkeitsprofils zu machen.

Zielgruppe

Berater/-innen

Diskussionsfragen

- Warum entsteht durch die geschilderte Situation ein Konflikt?
- Warum ist es wichtig, die eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse zu aktualisieren?
- Was sollte Liisa tun?
- Welche alternativen Lösungen gibt es für Liisa?

Lehrmethode SWOT-Analyse

Die SWOT-Analyse ist eine strukturierte Planungsmethode zur Auswertung der Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken eines Projekts oder Geschäftsvorhabens. Die SWOT-Analyse kann auf ein Produkt, einen Ort, eine Industrie oder eine Person angewendet werden. Dabei geht es um die Spezifizierung des Ziels des Geschäftsvorhabens oder Projekts und die Identifizierung der internen und externen Faktoren, die sich günstig oder ungünstig auf das Erreichen des gesetzten Ziels auswirken. Von Albert S. Humphrey in den 1960er-Jahren entwickelt, ist die SWOT-Analyse heute so nützlich wie damals.

Stärken:

Charakteristiken des Geschäfts oder Projekts, die ihm einen Vorteil gegenüber anderen verschaffen

Schwächen:

Charakteristiken, durch die einem Projekt Nachteile gegenüber anderen entstehen

Chancen:

Elemente, aus dem das Projekt Vorteile ziehen könnte

Risiken:

Risiken im Umfeld, die Probleme für das Geschäft oder Projekt verursachen könnten

Die Identifizierung der SWOTs (Strengths/Stärken, Weaknesses/Schwächen, Opportunities/Chancen, Threats/Risiken) ist wichtig, weil sie Hinweise auf spätere Planungsschritte für das Erreichen des Ziels geben können.

Unterrichtsplan

Bitten Sie die Berater/-innen, den Fall zu lesen (10–15 Minuten).

Bitten Sie die Leser/-innen, sich in Liisas Lage zu versetzen!

Bitten Sie die Teilnehmenden, allein über den Fall nachzudenken (5 Minuten).

Beginnen Sie, in einer Gruppe über den Fall zu diskutieren.

- Ermutigen Sie die Teilnehmenden, sich gegenseitig Fragen zu stellen (8–10 Personen, 10 Minuten).

Teilen Sie die Teilnehmenden in vier Gruppen auf. Beginnen Sie mit einer SWOT-Analyse aus Liisas Blickwinkel bezüglich der Teilnahme am VPA-Kurs (10–15 Minuten).

- Gruppe 1 sammelt Aspekte der Stärken.
- Gruppe 2 sammelt Aspekte der Schwächen.
- Gruppe 3 sammelt Aspekte der Risiken.
- Gruppe 4 sammelt Aspekte der Chancen.

Beginnen Sie damit, die Aspekte auf einem Flipchart zusammenzustellen.

- Jede Gruppe präsentiert ihre Aspekte (einschließlich Erläuterungen) und notiert die Ergebnisse in ihrem Kasten der SWOT-Tabelle (20 Minuten).

Wenn alle vier Aspekte der SWOT-Analyse vorgetragen wurden, gilt es, in der Gesamtgruppe eine Entscheidung zu treffen: Was sollte Liisa tun (15–20 Minuten)?

- Wenn die Gruppe entscheidet, dass Liisa am VPA-Kurs teilnehmen soll, erstellen Sie bitte eine Planung, wie man ihren Terminkalender umstellen könnte.
- Wenn die Gruppe entscheidet, dass Liisa nicht am VPA-Kurs teilnehmen soll, erklären Sie bitte die Entscheidung.

Abschließende Anmerkungen (5 Minuten)

- Was haben Sie aus der Unterrichtserfahrung gelernt?
- Was hat Ihnen die Unterrichtserfahrung gebracht?
- Hat Ihnen die Fallstudie gefallen? Ist sie realistisch? Ist sie interessant zu lesen?

Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Eine kurze Präsentation der Vorteile, die den Berater/-innen durch die Aktualisierung der eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse entstehen (15–20 Minuten)

- Die positiven Auswirkungen für die Berater/-innen (5 Minuten)
- Die positiven Auswirkungen für das Unternehmen/die Organisation (5 Minuten)
- Die positiven Auswirkungen für die Kundinnen und Kunden (5 Minuten)
- In Abhängigkeit von der jeweiligen Gruppe werden das Lesen des Falls und die Entwicklung der Lösungen 90 Minuten (Minimum) oder 120 Minuten (Maximum) in Anspruch nehmen.

Erfahrungen aus der Erprobung

Arbeitsagentur Ballymun, Irland, Mai 2013:

Die Fallstudie schildert eine sehr reale Situation, in der sich die Berater/-innen häufig wiederfinden. Sie war sehr nützlich, um den Berater/-innen die Wichtigkeit der Aktualisierung ihrer Fähigkeiten und Kenntnisse aufzuzeigen. Die Aufteilung in Gruppen wurde von den Teilnehmenden gut aufgenommen und sorgte für ein hohes Maß an Interaktion und Diskussion, wodurch wiederum eine großartige Gesamtlernerfahrung ermöglicht wurde.

Methodisches Handbuch

TIZIANA PIACENTINI (CIOFS-FP)/JASMIN ZOUZI (METROPOLISNET EEIG)
IM AUFTRAG DES PROJEKTKONSORTIUMS

Vorwort

Das Methodische Handbuch des Projekts GOOD GUIDANCE STORIES beschreibt die Vorgehensweise bei der Fallstudienentwicklung und fasst die wichtigsten Ergebnisse der unter realen Bedingungen durchgeführten Fallstudien-erprobung zusammen. Außerdem enthält es praktische Empfehlungen für Trainer/-innen und Dozent/-innen und für all diejenigen, die eigene Fallstudien verfassen möchten.

Zielgruppe des Handbuchs sind alle, die mehr über die Verwendung von Fallstudien als Lehr- und Lernmaterial in der Aus- und Weiterbildung von Bildungsberatern erfahren möchten.

Das Projekt GOOD GUIDANCE STORIES

Das vom 1. Dezember 2011 bis zum 30. November 2013 im Rahmen des Leonardo-da-Vinci-Programms für lebenslanges Lernen finanzierte GOOD-GUIDANCE-STORIES-Projekt wird von dem europäischen Netzwerk MetropolisNet EWIV mit 8 Partnern aus 7 Ländern (TYPA/Finnland, BJC/Irland, C.I.O.F.S.-FP/Italien, ZSI/Österreich, DOCUMENTA/Spanien, Budapest Esély/Ungarn und gsub-Projektgesellschaft/Deutschland) durchgeführt.

Bildungs- und Berufsberatung ist ein zunehmend wichtiger Aspekt des lebenslangen Lernens. Jeder Mensch hat im Laufe seines Lebens zahlreiche Übergangssituationen zu bewältigen, bei denen Beratung eine wesentliche Rolle spielt. Gut ausgebildete Berater/-innen sind Voraussetzung, um einen qualitativ hochwertigen Beratungsservice anbieten zu können. Ziel des Projekts ist eine Bereicherung der Diskussion über die kontinuierliche berufliche Weiterbildung von Bildungsberater/-innen durch die Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien in Form von Fallstudien.

Die Sichtweise des Beraters/der Beraterin steht im Mittelpunkt des Projekts. Bildungsberater/-innen wissen aus Erfahrung, welche Arbeitssituationen Lernende zuerst zu bewältigen lernen müssen. Aus diesem Grund war es wichtig, Berater/-innen

um eine Beschreibung ihrer vorrangigen Bedürfnisse und der entscheidenden Kompetenzen für einen erfolgreichen Beratungsprozess zu bitten.

Der erste Projektschritt bestand in der Entwicklung eines Fragebogens, der von 144 Bildungsberater/-innen ausgefüllt wurde. Die Ergebnisse bildeten die Grundlage für 6 ermittelte Kompetenzbereiche: (1) Ethische Praxis, (2) Ermittlung und konkrete Berücksichtigung der verschiedenen Klientenerfordernisse, (3) Entwicklung der eigenen Fähigkeiten und Erkennen von Schwachstellen, (4) Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten, (5) Zugang zu Informationen ermöglichen, (6) Eigene Fähigkeiten und Wissen aktualisieren.

Im nächsten Schritt verfasste jeder Projektpartner einen ersten Fallstudienentwurf und einen entsprechenden Entwurf einer Teaching Note, der sich auf einen Kompetenzbereich konzentrierte. Als Ergänzung zu den Fragebogenergebnissen wurden Interviews geführt und Fokusgruppen gebildet, um genügend Informationen für die Fallstudienentwicklung zu erhalten. Die Projektpartnerschaft hat sich für Fallstudien als Methode entschieden, da Fallstudien in unterschiedlichen Situationen eingesetzt werden können und für ein breites Spektrum an Berater/-innen anwendbar sind. Berater/-innen müssen nicht nur über fachliches Know-how verfügen, sondern auch in der Lage sein, im Rahmen der Vorschriften und Bestimmungen ihres jeweiligen Bereichs effizient zu handeln. Dies macht Fallstudien für den vielfältigen Bereich der Bildungsberatung besonders interessant. Es kommt nicht darauf an, einen Fall mit einem bestimmten Ansatz zu bearbeiten. Wichtig ist vielmehr, eine Lösung für das Problem zu finden und dabei bestimmte Fähigkeiten zu entwickeln und zu stärken.

Alle Fallstudien wurden daraufhin überprüft, ob sie für die Schulung von Bildungsberater/-innen nützlich sind. Zur Beurteilung der Übertragbarkeit der Fallstudien wurden die Tests nicht von der Organisation der Fallstudienautorinnen und Autoren durchgeführt, sondern von einer anderen Partnerorganisation.

Die Fallstudien bildeten die Grundlage für die Ausarbeitung dieses Methodischen Handbuchs. Mithilfe der während der Fallstudienentwicklung und der Ausarbeitung der Teaching Notes gewonnenen Informationen wurden die nachfolgenden Kapitel verfasst.

1 Verfassen von Fallstudien für Bildungsberater/-innen

1.1 Fallstudienmethodik

Eine Fallstudie ist eine Geschichte oder ein Szenario. Im Projekt GOOD GUIDANCE STORIES sind die Fallstudien in erzählender Form verfasst. Sie basieren auf tatsächlichen Ereignissen und sind somit aus einer Notwendigkeit bzw. einer realen Situation heraus entstanden.

Fallstudien weisen Simulationselemente auf, wenngleich die Lernenden eher Beobachter als Teilnehmende sind. Fallstudien stellen eine gute Möglichkeit dar, Lernende dazu zu bringen, ihre Fähigkeiten und ihr Verständnis von erlernten Fakten praxisnah auf eine reale Situation anzuwenden. Fallstudien sind besonders dann nützlich, wenn Situationen komplex und Lösungen ungewiss sind.⁴² Letzteres trifft in großem Ausmaß auf die tägliche Arbeit von Bildungsberater/-innen zu. Bildungsberater/-innen müssen viele unterschiedliche Aufgaben bewältigen. Sie helfen Menschen jeden Alters in allen Phasen des Lebens, ihre Fähigkeiten, Kompetenzen und Interessen zu erkennen, sinnvolle Aus- und Fortbildungs- und Berufsentscheidungen zu treffen und ihren eigenen Lebensweg in Lern- und Arbeitssituationen und sonstigen Situationen, in denen diese Fähigkeiten und Kompetenzen erlernt und/oder angewandt werden, zu managen.⁴³ Bildungsberater/-innen müssen nicht nur über Know-how verfügen, sondern auch in der Lage sein, in ihrer jeweiligen Situation effizient zu handeln.

Der Einsatz von Fallstudien in Lernsituationen

- fordert von Bildungsberater/-innen, Problemen auf den Grund zu gehen und in Diskussionen zu reflektieren,
- fördert ihre Fähigkeit zur kreativen Problemlösung,
- ermöglicht ihnen die Entwicklung von realistischen Lösungen für komplexe Probleme,
- schult ihre Fähigkeit, wesentliche und unwesentliche Faktoren zu erkennen und voneinander zu unterscheiden,
- bietet Bildungsberater/-innen die Gelegenheit, zuvor erlernte Fähigkeiten anzuwenden,
- schafft die Möglichkeit, voneinander zu lernen.

42 University of New South Wales (2012): Case studies (<http://teaching.unsw.edu.au/case-studies>), Aug. 29, 2013.

43 Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit; ELGPN Tools No. 12012; http://ktl.jyu.fi/img/portal/23229/ELGPN_resource_kit_2011-12_web.pdf?cs=1350649791.

Fallstudien überbrücken die Kluft zwischen Theorie und Praxis und zwischen Lernen und Arbeitsplatz (Barkley et al. 2005)

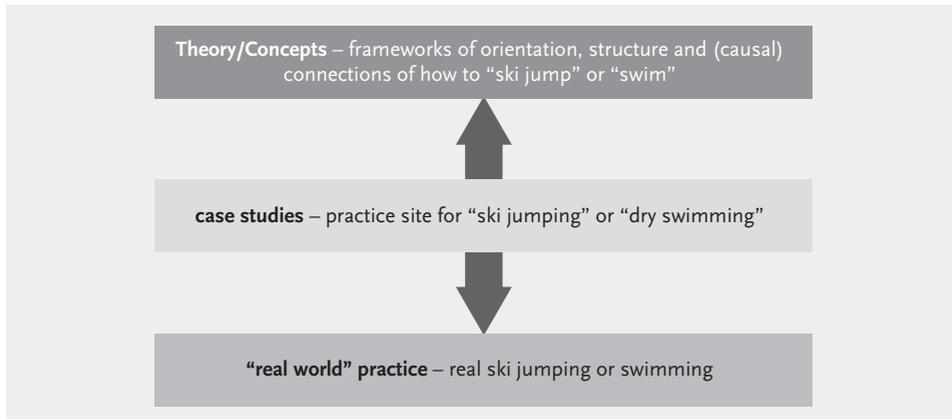


Abb. 1: Grafik aus dem Fallstudien-Schulungsworkshop (PPT); S. Mirkovic

Fallstudien unterstützen praxis-, problem- und handlungsorientierte Lern- und Schulungsmaßnahmen, indem sie die Anwendung von theoretischem und praktischem Wissen ermöglichen. Ein Ersatz für praktische Erfahrung können sie jedoch nicht sein.

1.2 Fallstudienarten & Teaching Notes bei GUIDE (Heath 2006)

Ein wichtiger Aspekt des Projekts GOOD GUIDANCE STORIES bestand darin, dass jede/r Fallstudienautor/-in bei der Entwicklung des Lehr- und Lernmaterials einen größtmöglichen Freiraum haben sollte. Nichtsdestoweniger waren gemeinsame Mindeststandards erforderlich, um eine gewisse Einheitlichkeit der Materialien zu gewährleisten. Im Rahmen der Projektpartnerschaft GOOD GUIDANCE STORIES wurden spezielle Fallstudienarten für die Struktur der Teaching Notes und eine Struktur für jede Teaching Note vereinbart.

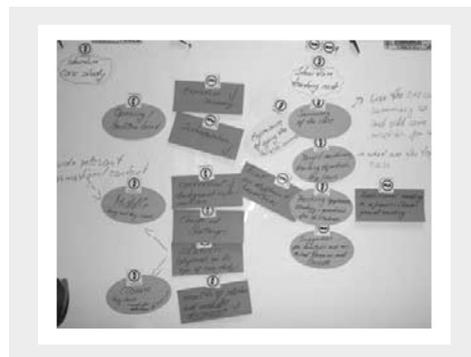


Abb. 2: Tafelbild aus dem Fallstudien-Schulungsworkshop in Budapest (Juli 2012)

1.2.1 Fallstudienarten

Es gibt verschiedene Arten von Fallstudien, die auf unterschiedliche Weise genutzt werden können. Bei dem Projekt GOOD GUIDANCE STORIES kommen die folgenden Fallstudienarten zum Einsatz:

Problemfindungsfall (Case study method)

Im Allgemeinen sehr ausführlich und möglichst wirklichkeitsgetreu werden alle relevanten Informationen gegeben, ohne dass jedoch das Problem genannt oder eine mögliche Lösung aufgezeigt wird. Der Schwerpunkt liegt auf der Analyse und der Bestimmung eines Kernproblems sowie auf der Entscheidungsfindung und der Entwicklung von Lösungen.

Beurteilungsfall (Case problem method)

Es werden alle relevanten Informationen bereitgestellt, wobei das Problem mehr oder weniger deutlich genannt wird. Eine mögliche Lösung enthält der Fall jedoch nicht. Den Schwerpunkt bilden eine kritische Diskussion und die Entwicklung von Lösungen.

Untersuchungsfall (Stated problem method)

Es werden alle relevanten Informationen bereitgestellt. Das Problem, die Entscheidungen und die Lösungen werden mehr oder weniger deutlich genannt. Der Schwerpunkt liegt auf einer kritischen Diskussion der vorgegebenen Lösungen und unter Umständen auf der Entwicklung von Alternativen.

1.2.2 Fallstudienstruktur

Im Rahmen der Projektpartnerschaft GOOD GUIDANCE STORIES wurde eine sehr allgemein gehaltene Fallstudienstruktur mit drei Abschnitten vereinbart. Jede Fallstudie beginnt mit einem Eröffnungsabschnitt, um Interesse zu wecken und eine Orientierungshilfe zu geben. Der Mittelabschnitt stellt die Schlüsselaspekte vor, während der Schlussteil wichtige Aspekte zusammenfasst und wieder auf das Problem zurückkommt, das die Fallstudie behandelt.

1.2.3 Fallstrukturierungsrahmen

Während des Fallstudien-Schulungsworkshops machte uns die Fallstudienexpertin Sabine Mirkovic mit einem *Fallstrukturierungsrahmen* (Heath 2006) vertraut, der sich als sehr nützlich erwiesen hat und von *Malcolm P. McNair aus Harvard (1972)* vorgeschlagen wurde.

Erzählung – Fluss der Ereignisse in einer sich entfaltenden Geschichte

Der Fall sollte so geschrieben sein, dass die Erzählung ungehindert fließt und der Leser schnell in die sich entfaltende Geschichte eintaucht.

Handlung – Dramatisches Element – das Aufeinanderprallen von Menschen und Ideen

Eine Fallstudie benötigt ein dramatisches Element, um das Interesse des Lesers zu gewinnen. Sie muss einen oder mehrere Aspekte aufweisen, die die Aufmerksamkeit des Lesers wecken.

Zeit – Klare zeitliche Ereignisabfolge

Häufig ist es wichtig zu wissen, was sich in einem Fall wann ereignet hat. Daher muss die zeitliche Ereignisabfolge klar sein.

Darstellung – Bekanntgabe, Offenlegung, Mitteilung von Informationen

Wir müssen entscheiden, was wir ausdrücklich erwähnen wollen und was versteckter formuliert werden soll, damit die Lernenden den Fall zunächst etwas analysieren müssen, um sich Klarheit zu verschaffen. Letzteres ist in etwa so, als würde man in einer Detektivgeschichte Hinweise einstreuen.

Darüber hinaus unterbreitete sie folgende Vorschläge:

- Versuchen Sie, ein denkanstoßendes, wichtiges Thema oder Problem bzw. einen „Vorfall“ als Mittelpunkt Ihrer Fallstudie zu bestimmen, und formulieren Sie einen ersten Entwurf einer Problemstellung.
- Bauen Sie den „Mittelteil“ der Fallstudie, d. h. beispielsweise eine Beschreibung der Organisation, ihrer Geschichte und Entwicklung und möglicher Veränderungen und Herausforderungen um das Problem bzw. den Vorfall herum auf.
- Fassen Sie wichtige Aspekte, den Lösungsbedarf für Probleme oder Einschränkungen bei der Lösungsfindung zusammen.
- Gehen Sie den Fall immer wieder durch und lassen Sie Erstentwürfe von Kollegen überprüfen.

1.2.4 Perspektivenauswahl – Wer erzählt die Geschichte? (Heath 2006)

Jede Fallstudie hat einen Geschichtenerzähler, weshalb sich jede/r Fallstudienautor/-in für eine geeignete Perspektive entscheiden musste. Bei den Fallstudien des Projekts GOOD GUIDANCE STORIES wurden zwei unterschiedliche Perspektiven ausgewählt. Die **Allwissendenperspektive** bietet dem Verfasser den größten Freiraum, da er die Geschichte von außen erzählt und alles kommentieren kann, was er möchte. Im Falle der **Protagonistenperspektive** erzählt der Verfasser die Geschichte mit den Augen eines oder zweier beteiligter Protagonisten, sodass er nur wissen und bekannt geben kann, was der jeweilige Protagonist weiß und fühlt.

Beispiele aus den Fallstudien des Projekts GOOD GUIDANCE STORIES

Allwissendenperspektive

In dieser Fallstudie geht es um die Geschichte von Mária, einer arbeitssuchenden Roma. Mária ist ledig und lebt mit ihren zwei Kindern in einem Frauenwohnheim. Wegen ihrer mangelnden Ausbildung konnte sie keine feste Beschäftigung finden. Deshalb hat sie sich für ein Projekt beworben, bei der sie die Chance erhält, einen Beruf zu erlernen und entsprechende Berufserfahrung zu sammeln. Zusätzlich werden bei diesem Projekt Schulungen zur persönlichen Weiterentwicklung und Ratschläge für die Arbeitssuche angeboten (Auszug aus: Die Geschichte von Mária – unterschiedliche Bedürfnisse von Kundinnen und Kunden erkennen und darauf eingehen).

Protagonistenperspektive

Heute ist der 16. Mai 2012, mein 18. Geburtstag. Ich habe Angst. Ich werde erwachsen. Jetzt bin ich volljährig, und ich habe große Zweifel: Wie wird sich meine Zukunft entwickeln? Was werde ich tun, wenn ich alt bin? Ich werde bald mit der Schule fertig sein. In nur etwas mehr als einem Monat ist das Schuljahr vorbei, und ich muss die Prüfungen ablegen, um meinen Abschluss zu bekommen... Und dann? Deshalb bin ich hier und klopfe an Lauras Tür. Sie ist die Berufsberaterin, die mich kennt und mich begleitet, seit ich mich zu diesem Kurs angemeldet habe. Ich hoffe, sie kann mir dabei helfen herauszufinden, welche Richtung ich einschlagen soll.

Mein Name ist Amina. Vor sechs Jahren kam ich mit meiner Mutter aus Marokko nach Italien. Ich ließ meine Freunde zurück und begann wieder von vorne, in einer unbekanntem Stadt, ohne etwas über das Land und die Sprache des Landes zu wissen. Bald wurde uns klar, dass das Leben, das uns erwartete, wahrscheinlich besser sein würde als das, das wir zurückgelassen hatten. Aber wir wussten genau, dass es nicht leicht sein würde (Auszug aus: Aminas Wahl).

1.2.5 Struktur der Teaching Notes

Eine Teaching Note dient zwei Hauptzwecken. In erster Linie liefert sie anderen, die mit dem Fall arbeiten, nützliche Informationen, indem sie die von dem/der Fallstudienautor/-in beabsichtigten Lernziele, hervorstechende Aspekte des Falles und die Erfahrungen des Autors bei der Fallbearbeitung mit Lernenden zusammenfasst.

Analog zu den Fallstudien wurde im Rahmen der Projektpartnerschaft GOOD GUIDANCE STORIES auch eine sehr allgemein gehaltene Struktur für Teaching Notes vereinbart. Dabei wurden die folgenden Kernelemente ausgewählt: Zusammenfassung des Falles, Zielgruppe, Lernziele, Hauptprobleme, Lehransatz und -strategie, Analysevorschlage und fallbezogene Theorien und Konzepte. Nach der Durchführung der Fallstudientests unter realen Bedingungen wurden mit der zu erreichenden Kompetenz und den Testerfahrungen zwei weitere Elemente hinzugefügt.

Content

The competence "Enable access to information"	2
Synopsis of the case study	2
Conceptual foundation and Teaching Objectives	3
Discussion Questions	3
Target group	3
Teaching approach/Training situation	4
Background information	4
Informative counselling	5
Situational counselling	5
Biography-based counselling	5
Experiences from the testing of the case study	6

Abb. 3: Ein Besuch im LernLaden – Orientierungshilfe bei der Suche nach der richtigen Weiterbildung

1.2.6 Praktische Vorschläge für das Verfassen eines eigenen Falles

1. Erstellen Sie ein klares Konzept und einen Zeitplan!
2. Halten Sie an Ihrem Konzept so weit wie möglich fest, aber weichen Sie bei Bedarf davon ab.
3. Planen Sie Zeit für „unvorhergesehene Ereignisse“ sowie für die Überarbeitung und die Genehmigung der Fallstudie durch Ihre Organisation ein.
4. Fangen Sie frühzeitig mit dem Schreiben an! Die Überarbeitung ist ein wesentlicher Bestandteil der Fallstudienentwicklung.
5. Seien Sie kreativ und finden Sie selbst heraus, was hinter Ihrer Geschichte steckt.
6. Organisieren Sie Aktivitäten verschiedener Art wie z. B. eine Kurzumfrage oder eine Fokusgruppe, die Ihnen bei der Entwicklung der Fallstudie helfen.
7. Verschaffen Sie sich Unterstützung – z. B. in Form eines Lesepartners oder einer Lerngemeinschaft.
8. Sorgen Sie innerhalb Ihres Teams für eine klare Aufgabenteilung.
9. Ein Forschungstagebuch kann nützlich sein, um den Überblick über Ihre Aufzeichnungen zu behalten.
10. Seien Sie Ihren Kooperationspartnern gegenüber stets offen und deutlich.

Aus dem Fallstudien-Schulungsworkshop (PPT); S. Mirkovic & eigene Vorschläge

Falls Sie beabsichtigen, die Fallstudien für andere Länder zu verfassen, muss Ihnen bewusst sein, dass es unter den Lernenden zu Diskussionen und Fragen über das „unbekannte System“ kommen wird. Das GOOD-GUIDANCE-STORIES-Team betrachtet dies als Stärke der Fallstudien. Wenn Sie dem jedoch aus dem Weg gehen wollen, sollten Sie sich stärker auf individuelle (persönliche oder berufliche) Fertigkeiten und Kompetenzen als auf länderspezifische Systeme konzentrieren.

2 Fallstudienenerprobung

2.1 Erprobungsdesign

Vor der Fertigstellung der Fallstudien und der Teaching Notes wurde eine Erprobung unter realen Bedingungen und in der Sprache des Erprobungslandes als wichtig erachtet, um sicherzustellen, dass die Fallstudien als Lehr- und Lernmaterial brauchbar sind. Für die Projektpartnerschaft GOOD GUIDANCE STORIES basierte die Notwendigkeit, die entwickelten Materialien zu testen, auf zwei wichtigen Gründen: Da die Sichtweise der Bildungsberater/-innen stets im Mittelpunkt des Projekts steht, musste in dieser entscheidenden Phase zum einen überprüft werden, ob die Fallstudien einem Realitätstest in Form einer Befragung der Bildungsberater/-innen standhalten. Zum anderen galt es herauszufinden, ob sich interkulturelle Unterschiede zwischen den teilnehmenden Ländern bezüglich der Ausprägung der verschiedenen Kompetenzen und Fertigkeiten auf eine mögliche Verwendung der Fallstudien auswirken.

Um dem Rechnung zu tragen und zu überprüfen, ob die Fallstudien auch außerhalb der jeweiligen Organisation einsetzbar sind, wurde die Erprobung nicht von der Organisation des Fallstudienautors durchgeführt, sondern von einer anderen Partnerorganisation.

Die sechs Fallstudien wurden anhand der von der Projektpartnerschaft festgelegten Regeln erprobt, um sicherzustellen, dass Mindestkriterien wie die Zahl der Teilnehmer, die Qualifikation der Trainer usw. ohne Einschränkung der Kreativität des Trainers eingehalten werden. Verschiedene Hilfsmittel wie Fragebögen für den Trainer und die Teilnehmer sowie eine teilnehmende Beobachtung haben die Projektpartner bei der Überprüfung der Fallstudientests unterstützt.



Abb. 4: Erprobung in Berlin, April 2013

Die Testphase umfasste folgende Schritte:

1. Einen Partnerschaftsworkshop zur einvernehmlichen Ausarbeitung und Festlegung der Verfahren und Kriterien für die Fallstudientests
2. Vorbereitung von Hilfsmitteln für die Tests durch den für die Koordination der Testaktivitäten zuständigen Partner
3. Erprobung der Fallstudien durch alle Partner
4. Einsammeln und inhaltliche Analyse der Fragebögen und Raster durch alle Partner
5. Verfassen eines Erprobungsberichts durch alle Partner

6. Einsammeln und inhaltliche Analyse der Erprobungsberichte durch den für die Koordination der Testaktivitäten zuständigen Partner
7. Verfassen eines allgemeinen Erprobungsberichts durch den für die Koordination der Erprobungsaktivitäten zuständigen Partner
8. Besprechung der Partner zur Erörterung der Testergebnisse und zur Festlegung der endgültigen Version der Fallstudien

Eine ausführliche Beschreibung der verschiedenen Schritte findet sich in Anhang A.

2.2 Erprobungsergebnisse

Die Erprobungsergebnisse wurden den Partnern im Rahmen der unter Punkt 8 erwähnten Besprechung vorgestellt. Quelle der Informationen war die von jedem Partner nach dem Test vorgenommene Analyse des Erprobungsberichts.

2.2.1 Akteure

Die **Beobachtenden** aus den Partnerorganisationen waren:

- Tea Erdélyi – Budapest Esély Nonprofit Kft (Ungarn)
- Ene Härkönen – TYPA. Bereich Beschäftigungsdienstleistungen – Tampere (Finnland)
- Julie McCafferty – Ballymun Job Centre-Genossenschaft (Irland)
- Carolina Pañeda – DOCUMENTA Instituto Europeo de Estudios para la Formación y el Desarrollo (Spanien)
- Tiziana Piacentini – CIOFS/FP (Italien)
- Anne Wollenhaupt und Diana Peitel – gsub-Projektgesellschaft mbH (Deutschland)

Insgesamt waren 7 **Trainerinnen** beteiligt, bei denen es sich durchweg um Frauen handelte.

Vier davon gehörten den GOOD-GUIDANCE-STORIES-Partnerorganisationen an, und drei waren Fachberaterinnen aus anderen Organisationen.

Vier waren Beraterinnen und drei Trainerinnen. Darüber hinaus waren zwei von ihnen Beraterinnen und Trainerinnen.

Alle Trainerinnen verfügten über eine umfangreiche Erfahrung von mindestens sechs Jahren.

Bei den Trainerinnen handelte es sich um:

- Outi Lahtinen (Tests für Finnland)
- Asta Sandhof (Tests für Deutschland)
- Andrea Keul (Tests für Ungarn)
- Lorna Powell & Jennifer Hughes (Tests für Irland)
- Valentina Teli (Tests für Italien)
- Nuria San Millán (Tests für Spanien)

Die Erprobungsworkshops wurden von 81 **Teilnehmer/-innen** (64 Frauen und 17 Männer) besucht. Hierbei handelte es sich um Bildungs- und Berufsberater/-innen, Berufsvermittler/-innen, Dozent/-innen und Sozialarbeiter/-innen aus den Bereichen Berufs- und Schulausbildung, Arbeitsberatung und Sozialdienst.

Die Teilnehmenden verfügten über wenig Erfahrung oder eine zwanzigjährige Erfahrung und hatten entsprechend den Vorschriften und Bestimmungen ihres Landes unterschiedliche Qualifikationen.

Ihr Alter lag zwischen 27 und 50 Jahren.

2.2.2 Ergebnisse

Die gewonnenen Informationen werden in den nachfolgenden Tabellen dargestellt.

2.2.2.1 Die Trainerinnen

Die sieben Trainerinnen haben insgesamt sechs Fragebögen ausgefüllt. Die irischen Trainerinnen haben die Fragebögen gemeinsam ausgefüllt.

Meinungen nach dem Lesen der Fallstudie und der Teaching Notes und vor der Erprobung		
	Ja	Nein
Die Fallstudien sind klar formuliert.	6	0
Die Fallstudien enthalten alle wichtigen Informationen.	4	2
Die Teaching Notes sind klar formuliert.	5	1
Es sind mehr Informationen vonseiten des Verfassers erforderlich.	3	2
Meinungen nach der Erprobung		
Die Fallstudien:		
sind ein nützliches Mittel zur Kompetenzaktualisierung.	5	1
sind nützlicher als andere Methoden.	6	0
würde ich verwenden.	6	0
lassen sich nur eingeschränkt verwenden.	4	2

2.2.2.2 Die Beobachtenden

Rahmenbedingungen
Zeitraumen: mindestens 2 Stunden und 30 Minuten – maximal 4 Stunden
Ort: Klassenzimmer oder Meeting-Raum mit Anordnung der Teilnehmenden um einen Tisch oder im Kreis
Materialien: Fallstudienexemplar, GUIDEFlyer, PowerPoint-Präsentation, Flipchart, Teilnehmerfragebögen
Vier Fallstudien wurden den Teilnehmern vorab zugeschickt und zwei nicht.

(Fortsetzung Tab. 2.2.2.2)

Teilnehmende
Die Teilnehmer hatten großes Interesse an dem erörterten Thema und haben sich intensiv beteiligt.
Die von den Teilnehmern eingebrachten Themen passen zu den Fallstudien und sind sehr interessant.
Allgemein
Das Gesamtfeedback der Teilnehmer ist positiv.

2.2.2.3 Die Teilnehmenden

Gesamtbewertung des Workshops:	
Ausgezeichnet	7
Sehr gut	42
Gut	29
Mittelmäßig	1
Schlecht	0
Gesamt	79 von 81 Teilnehmern

Hat der Workshop Ihr Wissen und Bewusstsein/Ihre Fähigkeiten erweitert.	
Ja	Nein
171	58
Gesamt 229	
Zwei Fragen betrafen das Thema Lernen und Wissen. Auf eine davon wurden mehrere der nachfolgenden Antworten gegeben. Somit ist die Gesamtzahl der Antworten auf diese beiden Fragen größer als die Zahl der Teilnehmer.	
Wenn ja, warum?*	
<p>Der Workshop war für mich weniger eine Schulung als vielmehr eine Gelegenheit zum Innehalten.</p> <p>Ich habe angefangen, über meine Klienten und meine Gespräche mit ihnen nachzudenken. Dabei wurden mir meine eigenen Vorurteile, Werte und Einstellungen in diesen Gesprächen bewusst. Wenn man in Eile ist, bleibt keine Zeit, um diese Werte zu erkennen.</p> <p>Manchmal ist es wichtig, sich über Ethik und Werte Gedanken zu machen. Ich habe das noch nie auf eine so analytische Art und Weise getan. Das Thema Ethik und Werte ist für mich jedoch immer präsent.</p> <p>Die Möglichkeit zum Meinungs austausch in einer interdisziplinären Gruppe ist eine Bereicherung, da sie einen Einblick in unterschiedliche Ansichten vermittelt.</p> <p>Bei einem Lehrgang kann ich immer etwas lernen, vor allem dann, wenn ein praktischer Fall behandelt wird.</p> <p>Wenn man in einem realen Fall Anforderungen definiert, ist es hilfreich, diese Anforderungen eindeutig zu bestimmen.</p> <p>Ja, weil er:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mir die Gelegenheit gegeben hat, mein Wissen zu vertiefen. • mir einige neue Ansichten vermittelt hat. • mir eine allgemeine Sichtweise vermittelt hat. <p>Unterschiedliche Meinungen anzuhören erweitert meiner Ansicht nach das Lösungsspektrum.</p>	

Aufgrund der Beiträge anderer Fachleute.

Aufgrund der gegenseitigen Abstimmung und der Mitwirkung bei der Lösung von Problemen und bei der Suche nach Lösungen.

Die verschiedenen Fachleute (Sozialarbeiterinnen, Pädagogen, Psychologen usw.) haben unterschiedliche Sichtweisen und Interaktionspunkte aufgezeigt.

Einen solchen Fall zu bearbeiten erweitert meinen Horizont.

Der Workshop hat mir neue Hilfsmittel aufgezeigt.

Die Sichtweisen der Workshop-Teilnehmer/-innen sind sehr flexibel. Das hat mich dazu motiviert, meine eigenen Ansichten zu hinterfragen. **Ich möchte mehr lernen** und mehr über die Themen dieses Workshops erfahren.

Ein Austausch mit Kollegen und Vorgesetzten ist immer wichtig. Es muss jedoch gewährleistet sein, dass der Workshop ein Erfolg wird. **Wenn man die Grenzen anderer erkennt, wird man sich der eigenen Grenzen deutlich bewusst.**

* Die vorstehenden Antworten stammen aus den Fragebögen für Lernende und spiegeln die wichtigsten Meinungen der Teilnehmenden wider.

Wenn nicht, warum?*

Der Workshop wird nicht lange nachwirken und hat meiner Ansicht nach keine grundlegenden Veränderungen bewirkt. Eine interessante Erfahrung war es jedoch auf jeden Fall.

Da ich zu wenig über Bildungs- und Berufsberatung wusste.

Ich hätte mehr Zeit für die Bearbeitung des Falles benötigt.

Die Probleme, um die es in dem Fall geht, wurden nicht deutlich und waren nicht präzise definiert. Daher konnten wir keine Lösungen analysieren.

Aufgrund der zu kurzen Bearbeitungszeit konnte ich meine Fähigkeiten und mein Wissen kaum verbessern. Ich hätte mehr Zeit benötigt.

* Die vorstehenden Antworten stammen aus den Fragebögen für Lernende und spiegeln die wichtigsten Meinungen der Teilnehmenden wider.

Sonstige Fragen	Ja	Nein
Meine Erwartungen wurden erfüllt.	67	7
Das Programm war interessant.	79	0
Die Zeit war angemessen.	61	18
Die Fallstudien haben mir gefallen.	74	4
Die Fallstudien waren klar verständlich.	62	12
Ich konnte etwas lernen.	68	11
Die Themen und Ziele waren gut aufeinander abgestimmt.	66	8
Ich hatte genügend Zeit zum Lesen und Nachdenken.	76	3
Die Fallstudien waren für meine Arbeit hilfreich.	70	7
Die Fallstudien hatten einen Bezug zu meiner Arbeit.	66	14

2.2.2.4 Aus den Analyseberichten

Stärken	Schwächen
<ul style="list-style-type: none"> • Eine Fallstudie ist eine nützliche Lernmethode: Die Teilnehmenden werden direkt in Diskussionen involviert und dazu animiert, das Thema zu erörtern. • Die Fallstudie hat einen Bezug zu der aktuellen Berufstätigkeit der Lernenden, was die Auseinandersetzung mit dem Szenario erleichtert. • Die bei dem Workshop angewandten Methoden ermöglichen jedem eine aktive Beteiligung. • Die Szenarien sind interessant und fördern produktive Gespräche. • Als Hauptstärken nannten die Teilnehmenden die Möglichkeit, einen realen Fall zu bearbeiten und Erfahrungen mit anderen Fachleuten auszutauschen. Darüber hinaus empfanden sie auch die kleine Gruppe als Vorteil, da sich jeder aktiv beteiligen konnte. • Der Fall ist übersichtlich, gut strukturiert und verständlich. • Der Fall ist angemessen gegliedert und weist unterschiedliche Kategorien auf. • Der Fall ist interessant und basiert auf realen Gegebenheiten. • Der Fall passt zudem zu der lokalen Situation (in Ungarn). Mit ein wenig Hintergrund war das nicht schwer zu verstehen. • Der Fall vermittelt einen allgemeinen Überblick und einige neue Sichtweisen. • Durch den Bezug zu ihrer täglichen Arbeit können die Teilnehmenden das Gelernte später in der Praxis anwenden. • Die Fallstudienmethode fördert interessante Diskussionen innerhalb des Teams. • Die Fallstudie war eine sehr reale Situation, die Bildungsberater/-innen häufig erleben. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die nationalen Rahmenbedingungen (Italien und Deutschland) sind sehr verschieden. Auf nationaler Ebene bestehen große Unterschiede, was Hilfsmittel, Rechtsvorschriften und Informationsorganisation betrifft. Daran etwas zu ändern und Verbesserungen zu erzielen ist unmöglich. • Die Fallstudie hatte für erfahrene Bildungsberater/-innen nicht viel zu bieten. Für Lernende ist sie jedoch hilfreich. • Für einige Teilnehmende (überwiegend die weniger erfahrenen) war der Fall zu lang oder zu schwierig. • Einige Teilnehmende (überwiegend die weniger erfahrenen) hätten mehr Informationen und/oder Gespräche über grundlegende Kategorien (unterschiedliche Arten von Kommunikationsfertigkeiten) benötigt.
<p>* Die vorstehenden Antworten stammen aus den Analyseberichten und spiegeln die wichtigsten Meinungen der Partner wider.</p>	

2.3 Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse der Tests zeigen, dass alle beteiligten Akteure (81 Lernende + 7 Trainer + 6 Beobachter = 94) zufrieden waren. Dies geht aus dem vorangehenden Abschnitt hervor. Die Trainer hatten bei der Arbeit mit den Fallstudien im Rahmen der Erprobungswrkshops keine größeren Probleme und konnten ein hilfreiches Feedback zur Überarbeitung der Teaching Notes geben. Die Beobachter berichteten von einem positiven Feedback der Teilnehmenden bei den Erprobungswrkshops und

waren mit dem Workshop-Verlauf zufrieden. Die Teilnehmenden empfanden die Lernsituationen als stimulierend und hilfreich. Wie die Antworten auf die vorstehenden offenen Fragen zeigen, beurteilen sie die Fallstudienmethodik zudem als zweckmäßig, um ihre eigenen Kompetenzen zu analysieren und zu verbessern. Ein Grund hierfür lag in der Art der Inhaltserstellung, die es ermöglichte, gemeinsam mit anderen Experten unterschiedliche Aspekte und Ansichten zu erörtern. Was die aus den Analyseberichten hervorgehenden Stärken der Fallstudien angeht, so stellen solche Fallstudien schließlich eine nützliche Lernmethode dar, da die Teilnehmenden direkt dazu angehalten werden, Gespräche zu führen und das jeweilige Thema zu erörtern. Die in den Analyseberichten erwähnten beiden Hauptschwächen sind a) die unterschiedlichen nationalen Rahmenbedingungen, d. h. unterschiedliche Regeln und Systeme, für das Fallstudienszenario und b) dessen Nützlichkeit für erfahrene oder unerfahrene Personen. Was Punkt a) betrifft, so sind generell gewisse Anpassungen und/oder kognitive Anstrengungen erforderlich, um ein Szenario aus seinem üblichen Kontext zu lösen und unter anderen Rahmenbedingungen bzw. in anderen Ländern anzuwenden. Andererseits haben die Tests auch gezeigt, dass die GUIDE!-Fallstudien eine gute Gelegenheit darstellen, um mehr über die Systeme anderer Länder zu erfahren. Zu Punkt b) ist zu sagen, dass sich jeder Trainer bei der Gestaltung des Unterrichtsraumes, der Festlegung der Lernziele und der Auswahl der Lehrmethode an der Zielgruppe der Schulungsmaßnahme orientieren muss.

2.4 Vorschläge für die eigene Erprobung

Wenn Sie eine oder mehrere Fallstudien in der Praxis erproben und die in diesem Methodischen Handbuch beschriebenen Ergebnisse nachvollziehen möchten, sollten Ihre grundlegenden Schritte wie folgt aussehen:

1. Festlegung der Verfahren und Kriterien für die Fallstudienerprobung
2. Vorbereitung von Hilfsmitteln für die Durchführung der Erprobung
3. Erprobung der Fallstudien
4. Sammlung und inhaltliche Analyse der Erkenntnisse aus jeder Erprobungssituation
5. Verfassen eines Erprobungsberichts
6. Analyse und Erörterung der Erprobungsergebnisse zur Festlegung der endgültigen Fassung der Fallstudien

Berücksichtigen Sie dabei folgende Punkte:

- Je detaillierter Sie die Verfahren und Kriterien festlegen, desto leichter wird es Ihnen fallen, die Hilfsmittel auszuwählen und die Erprobungsergebnisse zu analysieren.
- Wenn Sie nicht mit anderen Partnern oder in einer Gruppe arbeiten, können Sie Ihre Arbeit optimieren, indem Sie zu Beginn der Erprobungsphase eine Fokusgruppe zur Festlegung der Verfahren und Kriterien einrichten und am Ende eine Erörterung der Erprobungsergebnisse vornehmen, da sich auf diese Weise viele unterschiedliche Ansichten sammeln lassen.

2.5 Vorschläge für das Lehren mit Fallstudien in einer klassischen Unterrichtssituation im Klassenzimmer

Zeitlicher Aspekt

Die Frage, wie viel Zeit für die Bearbeitung einer Fallstudie zur Verfügung stehen sollte, wurde im Rahmen des Projekts intensiv diskutiert. In einem internationalen Rahmen wird sich vermutlich niemals eine befriedigende Antwort auf diese Frage finden lassen. Hierfür ist die Situation der Bildungs- und Berufsberater/-innen und die Lernsituation in den einzelnen Ländern zu unterschiedlich. Für die Erprobung wurde ein Mindeststandard von drei Stunden festgelegt, was bei allen Partnern auf Zustimmung stieß. Nichtsdestoweniger hat die Erprobungsphase gezeigt, dass viele Teilnehmenden mehr Zeit benötigt hätten, um die Fallstudien zu bearbeiten – insbesondere bei langen und komplexen Fällen. Auch dann, wenn der Fall vorab gelesen werden konnte, sollte der Trainer unbedingt Zeit für das erneute Lesen einzelner Abschnitte oder für eine Zusammenfassung des Falles innerhalb der Gruppe einplanen. Unter Umständen kann es erforderlich sein, den Teilnehmenden eine Definition von verwendeten Begriffen zu geben, was ebenfalls Zeit in Anspruch nimmt (siehe hierzu auch den Abschnitt „Interkultureller Aspekt – andere Strukturen – andere Verwendung von Begriffen“). Aus diesem Grund ist es wichtig, dass der Trainer stets die eigene Situation berücksichtigt, um zu entscheiden, wie intensiv die Schulung sein kann.

Erfahrung der Teilnehmenden

Die Fallstudien lassen sich für unterschiedliche Ausbildungs- und Erfahrungsstufen verwenden, wobei die Erfahrung der Teilnehmenden natürlich eine Einschränkung darstellen kann. Um eine größtmögliche aktive Beteiligung der Lernenden zu gewährleisten, benötigt der Trainer nähere Informationen zu dem Hintergrund der Teilnehmenden. Dies gilt insbesondere dann, wenn diese gerade mit der Schulung begonnen haben. Bei gemischten Gruppen sollte der Trainer darauf achten, dass jeder die Möglichkeit hat, sich aktiv an der Diskussion zu beteiligen.

Arbeit mit der Fallstudienmethodik

Da Fallstudien bei der Schulung von Bildungsberater/-innen nur verhältnismäßig selten zum Einsatz kommen, sind es die Teilnehmenden nicht gewohnt, mit ihnen zu arbeiten. Aus diesem Grund sollte der Trainer den Teilnehmenden das Lernen mit Fallstudien näher erläutern. Es ist wichtig, dass die Teilnehmenden nicht versuchen, eine angeblich bereits existierende Lösung für den Fall zu finden. Vielmehr müssen sie lernen, dass es nicht nur eine richtige Lösung gibt, sondern dass das vorgegebene Problem auf verschiedene Art und Weise bewältigt werden kann. Dies erfordert ein hohes Maß an Nachdenken und die Fähigkeit, den Fall auf vergleichbare Fälle in der eigenen täglichen Arbeit zu übertragen. Die Fähigkeit zum Nachdenken muss bei manchen Teilnehmenden noch entwickelt werden, da sie nicht automatisch vorhanden ist. Hierfür muss der Trainer Zeit einplanen.

Interkultureller Aspekt – andere Strukturen – andere Verwendung von Begriffen

Die Fallstudien wurden in verschiedenen Ländern entwickelt. Daher sollte der Trainer berücksichtigen, dass die Teilnehmenden nicht nur mit einem komplexen Problem, sondern auch mit kulturellen Eigenheiten des Landes, in dem die Fallstudie stattfindet, konfrontiert werden. Wie die Erprobung gezeigt hat, kann dies bisweilen zu Diskussionen führen, in denen versucht wird, die Strukturen der anderen Länder zu verstehen. Die Trainer sollten sicherstellen, dass die Teilnehmenden nicht zu viel über die Situation in einem anderen Land diskutieren. Stattdessen empfiehlt es sich, eine Diskussion zu fördern, die eine Übertragung der Fallstudie auf die lokale Situation ermöglicht. Hierfür ist wiederum eine klare Definition bestimmter Begriffe erforderlich, die der Trainer problemlos vorab vorbereiten kann. Im Rahmen der Tests wurde jedoch auch deutlich, dass die GOOD-GUIDANCE-STORIES-Fälle eine gute Möglichkeit bieten, mehr über Systeme anderer Länder zu erfahren.



Abb. 5: Test in Dublin, März 2013

3 Zusammenfassung der sechs „Good Guidance Stories“-Fallstudien

3.1 QUALITÄTSBERATUNG? Das zeitliche Gleichgewicht zwischen täglicher Arbeit und der Notwendigkeit zur Aktualisierung eigener Kenntnisse finden

Kompetenz	
Eigene Fähigkeiten und Wissen aktualisieren	
Zusammenfassung	
Die Verbesserung der eigenen professionellen Fähigkeiten ist auf einem unsicheren Arbeitsmarkt ein idealer Weg, um seinen Arbeitsplatz sicherzustellen. Qualifikationen tragen dazu bei, dass sich Berater/-innen persönlich entwickeln und die Qualität ihrer Arbeitsweise verbessern. Oftmals stellt es eine Herausforderung dar, Zeit für einen kurzfristigen Kurstermin zu finden. Längere Schulungszeiträume sind aus Zeitgründen nur schwer zu realisieren.	
Liisa, eine Beraterin, hat einen Platz in einem zweitägigen Kurs in Helsinki bekommen. Diese Mitteilung erhielt sie aber erst 10 Tage vor Kursbeginn. Ihr Terminkalender für die entsprechenden Kurstage war bereits voll. Dennoch hat sie großes Interesse an einer Teilnahme.	

3.2 Ein Besuch im LernLaden – Orientierungshilfe bei der Suche nach der richtigen Weiterbildung

Kompetenz	
Zugang zu Informationen ermöglichen	
Zusammenfassung	
<p>Thomas, ein vierzigjähriger arbeitssuchender Buchhalter, kommt in den LernLaden Neukölln und benötigt Unterstützung bei der Suche nach Informationen zu einer Weiterbildung im Programm SAP. Thomas hat bereits in seiner Heimatstadt die örtliche Bildungsberatung aufgesucht, ist dann aber nach Berlin umgezogen und sucht nun erneut nach Informationen zu SAP-Kursen. Zunächst versucht Martina, eine im LernLaden beschäftigte Bildungsberaterin, mit Thomas herauszufinden, ob ihm ein SAP-Kurs auch wirklich dabei helfen könnte, auf den Arbeitsmarkt zurückzukehren. Nachdem diese Frage geklärt ist, suchen sie gemeinsam in verschiedenen Datenbanken und den Informationsbroschüren des LernLadens nach SAP-Kursen. Sie finden vier Kurse, die für Thomas interessant sein könnten. Martina versucht einzuschätzen, ob Thomas alle Informationen verstanden hat, und befragt ihn daher noch mal explizit zu bestimmten Schlüsselaspekten. Sie fasst die Informationen auch mit ihren eigenen Worten zusammen. Dann möchte Thomas wissen, welcher Kurs denn der beste für ihn wäre. Darauf erklärt ihm Martina, dass er das selbst herausfinden muss, und gibt ihm einige Tipps, wie er eine Entscheidung treffen könnte.</p>	

3.3 Die Geschichte von Mária – unterschiedliche Bedürfnisse von Kundinnen und Kunden erkennen und darauf eingehen

Kompetenz	
Ermittlung und konkrete Berücksichtigung der verschiedenen Klientenerfordernisse	
Zusammenfassung	
<p>In dieser Fallstudie geht es um die Geschichte von Mária, einer arbeitssuchenden Roma. Mária ist ledig und lebt mit ihren zwei Kindern in einem Frauenwohnheim. Wegen ihrer mangelnden Ausbildung konnte sie keine feste Beschäftigung finden. Deshalb hat sie sich für ein Projekt beworben, bei der sie die Chance erhält, einen Beruf zu erlernen und entsprechende Berufserfahrung zu sammeln. Zusätzlich werden bei diesem Projekt Schulungen zur persönlichen Weiterentwicklung und Ratschläge für die Arbeitssuche angeboten.</p> <p>Zu Beginn des Projekts war Márias Motivation gut. Ihre leichte Lernschwäche bekam man erfolgreich in den Griff. Durch ihre Hilfe bei der Klärung eines Streits zwischen dem Lehrer und der Gruppe nahm sie schon nach kurzer Zeit eine dominante Rolle ein, was ihr Selbstvertrauen stärkte. Jedoch hatte sie im Anschluss Probleme, eine Stelle zu finden, was auf Vorurteile gegen Roma und falsche Bewältigungsstrategien zurückzuführen war, die Mária infolge der ständigen Konfrontation mit Vorurteilen entwickelt hatte. Während des Projekts durchlebte Mária mehrere Krisen in ihrem Privatleben: Ihre Wohnverhältnisse für das Frauenwohnheim lief ab, das sie mit ihren zwei Kindern verlassen musste. Ab diesem Zeitpunkt waren die Wohnverhältnisse der Familie sehr unstet. Die damit verbundene Unsicherheit wirkte sich auch auf die Kinder aus – das ältere, ihr 15-jähriger Sohn, begann, viel Zeit auf der Straße zu verbringen, was wiederum zu schulischen Problemen führte. Márias Unsicherheit wurde auch dadurch verstärkt, dass sie von früher Kindheit an in einem Heim aufwuchs und bestenfalls auf eingeschränkte Hilfe von ihrer Familie zählen konnte. Auch ihre eigenen Mutterqualitäten stellte sie infrage.</p> <p>Diese Fallstudie beschäftigt sich mit den Herausforderungen eines Beraters, die Bedürfnisse der Kundin zu analysieren und zu priorisieren sowie der Kundin die Reihenfolge dieser Prioritäten bewusst zu machen – in anderen Worten, die unterschiedlichen Bedürfnisse der Kundin zu identifizieren und damit umzugehen. Die Fallstudie thematisiert die Diversität von Kundinnen und Kunden, die besonderen Probleme von Kundinnen und Kunden aus Minderheitengruppen sowie die verschiedenen Möglichkeiten, diese spezifischen Probleme zu erkennen und damit umzugehen.</p>	

3.4 Was versteht man unter dem Begriff „ethisch“? Das Dilemma der Berufsberatenden

Kompetenz	
Ethische Praxis	
Zusammenfassung	
<p>Das Thema Ethik stellt bei der Erbringung von (Berufs-)Beratungsdienstleistungen ein wichtiges Konzept dar. Häufig sehen sich Berufsberaterinnen und Berufsberater im Laufe ihrer Tätigkeiten mit Situationen konfrontiert, in denen ihre eigenen Werte, Einstellungen und Wahrnehmungen infrage gestellt werden. Das Verstehen der Ethik (manchmal auch als Moralphilosophie bezeichnet) ist insbesondere im Hinblick auf den Aufbau bestimmter Kompetenzen der Beratenden von Bedeutung, die Situationen angehen müssen, in deren Rahmen sich Wertefragen ergeben. Zur Ethik gehört aber auch das Hinterfragen von Werten sowie die richtige Einschätzung von richtig oder falsch, gut oder schlecht, dessen, was man tun oder eher nicht tun sollte. Die Ethik stellt all die Annahmen infrage, bei denen Werte und Überzeugungen zugrunde gelegt werden, welche dann wiederum einen Leitfaden für die Praxis darstellen. Der Schwerpunkt liegt hier auf der Frage, warum wir der Auffassung sind, bestimmte Handlungen seien falsch, andere wiederum richtig.</p> <p>Der erste Teil der Fallstudie ist in Form eines Interviews verfasst. Hierbei unterhält sich die Berufsberaterin sowohl mit ihrer Schattenseite (basierend auf der Jung'schen Psychotherapie)⁴⁴ als auch mit einem „Ethikkodex“ für Berufsberatende. Aufgrund des Wesens der Ethik muss die Thematik zunächst in einem abstrakteren Szenario vorgestellt werden. Im Laufe des Gesprächs wird die Komplexität deutlich, die sich bei der Arbeit mit Werten ergeben kann. Im zweiten Teil der Fallstudie werden die Berufsberatenden dann gebeten, sich zwei kurze Szenarien vorzustellen, die Anlass zu Fragen über Werte und Einstellungen geben.</p>	

3.5 Aminos Wahl

Kompetenz	
Entwicklung der eigenen Fähigkeiten und Erkennen von Schwachstellen	
Zusammenfassung	
<p>Amina ist ein achtzehn Jahre altes marokkanisches Mädchen. Im Alter von dreizehn Jahren kam sie in Begleitung ihrer Mutter nach Italien. Mit dem Gefühl, verloren zu sein, musste sie lernen, in einem neuen Land zu leben und sich den kulturellen und sprachlichen Hindernissen zu stellen. Eine der ersten großen Herausforderungen, die sie bestehen musste, war die Schulanmeldung, die einen unverzichtbaren Schritt zur sozialen Integration darstellte.</p>	

44 In der Jung'schen Psychologie kann sich der **Schatten** bzw. der „**Schattenaspekt**“ auf Folgendes beziehen: (1) die gesamte unbewusste Seite, d.h. alles, worüber sich eine Person nicht vollkommen bewusst ist; oder (2) einen unbewussten Aspekt der eigenen Persönlichkeit, den das bewusste Ich in sich selbst nicht erkennt. Da die eine Seite dazu tendiert, die am wenigsten wünschenswerten Aspekte der eigenen Persönlichkeit zu leugnen, oder die Wahrheit darüber nicht erfahren will, stellt der Schatten eine überwiegend negative Seite dar. Es gibt allerdings auch positive Aspekte, die hinter dem eigenen Schatten verborgen bleiben können (insbesondere bei denjenigen, die über ein nur geringes Selbstwertgefühl verfügen) (Jung, C. G. [1938]: „Psychology and Religion.“ In: CW 11: Psychology and Religion: West and East. S. 131). Nach Jung neigt der Schatten aufgrund seines instinktiven und irrationalen Charakters zu Projektionen, anhand derer eine persönliche Unterlegenheit in ein moralisches Defizit bei einer anderen Person verwandelt wird. Jung schreibt in Bezug auf den Fall, dass diese Projektionen unerkannt bleiben sollten, Folgendes: „Der die Projektionen verursachende Faktor hat dann völlig freie Hand und kann sein Ziel in die Tat umsetzen – sofern er eins besitzt – oder bringt sogar noch weitere situationsbedingte Eigenschaften zum Ausdruck“ (Jung, C. G. [1951]: Phenomenology of the Self. In: The Portable Jung. S. 147).

Nach dem Realschulabschluss befand sich Amina in einer Übergangphase, in der sie über ihren künftigen Beruf entscheiden musste. Sie nutzte die Zeit, um sich in einem Berufsbildungszentrum zu informieren. Jetzt ist sie im letzten Jahr ihres dreijährigen berufsbildenden Kurses zur „Verwaltungssekretärin“.

Auf diesem Weg konnte sie bereits von Anfang an auf die Unterstützung von Laura, der Leiterin der Beratungsstelle, zählen. Laura beriet Amina während der Jahre der Berufsausbildung und half ihr bei der Planung ihrer beruflichen Laufbahn, die ihren individuellen Fähigkeiten entsprach und an ihren eigenen persönlichen und beruflichen Vorstellungen angepasst war.

Das Ende des Berufsschulkurses rückt jetzt näher. Es ist Zeit für Amina, eine Entscheidung bezüglich ihres individuellen beruflichen und persönlichen Lebensweges zu treffen. Amina ist unsicher, was ihre Zukunft betrifft. Sie zweifelt sogar an der beruflichen Entscheidung, die sie anfangs getroffen hatte, als sie sich beim Berufsbildungszentrum anmeldete: Ist das wirklich das richtige Arbeitsfeld für sie? Sollte sie diesen Bereich weiterverfolgen oder sollte sie sich lieber verändern und sich in einem anderen Bereich spezialisieren? Und was wäre das Beste für sie: weiter zu studieren oder zu arbeiten?

All dies sind Zweifel, die Amina beim Übergang Schule – Beruf bedrücken und den bereits eingeschlagenen Weg sowie die Berufswahl infrage stellen. Auf diese entscheidenden Fragen muss Amina aber in kurzer Zeit Antworten finden und dabei versuchen, übereilte Entscheidungen zu vermeiden. In dieser Phase ist es ganz besonders wichtig, sich die nötige Zeit zu nehmen, realistische Einschätzungen bezüglich der eigenen Laufbahn vorzunehmen.

In dieser Zeit ist Lauras Unterstützung und ihre Rolle als Ratgeberin wichtiger denn je. Laura muss Aminas berufliche Laufbahn sowie ihre eigenen Fähigkeiten und Grenzen neu überdenken.

3.6 Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten für den Umgang mit täglichen Problemen bei der Arbeit nutzen

Kompetenz	
Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten	
Zusammenfassung	
<p>In der Fallstudie mit dem Titel „Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten“ wird eine lokale Entwicklungsagentur vorgestellt, in der drei Beratungspraktiker vor allem mit Arbeitssuchenden arbeiten. Ihre Beratungsleistungen sind kostenlos und können von jedem in Anspruch genommen werden. Sie richten sich nicht an eine exklusive Zielgruppe, sondern an die Allgemeinheit.</p> <p>Aufgrund der gestiegenen Arbeitslosigkeit hat die Anzahl der Kundinnen und Kunden in der lokalen Entwicklungsagentur zugenommen, wodurch die Wartezeit auf einen Termin nun mehrere Wochen beträgt. Die von der Agentur selbst vorgegebene maximale Wartezeit wird weit überschritten. Daher muss für dieses Problem eine Lösung gefunden werden.</p> <p>Die Berufsberaterinnen und Berufsberater der lokalen Entwicklungsbehörde setzen sich mit dem Agenturleiter zusammen, um eine Lösung zu vereinbaren. Bei diesem Treffen besprechen sie verschiedene Alternativen, wie man die Situation verbessern könnte. Nach Erörterung mehrerer Optionen vereinbaren sie, einige Gruppenberatungsgespräche, bestehend aus vier oder fünf Arbeitssuchenden, zu organisieren.</p> <p>Die Fallstudie beschreibt das erste dieser Gruppengespräche, das ein Berufsberater mit einer Gruppe von vier unterschiedlichen Teilnehmenden führt. Alle von ihnen sind bereits einmal in der Agentur gewesen. Der Zweck der Gruppensitzung ist, für den Berater herauszufinden, wie es den Kundinnen und Kunden seit ihrem letzten Termin bei der Arbeitssuche ergangen ist, ihre Bedürfnisse zu verstehen und ihren Lebenslauf in der Datenbank zu aktualisieren.</p>	

Abbildungen

Abb. 1	Grafik aus dem Fallstudien-Schulungsworkshop (PPT); S. Mirkovic	100
Abb. 2	Tafelbild aus dem Fallstudien-Schulungsworkshop in Budapest (Juli 2012)	100
Abb. 3	Ein Besuch im LernLaden – Orientierungshilfe bei der Suche nach der richtigen Weiterbildung	104
Abb. 4	Erprobung in Berlin, April 2013.	105
Abb. 5	Test in Dublin, März 2013.	113

Literaturverzeichnis

- Barkley, E. F./Cross, K. P./Major, C. H. (2005):** Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty. San-Francisco: Jossey-Bass, p. 181.
- Heath John (2006):** Teaching and writing case studies – a practical guide: 3rd edition. London: ecch
- Lifelong Guidance Policy Development:** A European Resource Kit; ELGPN Tools No. 12012; http://ktl.jyu.fi/img/portal/23229/ELGPN_resource_kit_2011-12_web.pdf?cs=1350649791.
- Mirkovic, Sabine:** Training material (PPT) for case study training workshop in Budapest June 2012.
- University of New South Wales (2012):** Case studies (<http://teaching.unsw.edu.au/case-studies>), 29.08.2013.

Anhänge

Die Anhänge des Handbuchs finden Sie auf unserer Website in englischer Sprache:
http://www.guide.metropolisnet.eu/wp-content/uploads/2012/06/Methodological_Guideline_annexes.pdf

Handlungsempfehlungen

DR. DIANA PEITEL (GSUB-PROJEKTGESELLSCHAFT MBH) IM AUFTRAG DES
PROJEKTKONSORTIUMS

Zusammenfassung

Diese Handlungsempfehlungen richten sich an politische Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger aus dem Feld des lebenslangen Lernens, vor allem der Bildungsberatung. Sie fassen die Ergebnisse der Forschungsphase des Projekts GOOD GUIDANCE STORIES – GUIDE zusammen.

Die Handlungsempfehlungen sind kurz und prägnant gehalten und für alle Partnerländer von Interesse. Sie enthalten konkrete und praktische Empfehlungen für Politik und Verwaltung.

Das Projekt „GOOD GUIDANCE STORIES“

GOOD GUIDANCE STORIES – Fallstudien als innovatives, interkulturelles Schulungsmaterial für in der Beratung Tätige – GUIDE.

Im Mittelpunkt des Projekts stand die Sichtweise von Bildungsberaterinnen und Bildungsberatern. Bildungsberater/-innen wissen aus Erfahrung, welche Arbeitssituationen ihre Kundinnen und Kunden zuerst bewältigen lernen müssen. Aus diesem Grund bestand ein wichtiger Schritt des Projekts darin, Beraterinnen und Berater zu bitten, die wichtigsten Anforderungen und relevanten Kompetenzen für einen erfolgreichen Beratungsprozess zu beschreiben. Hierzu wurde ein Fragebogen ausgearbeitet und von 144 Beraterinnen und Beratern ausgefüllt. Die Ergebnisse zeigten die sechs Kompetenzen auf, die im Mittelpunkt der Fallstudien stehen sollten: (1) ethische Praxis, (2) Ermittlung und konkrete Berücksichtigung der verschiedenen Klientenerfordernisse, (3) Entwicklung der eigenen Fähigkeiten und Erkennen von Schwachstellen, (4) Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten, (5) Ermöglichung des Zugangs zu Informationen, (6) Aktualisierung der eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse.

Im nächsten Schritt verfasste jeder Partner den ersten Entwurf seiner Fallstudie (unter Auseinandersetzung mit einer der oben genannten Kompetenzen) und der zuge-

hörigen Teaching Note. Über die Ergebnisse des Fragebogens hinaus wurden auch Interviews und Fokusgruppen genutzt, um Informationen für die Ausarbeitung der Fallstudien zu sammeln. Die Fallstudienmethode wurde gewählt, da sie unter unterschiedlichen Rahmenbedingungen einsetzbar ist und für ein breites Spektrum an Bildungsberaterinnen und Bildungsberatern angewandt werden kann.

Alle Fallstudien wurden daraufhin erprobt, ob sie für die Schulung von in der Bildungsberatung Tätigen nützlich sind. Um die Übertragbarkeit einer Fallstudie beurteilen zu können, wurde die Erprobung nicht von der Organisation vorgenommen, die die Studie verfasst hatte, sondern von einer anderen Partnerorganisation.

Aus den während der Ausarbeitung der Fallstudien und der Teaching Notes und den im Rahmen der Umfrage gesammelten Informationen wurden die folgenden Empfehlungen für politischen Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger abgeleitet.

Empfehlungen für Politik und Verwaltung

1 Auf Bildungsberaterinnen und Bildungsberater hören!

Bildungsberaterinnen und Bildungsberater stehen in engem Kontakt zu vielen an dem Prozess des lebenslangen Lernens und der beruflichen Ausbildung beteiligten Gruppen. Zu erwähnen sind Kundinnen und Kunden, Berufsausbildungsanbieter, politische Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger sowie Sozialpartner. Bildungsberater/-innen fungieren gewissermaßen als Schnittstelle zwischen diesen Gruppen, deren Bedürfnisse und Interessen sie genau kennen. Daher kommt es entscheidend darauf an, ihre Sichtweise bei der Planung neuer Dienstleistungen oder der Vorstellung neuer Bildungsberatungsmethoden einzubeziehen. Darüber hinaus können Bildungsberaterinnen und Bildungsberater auch wertvolle Vorschläge zur Verbesserung von bestehenden Dienstleistungen unterbreiten, da sie wissen, welche Methoden bei welchen Kundinnen und Kunden hilfreich sind und wie Beratungsdienstleistungen gestaltet werden müssen, um die Kundinnen und Kunden zu erreichen und zu fördern. Zudem haben sie die Möglichkeit, die in ihrer Stadt oder Region vorherrschenden besonderen Bedingungen zu berücksichtigen. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass sich politische Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger mit Bildungsberater/-innen in Verbindung setzen und austauschen.

2 In die kontinuierliche berufliche Weiterbildung von Bildungsberaterinnen und Bildungsberatern investieren!

In Europa gibt es viele verschiedene Möglichkeiten, Bildungsberaterin oder Bildungsberater zu werden. Wie unsere Studie zeigt, bieten einige Länder Bachelor- und Masterabschlüsse in Bildungsberatung an. In anderen Ländern Europas kommen die Hälfte aller Bildungsberater/-innen aus unterschiedlichen Fachbereichen

und lediglich die Hälfte aus einem Bereich, der einen Bezug zu dem Thema Bildungsberatung hat. Somit ist es von entscheidender Bedeutung, für eine fortlaufende berufliche Weiterbildung von Bildungsberaterinnen und Bildungsberatern zu sorgen. Auf diese Weise lässt sich gleichzeitig auch gewährleisten, dass Bildungsberater/-innen die neuesten Theorien und Methoden kennen und anwenden.

In einigen Ländern dürfen die Begriffe „Berater/-in“ und „Bildungsberater/-in“ ausschließlich im Zusammenhang mit bestimmten Qualifikationen oder Abschlüssen verwendet werden, während sie in anderen Ländern nicht geschützt sind. Dies erschwert einen europaweiten Vergleich der Qualifikationen von Bildungsberater/-innen. Eine Professionalisierung der Bildungsberatung erfordert somit eine Diskussion über Mindeststandards an Fähigkeiten und Kompetenzen (und vielleicht auch an Qualifikationen?), die Beraterinnen und Berater erfüllen müssen. Diese Mindeststandards könnten für unterschiedliche Arten von Bildungsberatung unterschiedlich ausfallen und je nach Rahmen und Intensität der Beratung variieren. In diesem Fall wären sie dann das Ziel von Bildungsberatungskursen. Zudem könnten die Standards in den Europäischen Qualifikationsrahmen und die jeweiligen nationalen Qualifikationsrahmen aufgenommen werden und somit eine europaweite Vergleichbarkeit von Abschlüssen ermöglichen.

3 Sich einen Überblick über das Angebot für Kundinnen und Kunden in der Region verschaffen!

Für politische Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger sowie für Personen, die Entscheidungen über die angebotenen Dienstleistungen treffen, ist es von grundlegender Bedeutung zu wissen, welches Angebot in einer bestimmten Stadt oder Region bereits verfügbar ist. So können beispielsweise durch staatliche Einrichtungen, Privatunternehmen und durch unterschiedliche Mittel finanzierte Stellen unterschiedliche Beratungsangebote angeboten werden. Darüber hinaus sind eine Beratung für spezielle Zielgruppen oder unterschiedliche Übergänge denkbar (siehe auch Empfehlung 6). Zudem werden viele Beratungsdienste im Rahmen von zeitlich begrenzten Projekten erbracht.

Aus diesem Grund ist eine regelmäßig aktualisierte Plattform, wie z. B. die Plattform für Bildungsberatung in Berlin (www.bildungsberatung-berlin.de), von Nutzen. Auf dieser Plattform werden alle Einrichtungen, die Bildungsberatung anbieten (Bundesagentur für Arbeit, regionale Projekte, Bildungsberatung für Frauen oder Migrantinnen und Migranten usw.), aufgeführt. Voraussetzung für eine solche aktuelle Plattform ist eine koordinierende Stelle, welche die Plattform verwaltet und ständig aktuell hält. Mit einem solchen Überblick lassen sich Lücken in dem Beratungsangebot einer Region (z. B. fehlende Beratung für bestimmte beraterbedürftige Zielgruppen) einfacher feststellen. Zudem bietet sich die Möglichkeit, sogenannte „Beratungsketten“ oder agenturübergreifende Konzepte einzusetzen, um z. B. eine Person über verschiedene Beratungsangebote oder Dienste zu betreuen (siehe auch Empfehlung 4).

Darüber hinaus ist eine solche Website eine gute Gelegenheit, für eine lebenslange Bildungsberatung zu werben und die Menschen auf das in ihrer Region zur Verfügung stehende Angebot hinzuweisen.

4 Unabhängige Beratung anbieten!

Bildungsberatung sollte kundenorientiert sein und den Kundinnen und Kunden einen spürbaren Nutzen bieten. Das bedeutet, dass die Kundinnen und Kunden sowie ihre Fähigkeiten, Wünsche und Vorstellungen im Mittelpunkt des Beratungsgesprächs stehen. Zudem ist es wichtig, allen Kund/-innen maßgeschneiderte Lösungen anzubieten. Hierzu müssen sich Bildungsberaterinnen und Bildungsberater mehr als einmal mit ihren Kund/-innen treffen. In einigen Fällen kann darüber hinaus ein agenturübergreifendes Konzept erforderlich sein, bei dem die Kundinnen und Kunden verschiedene Beratungsdienste aufsuchen. Dieser Prozess muss nahtlos ablaufen. Die Kund/-innen sollten mit einem Monitoringsystem dabei begleitet werden, um sicherzustellen, dass sie nicht zwischen den einzelnen Diensten „verloren“ gehen. Mit einem agenturübergreifenden Konzept lässt sich verhindern, dass Kundinnen und Kunden ihren Fall immer wieder aufs Neue schildern müssen.

Eine solche maßgeschneiderte Dienstleistung ist zwangsläufig mit Kosten verbunden. Menschen, die Bildungsberatung in Anspruch nehmen, sind oftmals nicht in der Lage, dafür zu bezahlen. Aus diesem Grund muss eine solche Beratung mit öffentlichen Mitteln finanziert werden und für die Kundinnen und Kunden unentgeltlich sein.

5 Beratung auf freiwilliger Basis durchführen!

Es ist wichtig, dass Kund/-innen nicht dazu gezwungen werden, einen Bildungsberatungsdienst in Anspruch zu nehmen, da sie ansonsten Sanktionen (z. B. durch die Arbeitsvermittlung) fürchten, wenn sie das Angebot nicht nutzen. Bildungsberatung muss auf freiwilliger Basis stattfinden, um den Kunden zu erreichen und das gewünschte Ergebnis zu erzielen. Eine mögliche Lösung bestünde darin, dass die Kunden den Beratungsdienst aufsuchen, um sich über das Angebot der Organisation zu informieren und anschließend selbst zu entscheiden, ob sie die angebotenen Dienstleistungen in Anspruch nehmen möchten.

6 Bildungsberatung speziell an bestimmten Übergängen anbieten!

Für ein lebenslanges Lernen ist eine lebenslange Bildungsberatung erforderlich. Bildungsberatung sollte an bestimmten Übergängen im Leben (z. B. vom Kindergarten in die Grundschule, von der Grundschule auf die weiterführende Schule, von der weiterführenden Schule ins Berufsleben oder an die Universität, von einer Arbeitsstelle zu einer anderen, vom Berufsleben in die Arbeitslosigkeit und von der Arbeitslosigkeit zurück ins Berufsleben, zurück ins Berufsleben nach einer Familienzeit oder einer Erkrankung, vom Berufsleben in den Ruhestand) stattfinden, aber auch

in der Zeit zwischen solchen Übergängen. Eine Möglichkeit herauszufinden, ob es Beratungsdienstleistungen für alle Zielgruppen und alle Übergänge gibt, besteht darin, sich einen Überblick über das gesamte Angebot in einer Stadt oder in einer Region zu verschaffen (siehe Empfehlung 3).

7 Beratungsstellen unterstützen, die mit Arbeitgebern zusammenarbeiten!

Bildungsberatungsdienstleistungen werden häufig Menschen angeboten, die ihre berufliche Qualifikation verbessern wollen oder eine neue Qualifikation erwerben möchten, um (wieder) auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Um solchen Kundinnen und Kunden eine qualitativ hochwertige Beratung anbieten zu können, spielt der Kontakt zu Arbeitgebern eine wichtige Rolle, denn Arbeitgeber wissen selbst am besten, welche Fähigkeiten und Kompetenzen sie benötigen.

Menschen, die im Berufsleben stehen, machen sich oftmals keine Gedanken über berufliche Bildung oder haben keine Möglichkeit, berufliche Bildungsangebote zu nutzen. Aus diesem Grund sollten Beratungsdienste mit Unternehmen bei der Beratung von deren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zusammenarbeiten. Kleine und mittelständische Unternehmen haben nur selten eine Personalabteilung, was insbesondere auf Kleinstunternehmen mit 1 bis 10 Mitarbeiter/-innen zutrifft. Bildungsberatungsdienste sollten Unternehmen und ihre Mitarbeiter/-innen auf die Bedeutung von beruflicher Bildung hinweisen und ihnen dabei behilflich sein, die richtigen Anbieter und Finanzierungsmöglichkeiten (falls verfügbar) für Bildungsmaßnahmen ausfindig zu machen.

Unternehmen schenken Bildungsberatung und Beratungsdienstleistungen oftmals keine Beachtung. Dies zeigen unter anderem die Ergebnisse der im Rahmen des GUIDE-Projekts durchgeführten Umfrage, die ergab, dass in Zusammenarbeit mit Unternehmen stattfindende Maßnahmen wie Bildung am Arbeitsplatz vernachlässigt werden.

8 Bildungsberaterinnen und Bildungsberatern die Möglichkeit zum kollegialen Austausch geben!

Bildungsberaterinnen und Bildungsberater haben es mit verschiedenen Arten von Kundinnen und Kunden zu tun, bei denen sich unterschiedliche Fragen und Probleme stellen. Wie zuvor erwähnt, müssen sie für jede Person eine maßgeschneiderte Lösung finden. Um ihre Kund/-innen bestmöglich betreuen zu können, benötigen Bildungsberater/-innen ausreichend Zeit, um die Beratungsgespräche vor- und nachzubereiten. Zudem können sie auch voneinander viel lernen, weshalb nicht nur Zeit für formelle berufliche Bildung, sondern auch für einen kollegialen Austausch erforderlich ist. Bildungsberaterinnen und Bildungsberater werden überdies häufig mit den Problemen ihrer Kundinnen und Kunden konfrontiert und benötigen einen Ort, an dem sie die Möglichkeit haben, das Beratungsgespräch Revue passieren zu lassen und neue Energie für ihre Arbeit zu schöpfen. Aus diesem Grund ist es wich-

tig, Zeit und Geld für kollegialen Austausch und Betreuung bei der Planung von Beratungsdienstleistungen einzuplanen. Ein guter Überblick über das Beratungsangebot in einer Region (siehe Empfehlung 3) unterstützt Bildungsberaterinnen und Bildungsberater dabei, miteinander in Kontakt zu treten und Kolleginnen und Kollegen zu finden, die in ähnlichen Bereichen arbeiten und sich mit ähnlichen Zielgruppen oder vergleichbaren Themen auseinandersetzen.

Selbstverständlich findet ein kollegialer Austausch auch dann statt, wenn er nicht geplant ist. In diesem Fall läuft er jedoch beiläufig ab, ohne dass die potenziellen Möglichkeiten vollständig genutzt werden.

Einer der wichtigsten Punkte ist eine realistische Planung der Arbeitsbelastung für Anbieter von lebenslanger Bildungsberatung und die in diesem Bereich tätigen Bildungsberater/-innen. Wenn das Ziel darin besteht, eine qualitativ hochwertige Beratung anzubieten, kann innerhalb einer bestimmten Zeit nur eine begrenzte Anzahl an Personen beraten werden.

Im Rahmen des Programms Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, kofinanziert durch die Berliner Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen, beschäftigte sich das Projekt Good Guidance Stories „GUIDE“ mit guter Beratung. Das Projekt mit dem Ziel, die Debatte der stetigen Professionalisierung der Bildungsberater/-innen mit Lehr- und Lernmaterial zu bereichern, wurde von Dezember 2011 bis November 2013 durchgeführt.

Dieses Buch enthält die Ergebnisse des Projekts. Es handelt sich hierbei um sechs Fallstudien mit zugehörigen didaktischen Hinweisen (Teaching Notes), die jeweils eine für die Arbeit von Bildungsberater/-innen unabdingliche Kompetenz im Fokus haben.

Ein Methodenteil beschreibt die Vorgehensweise bei der Entwicklung und fasst die wichtigsten Ergebnisse der unter realen Bedingungen durchgeführten Fallstudien erprobung zusammen. Außerdem enthält es praktische Empfehlungen für Trainer/-innen und Dozent/-innen und für all diejenigen, die eigene Fallstudien verfassen möchten.



Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission und der Berliner Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Autorinnen und Autoren. Die Kommission und der Senat können nicht für die Verwendung von hier enthaltenen Informationen verantwortlich gemacht werden.

