

Urheberrechtliche Hinweise zur Nutzung Elektronischer Bachelor-Arbeiten

Die auf dem Dokumentenserver der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern (ZHB) gespeicherten und via Katalog IDS Luzern zugänglichen elektronischen Bachelor-Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit dienen ausschliesslich der wissenschaftlichen und persönlichen Information.

Die öffentlich zugänglichen Dokumente (einschliesslich damit zusammenhängender Daten) sind urheberrechtlich gemäss Urheberrechtsgesetz geschützt. Rechtsinhaber ist in der Regel¹ die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Der Benutzer ist für die Einhaltung der Vorschriften verantwortlich.

Die Nutzungsrechte sind:

- Sie dürfen dieses Werk vervielfältigen, verbreiten, mittels Link darauf verweisen. Nicht erlaubt ist hingegen das öffentlich zugänglich machen, z.B. dass Dritte berechtigt sind, über das Setzen eines Linkes hinaus die Bachelor-Arbeit auf der eigenen Homepage zu veröffentlichen (Online-Publikation).
- Namensnennung: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers bzw. der Autorin/Rechteinhaberin in der von ihm/ihr festgelegten Weise nennen.
- Keine kommerzielle Nutzung. Alle Rechte zur kommerziellen Nutzung liegen bei der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, soweit sie von dieser nicht an den Autor bzw. die Autorin zurück übertragen wurden.
- Keine Bearbeitung. Dieses Werk darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.

Allfällige abweichende oder zusätzliche Regelungen entnehmen Sie bitte dem urheberrechtlichen Hinweis in der Bachelor-Arbeit selbst. Sowohl die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit als auch die ZHB übernehmen keine Gewähr für Richtigkeit, Aktualität und Vollständigkeit der publizierten Inhalte. Sie übernehmen keine Haftung für Schäden, welche sich aus der Verwendung der abgerufenen Informationen ergeben. Die Wiedergabe von Namen und Marken sowie die öffentlich zugänglich gemachten Dokumente berechtigen ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen und Marken im Sinne des Wettbewerbs- und Markenrechts als frei zu betrachten sind und von jedermann genutzt werden können.

Luzern, 16. Juni 2010

Hochschule Luzern
Soziale Arbeit

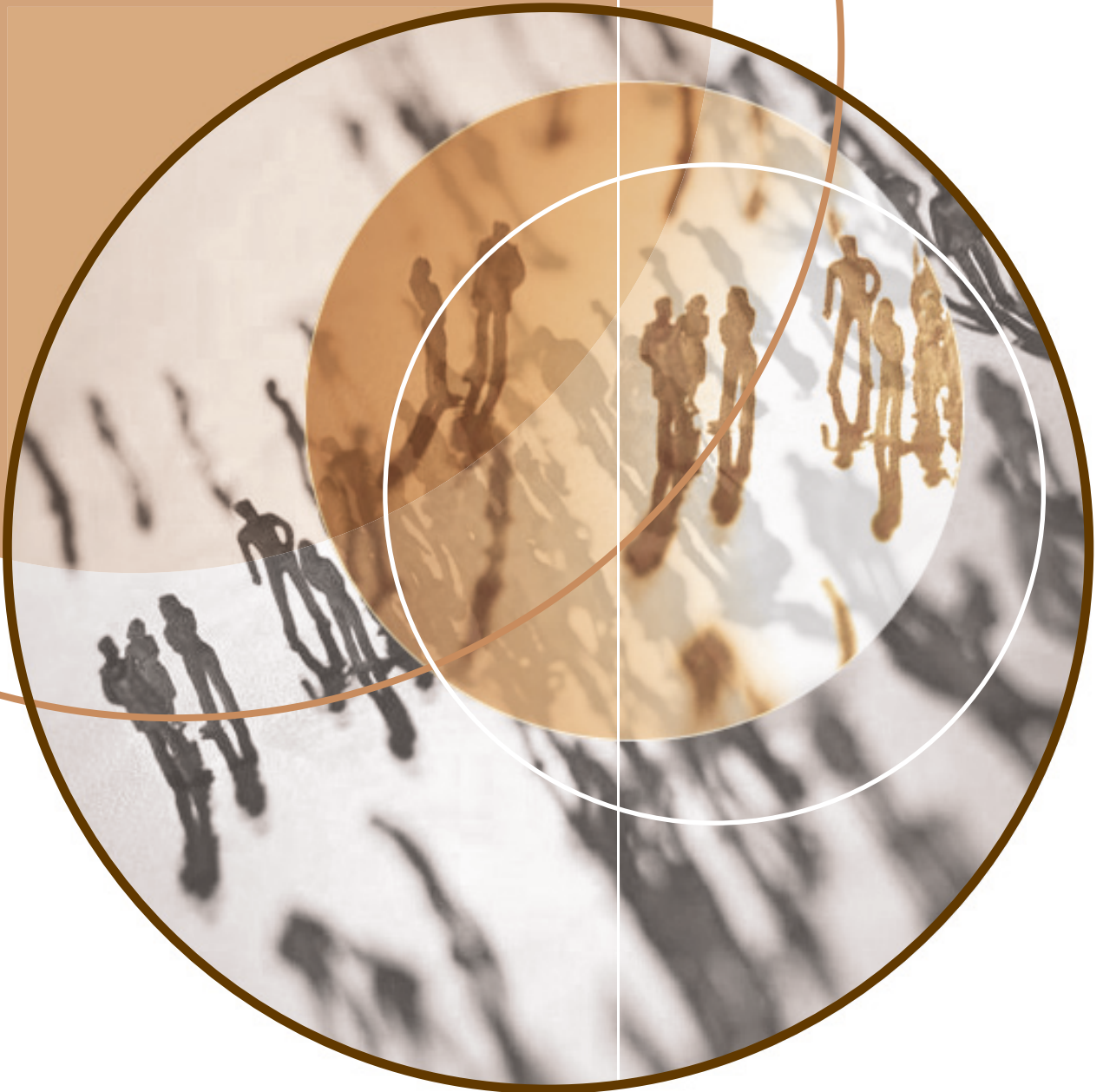


Dr. Walter Schmid
Rektor

¹ Ausnahmsweise überträgt die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit das Urheberrecht an Studierende zurück. In diesem Fall ist der/die Studierende Rechtsinhaber/in.

PERSPEKTIVEN WECHSEL

Kompetenzerwartungen der Klientel an Sozialberatende im freiwilligen Kontext



Bachelor-Arbeit
Hochschule Luzern - Soziale Arbeit

Lisa Portmann und Nina Zurfluh

August 2012

Bachelor-Arbeit
Ausbildungsgang Sozialarbeit
Kurs TZSA 2007 - 2012
Kurs VZSA 2009 - 2013

Portmann Lisa
Zurfluh Nina

Perspektivenwechsel

Kompetenzerwartungen der Klientel an Sozialberatende im freiwilligen Kontext.

Diese Bachelor-Arbeit wurde eingereicht im August 2012 in 4 Exemplaren zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für Sozialarbeit.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung Bachelor.

Reg. Nr.:

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Sozialarbeiterisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Sozialarbeiterinnen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2012

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Leitung Bachelor

Abstract

Perspektivenwechsel

Lisa Portmann, Nina Zurfluh. Gegenstand vorliegender Bachelor-Arbeit sind die Kompetenzerwartungen der Klientel an beratende Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter im freiwilligen Kontext.

In Kreisen von Professionellen der Sozialen Arbeit, insbesondere bei Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern sowie in entsprechenden Ausbildungsstätten wurde schon oft der Frage nachgegangen, warum jüngere Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter bei der Stellensuche mehr Schwierigkeiten haben. Fehlende Lebens- und Berufserfahrung sind hier die meistgenannten Gründe.

Die Sicht der Akteure und Träger des Sozialwesens kann damit als erforscht bezeichnet werden. Hingegen liegen kaum Studien darüber vor, welche Kompetenzerwartungen die Adressatinnen und Adressaten, also Klientinnen und Klienten, an Sozialberatende haben.

Aus diesem Grund wagen die Autorinnen einen Perspektivenwechsel. Sie gehen der Frage nach, welche Kompetenzerwartungen die Klientel im freiwilligen Kontext an ihre Sozialarbeiterinnen, ihre Sozialarbeiter haben und welche Rolle allenfalls das Lebensalter der beratenden Person spielt.

Ein Schwerpunkt vorliegender Bachelor-Arbeit ist die von der Klientel genannten Kompetenzerwartungen zu erfassen und mit dem Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit zu vergleichen. Das Kompetenzprofil wird damit grundsätzlich untermauert. Im Bezug auf das Studium der Sozialen Arbeit wird eine Empfehlung abgegeben. Zudem werden mehrere Folgefragen ausgearbeitet, welchen nachgegangen werden könnte.

Der zweite Schwerpunkt liegt bei der beruflichen Relevanz. Durch die erfassten Kompetenzerwartungen können Sozialberatende künftig der Klientel entsprechend begegnen.

DANK

An dieser Stelle geht ein herzliches Dankeschön an alle, die durch ihre Unterstützung während des Verfassens dieser Bachelor-Arbeit in irgend einer Form zum Gelingen beigetragen haben.

Die Autorinnen bedanken sich bei den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern für den offenen Austausch und ihre Bereitschaft, die Fragen zu beantworten.

Ebenfalls ein Dank geht an die Institutionen, in welchen die Befragungen durchgeführt werden konnten. Die Leitungspersonen der gewählten Beratungsstellen suchten sorgfältig geeignete Interviewpartnerinnen und -partner aus und erwirkten deren Bereitschaft. Erst damit wurde diese Forschungsarbeit überhaupt möglich.

Ein spezieller Dank gilt allen Personen, welche an der Hochschule Luzern Soziale Arbeit tätig sind und den Autorinnen zur Verfügung standen.

Während der Erarbeitungsphase dieser Bachelor-Arbeit wurden die Autorinnen von Anita Glatt, Dozentin, zielgerichtet begleitet. Für aufschlussreiche Fachpool-Gespräche zur Verfügung standen Pia Gabriel-Schärer, Prorektorin, sowie Beat Schmocker, Dozent.

Besonders zeitintensive Unterstützung durften die Autorinnen von Urs Utzinger und Sybille Coppex erfahren. Urs Utzinger sei herzlich gedankt für sein Gegenlesen und die wertvollen Rückmeldungen. Sybille Coppex hat mit der Gestaltung des Layouts der Bachelor-Arbeit erst die richtige Form und Farbe gegeben.

Inbesondere bedanken sich die Autorinnen bei ihrer Familie und ihren Freunden, welche während des Verfassens der Bachelor-Arbeit in entscheidenden Momenten mit motivierenden Worten unterstützend zur Seite gestanden haben.

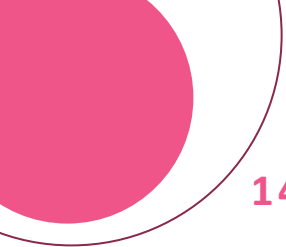
	DARSTELLUNGSVERZEICHNIS	15
1.	EINLEITUNG	16
1.1	AUSGANGSLAGE	16
1.2	FORSCHUNGSMOTIVATION	17
1.3	HYPOTHESEN UND FRAGESTELLUNGEN	19
1.4	ZIEL DER BACHELOR-ARBEIT UND ADRESSATENSCHAFT	20
1.5	INHALT UND STRUKTUR DER BACHELOR-ARBEIT	20
2.	THEORIETEIL	22
2.1	Grundsätze der Sozialen Arbeit	22
2.2	Beratung	23
2.2.1	Der Begriff Beratung und Definitionsversuche	23
2.2.2	Die Doppelverortung von Beratung	24
2.2.3	Beratung als eingebundenes Phänomen in der Gesellschaft	25
2.2.4	Drei Beziehungstypen in der Beratung	25
2.2.5	Sozialberatung im freiwilligen Kontext	27
2.3	Kompetenz als Konstrukt	29
2.4	Persönlichkeit	31
2.5	Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit	33
2.5.1	Sozialkompetenz	33
2.5.2	Selbstkompetenz	34
2.5.3	Methodenkompetenz	35
2.5.4	Fachkompetenz	36
2.6	Soziologischer Exkurs	36
2.6.1	Soziologie der Kompetenz	36
2.6.2	Schlüsselqualifikationen	37
2.6.3	Ächtung des Selbstlobs und Probleme der Kompetenzdarstellung	39
2.7	Sinnvolle Nutzung der Biografie	42
2.7.1	Kompetenz und kompetentes Handeln als Gestaltung der Biografie und des Lebenslaufes	42
2.7.2	Die individuelle Ressource <i>Biografie</i> für Studierende der Sozialen Arbeit	43
2.8	Berufserfahrung	44

3.	METHODIK	46
3.1	Wahl und Begründung der Forschungsmethode	46
3.2	Das Leitfadeninterview als Expertinnen- und Experteninterview	46
3.3	Stichprobe	47
3.4	Datenerhebung	47
3.5	Aufbereitung und Auswertung der Daten	48
3.6	Bewertung der Methode	49
4.	DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE	50
4.1	Beschreibung von Sozialarbeitenden	50
4.2	Kompetenzerwartungen und Begründung	52
4.3	Relevanz der Lebenserfahrung und Begründung	55
4.4	Verbindung von Lebensalter und Lebenserfahrung	57
4.5	Kompetenzerwartungen der Klientel und Voraussetzungen	59
5.	DISKUSSION	64
5.1	Interpretation der ausgewerteten Daten	64
5.1.1	Mit Erfahrung zu mehr Wissen	64
5.1.2	Persönlichkeit und Kompetenzvermutung	65
5.1.3	<i>Gute</i> Beratung	66
5.1.4	Selbst- und Fachkompetenz als Basis	67
5.1.5	Kontextdifferenzierung	68
5.1.6	Lebens- oder Berufserfahrung?	69
5.1.7	„Grau = Schlau?“ oder „Neue Besen kehren gut?“	69
5.2	Erwartungen und Voraussetzungen	70
5.2.1	Sozialkompetenz	71
5.2.2	Selbstkompetenz	72
5.2.3	Methodenkompetenz	73
5.2.4	Fachkompetenz	74
5.3	Wie <i>wird</i> man <i>kompetent</i> ?	75
5.4	Mehrdimensionale Kompetenzen verlangen ein mehrdimensionales Aufnahmeverfahren	76

6.	SCHLUSSFOLGERUNGEN	78
6.1	Arbeitshypothese	78
6.2	Fragestellungen	80
6.3	Fazit für das Kompetenzprofil der Hochschule Luzern	
	Soziale Arbeit	81
6.4	Ausblick und weiterführende Fragestellungen	82
6.4.1	Kompetenzerwartungen im gesetzlichen Kontext	82
6.4.2	Sympathie und Toleranz	83
6.4.3	Erinnerung	83
6.4.4	Bildung der Kompetenzvermutung	84
6.5	Persönliche Stellungnahme der Autorinnen	84
	LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS	88
	ANHANG A - LEITFADEN	92
	ANHANG B - RECHERCHEPROTOKOLL	94

Hinweis: Die gesamte Bachelor-Arbeit wurde von beiden Autorinnen gemeinsam verfasst.

Quelle Foto Titelblatt: http://www.clintondemenezes.com/procession_%28exodus%29.html - gefunden am 20. Juli 2012



DARSTELLUNGSVERZEICHNIS

Darst. 1:	Doppelverortung von Beratung	24
Darst. 2:	Sozialarbeiterische Beratung	27
Darst. 3:	Information und Service	28
Darst. 4:	Veränderung und Entwicklung	28
Darst. 5:	Kompetenzerwartungen der Klientel und Voraussetzungen	60

1. EINLEITUNG

Dieses Kapitel beinhaltet die Darstellung der Ausgangslage und die Forschungsmotivation der vorliegenden Bachelor-Arbeit. Daraufhin werden die Hypothesen und die daraus formulierten Fragestellungen erläutert. Anschliessend werden die Ziele der Bachelor-Arbeit dargestellt, um danach die Berufsrelevanz und die Adressatinnen und Adressaten darzulegen. Das Kapitel schliesst mit dem Ausblick auf den Inhalt und die Struktur der Bachelor-Arbeit ab.

1.1 AUSGANGSLAGE

Grundlage der vorliegenden Bachelor-Arbeit war die Tatsache, dass junge Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter in den letzten Jahren vermehrt über Schwierigkeiten bei der Stellensuche berichten, viel häufiger als ältere. Dies bestätigt die Bachelor-Arbeit von Sandra Arnold, Andrea Bregger und Cornelia Näpflin (2011). In dieser wurden Arbeitgebende zu genau dieser Thematik befragt. Dabei wurde als wichtigste Einflussgrösse dieser Schwierigkeiten bei der Stellensuche die fehlende berufliche Erfahrung erwähnt. Bei neuen Erhebungen wurde erstmals auch der Faktor Lebensalter bei circa 50% der Befragten genannt (Arnold et al., 2011, S. 11).

Um nicht Äpfel mit Birnen zu vergleichen, wurden für die vorliegende Bachelor-Arbeit nicht junge Studienabgängerinnen und Studienabgänger Sozialarbeitenden mit langjähriger Berufserfahrung gegenüber gestellt. Gibt es doch auch eine nicht geringe Zahl Frauen und Männer, welche erst nach dem 40. Lebensjahr das Studium der Sozialen Arbeit absolvieren. Einige davon mögen schon zuvor in Sozialen Berufen tätig gewesen sein, andere aber sind faktisch Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger. Wenn man diese Gruppe ins Visier nimmt und mit den jungen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern vergleicht, haben die älteren lediglich eine umfassendere Lebenserfahrung. Woran also liegt es, dass die nicht mehr ganz jungen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter einfacher Fuss in ihrer Profession fassen können? Ist es in der Praxis wirklich so, dass Lebenserfahrung als Kompetenz gewertet wird?

Die Autorinnen bauen die vorliegende Bachelor-Arbeit auf dem Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit auf, nach welchen der Bachelor-Studiengang an der Hochschule Luzern Soziale Arbeit aufgebaut ist. Im Werkstattheft *Kompetenzprofil* von Mariana Christen Jakob und Pia Gabriel-Schärer (2007) werden weder *Lebensalter* noch *Lebenserfahrung* erwähnt. Und doch scheinen diese beiden Komponenten eine wichtige Rolle zu spielen.

Im Laufe der Erarbeitungsphase stellten die Autorinnen fest, dass sie ihre ursprüngliche Fragestellung anpassen mussten. Erst wollten sie den Fokus auf die Frage der Relevanz des Lebensalters legen. Dies hätte allerdings aus ihrer Sicht zu wenig hergegeben. Es konnten einerseits keine relevanten Theoriebezüge ausgemacht werden; zudem wurden die Autorinnen in Expertengesprächen von Dozierenden auf die Gefahr aufmerksam gemacht, dass damit kaum genügend bedeutsame berufliche Relevanzen herausgearbeitet werden könnten, welche einen wichtigen Bestandteil einer Bachelor-Arbeit darzustellen haben. An diesem Punkt erweiterten die Autorinnen den Fokus um die Frage nach den Kompetenzerwartungen der Klientel. Die Thematik des Lebensalters begleitete die Autorinnen dennoch durch die ganze Bachelor-Arbeit.

Für Lothar Böhnisch und Hans Lösch (1973) wird im allgemein geteilten Verständnis der Sozialen Arbeit von einem Doppelmandat gesprochen, welches sich aus dem Auftrag der gesellschaftlichen Instanzen, repräsentiert durch die Akteure und Träger des Sozialwesens und aus der Hilfe für die Adressatinnen und Adressaten ergibt (zit. in Staub-Bernasconi, 2007, S. 199). In Kreisen von Professionellen der Sozialen Arbeit, insbesondere Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber, aber auch in entsprechenden Ausbildungsstätten wurde schon oft danach geforscht, warum jüngere Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter bei der Stellensuche mehr Schwierigkeiten haben (Arnold et al., 2011).

Die Seite der Akteure und Träger des Sozialwesens wurde demnach schon oft untersucht. Hingegen liegen kaum Studien vor, welche Kompetenzerwartungen die Adressatinnen und Adressaten, also Klientinnen und Klienten, an Sozialberatende haben.

1.2 FORSCHUNGSMOTIVATION

Die beiden Autorinnen repräsentieren mit ihren 23 beziehungsweise 45 Jahren in etwa die Altersstufen, von denen in vorliegender Bachelor-Arbeit die Rede ist. Als sich die beiden entschlossen, ihre Bachelor-Arbeit gemeinsam zu verfassen, wollten sie bewusst ein Thema wählen, welches diese beiden Generationen ins Visier nimmt.

Bei der Suche nach einer Praktikumsstelle war es sowohl unter Studierenden als auch mit Dozentinnen und Dozenten sowie Arbeitgebenden immer wieder ein Thema, dass jüngere Sozialarbeitende tendenziell benachteiligt werden. Gerade über jungen Studierenden hing stets ein Damoklesschwert, was sich zeitweise auf ihre Motivation ausgewirkt hat.

Die Motivation der Autorinnen lag darin, aus wissenschaftlicher Perspektive zu erfahren, warum sich das offenbar verbreitete Vorurteil der Relevanz des Lebensalters nach ihren Erfahrungen in der Praxis nicht bestätigt hat. Die jüngere Verfasserin der Bachelor-Arbeit erfreute sich während ihres Praktikums absoluter Akzeptanz und uneingeschränktem Vertrauen seitens der Klientinnen und Klienten.

Es war also - nach ihrer Erfahrung - davon auszugehen, dass die Zielgruppe selbst, also die Klientinnen und die Klienten keinen Unterschied machen, ob ihnen eine junge oder ältere Person gegenüber steht, weil es in erster Linie um die Vermittlung von professionellem Fachwissen geht. Diese Vermutung konnten die Autorinnen nicht wissenschaftlich begründen, weil es kaum Studien über die Kompetenzerwartungen bei der Klientel gibt. Diese Lücke - mindestens teilweise - wissenschaftlich zu ergründen und gar etwas zu füllen, stellte gleich verschiedene Motivationen dar.

Einerseits wollten die Autorinnen die Kompetenzerwartungen der Klientinnen und Klienten mit den *Learning Outcomes* aus dem Kompetenzprofil ihrer Ausbildungsstätte vergleichen und allfällige Unterschiede ausmachen. Mit *Learning Outcomes* werden im Kompetenzprofil (Christen Jakob & Gabriel-Schärer, 2007) die Lernergebnisse bezeichnet, welche die Studierenden nach erfolgreicher Absolvierung des Studiengangs erfüllen sollten. Andererseits sollte möglicherweise ein Diskurs entstehen, mit den Ausbildungsstätten, Arbeitgebenden, insbesondere bei der Vergabe von Praktikumsstellen, und ganz allgemein unter Studierenden und Professionellen der Sozialen Arbeit.

Ausserdem war es ein ganz persönliches Bedürfnis der beiden Verfasserinnen, direkt von der Zielgruppe zu erfahren, was sie unter professioneller Beratung im Rahmen der Sozialen Arbeit verstehen und welche Erwartungen sie an die beratenden Personen effektiv haben. Während des Studiums versetzen wir uns im Rahmen von Rollenspielen oft in die Lage der Klientin beziehungsweise des Klienten. Das Erleben von Adressatenperspektiven besitze laut Wolfgang Widulle (2009) grosses Potential vor allem für Veränderungen an Einstellungen und Haltungen. Wenn Studierende in der Rolle der Klientel erleben, wie kompetente ressourcenorientierte Beratung die innere Stärke aktiviert, werden sie bereit sein, manches Vorurteil oder manche tief sitzende Einstellung zu verändern und sie werden motivierter sein, methodisch kompetenter zu werden (S. 85). Die Rückmeldung aus einer echten Erfahrung heraus wirke auf eine andere Weise als ein persönliches Feedback oder eine fachliche Beurteilung. Der Lerneffekt sei somit grösser. Weiter sagt Widulle (2009) noch, dass das Rollenfeedback aus der Perspektive der Klientel wichtige, sonst keine eruierbaren Aspekte hervorbringe, die deutlich von einem gewöhnlichen Feedback oder ihrer Sicht als Kommunikationsfachleute abweichen. Die Studierenden machen möglicherweise einige technische Fehler in einem Gespräch, welche aus der Beobachtungsperspektive auffallen mögen. Aus der Sicht der Klientinnen und Klienten wirke aber vor allem die einfühlsame Haltung, welche technische Fehler in den Hintergrund treten lasse. Perspektivenwechsel führe also zu eigenen und neuen Wertigkeiten, die persönliche

Grundannahmen und Handlungsmuster sehr wirksam konfrontieren. (S. 86)

Ziel von Perspektivenwechseln ist das Erleben der Sichtweise von Interaktionspartnern und daraus die Arbeit an Haltungen und Einstellungen. Verständnis und Empathie für die Sichtweise der Anderen entsteht und im besten Fall ergeben sich dabei bedeutende Informationen für Beratungs- und Lernprozesse.

Die Autorinnen versprechen sich von diesem Perspektivenwechsel, dass sie als Beratungspersonen in der Sozialen Arbeit den Klientinnen und Klienten künftig entsprechend ihren Erwartungen gegenüber treten können.

Daraus ergibt sich auch die Beantwortung der Frage nach der Berufsrelevanz der Bachelor-Arbeit.

1.3 HYPOTHESEN UND FRAGESTELLUNGEN

Annahmen dienen der Eingrenzung des Themas und der Herleitung für die Fragestellung. Nach aufgezeigter Ausgangslage, intensiver Auseinandersetzung und ersten Recherchen wurden von den beiden Autorinnen folgende Hypothesen aufgestellt:

- Lebensalter wird mit Lebenserfahrung gleich gesetzt und Letztere mit mehr Kompetenzen.

Basierend auf der ersten Annahme wurden im Weiteren folgende Hypothesen hergeleitet:

- Die Klientel setzt – wie die Arbeitgebenden – mehr Lebenserfahrung mit mehr Kompetenzen gleich.
- Fachpersonen, welchen man höhere Kompetenzen zuschreibt, bringt man mehr Vertrauen entgegen.

Daraus wurde die folgende, leitende Arbeitshypothese aufgestellt:

- Jüngeren Sozialarbeitenden gegenüber sind die Kompetenzerwartungen geringer.

Fragestellung:

1. *Welche Kompetenzerwartungen haben Klientinnen und Klienten an ihre Beratungspersonen in der Sozialen Arbeit?*
2. *Sind die erwarteten Fähigkeiten mit dem Kompetenzprofil abgedeckt oder lassen sich Empfehlungen für mögliche Anpassungen herleiten?*

1.4 ZIEL DER BACHELOR-ARBEIT UND ADRESSATENSCHAFT

Das Ziel der vorliegenden Bachelor-Arbeit ist es, herauszufinden, ob das Kompetenzprofil der Hochschule Luzern für Soziale Arbeit für die Studienrichtung Sozialarbeit angepasst werden sollte, um den Kompetenzerwartungen der Klientinnen und Klienten gerecht zu werden.

Dazu werden in einem ersten Schritt Interviews mit Klientinnen und Klienten der freiwilligen Sozialberatung gemacht. Mittels Leitfadeninterviews soll herausgearbeitet werden, welche Kompetenzerwartungen die Klientel gegenüber ihrer Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern haben. Zudem sollen die genannten Hypothesen überprüft werden.

Als letztes werden anhand der Erkenntnisse aus der Diskussion Schlussfolgerungen und Empfehlungen gemacht, ob und inwiefern das Kompetenzprofil werden könnte. Diese Bachelor-Arbeit richtet sich an Studierende, Unterrichtende und Mitarbeitende der Hochschule Luzern Soziale Arbeit, sowie die Arbeitgebenden im Kontext der Sozialen Arbeit.

1.5 INHALT UND STRUKTUR DER BACHELOR-ARBEIT

Nachfolgend werden Inhalt und Struktur der vorliegenden Bachelor-Arbeit beschrieben, um einen Überblick über den Verlauf vorliegender Bachelor-Arbeit zu erhalten.

Anschliessend an die Einleitung wird im zweiten Kapitel der Theorieteil folgen. Zu Beginn wird der Begriff Beratung geklärt und aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. Danach erfolgt eine Annäherung an den Kompetenzbegriff und die vier Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit werden erläutert. Zudem machen die Autorinnen an dieser Stelle einen Soziologischen Exkurs über den Kompetenzbegriff an sich. Im letzten Teil der Theorie wird dann der Einfluss der Biografie auf die Kompetenzen näher betrachtet.

Im dritten Kapitel wird das methodische Vorgehen ausführlich beschrieben und bewertet. Anschliessend werden im vierten Kapitel die Ergebnisse der Leitfadeninterviews dargestellt. Im fünften Kapitel werden in der Diskussion die Forschungsergebnisse mit den theoretischen Grundlagen und dem Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale in Verbindung gesetzt beziehungsweise verglichen. Basierend auf der Darstellung der Ergebnisse und der Diskussion werden Schlussfolgerungen gemacht und neue Fragestellungen, welche sich für die Autorinnen aus der Bachelor-Arbeit ergaben, werden formuliert.

2. THEORIETEIL

In diesem Kapitel werden die verwendeten Theoriebezüge aufgeführt. Es werden die Grundsätze der Sozialen Arbeit erläutert, sowie der Begriff der Beratung geklärt, um den Rahmen zu klären. Weiter wird auf die vier Kompetenzen eingegangen und in diesem Zusammenhang das Kompetenzprofil der Sozialen Arbeit vorgestellt. Anschliessend folgt ein soziologischer Exkurs, der den Kompetenzbegriff an sich erklärt.

2.1 GRUNDSÄTZE DER SOZIALEN ARBEIT

Im Berufskodex der Sozialen Arbeit (2010) von AvenirSocial werden ethische Richtlinien für das moralische berufliche Handeln in der Sozialen Arbeit dargelegt. Der Berufskodex ist ein Mittel zur Bestimmung und Sicherung der Qualität professionellen Handelns. Die Grundsätze des Berufskodexes definieren zudem das Verhalten von Professionellen in der Sozialen Arbeit auf verschiedenen Ebenen. Um diese Grundsätze, welche die normativen Grundlagen bilden, nicht aus den Augen zu verlieren, werden einzelne Grundsätze in vorliegender Bachelor-Arbeit dargestellt.

Da der Fokus der Autorinnen auf den Kompetenzerwartungen der Klientinnen und Klienten gegenüber Sozialarbeitenden und somit auf der Mikroebene der Sozialen Arbeit liegt, nämlich den direkt Betroffenen, wird an dieser Stelle nur auf das Kapitel 12 des Berufskodexes eingegangen, welcher Handlungsmaximen bezüglich der Arbeit mit Klientinnen und Klienten definiert:

- Die Professionellen der Sozialen Arbeit achten bei aller beruflichen Routine darauf, durch reflektierte und zugleich kontrollierte empathische Zuwendung, die Persönlichkeit und Not des oder der Anderen eingehend wahrzunehmen und sich gleichwohl gebührend abzugrenzen.
- Die Professionellen der Sozialen Arbeit fordern bei aller Bestärkung ihrer Klientinnen und Klienten in der Wahrnehmung ihrer Rechte auch deren Pflichten ein.
- Die Professionellen der Sozialen Arbeit stellen an ihre Klientinnen und Klienten nur fachlich adäquate und ethisch begründete Anforderungen.
- Die Professionellen der Sozialen Arbeit gehen sorgfältig mit Personendaten um. Datenschutz und Schweigepflicht sind für sie von hoher Priorität. Mit der Anzeige- und der Zeugnispflicht gehen sie zurückhaltend um.
- Die Professionellen der Sozialen Arbeit dokumentieren ihre Tätigkeit nach anerkannten Standards (Aktenführung); sie vermeiden jegliche diskriminierenden und abwertenden Formulierungen und unterscheiden zwischen überprüfbaren Fakten, eigenen und Fremdbeobachtungen sowie Hypothesen und Erklärungen bzw. Deutungen. (S. 12)

Diese Grundsätze, welche das Verständnis vom Berufsbild der Sozialen Arbeit untermauern, sind während der Ausbildung zu professionellen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern massgebend.

2.2 BERATUNG

Im Folgenden betrachten die Autorinnen die Schlüsselkompetenz *Beratung* genauer. Für eine später folgende Diskussion und Interpretation der Interviewergebnisse ist eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Beratungsmethodik der Sozialen Arbeit unabdingbar.

2.2.1 DER BEGRIFF BERATUNG UND DEFINITIONSVERSUCHE

Laut Frank Engel, Frank Nestmann und Ursel Sickendiek (2004) gilt in vielen beruflichen Handlungsfeldern die Vorstellung, Beratung sei im Wesentlichen Informieren, bestenfalls mit Hilfe einer besonderen Gesprächstechnik, die dann aber leicht, lehr- und lernbar sei. Eine andere verbreitete Auffassung sei die von Beratung als *eine Art kleine Therapie*, die sich an klinisch-psychologischen Referenzkonzepten orientiere um bei weniger schweren Problemlagen weniger tiefgreifend, kürzer und zumeist auch auf der Basis einer weniger intensiven professionellen Ausbildung zu helfen versuche. (S. 33)

Gemäss Esther Weber (2003) gilt *Beratung* in der direkten Arbeit mit Klientinnen und Klienten als Schlüsselkompetenz. Während Jahrzehnten habe sich der Begriff selber immer wieder gewandelt, werde in aktueller Literatur diskutiert und in der Praxis vielfältig verwendet (S. 12). Laut Weber (2003) entspricht die Definition von Neuffer (2002) am ehesten dem, was in der Ausbildung gelehrt wird: „Beratung in der Sozialen Arbeit bezieht sich auf soziale Probleme, den Prozess der Hilfestellung und alle Systemebenen. Ihr Ziel sei eine verantwortete Veränderung der mehrdimensionalen Problemsituation von Personen und Gruppen“ (zit. in Esther Weber, 2003, S.12).

Diese beiden Verständnisse von *Beratung* zeugen von einer Breite möglicher Bedeutungsinhalte. Trotzdem hat sich in den letzten Jahren laut Engel et al. (2004) ein Theorie- und Praxisrahmen rund um den Begriff entwickelt. Es werde deutlich, dass der Begriff von unterschiedlichen Disziplinen beeinflusst und in verschiedenen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wirke. Diese Unklarheit des Begriffs führe aber auch zu einer Chance der Weiterentwicklung. (S. 33)

Beratung wird beinahe überall angeboten und ist demnach sehr präsent und fast jede und jeder kann sich etwas darunter vorstellen. Doch gibt es sehr grosse Unterschiede bezüglich der Professionalität der Beratung. In vorliegender Bachelor-Arbeit wird aber von professioneller Beratung ausgegangen.

Gemäss Engel et al. (2004) verlangen sowohl das einzelne professionelle Beratungsgespräch, wie auch der sich über mehrere Kontakte hinziehende Beratungsprozess fachliche Kompetenzen, bezogen auf die jeweilige Fragestellung, die Klientinnen und Klienten vorbringen. Professionelle Beraterinnen und Berater sollten also demnach über Fachwissen verfügen. Zudem müssten die professionellen Beratungspersonen über feldunabhängige Beratungskompetenzen verfügen. Sie müssten wissen, wie sie Gespräche mit einzelnen Personen, Gruppen oder auch Organisationen gestalten, wie sie eine konstruktive Arbeits- und Vertrauensbeziehung aufbauen, wann und mit welchen Konsequenzen sie etwas ansprechen, wann es angemessen ist, eher lenkend leitend, eher emotional stützend, eher reflexiv oder konfrontativ zu sein, wann und welche Ressourcen sie ermitteln, wie sie mit Widerständen und Konflikten umgehen und noch vieles mehr. (S. 34 – 35)

2.2.2 DIE DOPPELVERORTUNG VON BERATUNG

Nach Engel et al. (2004) lässt sich aus obengenannter Definition ableiten, dass für professionelle Beratung zwei Grundvoraussetzungen notwendig sind: Einerseits benötigen Beraterinnen und Berater eine handlungsspezifische Wissensbasis und andererseits eine feldunspezifische Kompetenzbasis.

(1) Beratungs- und Interaktionswissen	(2) Handlungsspezifisches Wissen
Kommunikationsmodelle, Handlungsmodelle, Veränderungsmodelle, Kontextmodelle, Prozessmodelle, Beratungsmethoden etc.	Faktenwissen zur jeweiligen Problemlage, Kausalmodelle, Interventionsformen, gesetzliche Grundlagen etc.

Darst. 1: *Doppelverortung von Beratung*
Frank, Nestmann & Sickendiek, 2004, S. 35

Das feldspezifische Wissen allein sage aber noch wenig über die erreichte Qualität der geleisteten Beratung aus. Das Beratungswissen und die Beratungskompetenz würden diese anderen Wissensbestände ergänzen und dazu dienen, den hilfreichen Kommunikations- und Interaktionsprozess professionell zu gestalten. Sie würden einen reflexiven, kommunikativen und prozessorientierten Rahmen von Beratung bilden und seien eigenständiger Teil der jeweiligen professionellen Unterstützung. (S. 35 – 36)

2.2.3 BERATUNG ALS EINGEBUNDENES PHÄNOMEN IN DER GESELLSCHAFT

Laut Engel et al. (2004) kann Beratung je nach professionellem und disziplinspezifischem Standort sowohl als pädagogische Bildungschance wie auch als alltags- und lebensweltorientierte Bewältigungshilfe in der Sozialen Arbeit oder als therapienahe Intervention in klinisch-psychologischen und medizinisch-psychologischen Handlungsfeldern verstanden werden. Somit habe Beratung teil an Entwicklungen professioneller Handlungsformen in verschiedensten gesellschaftlichen Feldern. Daraus folge auch, dass Beratung stets dem gesellschaftlichen Wandel unterworfen sei. (S. 38 – 39)

2.2.4 DREI BEZIEHUNGSTYPEN IN DER BERATUNG

Steve de Shazer und Insoo Kim Berg (1999) haben Arbeitsbeziehungen zwischen Klientinnen beziehungsweise Klienten und den Beratenden in drei Beziehungstypen geteilt: *Kundinnen/Kunden*, *Klagende* und *Besucherinnen/Besucher* (zit. in Weber, 2005, S. 30). Anhand dieser Typologisierung wollen sie das Wesen der Interaktion zwischen Beratenden und Hilfesuchenden beschreiben und nicht Charaktereigenschaften des/der einzelnen Klientinnen und Klienten. Diese Interaktionelle Sichtweise sollte darauf hinweisen, dass ein Erfolg immer von beiden Seiten abhängt und Kooperation nicht nur von Seiten der Klientinnen und Klienten, sondern auch von den Beratenden gefordert sei. (Weber, 2005, S. 30)

Die Beziehungstypen werden von de Shazer und Berg (zit. in Weber, 2005, S. 30 – 31) folgendermassen beschrieben:

Besucherinnen/Besucher

Als Besucherinnen beziehungsweise Besucher gelten jene Klientinnen und Klienten, welche kein Thema wahrnehmen, an dem in der Beratung gemeinsam gearbeitet werden könnte. Sie/Er habe keine Anliegen und sei nur da, weil jemand anderes, beispielsweise die Eltern oder das Gericht, das so wollen. Jemand von diesem Beziehungstyp erlebe man in der Beratung oft mit einer Ablehnungshaltung. In vielen Fällen stecke jedoch Mut- und Hoffnungslosigkeit hinter einem Verhalten. Daher seien Wertschätzung und Transparenz von Seiten der Beratenden sehr wichtig.

Klagende/Klagender

Jene, die Probleme und Veränderungswünsche benennen können, werden dem Beziehungstyp Klagende/Klagender zugeordnet. Jedoch seien sie davon überzeugt, dass ihre Probleme von anderen verursacht wurden. Daher seien die Erwartungen seitens Klientel auch, dass die Sozialarbeitenden die *Verursacher* dazu bringen, sich zu ändern. Wichtig sei, dass die Klientinnen und Klienten sich von den Beratenden respektiert fühlen.

Dies könne beispielsweise durch Anerkennen des Kommens geschehen. Besonders würden sich bei diesem Beziehungstyp Beobachtungsaufgaben eignen, damit sie/er im besten Fall eine andere Sicht der Dinge aktivieren könnte. Gelingt dies, könnte sich die Interaktion zu einer Kundenbeziehung entwickeln.

Kundin/Kunde

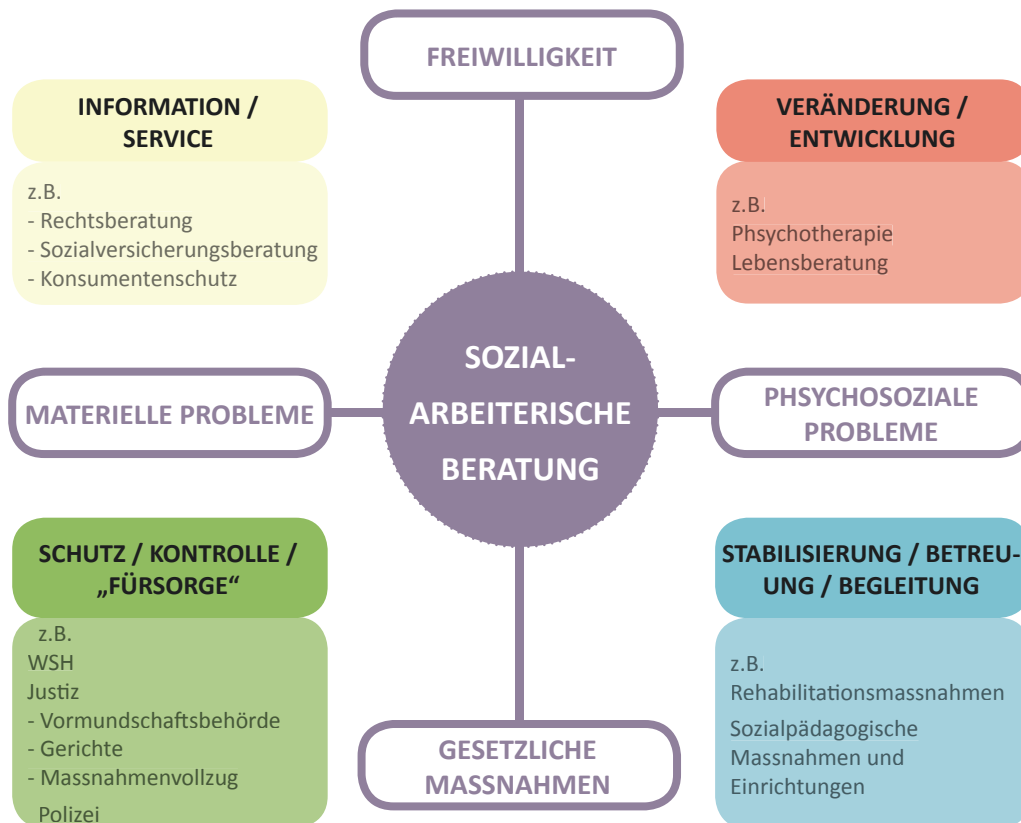
Dieser Beziehungstyp von Klientinnen beziehungsweise Klienten komme in der Regel mit einem konkreten Anliegen und sei auch bereit, selbst etwas zur Veränderung beizutragen. Diese Personen würden sich selbst auch als Teil des Problems und somit als Teil der Lösung wahrnehmen. Dies ermögliche eine Zusammenarbeit beim Erarbeiten von Zielen und Lösungsvorstellungen.

Mit den Ratsuchenden könnten die Beratenden in diesem Stadium bereits Aufgaben zum Handeln oder Beobachten erarbeitet werden.

Eine Typologisierung wie diese, sei in jedem Beratungskontext feststellbar. Denn zu Beginn einer Beratung sei es wichtig, nicht nur Zuständigkeit und Auftrag zu klären, sondern es gilt auch zu prüfen, mit wem man es zu tun hat. (S.30 – 32)

2.2.5 SOZIALBERATUNG IM FREIWILLIGEN KONTEXT

Funktion und Aufgaben sozialarbeiterischer Beratung lassen sich laut Daniel Kunz (2008) in vier Spannungsfelder gliedern:



Darst. 2: Sozialarbeiterische Beratung
Kunz, Daniel (2008). Modul 106 – Sozialarbeit und Soziale Sicherheit.
Unterrichtszusammenfassung und Ausblick auf die sozialarbeiterische Beratung.
Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.

Die Leitfadeninterviews der vorliegenden Bachelor-Arbeit wurden alle im Kontext von freiwilliger Sozialberatung gemacht. Je nach individueller Problem- oder Fragestellung der Klientel ging es um materielle oder psychosoziale Probleme. Die Beratungsbereiche der befragten Klientinnen und Klienten umfassen somit *Information / Service* und *Veränderung / Entwicklung*. Die Funktionen, Rollen und Aufgaben variieren in den jeweiligen Bereichen.

Information und Service

Funktion	Rollen	Aufgaben
<ul style="list-style-type: none"> ● Orientierungs-, Planungs- und Entscheidungshilfen ● Existenzsicherung 	Ressourcenerschliessende, Interessenvertretende (in Vertretung der Klientinnen und Klienten), Expertinnen und Experten zu Fragen sozialer Probleme	<ul style="list-style-type: none"> ● Informieren ● Abklären ● Verhandeln ● Materielle Ansprüche geltend machen ● Einfordern bzw. erschliessen von materiellen und immateriellen Gütern

Darst. 3: *Information und Service*

Kunz, Daniel (2008). *Modul 106 – Sozialarbeit und Soziale Sicherheit. Unterrichtszusammenfassung und Ausblick auf die sozialarbeiterische Beratung*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.

Im Bereich Information und Service haben die Sozialarbeitenden laut Kunz (2008) zusammengefasst die Rolle der Expertinnen und Experten. Es bestehe kein Abhängigkeitsverhältnis zwischen Sozialarbeitenden und der Klientel, dadurch, dass die Beratung auf freiwilliger Basis stattfinden würde. (S. 9)

Veränderung und Entwicklung

Funktion	Rollen	Aufgaben
<ul style="list-style-type: none"> ● Entwicklung von Problemlösungen ● Fördern von Lebenskompetenzen und persönlichem Wachstum ● Konfliktbewältigung 	Beratende, Unterstützende, Vermittelnde, bei der Problemlösung im Bereich Fühlen, Denken, Handeln	<ul style="list-style-type: none"> ● Erschliessen interner Ressourcen ● Anregen zum Lösen bzw. Bewältigen persönlicher Probleme und Situationen ● Einüben alternativer Handlungsmöglichkeiten ● Vermitteln

Darst. 4: *Veränderung und Entwicklung*

Kunz, Daniel (2008). *Modul 106 – Sozialarbeit und Soziale Sicherheit. Unterrichtszusammenfassung und Ausblick auf die sozialarbeiterische Beratung*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.

Die Sozialarbeitenden nehmen im Bereich Veränderung und Entwicklung die Rolle der beratenden und unterstützenden Personen ein.

Die Interviews fanden alle im Kontext der freiwilligen Sozialberatung statt. In diesem Rahmen entsteht während des Beratungsprozesses auf keiner Seite eine Zwangsabhängigkeit. Die Rollenbilder der Sozialarbeitenden sind demnach grundsätzlich neutral.

2.3 KOMPETENZ ALS KONSTRUKT

Gemäss Mariana Christen Jakob und Pia Schärer-Gabriel (2007) sehen wir beim Beobachten eines Menschen sein konkretes Verhalten, seine Leistung, die Performanz. Nicht sichtbar sei, was dahinter liegt: Es ist der Beobachtung nicht zugänglich, warum eine Performanz erbracht werde und wie eine bestimmte Leistung zustande komme. Das Konstrukt *Kompetenz* biete hier einen Erklärungsansatz. (S. 6)

Performanz kann laut Christen Jakob und Schärer-Gabriel (2007) einen Menschen zeigen, wenn er erstens auf Wissen und Können zurückgreifen kann. Erst in der spezifischen Weise, wie es genutzt und kombiniert werde, bringe es die beobachtete Handlung hervor. Zudem müsse der beobachtete Mensch bereit sein, sein Wissen und Können tatsächlich zu nutzen und die geforderte Handlung oder Leistung zu zeigen. Jeder Mensch verfüge über einen Vorrat aus Wissen und Können, welchen er nutze, um den Anforderungen des Alltags und des Berufes zu bewältigen. Er verfüge auch über eine in seiner Sozialisation und Ausbildung entwickelte Bereitschaft aktiv zu werden. Dafür habe sich in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen wie auch im allgemeinen Sprachgebrauch der Begriff *Kompetenz* eingebürgert. Der Kompetenzbegriff dient als Grundlage für die Erstellung von Kompetenzkatalogen und Kompetenzprofilen in Abgrenzung zum Alltagssprachlichen Gebrauch. (S. 6)

Laut Friedrich Maus, Wilfried Nodes und Dieter Röh (2008) ist Sozialarbeiterische Kompetenz mehr als die Summe von Einzelkompetenzen und beschränkt sich nicht durch das Beherrschen einzelner Kompetenzen. Sie stellt die Fähigkeit dar, differenzierte Kompetenzen im Hilfeprozess für die Klientinnen und Klienten miteinander zur sozialprofessionellen Hilfe zu verknüpfen. (S. 11)

Nach Christen Jakob und Schärer-Gabriel (2007) zeigt sich Handlungskompetenz oder Performanz im Berufsalltag in der Kombination von einzelnen Kompetenzen (S. 12).

Barbara Dahinden-Zahner und Irène Odermatt (2012) zitieren in ihrer Bachelor-Arbeit Sabine Ader und Ursula Tölle (2011) wie folgt: „Kompetenzen sind Kenntnisse, Erfahrungen, instrumentelle Fertigkeiten oder persönliche Fähigkeiten und Talente, über die Menschen verfügen und die sie in spezifischen Handlungssituationen mobilisieren und einsetzen – unabhängig davon, ob man Fachkraft in einem Handlungsfeld ist oder nicht“ (S. 34).

Ähnliches versteht Hiltrud von Spiegel (2008) unter dem Begriff. Sie unterteilt ihn jedoch in die drei Dimensionen Wissen, Können und Handeln. Das Wissen in der Sozialen Arbeit beinhalte spezifische Wissensbestände und ein Fundus an wissenschaftlichem Wissen; ohne dies könne methodisches Handeln kaum gelingen. In die Dimension *Können* zieht von Spiegel (2008) methodische Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Umsetzung der professionellen Aufgaben mit ein. Den Willen, das eigene Wissen und Können umzusetzen, sowie die eigenen Werte, Einstellungen und Interessen einer Person fasst sie zur Dimension der beruflichen Haltung zusammen. (S. 96 – 98)

Nach Hemma Mayrhofer und Elisabeth Raab-Steiner (2007) kennzeichnet das sozialarbeiterische Profil eine spezifische Breite, die aus einem ganzheitlichen Ansatz bei der Bearbeitung sozialer Probleme resultiert (S. 6). Zudem impliziert die Breite des Kompetenzprofils eine Heterogenität der sozialarbeiterischen Aufgabenstellungen und Tätigkeitsbereiche: Äusserst unterschiedlich seien die sozialen Schwerpunkte, denn sie würden ein sehr grosses Feld an Problemkonstellationen beziehungsweise Fragestellungen umfassen. Das Hauptgewicht des sozialarbeiterischen Handelns könne auf Verschiedenes gerichtet sein. Der konkrete Arbeitskontext würde eine grosse Rolle für das jeweils benötigte beziehungsweise erwünschte Wissens- und Kompetenzprofil spielen. Es könnte der Eindruck entstehen, dass es kein einheitliches sozialarbeiterisches Kompetenzprofil gibt, da Problemfelder und Zielgruppen das Berufsfeld differenzieren. Erst einmal erscheine es naheliegend, stark auf Spezialisierung zu setzen und bereichsspezifische Ausbildungen zu fördern. Bei genauer Betrachtung von Arbeitsbereichen und Zielgruppen relativiere sich die Bedeutung von Spezialisierung wieder, da viele Arbeitsfelder mehrfache und sich gegenseitig überschneidende Problemstellungen aufweisen würden. Multiproblemlagen beziehungsweise heterogene Klientinnen- und Klientenzielgruppen würden ein breites Wissens- und Kompetenzspektrum nötig machen. Vielfältige und miteinander verknüpfte Problemlagen würden eine ganzheitliche Zugangsweise voraussetzen, welche ein breites, nicht von vornherein auf einen eingeschränkten Problembereich festgelegtes Vorgehen beinhalten. In Anbetracht dessen, dass für einzelne Arbeitsschwerpunkte und Handlungsbereiche in der Sozialen Arbeit vertiefende Kompetenzen notwendig seien, würde ein bereichsspezifisches Adaptieren des Wissens- und Kompetenzprofils erforderlich bleiben. Zwischen den einzelnen Arbeitsbereichen gebe es Gemeinsames und auch viel Unterschiedliches: Damit steht die Ausbildung vor der Herausforderung, dieses Spannungsfeld von Gemeinsamkeit und Differenz zu bearbeiten. (Mayrhofer & Raab-Steiner, 2007, S. 8 – 9)

Magdalena König (2010) zitiert Klaus North und Kai Reinhardt (2003) mit einer Schlüsselaussage: „Die Kompetenz eines Menschen ist eine nicht imitierbare Eigenschaft. Sie ist in der Erfahrungsbiographie und Persönlichkeit einer Person verankert. Das vorhandene Wissen einer Person bestimmt das Verhalten in Bezug auf Aufgaben und Situationen, die diese Person meistert“ (S. 50). Demnach seien laut König (2010) Kompetenzen personen- und kontextgebunden und würden von verschiedenen Faktoren individuell beeinflusst und geprägt werden. Kompetenzen liessen sich eben nicht nur auf die Berufsausbildung zurückführen. Sie seien vielschichtiger, facettenreicher und müssten individuell betrachtet und erfasst werden. (S. 50)

So erfolgt auch die Bildung der Kompetenzen nach König (2010) in verschiedenen Kontexten. Methoden- und Fachkompetenzen würden sich hauptsächlich aus der bewussten Aneignung berufsspezifischer Themen und Inhalte im beruflichen Kontext erschliessen. Sozial- und Selbstkompetenzen würden hingegen in enger Verbindung mit der Persönlichkeit einer Person stehen und würden im Laufe ihres Lebens und Sozialisierungsprozesses gebildet. (S. 51)

2.4 PERSÖNLICHKEIT

Im Rahmen der Interviews, wie auch bei der Bearbeitung des theoretischen Bezugsrahmens wurden die Autorinnen immer wieder mit dem Begriff *Persönlichkeit* konfrontiert. Manfred Sader und Hannelore Weber (1980) weisen auf den bedauerlichen Umstand hin, dass es keine Übereinstimmung hinsichtlich der Definition und der Bereichsabgrenzung gibt, was man Persönlichkeit nennen sollte (S. 9). Sader und Weber (1980) stützen sich auf Allport (1937/1949, zit. in Sader & Weber, 1980), welcher über fünfzig verschiedene Verwendungsweisen des Begriffs zusammengestellt hat. Dieser *chaotische* Wortgebrauch sei bis heute nicht überwunden. Dies zeige die vergleichende Lektüre von Lehrbüchern und den dort angebotenen Definitionen von Persönlichkeit. Einerseits nennen Sader und Weber (1980) unterschiedliche Weite in den Definitionen, wie auch unterschiedliche Akzentsetzungen und schliesslich unterschiedliche Präzision in der Festlegung, was jede einzelne Autorin, jeder einzelne Autor unter Persönlichkeit verstehen möchte. (S. 9)

Sader und Weber (1980) beginnen in einem Begriffsklärungsversuch mit möglichen Wortbedeutungen des Begriffs Persönlichkeit (S. 9). In der Umgangssprache seien zwei grob unterscheidbare Arten der Begriffsverwendung zu finden. Der Begriff könne bewertend, evaluativ, oder beschreibend, deskriptiv, verwendet werden. In der Alltagssprache und im Alltagsdenken führe die bewertende Verwendung des Begriffs zu Aussagen wie: „Herr A. ist eine starke Persönlichkeit“ oder „Frau B. hat keine Persönlichkeit“. Es sei als Auszeichnung gedacht, jemandem zuzuschreiben, eine Persönlichkeit zu sein oder eine Persönlichkeit zu haben; sie soll einem Menschen beispielsweise bescheinigen, dass sie oder er

- einen nachhaltigen Eindruck hinterlasse,
 - einen hohen Prestigewert besitze,
 - eine besondere Rolle spiele,
 - durchsetzungsfähig sei.
- (S. 10)

Sader und Weber (1980) führen weiter aus, dass wenn der Persönlichkeitsbegriff beschreibend verwendet werde, könne man zum ersten eine unterschiedliche Weite oder einen mehr oder weniger grossen Begriffsumfang unterscheiden: Persönlichkeit könne der enge Begriff dessen genannt werden, welcher früher *Charakter* hiess und sich damit gewissermassen auf den inneren personalen Kern des Individuums beschränke: Ihre Aufrichtigkeit, ihr moralisches Engagement, ihre inneren menschlichen Werte werden dann zur Persönlichkeit gerechnet; ihre Fähigkeiten und Leistungsbereitschaften hingegen nicht; dass jemand Tennis spielt oder besonders gut Sudoku-Rätsel löst, habe nichts mit dessen Persönlichkeit zu tun. (S. 10)

Sader und Weber (1980) beschränken sich auf eine Minimaldefinition: „Persönlichkeit... als ein bei jedem Menschen einzigartiges, relativ stabiles und den Zeitablauf überdauerndes Verhaltenskorrelat“ (S.11).

Diese Definition lege fest,

- dass Persönlichkeit nicht einfach als das Gesamt des Verhaltens gesehen werden werde, sondern als Ordnung oder Abstraktion des konkreten Verhaltens, ohne jedoch nähere erkenntnistheoretische Zusammenhänge vorauszusetzen.
- dass Gegenstand oder Persönlichkeitsforschung nur relativ konstante, überdauernde Merkmale oder Züge sein sollten,
- dass jeder Mensch einzigartig sei.

Die Definition lasse aber offen,

- wie eng oder weit der Rahmen dessen gesteckt werden soll, was der Persönlichkeit eines Einzelnen zuzurechnen sei,
- welche inhaltlichen Schwerpunkte gesetzt werden sollen,
- in welchem Ausmass und in welcher Richtung das Begriffssystem durch weltanschauliche und erkenntnistheoretische Vorannahmen geprägt und mitbestimmt werden soll.

(Sader & Weber, 1980, S. 12)

Auch gemäss Lawrence A. Pervin (1993) gibt es keine allgemein anerkannte Definition. Persönlichkeit könne auch ausschliesslich durch die Art und Weise definiert werden, in der Menschen miteinander interagieren oder die Rolle, die ein Individuum sich selber zuschreibt und benützt, um in der Gesellschaft leben zu können (S. 17).

Nach Pervin (1993) sind verschiedene Definitionen von Persönlichkeit möglich und finden Verwendung. Dabei konzentriere sich jede Definition auf unterschiedliche Aspekte des Verhaltens und benütze andere Forschungsmethoden. Entweder seien diese Definitionen abstrakt oder mehr konkret. Alle aber beschreiben, was innerhalb des Individuums vorgehe oder wie Individuen miteinander interagieren. Sie legen fest, was bei einem Individuum einzigartig sei oder was charakteristisch für die meisten oder alle Individuen sei (S. 17).

Pervin (1993) schlägt als *Arbeitsdefinition* der Persönlichkeit vor: „Persönlichkeit repräsentiert solche Eigenschaften einer Person oder der Menschen generell, die ein beständiges Verhaltensmuster ausmachen.“ (S. 18).

2.5 KOMPETENZPROFIL DER HOCHSCHULE LUZERN SOZIALE ARBEIT

Die vorliegende Bachelor-Arbeit orientiert sich am Kompetenzprofil, welches die Hochschule Luzern Soziale Arbeit im Rahmen der Bologna Reform für die Entwicklung des Bachelor-Studienganges zwischen 2004 und 2006 erarbeitet hat. Auf diesem Kompetenzprofil ist der Bachelor-Studiengang der Hochschule Luzern Soziale Arbeit aufgebaut. Darin werden die Grundkompetenzen beschrieben, welche sich Studierende während des Studiums für die Tätigkeit in der Sozialen Arbeit erarbeiten. Die Kompetenzen mit den dazugehörigen Verhaltensdimensionen werden darin den vier Kompetenzfeldern Selbst-, Sozial-, Methoden- und Fachkompetenz zugeordnet. Im folgenden Kapitel werden diese vier Kompetenzen beschrieben und nach weiterführender Literatur theoretisch ergänzt.

2.5.1 SOZIALKOMPETENZ

René Anthamatten (2008) beschreibt die Sozialkompetenz als Fähigkeit, mit anderen kooperativ, rational, kreativ und verantwortungsbewusst zu kommunizieren sowie soziale Beziehungen aufbauen zu können. Zur Sozialkompetenz zählen Verhaltensdimensionen wie Teamfähigkeit, Toleranz, Solidarität, Hilfsbereitschaft und Kommunikationsfähigkeit (S. 10).

Peter Wellhöfer (2004) ergänzt, dass wir Sozialkompetenz heute als eine Schlüsselqualifikation verstehen, die bei nahezu allen Berufen gefordert wird. Die Bezeichnung setze sich aus zwei Begriffen zusammen, die unterschiedliche Bedeutungen besitzen. *Sozial* beziehe sich auf eine eher wertfreie Beschreibung zwischenmenschlicher Interaktionen, während der Begriff *Kompetenz* eine wertende Qualität besitzt. (S. 1).

Die Fähigkeit der Arbeit mit und an der eigenen Person in Bezug auf die Interaktion mit anderen Menschen, hier insbesondere im Bezug auf die Tätigkeit der Professionellen in der Sozialen Arbeit definieren Maus et al. (2004) mit personaler Kompetenz (S. 79). Beherrschung und Beobachtung der mit nonverbaler, verbaler und symbolischer Kommunikation einhergehender Regeln, Strukturen und Prozessen wird als kommunikative Kompetenz beschrieben (Maus et al., 2004, S. 79).

Peter R. Wellhöfer (2004) nennt zwei Grundfähigkeiten, die erforderlich sind, um soziale Handlungssituationen wahrnehmen zu können:

- Einfühlungsvermögen und
- Fähigkeit zur Selbstreflexion

Zusammenfassend verstehe man unter Sozialkompetenz ein erfolgreiches Verhalten in sozialen Situationen. Welche Verhaltensweisen dabei in den einzelnen Situationen (Interaktion, Kooperation, Konflikt) erfolgreich sind, werde durch das bestehende Wertesystem/Menschenbild der Beteiligten bestimmt (S. 4).

Im Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Sozialen Arbeit werden in den einzelnen Kompetenzfeldern Kompetenzen beziehungsweise Learning Outcomes abgeleitet. Der Katalog erhebt aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit, er kann erweitert und ergänzt werden.

Im Kompetenzprofil der HSLU-SA, sind folgende Kompetenzen im Bereich der Sozialkompetenz enthalten:

1. Gestaltung von Kommunikation und Kontakt
 2. Umgang mit Konflikt und Widerstand
 3. Gestaltung von (Arbeits- und Lern-) Beziehungen
 4. Rollenhandeln / Rollengestaltung
- (Christen Jakob & Gabriel-Schärer, 2007, S. 12 – 13)

2.5.2 SELBSTKOMPETENZ

Für Anthamatten (2008) beinhaltet Selbstkompetenz eine gute Selbstorganisation und -reflexion, die Fähigkeit, sich selbst einschätzen zu können und eine eigene Identität zu entfalten. Zudem werden unter der Selbstkompetenz Lernbereitschaft, die Entwicklung einer eigenen Werthealtung sowie die Fähigkeit in Belastungssituationen Mut, Integrität und Authentizität zu bewahren, verstanden. Er inkludiert die Verhaltensdimensionen Selbständigkeit, Selbstvertrauen, Kritikfähigkeit und Leistungsbereitschaft (S. 10).

Unter Selbst-, Ich- beziehungsweise personaler Kompetenz versteht Wellhöfer (2007) die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Menschen. Im Bezug auf die Sozialkompetenz nennt er enge Berührungspunkte mit der Fähigkeit, Belastungssituationen zu steuern, das eigene (Arbeits-) Verhalten zu strukturieren, zu planen und die eigenen gefühlsmässigen Reaktionen an den realen Gegebenheiten auszurichten. Als Bereiche der Fördermöglichkeiten nennt er Stress-, Zeit- und Selbstmanagement, sowie realitätsbezogene Wahrnehmung von Personen und Situationen (S. 17).

Das Kompetenzprofil der HSLU-SA beinhaltet folgende Selbstkompetenzen:

1. (Selbst-) Wahrnehmung und -reflexion
2. Umgang mit Anforderungen und/oder Belastungen
3. Selbstrepräsentation
4. Lernen

(Christen Jakob & Gabriel-Schärer, 2007, S. 13 – 14)

2.5.3 METHODENKOMPETENZ

Anthamatten (2008) bezeichnet Methodenkompetenz als „die Fähigkeit, bei verschiedenen Aufgaben- und Problemstellungen zielgerichtet, strukturiert und effizient vorgehen zu können. Dazu braucht es Methodenkenntnisse, Lernstrategien, Lösungsansätze etc.“ (S. 10)

Maus et al. (2008) definieren Methodenkompetenz als Fähigkeit, planmässig und reflektiert handeln zu können sowie Verfahren bzw. Vorgehensweisen der Sozialen Arbeit zu kennen, zuordnen und anwenden zu können (S. 50).

Eine methodengeleitete Aufgaben- und Problembearbeitung zeichnet gemäss Christen Jakob und Schärer-Gabriel (2007) alle professionell Tätigen aus (S. 14).

Nach Wellhöfer (2007) kann der allgemeine Kompetenzbegriff des menschlichen Handelns in die Fach-, Selbst- und Sozialkompetenz aufgeteilt werden, wobei starke Überschneidungen bestehen. Ihm erscheint eine spezifische Betrachtung der Methodenkompetenz überflüssig, da sie in allen drei Bereichen erforderlich ist und dort integriert sein sollte. Seit den 90-er Jahren haben die Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz stark an Bedeutung gewonnen. In der Vergangenheit wurde vor allem die Fachkompetenz als zentrale Qualifikation gefördert. (S. 5)

Folgende Methodenkompetenzen sind im Kompetenzprofil der HSLU-SA enthalten:

1. Methodengeleitete Aufgaben-/Problembearbeitung (übergeordnete Kompetenz)
2. Projektmanagement
3. Organisationsentwicklung
4. Verhandlung
5. Medienkompetenz/mediengestützte Kommunikation und Interaktion
6. Wissenschaftliches Arbeiten
7. Praxisorientierte Forschung
8. Beratung (Schwerpunkt Sozialarbeit)
9. Ressourcenerschliessung und –vermittlung (Schwerpunkt Sozialarbeit)
10. Partizipative Prozessgestaltung (Schwerpunkt Soziokulturelle Animation)
11. Gruppen leiten/begleiten (Schwerpunkt Soziokulturelle Animation)

(Christen Jakob & Gabriel-Schärer, 2007, S. 14 – 17)

2.5.4 FACHKOMPETENZ

Nach Anthamatten (2008) werden unter Fachkompetenz fachliche und instrumentelle Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten verstanden. Damit lassen sich Probleme und Aufgaben selbständig und zielorientiert bewältigen und beurteilen (S. 10).

Professionelle Tätigkeit in der Sozialen Arbeit erfordert gemäss Christen Jakob und Schärer- Gabriel (2007) ein breites Spektrum an Fachkenntnissen und verlangt nach einer transdisziplinären Betrachtungsweise. Wir haben es in der Sozialarbeit heute mit einer Komplexität von Lebenswirklichkeiten zu tun, die eindimensionale fachliche Sichtweisen nicht zulassen. Eine Fachperson sei professionell handlungsfähig, wenn sie eine Praxissituation unter verschiedensten Gesichtspunkten – sozialarbeiterischen, psychologischen, soziologischen, ethischen, rechtlichen, finanziellen und weiteren – einzuschätzen vermag und Wege der Veränderung kenne. (S. 17)

Wissen differenziert sich nach König (2010) in explizites und impliziertes Wissen. Mit impliziertem Wissen sei das persönliche Wissen einer Person gemeint, welches subjektiv ist und von ihr im Laufe eines Lebens erworben und geprägt wird und sich in ihren Handlungen und Haltungen zeige. Expliziertes Wissen hingegen sei systematisch und methodisch und eher als objektiv zu betrachten, da es (im Gegensatz zum implizierten Wissen) leicht kommuniziert und weitergegeben werden könne (S.50).

Im Kompetenzprofil der HSLU-SA, sind folgende Kompetenzen im Bereich der Fachkompetenz enthalten:

5. Wissen zur Profession (Wissen zur Berufsidentität)
 6. Wissen zum Kontext (Gegenstandswissen, Problemwissen)
 7. Wissen aus Disziplin (Erklärungswissen)
- (Christen Jakob & Gabriel-Schärer, 2007, S. 17 – 18)

2.6 SOZIOLOGISCHER EXKURS

2.6.1 SOZIOLOGIE DER KOMPETENZ

Gemäss Thomas Kurtz (zit. in Thomas Kurtz und Michaela Pfadenhauer, 2010) ist *Kompetenz* bislang kaum in den Fokus von Soziologen geraten. Grund dafür dürfte darin bestehen, dass der Begriff in der Regel ausschliesslich personengebunden und häufig kognitiv reduziert angewandt werde, während er in der Soziologie zumeist lediglich metaphorisch verwendet und mitunter gar gesamt- und teilgesellschaftlichen Instituten und Organisationen zugeschrieben werde. (S. 7 – 8)

Kurtz und Pfadenhauer (2010) haben als Herausgeber des Buchs *Soziologie der Kompetenz* theoretische und empirische Herangehensweisen an Kompetenz aus soziologischer Sicht gesammelt.

Kurtz (2010) zitiert den Soziologen und Philosophen Jürgen Habermas (1981, zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010), der den Kompetenzbegriff in den sozialwissenschaftlichen Diskurs eingebracht und um die sozialen Regeln der Kommunikation ergänzt hat. Menschen, die kommunizieren, gehen immer von bestimmten Vorstellungen aus, diese beinhalte so etwas wie eine kommunikative Vernunft. Für Habermas (1981, zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) sei die kommunikative Kompetenz geradezu eine grundlegende Schlüsselkompetenz des Menschen, um in Gemeinschaft zu leben und damit die Basis der sozialen Ordnung einer Gesellschaft. Damit sei nicht nur die Fähigkeit gemeint, grammatikalisch richtige Sätze zu produzieren. Sie umfasse vielmehr die Begabung, sich in der Interaktion auf die Welt um uns herum zu beziehen. Somit sei mit kommunikativer Kompetenz nicht weniger gemeint, als die Beherrschung der universalen Regeln, die jeder menschlichen Verständigung zugrunde liegen. (S. 11)

2.6.2 SCHLÜSSELQUALIFIKATIONEN

Für Boris Traue (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) sind Schlüsselqualifikationen keine Qualifikationen im formalen Sinn. Dies im Gegensatz zu zertifizierten Qualifikationen. Darum seien Schlüsselqualifikationen auch nicht auf formale Ausbildungszeiten beschränkt. Gerade in der Europäischen Bildungspolitik wurde die einflussreiche Vorstellung eines *life-long learnig* entwickelt: die lebenslange Arbeit an den eigenen Fähigkeiten soll flankiert werden von einer Bildungspolitik, welche die Entfaltung dieser Fähigkeiten ermöglicht (S. 53).

Nach Rainer Keller (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) kann die inzwischen zur *Kompetenzfrage* mutierte Rede von den lebenslänglich neu zu bestimmenden und anzupassenden Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten auf eine beachtliche, jahrhundertealte Tradition zurückblicken. In einem Beschluss der französischen Nationalversammlung aus dem Jahre 1792, wenige Jahre nach erfolgter Revolution, heisse es:

„Wir haben schliesslich darauf geachtet, dass der Unterricht die Individuen nicht in dem Augenblick preisgeben darf, in dem sie die Schulen verlassen; dass er vielmehr alle Altersstufen umfassen muss, dass es keine gibt, in der zu lernen nicht nützlich und möglich ist.“ (S. 53)

Die begriffliche Umstellung auf Kompetenz löst gemäss Keller (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) eine Veränderung des Assoziationsverhaltens aus: Es werde die Vorstellung von in institutionellen Ausbildungen abschliessend erworbenen und abrufbaren Kenntnissen, welche durch Bildungstitel zertifiziert seien, ersetzt durch die Idee des Erwerbs von Dispositionen. Eigenschaften, die permanente Selbststeuerungen im Hinblick auf sich verändernde Wissens- und Handlungserfordernisse der zunehmend flexibilisierten und entstandardisierten, beispielsweise projektförmigen beruflichen Arbeitskontexte ermöglichen. Daraus resultiere nunmehr das Problem des *Kompetenzniveaus*. Die bundesdeutsche Politik habe mit einem Ausbau der Bildungsforschung auf die aktuellen Ergebnisse der international vergleichenden Kompetenzforschung reagiert, was dazu führe, dass Professuren für Bildungsforschung und Bildungssoziologie geradezu florieren. Was gesellschaftlich als Bildung gelte, wie Wissen und Nicht-Wissen relationiert werden, welche Anforderungen an individuelles Bildungsverhalten als legitim gelten und welche Risiken der *Bildungsverweigerung* drohen, werde in öffentlichen, politischen, wissenschaftlichen, religiösen und ethischen Diskursen verhandelt. Die Erweiterung bildungs- und kompetenzsoziologischer Perspektiven sei nicht als Grundsatzkritik an bisherigen Schwerpunktsetzungen zu sehen. Viel mehr sei darin eine notwendige Ergänzung zu sehen, um den gesellschaftlichen und alltagspraktischen Stellenwert von Bildungsprozessen und Kompetenzen in einer Weise soziologisch in den Blick zu nehmen, die den gegenwärtigen Wandel unserer Gesellschaft berücksichtigen und ihre Fragen nicht vorschnell dem – wenn auch legitimen – gesellschaftlichen Problemlösungsbedarf unterstelle. (S. 29 – 45)

Traue (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) sagt: „Kompetenzen liegen im besonderen Verantwortungsbereich der Person selbst, da sie in besonderer Weise in der Individuellen, vor allem der inneren, etwa motivationalen Eignung begründet sind, und nicht in einem abprüfbar fachlichen Leistungsspektrum“. Im besonderen Verantwortungsbereich der Person selbst liegen Kompetenzen, da sie in besonderer Weise in der individuellen, vor allem der inneren, etwa motivationalen Eignung begründet seien, und nicht in einem abprüfbar fachlichen Leistungsspektrum. Kompetenzen müssen vom Einzelnen – mit Unterstützung von Beratern – selbst entfaltet werden, während Qualifikationen durch den *Gang* durch ein Bildungsprogramm erlangt werden müssen. Kompetenzen können als Eigenschaften der Gesamtperson bezeichnet werden, welche ähnlich wie *Talent* nie ein für alle mal ausgereizt sind und damit eine Unabschliessbarkeit aufweisen. So gesehen können Kompetenzen nicht, wie etwa ein höchster Bildungsabschluss *erlangt* werden, vielmehr zeichnen sie sich durch ein virtuelles Mehr aus, für dessen Aktualisierung die Einzelnen zuständig sind. Indem also nicht nur der Berufsmensch, sondern eher der ganze Mensch thematisiert werde, komme dem Kompetenzbegriff auch eine besondere appellative Qualität zu. Womit die Anrufung des Kompetenzdiskurses lautet: „Begreife dich als kompetent, oder werde kompetent, indem du dich selbst bearbeitest!“ Damit werden die Subjekte des Kompetenzdiskurses aufgefordert, sich selbst zu modellieren – zu ihrem eigenen Vorteil. (S. 54)

2.6.3 ÄCHTUNG DES SELBSTLOBS UND PROBLEME DER KOMPETENZDARSTELLUNG

Gemäss Stefan Kühl (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) wird der Begriff Kompetenz in der Pädagogik, Psychologie und Betriebswirtschaftslehre häufig positiv besetzt. Die Notwendigkeit von *Kompetenzentwicklung* werde sowohl für kleine Kinder als auch für grosse Unternehmungen betont. Gefordert werde die Bildung von *Kompetenznetzwerken* in denen *Kompetenzpartner* am Ende kompetenter sein sollen als zuvor. (S. 275)

Unter dem Begriff der *sozialen Kompetenz* werden, so Kühl (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) unterschiedliche Merkmale wie *Empathiestärke*, *Menschenkenntnis*, *Sensibilität*, *Motivierungsvermögen* oder *Konfliktfähigkeit* zusammengefasst, und damit suggeriert, dass diese Fähigkeiten notwendig seien, um sich als Person heutzutage zurechtzufinden. Kompetenz beschreibe soziologisch gesehen lediglich zugerechnete Zuständigkeit. Schon die Herkunft vom lateinischen Begriff *competere* (sowohl *zustehen* als auch *fähig sein*) mache darauf aufmerksam, dass man diese Zuständigkeit auf der Basis von zwei Grundlagen erlangen: Einerseits Kompetenz aufgrund der Position oder Stellung, die man inne habe, andererseits aufgrund von Wissen. Als zuständig erklärende Leistungserbringer werden in der Praxis daher häufig auf diese beiden Gesichtspunkte beobachtet. „Darf er das?“ und „Kann er das?“ Oftmals können die beiden Aspekte von Kompetenz zusammenfallen. Häufig sei auch ein Auseinanderfallen dieser beiden Komponenten zu beobachten. Man stelle fest, dass ein Berater zwar für zuständig erklärt wurde, aber von seinen begrenzten Fähigkeiten her nicht die *richtige Intervention* findet. Oder es werde vermutet, dass eine Supervisorin wohl die Fähigkeit habe, eine Problemlage *aufzuklären*, ihr aber nicht die Zuständigkeit dafür gegeben werde. In beiden Fällen von Kompetenz bestehe die Funktion darin, Rückfragen des Gegenübers zu entmutigen. Man gehe davon aus, dass der *Kompetente* gute Gründe habe, so zu handeln, wie er eben handle. Und es sei bei der Entmutigung dieser Rückfragen erst einmal eine zweitrangige Frage, wie diese Gründe zu Stande kommen: durch organisatorische Rollen, ein staatliches Gewaltmonopol oder durch staatliche Lizenzierungen gestützt werden oder aufgrund von angenommenen Wissensvorsprüngen. Vertreter des so genannten dramaturgischen, dramatologischen bzw. inszenierungstheoretischen Ansatzes stellen die These auf, dass Kompetenz zu einem erheblichen Teil auf der Kompetenz in der Darstellung von Kompetenz – auf gut gemachtem Eindrucksmanagement – basiere. Management beispielsweise, fusse darauf, sich im richtigen Moment als *fachlich fähig* und *organisatorisch zuständig* zu präsentieren. Der Kern der Tätigkeit von Professionen wie Ärzten, Juristen oder Geistlichen bestehe in einer ausgeprägten und akzeptierten *Kompetenzdarstellungskompetenz*, mit der besonders die fachliche Fähigkeit signalisiert werden soll. (S. 275 – 276)

In vielen Bereichen ist es gemäss Kühl (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) notwendig, von der Klientel als kompetent wahrgenommen zu werden, um überhaupt seine Kompetenzen anwenden zu können. Nicht nur kompetent zu agieren, sondern auch um bei den *Kunden* Kompetenzerwartungen zu mobilisieren, sei jeder, der mit Klientinnen und Klienten arbeitet, gezwungen, dieser *Kompetenzdarstellungskompetenz* mächtig

zu sein. (S. 277)

Kühl (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) nennt zur Veranschaulichung einige Beispiele: Ein Friseur sei darauf angewiesen, seinen Kunden Kompetenz zu signalisieren, damit ihm diese eine möglichst störungsfreie Beschneidung ihrer Haare erlauben. Eine Beratungsperson müsse der Klientel die Sicherheit vermitteln, dass sie ein Problem lösen könne – und zwar auch dann, wenn sie das erste Mal auf so ein Problem stosse und keine bewährten Routinen für dessen Lösung habe. Der Arztbesuch (oder, häufig noch schlimmer, der Friseurbesuch) kleiner Kinder mache dies deutlich. Kinder haben noch keine Kompetenzvermutung gegenüber Ärzten (und häufig erst recht nicht gegenüber Friseuren), deswegen gestalte sich die Behandlung in der Regel schwieriger als bei Erwachsenen. Interaktionsbestrebungen der Leistungserbringer seien nicht selten darauf ausgerichtet, mühsam Vertrauen bei der Klientel aufzubauen. Als Ersatz für die Vertrautheit werde zum Beispiel auf die beruhigende Anwesenheit von Eltern aufgebaut, bevor eine Behandlung einsetzen könne. In ihrem weiteren Lebenslauf entwickeln sich Kinder dann – jedenfalls meistens – zu Klientinnen und Klienten, die den Leistungserbringern mehr oder minder berechtigterweise mit einer Kompetenzvermutung gegenüberreten. (S. 277)

Berufe, in welchen die Leistung an der Klientel (oder noch besser in Kooperation mit dieser) erbracht werden, stossen gemäss Kühl (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) auf ein Paradox: Leistungserbringer müssen den Klientinnen und Klienten vermitteln, dass sie ihnen bei ihren Problemen kompetent helfen können. Andernfalls sei es nur schwer möglich, ihnen zu helfen. Aus diesem Grund sei es zentral, dass den Dienstleistenden eine Kompetenzerwartung entgegengebracht werde. Wie schon eine alte pädagogische Binsenweisheit besagt, kann eine Lehrperson ihren Schülerinnen und Schülern nur etwas beibringen, wenn diese – in ihre Kompetenz vertrauend – mitarbeiten. (S. 278)

Kühl (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) hat sich mit der Frage auseinandergesetzt, wie man bei der Klientel eine Kompetenzvermutung erzeugt. Bei Leistungserbringern werde oft beobachtet, dass sie versuchen, bei anderen als möglichst kompetent zu erscheinen. Allerdings bestehe bei einer Darstellung von Kompetenz die Gefahr, dass es Irritationen auslöse, wenn jemand versucht, sich selber kompetent darzustellen. Wenn Studierende oder junge Berufsleute gute Leistungen erbringen und auch noch offensiv mitteilen, dass sie gut sind, komme das in der Regel schlecht an. Der Hintergrund dieses Problems sei eine der zentralen Grundregelnd von Face-to-Face-Interaktionen: die Ächtung des Selbstlobs. (S. 278 – 279)

Diese Interaktionsregel ist mit Sprichwörtern wie *Eigenlob stinkt* oder *Bescheidenheit ist eine Zier* auch in das Alltagswissen eingegangen. Es ist also bei dem Problem der dargestellten Kompetenz zweitrangig, ob die Leistungsanbietenden *in Wirklichkeit* kompetent sind oder nicht. Denn nur schon die *mitgeteilte Kompetenz* macht misstrauisch. Aufgrund der Ächtung des Selbstlobs werden Kompetenzdarstellungen meistens in der Form indirekter Kommunikation beobachtet. Direkte Kommunikation sei eine Form von verbindlich zu verstehender Kommunikation, indirekte Kommunikation hingegen stelle eine Form der Kommunikation dar, von der sowohl Empfänger als auch Sender bestreiten können, dass sie stattgefunden habe. (Kühl, zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010, S. 280 – 281)

Als Beispiele für das Senden von Informationen nennt Kühl (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010) den *unterschwelligem Sinn ausdrücklicher Mitteilungen*, durch *Betonung*, *Wahl zweideutiger Begriffe*, *aufschlussreiches Zögern*, *wohlgezielte Pausen* und *Nichteingehen auf Anregungen*. Wenn die Empfänger den Sender auf diese Informationen ansprechen, können sich diese arglos geben und die Intension bestreiten. Misstrauen gegenüber dargestellter Kommunikation entstehe, wenn die Kommunikation sich als eine präsentiere, „mein Gegenüber meint, was es sagt“, der Empfänger aber den Eindruck habe, dass noch etwas ganz anderes mitgeteilt werden soll. Dies sollte vermieden und bei der Kompetenzdarstellung beachtet werden. (S. 280 – 281)

Das Paradox der Kompetenzdarstellung fusst gemäss Kühl (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010) auf der Ächtung des Selbstlobs. Je weniger Leistungserbringende darauf angewiesen seien, ihre Kompetenz als solche zu bewerben, desto höher sei die Wahrscheinlichkeit, dass sie bei der Empfängerin, dem Empfänger auch auf eine Kompetenzvermutung treffen. (S. 282)

An diesem Punkt bringt Kühl (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010) nun den Nutzen von Professionen ins Spiel. Dieser bringe Entlastung von der Notwendigkeit der individuell zurechenbaren Kompetenzdarstellung. Die Notwendigkeit könne je nach Tätigkeit unterschiedlich verteilt sein. Eine Polizistin brauche ihre Kompetenz zur Nutzung einer Pistole in der Regel nicht unter Beweis stellen. Man bringe ihr – jedenfalls meistens – schon aufgrund ihrer durch die Uniform signalisierten Zugehörigkeit zu einer Berufsgruppe eine Kompetenzvermutung bei der Nutzung einer Pistole entgegen. Einem Piloten begegnen die Passagiere – vorausgesetzt, dass sie nicht unter pathologischer Flugangst leiden – mit einem so hohen Mass an Kompetenzvermutung, dass in der Regel keine zusätzlichen Kompetenzdarstellungen durch den Piloten benötigt werden. Überspitzt könnte man formulieren, dass *echte Profis* keine Kompetenzdarstellungskompetenz brauchen. Diesen Vorteil können sich einige Berufsgruppen durchaus zu Nutze machen, wie gemäss Kühl (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010) in Berufsprestigestudien nachgewiesen wurde. (S. 283)

Kühl (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010) führt aus, dass die am höchsten bewerteten Berufsgruppen die Professionen der Ärzte, Richter und Anwälte, Lehrer und Geistlichen sind. Auf den hintersten Ränge landen immer Berufe wie Politiker, Prostituierte oder Manager, welche zwar ihre Leistungen in Interaktionen mit ihren Klientinnen und Klienten erbringen, aber nicht als Profession etabliert seien. Die gewonnenen Erkenntnisse seien seit den zwanziger Jahren des letzten Jahrhunderts überraschend stabil und variieren zwischen den einzelnen Ländern auffällig wenig. (S.283 – 284)

Zentral ist nach Kühl (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010) der Gedanke, dass diese Kompetenzvermutungen nicht nur durch konkrete Erfahrungen von der Klientel mit Professionsangehörigen generiert werden. Vielmehr würden sie durch eine Vielzahl von *Institutionen* gestützt, die jenseits der eigentlichen Interaktion zwischen Leistungserbringenden und der Klientel liegen: das Sich-darauf-Verlassen, dass der Tätigkeit der Professionellen ein standardisierter Verhaltenskodex zugrunde liegen; eine wissenschaftliche Verankerung dieses Verhaltenskodexes; die Gewissheit, dass Professionelle sich diesen Verhaltenskodex in einer mehrjährigen Ausbildung angeeignet

haben, und die Sicherheit, dass sich die Profession in einer Form selbst kontrolliert. Durch diese Kompetenzvermutungen haben Professionen *Inszenierungsvorteile* gegenüber Nichtprofessionen. (S. 284)

Abschliessend schreibt Kühl (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010), dass sich das Problem der Kompetenzvermutung erheblich reduziert, wenn das Arbeitsbündnis zwischen Leistungserbringenden und der Klientel erst einmal etabliert ist. Eine Klientin, ein Klient werde nach einer Reihe von Beratungsgesprächen aufgrund der gemeinsamen Interaktionsgeschichte mit Kompetenzerwartungen an die Beratung herangehen. (S. 275 – 289)

2.7 SINNVOLLE NUTZUNG DER BIOGRAFIE

2.7.1 KOMPETENZ UND KOMPETENTES HANDELN ALS GESTALTUNG DER BIOGRAFIE UND DES LEBENS LAUFES

Den Ausführungen von Matthias Vonken (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) ist zu entnehmen, dass Biografieforschung und Kompetenzentwicklung zwei Themenbereiche sind, die schon auf den ersten Blick einen engen Zusammenhang aufweisen. In der Betrachtung einer Biografie lasse sich die Entwicklung von Kompetenz verstehen. Biografie sei ein vergleichsweise einheitlich benutzter Begriff, Kompetenz hingegen stelle immer noch ein vielfach kontrovers diskutiertes Konstrukt dar. Es hänge nicht davon ab, welchen der vielen verschiedenen Ansätze zu Kompetenz man bevorzuge; es lasse sich aber kaum leugnen, dass sie als eine Variable der Persönlichkeitsentwicklung auf die Biografie des Kompetenzträgers verweise. Kompetentes Handeln im Lebenslauf, präsentiert in der Biografie, trage dazu bei, den weiteren Lebenslauf in dem Sinne zu formen, dass für den Einzelnen eine positive berufliche Entwicklung konstatiert werden könne. (S. 191 – 192)

Vonken (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010) zitiert Jürgen Habermas mit der Aussage, dass sich kompetentes Handeln als besondere Form von kommunikativen Handeln konstituiert. Dabei könne ein solches sowohl eine *Reaktion* auf bestehende Situationen als auch das *Erzeugen* von Situationen selbst bedeuten. Kompetentes Handeln könne sich auf alle (sozialen) Lebensbereiche – wie Familie, Beruf, Freundschaften etc. – beziehen. (S. 192)

Unter einem Lebenslauf wird nach Vonken (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010) der tatsächliche (objektivierbare) Verlauf eines individuellen Lebens verstanden. Als solcher sei er zunächst analog in dem Sinne, dass er in der Spanne zwischen Geburt und Tod keine natürlichen Haltepunkte habe, sondern kontinuierlich ablaufe. Erst durch seine Beschreibung – durch die Biografie – werde er in Segmente unterteilt und damit digitalisiert. (S. 193)

Als Orientierungs- und Strukturierungshilfen werden gemäss Vonken (zit. in Kurtz und Pfadenhauer, 2010) Brüche, Wendepunkte, Institutionen usw. mit ihren subjektiven Begründungen verwendet: „Biografien als konkret gelebtes Leben beinhalten immer beides: Emergenz und Struktur.“ Dies die Aussage von Peter Alheit und

Bettina Dausien (2006, zit. in Vonken, zit. in Kurtz und Habermas, 2010). Biografie meine die *Beschreibung* eines Lebenslaufes, sei „immer Resultat individueller Wahrnehmungs- und Deutungsakte“ und als solche nicht mit ihm identisch. Wenn wir also den Lebenslauf als das Kontinuum zwischen Geburt und Tod ansehen, dann habe er sowohl eine individuelle als auch eine soziale Dimension, die sich gegenseitig bedingen. Repräsentiere die individuelle Seite das persönliche *Erleben*, in welchem das Individuum Erfahrungen macht, wo sich Handlungsabsichten gestalten, die den weiteren Lebenslauf beeinflussen bzw. gestalten können. Die soziale Seite bezieht sich auf das unvermeidliche Einwirken des Individuums auf seine soziale Umwelt. Und dieses Einwirken wiederum hat Folgen für das Individuum selbst in Bezug auf seine Identitätsentwicklung und beeinflusst so das Erleben im Lebenslauf. (Vonken, zit. in Kurtz und Habermas, 2010, S. 193 – 194)

Abschliessend schreibt Vonken (zit. in Kurtz und Habermas, 2010), dass Kompetenz im Verlaufe eines Lebens erworben wird, wobei man nicht davon ausgehen könne, dass jedem Menschen die gleichen Möglichkeiten zu ihrer Entwicklung individuell und gesellschaftlich zur Verfügung stehen (S. 207).

2.7.2 DIE INDIVIDUELLE RESSOURCE *BIOGRAFIE* FÜR STUDIERENDE DER SOZIALEN ARBEIT

Studierende der Sozialen Arbeit und Pädagogik bringen laut Widulle (2009) Wissen und Erfahrung zu Studienthemen auf verschiedensten Ebenen mit ins Studium. Hierzu gehören unter anderem Medienwissen, Wissensbestände und Erfahrungen aus Schule, Ausbildung oder Arbeit, aus Praktika oder Freiwilligenarbeit. Denn genau auch diese biografischen Erfahrungen seien für das Studium der Sozialen Arbeit relevant. (S. 66)

Gemäss Widulle (2009) sind die individuellen Vorerfahrungen mit unterschiedlichen Möglichkeiten der Lebensgestaltung, aber auch mit Lebenskrisen geprägt (S. 66). Die Zugänge zu pädagogischen, soziologischen und psychologischen Themen würden sich aufgrund von Erfahrungen wie Ausbildungsabbruch, Elternschaft, Arbeitslosigkeit oder Migration unterscheiden. Diese Erfahrungen würden dadurch auch unterschiedliche Einstellungen schaffen und es mache einen Unterschied, ob jemand mit bewältigten Krisen oder mit einer problemlos und glatt verlaufenen Biografie ins Studium einsteige. Das bewusste Arbeiten mit den Erfahrungen, welche vor dem Studium gemacht wurden, hätte auch eine grosse Bedeutung für die späteren beruflichen Kompetenzen. Die studentische Selbsterfahrung sei zwar eher aus der Mode gekommen, biografische Erfahrung würde aber im Studium sichtbar und wirke sich aus. (Widulle, 2009, S. 66 – 67)

Die eigene Biografie stellt laut Widulle (2009) den Spiegel der prägenden Erfahrungen und Berufsmotive dar. Sich auch mit der eigenen Biografie auseinanderzusetzen mit den eigenen Vorkenntnissen und Erfahrungen zu verknüpfen, erschliesse Ressourcen und mache das Lernen nachhaltiger. Denn wissenschaftliches Wissen würde mit den individuellen Lern- und Lebenserfahrungen vernetzt werden. Die Anwendung von praktischem und theoretischem Wissen sei in der Sozialen Arbeit (im Gegensatz zu

anderen Studienrichtungen) oftmals möglich und meist ertragreich. Denn so würde Wissen in der eigenen Erfahrung verankert werden, bereichere die Reflexion, die Persönlichkeitsentwicklung und bahnt die Wissensanwendung des Gelernten an. (S. 68 – 69)

2.8 BERUFSERFAHRUNG

Nach Widulle (2009) besitzt Erfahrung eine überragende Rolle im beruflichen Handeln, denn fehlende Berufserfahrung wird beispielsweise von jungen Berufstätigen oft als bedeutender Stressfaktor erlebt (S. 31). Erfahrung sei zudem auch eine eigene Wissensform, sogenanntes *episodisches Wissen*. Diese Erfahrung könne als Informationsverarbeitung in subjektiv bedeutsamen, mit der eigenen Person verknüpften und selbst erlebten Episoden verstanden werden. Information sei dabei nicht nur kognitive, sondern auch emotionale, motivationale und handlungsbezogene Information. (Widulle, 2009, S. 31)

Erfahrung entsteht gemäss Widulle (2009) zuerst durch das persönliche Erleben, das heisst, eine Erfahrung muss *gemacht* werden, damit man sie *hat*. Im Bereich der Kompetenzforschung bestehe Einigkeit, dass Handlungskompetenz ohne Erfahrung in echten Praxissituationen nicht erworben werden kann. (S. 31)

Widulle (2009) verwendet für *Berufserfahrung* den Ausdruck *episodisches Wissen*. Dieses episodische Wissen sei in allen Berufen, in welchen man mit Menschen zu tun habe, eine der zentralen Wissensformen. Die Erfahrung werde aber in Kompetenz- oder Wissensmodellen der beruflichen Bildung bislang wenig berücksichtigt, auch wenn häufig betont werde, dass Erfahrung für Handlungskompetenz unerlässlich sei. Denn an Erfahrungen erinnere man sich meist viel besser als an die eigentlichen Theorieelemente. Daher werde das episodische Wissen auch durch Erfahrung im Beruf gebildet. (S. 104)



3. METHODIK

Im folgenden Kapitel wird die Wahl und Begründung der Forschungsmethode erläutert. Die einzelnen Arbeitsschritte wie Stichprobe, Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung werden dargelegt und die Methode wird bewertet. Abschliessend nehmen die Autorinnen Stellung zu den Ergebnissen der Leitfadeninterviews.

3.1 WAHL UND BEGRÜNDUNG DER FORSCHUNGSMETHODE

Laut Horst Otto Mayer (2004) ist der Zweck der leitfadengestützten Datenerhebung, Fachpersonen oder Vertreterinnen und Vertreter einer bestimmten Gruppe zu einem klar definierten Sachverhalt zu befragen, um so den Forschenden einen vertieften Einblick in eine Thematik zu ermöglichen (S. 37). Gemäss Armin Scholl (2003) ist das Ziel dabei, bereichsspezifische und objektbezogene Aussagen zu erzeugen (zit. in Jürgen StremLOW, 2006, S. 1). Im Vordergrund steht bei der qualitativen Forschung nicht die statistische Repräsentativität, sondern die Bedeutung der untersuchten Subjekte, also die inhaltliche Repräsentativität (Horst Otto Mayer, 2004, S. 38). Laut Mayer (2004) wird einerseits die Vergleichbarkeit der Daten durch den konsequenten Einsatz des Leitfadens erhöht und andererseits gewinnen die Daten durch die Fragen eine Struktur (S. 36). Die Autorinnen entschieden sich aufgrund dieser Ausführungen, Leitfadeninterviews mit Klientinnen und Klienten der freiwilligen Sozialberatung durchzuführen. Das Ziel der Leitfadeninterviews in dieser Bachelor-Arbeit ist es, zu erfahren, was die Kompetenzerwartungen der Klientel in der freiwilligen Sozialberatung an Sozialberatende sind. Weiter wird dabei untersucht, ob die Kompetenzerwartungen der Klientinnen und Klienten mit dem Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit abgedeckt werden oder sich Empfehlungen für mögliche Anpassungen herleiten lassen.

3.2 DAS LEITFADENINTERVIEW ALS EXPERTINNEN- UND EXPERTENINTERVIEW

Das Expertinnen- und Experteninterview ist laut Mayer (2004) eine besondere Form des Leitfadeninterviews. Dabei werden die befragten Klientinnen und Klienten anhand ihrer Rolle als Expertinnen und Experten eines bestimmten Handlungsfeldes ausgesucht und nicht nach ihrer Person. Dazu werden die Klientinnen und Klienten nicht als Einzelfall, sondern als Repräsentantinnen beziehungsweise als Repräsentanten einer Gruppe in die Untersuchung einbezogen. (S. 37) Als Expertin beziehungsweise Experte gilt nach Michael Meuser und Ulrike Nagel (1997) jemand, der auf einem begrenzten Gebiet über ein klares und abrufbares Wissen verfügt. Die Ansichten gründen dabei auf sicheren Behauptungen und die Urteile sind keine unverbindlichen Annahmen. (zit. in Mayer, 2004, S. 40)

Als Expertinnen und Experten für diese Bachelor-Arbeit, werden von den Autorinnen acht Klientinnen und Klienten der Sozialberatung bezeichnet, um die Kompetenzerwartungen an Sozialberater*innen im freiwilligen Kontext (vgl. Kapitel 2.2 und 2.3) herauszuarbeiten. Die Expertinnen und Experten sind dabei Personen, die mindestens einmal, freiwillig und über mehrere Monate andauernd Sozialberatung in Anspruch genommen haben. Daher können die Klientinnen und Klienten als Expertinnen und Experten im Sinne von Meuser und Nagel (1997) benannt werden (zit. in Mayer, 2004, S. 40).

3.3 STICHPROBE

Eine Stichprobe umfasst laut Marius Metzger (2008) alle untersuchten Personen, welche aus einer grösseren Einheit von Personen ausgewählt werden. Die Stichprobe wird aus einer Grundgesamtheit gezogen (S. 1). Die Stichprobe kann anhand bestimmter Kriterien festgelegt werden, vor oder während der Untersuchung (Mayer, 2004, S. 38). In der vorliegenden Bachelor-Arbeit haben die Autorinnen vor der Untersuchung die Stichprobe festgelegt.

Im Rahmen der Bachelor-Arbeit wurden acht Klientinnen und Klienten als Expertinnen und Experten befragt; drei Frauen und fünf Männer. Für die Stichprobe wählten die Autorinnen die Methode der Selbstaktivierung. Bei dieser Methode werden gemäss Marco Petrucci (2007) die Befragten nicht von den Forschenden selbst bestimmt (zit. in Marius Metzger, 2008, S. 2). Somit braucht es die Bereitschaft der in Frage kommenden Interviewpartnerinnen beziehungsweise Interviewpartner. Diese bestimmen, ob ein Gespräch durchgeführt wird oder nicht. (zit. in Marius Metzger, 2008, S. 2.)

3.4 DATENERHEBUNG

Eine mittlere Strukturierung sowohl auf Seite des Interviewenden, wie auch auf Seite der Befragenden wird laut Marotzki (2003) durch das leitfadengesteuerte Interview bewirkt. Das Leitfadeninterview besteht aus offen formulierten Fragen, welche beabsichtigen, dass bestimmte Themenbereiche angesprochen werden, gleichzeitig aber auch das narrative Potenzial der Auskunft gebenden Personen nutzbar machen sollen. (zit. in Jürgen StremLOW, 2006, S. 1) Die wesentlichen Elemente zur Steuerung dieser verschiedenen Anforderungen bilden die Kern- und Leitfragen. Es handelt sich dabei um fünf bis sieben offen formulierte Fragen, welche durch Stütz- und Nachfragen ergänzt werden.

Für die vorliegende Bachelor-Arbeit wurde ein Leitfaden mit sieben Fragen erarbeitet. Die Fragen wurden in folgende vier Themenbereiche gegliedert:

1. Beschreibung von Sozialarbeitenden
2. Erwartete Kompetenzen und Begründung
3. Relevanz der Lebenserfahrung und Begründung
4. Verbindung von Lebensalter und Lebenserfahrung

Vor Beginn der eigentlichen Erhebungsphase wurde ein Probeinterview des Leitfadeninterviews durchgeführt. Damit konnte sichergestellt werden, dass die Fragen verständlich formuliert wurden und der Themenkomplex ausreichend berücksichtigt wurde. Die so gewonnenen Erkenntnisse wurden in den Interviewleitfaden aufgenommen und entsprechend angepasst. Die Leitfadeninterviews fanden jeweils in den Institutionen der befragten Klientinnen und Klienten statt. Am Anfang der Interviews wurden die Rahmenbedingungen geklärt und auf die Gewährung der Anonymisierung der Daten hingewiesen. Zudem wurde jeweils kurz das Thema der Bachelor-Arbeit und die Weiterverarbeitung der Interviewdaten erläutert. Vor Beginn des Interviews wurde um Erlaubnis gebeten, das Interview auf Tonträger aufnehmen zu dürfen. Die Interviews dauerten zwischen 30 und 50 Minuten und es waren jeweils beide Autorinnen anwesend. Die zweite Person nahm jeweils die Rolle der Beobachterin ein, machte Notizen während des Interviews und klärte allfällige offene Fragen während der Nachfragephase am Ende des Interviews. Es wurde bewusst darauf verzichtet, die Fragen des Leitfadens bereits im Voraus zu eröffnen, damit die befragten Personen nicht voreingenommen antworteten. Als Dank für die Mithilfe bei den Befragungen und wurde zum Abschied ein kleines Geschenk überreicht.

3.5 AUFBEREITUNG UND AUSWERTUNG DER DATEN

Sämtliche Interviews wurden anonymisiert und mit Abkürzungen versehen, damit keine Rückschlüsse mehr auf die interviewten Personen gemacht werden konnten. Anschliessend wurde das sechsstufige Auswertungsverfahren nach Mühlfeld angewandt. Meuser und Nagel (1991) merken an: „Ziel der Auswertung des Experteninterviews ist es, im Vergleich der erhobenen Interviewtexte das Überindividuelle-Gemeinsame herauszuarbeiten“ (zit. in Mayer, 2006, S. 46). Das sechsstufige Auswertungsverfahren beinhaltet folgende Vorgehensweise:

Stufe 1: Antworten markieren

Die auf Tonband aufgenommenen verbalen Daten werden in einem ersten Schritt Fallbezogen paraphrasiert und Antworten, welche sich auf den Interviewleitfaden beziehen, markiert.

Stufe 2: In Kategorienschema einordnen

Aufgrund des Interviewleitfadens wurde ein Kategorienschema erstellt (siehe Anhang). Die verbalen Daten werden in einem zweiten Schritt in das Kategorienschema eingeordnet, welches nach Bedarf weiter differenziert und erweitert werden kann.

Stufe 3: Innere Logik herstellen

Nach der so erfolgten Zergliederung der Interviews wird in einem dritten Schritt versucht, eine innere Logik zwischen den Einzelinformationen herzustellen. Es werden sowohl bedeutungsgleiche als auch widersprechende Informationen berücksichtigt. Dies führt zu einer weiteren Differenzierung und Präzisierung der inneren Logik.

Stufe 4: Text zur inneren Logik erstellen

Schlussendlich wird die innere Logik in einem vierten Schritt zu einem Fliesstext zusammengefasst.

Stufe 5: Text mit Interviewausschnitten

In einem fünften Schritt wird der Text mit passenden Interviewausschnitten ergänzt. Dieses Vorgehen muss als Prozess verstanden werden, wobei die gesammelten Daten, die paraphrasierten Interviews und das Kategorienschema immer wieder gelesen und miteinander verglichen werden. Eine wiederholende Prüfung der Daten ist bei diesem Verfahren unverzichtbar.

Stufe 6: Bericht

Abschliessend wird in einem sechsten Schritt aus den so erarbeiteten Ergebnissen ein Bericht verfasst, mit dem Ziel die Auswertung darzustellen. (Mayer, 2004, S.47–49)

3.6 BEWERTUNG DER METHODE

Dieses Auswertungsverfahren ermöglicht eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial durch das mehrmalige Durchlesen der Texte. Die Komplexität der Datenmenge wird stufenweise reduziert. Dies fördert das Verständnis und ermöglicht es, Zusammenhänge zu erkennen.

Die Autorinnen haben sich für diese Methode entschieden, da die vertiefte und stufenweise Annäherung an die erhobenen Daten und das Zusammentragen der einzelnen Daten der Interviews zu einem Bericht zwar ein sehr aufwändiges, jedoch in diesem beschränkten Rahmen als ein optimales Verfahren darstellte.

4. DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Leitfadeninterviews dargestellt. Die gewonnenen Daten werden mit anonymisierten Interviewausschnitten zur Veranschaulichung ergänzt. Für die Aufbereitung der Daten wurde das sechsstufige Auswertungsverfahren nach Mühlfeld angewandt. Die Gliederung der Kompetenzen in Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz basiert auf dem Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit von Christen Jakob und Schärer-Gabriel aus dem Jahr 2007.

Damit keine Rückschlüsse auf die befragten Personen gemacht werden können, werden bei den Zitaten die Personen nur mit Buchstaben A - H genannt.

Zur Konkretisierung im folgenden Geschlecht und Alter:

A: ♂ 65, B: ♂ 45, C: ♂ 61, D: ♂ 50, E: ♂ 52, F: ♀ 41, G: ♀ 49, H: ♀ 24

4.1 BESCHREIBUNG VON SOZIALARBEITENDEN

Als Einstieg der Leitfadeninterviews wurden die befragten Personen darum gebeten, sich an bisherige Kontakte zu Sozialarbeitenden zu erinnern, mitzuteilen, was ihnen als erste Gedanken dazu einfällt. Sie sollten einfach erzählen und die sozialberatende Person beschreiben. Die intendierte Wirkung der ersten Frage war es, die Erinnerungen zu wecken und einen Eindruck über die bisherigen Kontakte zu erfassen. Denn die Beratung liegt bei den interviewten Personen unterschiedlich lange zurück. Zudem wollten die Autorinnen erfahren, ob die Klientinnen und Klienten das Lebensalter der Sozialarbeitenden wahrnehmen und es auch von sich aus nennen.

Das Geschlecht der beratenden Personen wird als einziges Merkmal von allen acht Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern genannt. Teilweise ganz bewusst, oder dadurch, dass sie die Erzählung mit dem entsprechenden Artikel, beispielsweise „sie ist...“ oder Ähnlichem anfangen. Erst bei der Auswertung wurde deutlich, dass alle acht Befragten Kontakt mit weiblichen Sozialarbeitenden hatten. Dies wurde von den Autorinnen im Voraus nicht bewusst so gewählt, sondern hat sich zufällig ergeben, beziehungsweise wurde erst während der Interviews deutlich. Auf allen Beratungsstellen, auf welchen die Interviews durchgeführt wurden, sind sowohl weibliche als auch männliche Sozialarbeitende tätig.

Jeweils in sechs Interviews werden die Inhalte der Beratung und vermutete Charaktereigenschaften der Sozialberatenden genannt. Unter *Inhalte der Beratung* werden die besprochenen Themen und Sachverhalte verstanden. Von den jeweiligen befragten Personen, welche den Charakter der Beratenden beschreiben, wird dieser detailliert beschrieben, also mit mindestens drei Eigenschaften, wie zum Beispiel freundlich, hilfsbereit oder zuvorkommend.

A: *„Sie ist freundlich, eine Frohnatur. Sie macht auch oft Witze.“*

C: *„(...) Ich hatte sie gern. Sie war nicht böse. Ich kam gut mit ihr aus. Bei mir muss man auch etwas streng sein. Sie hatte eine liebe Ausstrahlung.“*

D: *„Sehr aufgestellt, immer ein Lächeln im Gesicht.“*

F: *„Sie lacht immer und sie meint, was sie sagt. Sie ist sehr interessiert, sehr präsent, sehr persönlich.“*

G: *„Die Person war sehr freundlich, zuvorkommend und behutsam. Sie hatte immer ein Lächeln im Gesicht. Gab alles für ihre Klientel.“*

H: *„Sie ist sehr offen, sehr direkt, kommt auf einen zu. Sie ist aufgestellt, immer mit einem Lachen, hat eine gute Ausstrahlung. (...), immer im Wissen, was sie tut. Auch Stress merkt man ihr nicht an.“*

Zusammen mit *Ausstrahlung* wird das Lebensalter der beratenden Personen vier Mal genannt. Das Lebensalter schätzen die meisten nach Gefühl oder im Vergleich zu sich selbst.

A: *„Sie ist eine Frau, schätzungsweise 35 Jahre alt.“*

G: *„Und Alter etwa 30, und die andere etwa so alt wie ich.“*

F: *„Sie ist weiblich, ca. 50 Jahre alt.“*

H: *„Sie ist etwa 37, 38 Jahre alt“*

Drei der interviewten Personen beschreiben die Beratenden mit sichtbaren äusseren Merkmalen.

C: *„Die eine im ... (Name der Institution) ist eine hübsche Frau.“*

F: *„(...) sehr gepflegt, hat lackierte Fingernägel.“*

H: *„Sie ist (...) sehr hübsch, gross, schlank, hat schöne blonde Haare, trägt immer besondere Kleider (...). Sie ist sehr weiblich, lieblich.“*

4.2 KOMPETENZERWARTUNGEN UND BEGRÜNDUNG

Die folgenden beiden Fragen zielten auf die Kompetenzerwartungen der Klientel gegenüber Sozialberatenden ab. Daher wurde zuerst gefragt, was *gute* Sozialberatung aus der Sicht der interviewten Personen bedeutet. In der nächsten Frage wurde um eine Begründung für die Wahl der genannten Erwartungen gebeten.

Von allen acht befragten Personen werden fachliche Kompetenzen erwartet und somit auch am häufigsten erwähnt. Vor allem Kontextwissen wird an dieser Stelle von allen acht Befragten genannt. Von vier Personen werden konkret Sozialversicherungskennnisse erwartet. Zwei der Befragten nennen als Indikator für gute Fachkenntnisse unter anderem eine gute Ausbildung.

A: „Es braucht Erfahrung mit Institutionen und Versicherungen, IV, Suva. Ich denke, ohne Erfahrung muss man hier schnelle Turnschuhe tragen.“

Die Sozialarbeitenden haben natürlich einen grossen Vorteil, wenn sie genau wissen, wie, wo und was eben Gesetz ist. Und dieser Vorteil kommt dann ja mir zu. Und sonst haben die Sozialarbeitenden ja dann einfach viel mehr Arbeit und Aufwand und die Leidtragenden sind ja dann irgendwie die Klienten.

Also ich denke mit Erfahrung hat man einfach viel weniger Aufwand. (...) hier konnten die mir immer eine Antwort geben, höchstens bei ganz spezifischen Fragen sagte sie jeweils, sie kläre das ab und komme dann wieder auf mich zu. Aber ich merkte schon, dass die viel wissen, weil sie meistens schon eine Antwort für mich hatten.“

B: „Für mich war sehr wichtig, dass sie immer sehr schnell gehandelt haben. Und dass ich eine Bezugsperson hatte, dass ich auch immer wusste, zu der kann ich gehen. Nicht von A nach B nach C und am Schluss bin ich wieder bei A und der erzähl' ich dann wieder das Gleiche. Wichtig ist mir, dass ich weiss, ich komme hier rein und hier sind kompetente Leute, die wissen, was sie machen und ihr Wissen auch so weitergeben. Die Sozialarbeiterin muss halt auch alles wissen, was das Soziale betrifft. Sprich über die IV und wenn man später hier raus kommt, was man für Leistungen zu Gut hat. (...)

C: „Wenn jemand draus kommt ist die Beratung gut. Und dazu braucht es eine gute Ausbildung. (...) Die gute Ausbildung ist notwendig, dass man auch richtig beraten wird, dass einem kein Mist erzählt wird und dass man unterstützt wird. Ich merke das daran, dass sie viel weiss. Die Sozialarbeiterinnen erklären mir die Sachen gut (...). Sie sagen mir, was ich tun kann, wenn etwas so oder so ist.“

E: „Pragmatisches Denken wäre natürlich klar, dass das gut wäre.“

G: *„Dass man anstehenden Fragen nachgeht und diese Aufträge richtig ausführt und sich auskennt mit solchen Fragen. (...) Wenn das so gemacht wird, merke ich, dass sie kompetent ist. Nun, mir ist wichtig, dass sie Sicherheit ausstrahlt, dass sie weiss, was sie macht. Dass sie weiss, wie zu verhandeln (...). Ich brauche wirklich nur die Fachkompetenz, ich muss ja sonst nicht mit ihr über meine persönlichen Probleme sprechen.“*

H: *„Erwartet habe ich, dass sie mir zuhört (...)“*

Methodische Kompetenzen werden von den Befragten unterschiedlich gewichtet. Ist zwei Personen speditives Arbeiten offenbar sehr wichtig, standen für eine weitere Person transparente Arbeitsprozesse im Vordergrund.

A: *„Ich merke auch, wie schnell das etwas geht, die arbeiten sehr schnell hier.“*

E: *„Die Prozesse sollten auch immer transparent gemacht werden, denn ich möchte wissen, was abgeht.“*

G: *„Speditives Arbeiten ist mir wichtig.“*

Als Voraussetzung für gute Sozialberatung nennen alle acht befragten Personen Sozialkompetenz. Die Gestaltung von Kommunikation und Beziehungen erwähnen fünf der acht Befragten. Die genannten Stichworte sind dabei Empathie, Akzeptanz und Respekt.

A: *„Nun, ich denke, Sozialarbeitende sollten im weitesten Sinn auch Psychologen oder Psychologinnen sein. (...) Also gutes Einfühlungsvermögen und Menschenkenntnisse müssen da schon vorhanden sein.“*

B: *„Von den persönlichen Kompetenzen erwarte ich natürlich, dass auf den Menschen eingegangen wird, das Menschliche zählt. Nicht, dass irgendwann das Materielle im Vordergrund steht. (...), dass man dem Klienten gegenüber loyal ist (...). Es soll an erster Stelle stehen, was für den Klienten am Besten ist. Man spürt es daran, wie die Person auf den Klienten eingeht, dass alles schon von vornherein geklärt wurde und die Beraterin auch schon informiert ist und gewisse Dinge schon abgeklärt hat. (...) Also zuerst soll man auf den Menschen eingehen und dann kann man auf das Soziale eingehen.“*

D: „Ich bin froh über das Vertrauen, welches ich erfahren durfte. Das Amt der Sozialarbeitenden wurde von ihnen immer ausgeführt, ohne dass ich etwas dazu beitragen musste. Auch wenn es mir schlecht ging, das Vertrauen mir gegenüber war immer da. In dem Sinne wurde ich durch blossen Kontakt gestärkt. Ich bekam das Gefühl, dass ich so akzeptiert wurde, wie ich bin. Sie haben Geduld mit mir. Es ist wichtig dass eine Sozialarbeiterin die Fähigkeit hat, aus mir herauszulesen, was ich nicht erzählen kann. Also gute Menschenkenntnis. Zwischen den Zeilen lesen können, was ich erzählte. (...) Ich möchte mit dieser Person alles besprechen können. Wenn ich das kann, ist sie auch kompetent. Die Sozialarbeiterin sollte offen sein für alle Themen.“

E: „Unterstützend, helfend, unter die Arme greifend. (...) Gute Sozialberatung ist also, wenn die Sozialarbeiterin ihr Wort hält, verlässlich und zuverlässig ist.(...). Die bestehende Problematik erkennen und dabei helfen, anzupacken. Zwar die Verantwortung beim Klienten lassen, aber bereit sein, zu helfen. Zeigen, dass man unterstützen würde, wenn die Hilfe gebraucht wird. Natürlich kann eine Sozialarbeiterin nicht alles machen, aber sie sollte zumindest das Gefühl vermitteln, dass sie hilft, wo sie kann. Dem Klienten zeigen, dass man sich Zeit nimmt, ist mir enorm wichtig.(...) Ich möchte also sagen, dass es wichtig ist, dass bei der Beziehung auch im gesetzlichen Kontext mal etwas Persönliches gesprochen werden kann. (...). Man sollte nie das Gefühl von Abwertung erleben müssen auf einer Sozialberatung. Ein respektvoller Umgang ist also etwas vom Wichtigsten.“

F: „Zwischenmenschliches ist sehr wichtig, also Sympathie ist natürlich Voraussetzung, das ist anders als beim Zahnarzt. (...) Ich will spüren, dass sie klar weiss, was sie macht. Ich muss Vertrauen haben können, dass sie das, was sie macht, gut macht. Ich möchte aufgehoben sein. Ich habe das an der Interaktion (...) gespürt. (...), hat sie sich ihre Antwort überlegt, nicht einfach geredet und geredet. Sie hat (...) ausreden lassen, (...) abgeholt. Dass sie kompetent ist und ihre Sache gut macht merkte ich daran, dass(...) sie letztendlich Erfolg hatte.“

G: „Wichtig ist für mich: Zuhören, Respekt, Feinfühligkeit, Vertrauenswürdigkeit, Ausbildung, Erfahrung kommt wohl mit der Zeit. Natürlich muss man eine soziale Ader haben in diesem Beruf, darf nicht rassistisch sein, oder sonst abwertend. Ich finde Blickkontakt sehr wichtig, wenn sie mit mir spricht. Später kann sie sich im Detail an unser Gespräch erinnern, dies wieder aufgreifen. Das beweist mir, dass sie mir gut zugehört hatte.“

4.3 RELEVANZ DER LEBENSERFAHRUNG UND BEGRÜNDUNG

In diesem Abschnitt werden die Rolle der Lebenserfahrung und deren Wichtigkeit für die Klientel präsentiert. In einem ersten Schritt wurde nach der persönlichen Definition von Lebenserfahrung gefragt. Anschliessend, an was sie diese Lebenserfahrung in der Beratung spürt und inwiefern sie eine Voraussetzung für gute Beratung ist.

Sechs der befragten Klientinnen und Klienten verstehen in diesem Zusammenhang unter Lebenserfahrung und Berufserfahrung dasselbe. Berufserfahrung werde daher mit Anzahl Jahre auf derselben Stelle oder Anzahl ähnlich behandelter Fälle gemessen. Zwei Personen machen bewusst eine Trennung zwischen den beiden Begriffen und verstehen unter Lebenserfahrung persönliche Erfahrungen, welche nicht im beruflichen Kontext gesammelt wurden.

A: *„Nun, Lebenserfahrung hat ja auch mit dem Alter zu tun. (...) Und umso mehr man gearbeitet hat, umso mehr Fälle, umso mehr Lebenserfahrung hat man dann. (...) Aber das ist ja in jedem Beruf so. Wenn man frisch eine Ausbildung hat, hat man die Erfahrung ja einfach noch nicht. Lebenserfahrung und Berufserfahrung werfe ich jetzt in denselben Topf.“*

B: *„Nun die Lebenserfahrung spielt schon eine grosse Rolle... Eventuell geht das jetzt aber wieder mehr in Richtung Berufserfahrung... Zum Beispiel, dass sie schnell den direktesten Weg einschlägt und nicht einen anderen, so dass auch Zeit gespart werden kann.“*

E: „Es geht nicht um Theoriewissen. Lebenserfahrung ist praktisches Wissen. Da merke ich auch die Erfahrung, wenn praktisches Wissen vorhanden ist. Dieses praktische Wissen vereinfacht Vieles und das praktische Wissen erlangt man durch Erfahrung.“

Die Personen, welche unter Lebens- und Berufserfahrung dasselbe verstehen, sagen, dass Berufserfahrung zu Routine führe und diese letztendlich zu speditiverer Arbeitsweise. Auch wird genannt, dass lange Berufserfahrung zu mehr Handlungswissen und mehr Fachkenntnissen führe.

B: *„Nun ich spürte das an der Routine, ich wusste, die ist schon viele Jahre hier (...). Aber das geht wohl mehr in Richtung Berufserfahrung.“*

C: *„Wahrscheinlich haben die schon an anderen Stellen gearbeitet, hatten dort schon mal schwierige Klienten und wissen jetzt schon, wie man mit Schwierigen (...) umzugehen hat.“*

D: „Entscheidungen werden schneller getroffen. Schneller heisst aber nicht unbedingt gleich besser. Arbeitsabläufe gehen dann einfach schneller vor sich, als bei einer jüngeren Person, oder jemandem, der an einer Stelle neu arbeitet. Es ist also schon auch die Routine, welche mittragend ist.“

E: „Das ist eine wichtige Rolle, denn die Berufserfahrung steigt mit zunehmendem Alter.“

F: „Ich wusste, dass sie viel Erfahrung hat, aus ihren Erzählungen, darum hatte ich gleich Vertrauen. (...) Diese Frau wusste einfach, wovon sie spricht.“

G: „Ich meine, ich wurde auch oft auf Sachen aufmerksam gemacht, wo man spürte, dass sie schon viel Berufserfahrung hatte.“

H: „(...) aus Erfahrung sagt, was funktionieren könnte. Dass sie sagt, sie habe schon dies und das probiert. (...) Man kann sicher auch aus Büchern lernen, ich denke aber, es ist besser, dass man durch Handeln lernt. Alles, was man erlebt hat, ist tiefer drin, als wenn man es nur gelesen hat. (...) Ich denke, ich spüre, dass sie schon viel erlebt hat. Was sie sagt, ist nicht gelernt, das meiste davon ist gelebt. Sie spricht von ihren Erfahrungen. (...) Ihre Erfahrungen haben mir Sicherheit gegeben. Mir persönlich machen erlebte Beispiele, von denen sie erzählen kann, Eindruck. Persönliche Erfolge, von denen sie erzählen kann, auch Misserfolge gehören dazu. Und so gesehen denke ich halt einfach: je älter, um so mehr hat man erlebt. Dafür sind Junge nicht so festgefahren.“

Dass persönliche Lebenserfahrung, losgelöst von Berufserfahrung eine Voraussetzung für eine subjektiv positiv erlebte Beratung ist, nennen drei der befragten Personen.

D: „Einerseits Anzahl Jahre im Beruf. Auch an wie vielen Orten man war, mehr die Anzahl Wohnorte als reisen, reisen auch. Aber Wohnorte prägen sehr, Stadt und Land sind sehr unterschiedlich. Weiter ist es prägend, wie man lebte, ob man Vereine besucht hat (...) das formt. Kommt auf den Enthusiasmus drauf an, wie geht die Person an ihre Arbeit? Macht sie das mit Herzblut oder macht sie ihre Arbeit nur halbpatzig? Ich denke aber, dass nicht Lebenserfahrung mit Enthusiasmus zu tun hat.“

E: „Lebenserfahrung ist für mich Erfahrung. Hochs und Tiefs, die man im Leben erlebt hat, die prägen einem. Jede Begegnung mit einem Menschen, jeder Tag ist Lebenserfahrung.“

F: „Entscheidend ist, wo man im Leben steht, wie abgehoben oder schwammig man ist.“

Demgegenüber formulieren zwei Befragte, dass Lebenserfahrung keine Voraussetzung in der Sozialberatung sei.

B: *„Aber persönliche Erfahrungen spielen hinsichtlich der Sozialberatung überhaupt keine Rolle hier, für das gibt es andere Angestellte hier, die sind dann wieder in anderen Bereichen ausgebildet. Das ist definitiv nicht die Aufgabe von Sozialarbeitenden und die Lebenserfahrung hatte nie Einfluss auf die Beratung.“*

G: *„Nun das ist für mich zweitrangig. Sie müssen wissen, wie es mit den Versicherungen läuft, sie müssen wissen was nach und nach zu tun ist und Lebenserfahrung ist das irrelevant, wenn man das fachliche Wissen hat. Lebenserfahrung ist daher vom Beruf zu trennen. (...), es ist irrelevant (...) was ich brauche ist das Fachwissen. Hauptsache, sie machen ihre Sache gut.“*

4.4 VERBINDUNG VON LEBENSALTER UND LEBENSERFAHRUNG

Zum Schluss wurde ganz konkret nach der Rolle des Lebensalters von Beratenden gefragt. Die intendierte Wirkung war es, herauszufinden, ob die Klientel *Lebensalter* mit *mehr Lebenserfahrung* und somit *besserer Beratung* in Verbindung setzen.

Sechs von acht der befragten Personen verneinen den Zusammenhang von höherem Lebensalter und daraus folgender steigender Qualität der Beratung.

A: *„(...) aber ich finde, es kommt glaube ich nicht darauf an, wie alt meine Sozialarbeiterin ist. (...) Ich denke, es ist ein Vorurteil, welches man nicht aus der Welt schaffen kann, dass jemand Junges schlechter berät. (...) Aber bei mir haben sich diese Vorurteile noch nie bestätigt (...).“*

B: *„Wenn ich ihr eine Frage stellen kann und sie kann mir eine Antwort geben, dann ist sie gut. Ob sie nun 25 oder 55 ist, das spielt keine Rolle. (...) Ich denke sogar, dass die Jüngeren auch die besseren Ausbildungen haben. Es ist einfach wichtig, dass die Aussagen Hand und Fuss haben und Junge sind da genau so kompetent.“*

C: *„Ich mag die Jungen und die Alten. Die Jungen haben auch Erfahrung.“*

D: *„Eine ältere Sozialarbeiterin hat nur mehr Erfahrung, aber mit dem Herzblut hat das nichts zu tun. (...) Wenn ich sehe, mit welchem Interesse und Engagement sich jemand in die Arbeit hineingibt und dies auch gegen aussen zeigt und aufgestellt ist, dann ist das egal.“*

DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

Die Prozesse gehen vielleicht bei einer jüngeren Person länger als bei einer Älteren Person, aber das Resultat ist immer das gleiche, der Weg wird vielleicht mal nicht direkt erreicht, aber das macht mir ja nichts, die Beratung ist genau gleich gut, wenn das gleiche Ziel erreicht wird.“

E: „Ja da geht’s natürlich eben genau um das Engagement und das hat mit dem Alter gar nichts zu tun. Wenn man einen Job einfach ausübt, dass man einen gemacht hat, da nützt einem alle Lebenserfahrung nichts (...). Das Alter spielt also nicht eine Rolle.“

G: „Aber ich denke nicht, dass eine ältere Person mich besser berät, die waren hier auch alle immer gleich kompetent. Eine 20jährige hat meiner Meinung nach wohl weniger Erfahrung mit Versicherungen, es geht hier nur um Berufserfahrung.“

Fünf von acht der Befragten sagen, dass es viel mehr auf das Auftreten und den Umgang der beratenden Person ankommt.

A: „In meinem Alter ist es mir wohler, wenn man nicht eine ganz junge Person vor sich hat. Es kommt aber viel mehr darauf an, wie jemand auf einen zukommt. Die Gestik, das Verhalten. Das hängt enorm davon ab. (...). Der erste Eindruck zählt, wie tritt jemand auf, wie kommt er auf mich zu. (...). Es kommt einfach darauf an, wie ich abgeholt werde. Weil ich ja hilflos bin und froh um jede Hilfe. Also spielt es gar keine Rolle, wie alt eine Person ist, sondern auf das Auftreten kommt es an. Sympathie und Antipathie spielen hier eine Rolle, das ist sehr wichtig.“

B: „(...) dann kommt es auf ihr Auftreten an.“

C: „Ein guter Umgang ist das Wichtigste. Ein guter Umgang heisst für mich, nett und freundlich sein. Nicht werten und uns so nehmen, wie wir sind. Ich kann aber schlecht beschreiben, was guter Umgang ist. Ich mache da keinen Unterschied von den Jungen und den Alten (...).“

E: „Das Alter spielt also keine Rolle. Es geht um die Vermittlung des Gefühls, dass jemand für einen da ist. Ob das nun jung oder alt ist, man muss als Klient merken, dass eine Person bereit ist, etwas zu machen und eben sieht, wo es etwas zu machen gibt.“

H: „Es kommt sehr auf den Typ an. Wenn man sieht, dass sich eine Person für das Gegenüber interessiert, und mit Kompetenzen überzeugen kann, spielt das Alter keine Rolle. Wenn man mit 50, 60 Jahren einfach stur arbeitet, hat die 23 jährige sicher mehr Kompetenzen.“

4.5 KOMPETENZERWARTUNGEN DER KLIENTEL UND VORAUSSETZUNGEN

Für nachfolgende Tabelle wurden erst die Kompetenzfelder mit ihren Dimensionen aus dem Werkstattheft dargestellt. Anschliessend haben die Autorinnen die definierten Erwartungen in die entsprechende Spalte eingetragen. Ebenso haben sie nach Parallelen gesucht, um die nicht wörtlich zuzuordnenden Erwartungen mit dem Profil in Verbindung zu bringen. Diese so herausgearbeiteten Dimensionen sind in der Tabelle grün markiert.

Blau sind jene Dimensionen markiert, welche die Verfasserinnen als Voraussetzung für die genannten Erwartungen sehen.

DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

SOZIALKOMPETENZ

	ERWARTUNGEN VORAUSSETZUNGEN	DEFINIERTER KOMPETENZERWARTUN- GEN DER KLIENDEL	NICHT EINDEUTIG ZUZUORDNEN
1. Gestaltung von Kommunikation und Kontakt	<ul style="list-style-type: none"> ● Sprache / Ausdrucksfähigkeit / Verständlichkeit ● Aufrechterhaltung der Kommunikation / nonverbale Präsenz ● Wechsel zwischen Kommunikationsebenen ● Kontaktbeendigung 	<ul style="list-style-type: none"> ● Anpassen der Sprache / Wortwahl ● Zuhören - Gespräch wieder aufnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Zeit nehmen ● Offenheit
2. Umgang mit Konflikt und Widerstand	<ul style="list-style-type: none"> ● Konfliktbereitschaft ● Konfliktstil ● Umgang mit Widerstand ● Umgang mit festgefahrenen Situationen ● Kritik anbringen ● Positionsannahme / Selbstbehauptung ● Entscheidungsvermögen ● Kompromissbereitschaft 		<ul style="list-style-type: none"> ● Bedürfnisgerechtigkeit ● Transparenz
3. Gestalten von (Arbeits- und Lern-) Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> ● Sensibilität für Wert-, Denk- und Verhaltensmuster ● Wertschätzung, Respekt, Akzeptanz ● Empathisches Verstehen ● Ergebnisorientiert ● Umgang mit Macht und Machtgefälle ● Balance von Nähe und Distanz ● Verbindlichkeit / Verlässlichkeit ● Gruppen- / Teamorientierung 	<ul style="list-style-type: none"> ● Akzeptanz ● Empathie ● Verlässlichkeit 	<ul style="list-style-type: none"> ● Toleranz ● Mensch im Zentrum, vor Materie ● Loyalität gegenüber der Klientel ● Vertrauensbeziehung ermöglichen und vermitteln
4. Rollenhandeln / Rollengestaltung	<ul style="list-style-type: none"> ● Rollenklarheit / -transparenz ● Rollenflexibilität ● Umgang mit widersprüchlichen Erwartungen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Rollengestaltung, Rollenvermittlung 	

SELBSTKOMPETENZ

	ERWARTUNGEN VORAUSSETZUNGEN	DEFINIERTES KOMPETENZERWARTUN- GEN DER KLIENDEL	NICHT EINDEUTIG ZUZUORDNEN
1. (Selbst-)Wahrnehmung und -reflexion	<ul style="list-style-type: none"> ● Denken und Fühlen ● Personenwahrnehmung ● Individuelle und berufliche Wertorientierung ● Soziale Rolle / Rollendistanz ● Leistungsfähigkeit 		
2. Umgang mit Anforderungen und/oder Belastungen	<ul style="list-style-type: none"> ● Autonomie und Selbstverantwortung ● Initiative ● Emotionale Kontrolle ● Kritik annehmen ● Umgang mit Unsicherheit ● Umgang mit sozialem Druck ● Selbstmanagement 		<ul style="list-style-type: none"> ● Geduld ● Speditives Arbeiten
3. Selbstrepräsentation	<ul style="list-style-type: none"> ● Konsistenz von Werten und Verhalten ● Kongruenz von verbaler und nonverbaler Kommunikation ● Souveränität im Auftritt 		<ul style="list-style-type: none"> ● Blickkontakt ● Auftreten
4. Lernen	<ul style="list-style-type: none"> ● Lernmotivation / Neugierde ● Flexibilität ● Kreativität ● Lernstil ● Lernstrategien 		<ul style="list-style-type: none"> ● Interesse / Begeisterung

DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

METHODENKOMPETENZ

	ERWARTUNGEN VORAUSSETZUNGEN	DEFINIERTES KOMPETENZERWARTUN- GEN DER KLIENDEL	NICHT EINDEUTIG ZUZUORDNEN
1. Methodengeleitete Aufgaben-/Problembearbeitung (übergeordnete Kompetenz)	<ul style="list-style-type: none"> ● Situationserfassung ● Situationsanalyse ● Zielformulierung ● Planung und Umsetzung ● Qualitätssicherung / Evaluation ● Berichterstattung / Dokumentation 	<ul style="list-style-type: none"> ● korrekte Problemanalyse 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pragmatische Denkweise ● Korrekte Arbeitsweise
2. Projektmanagement	<ul style="list-style-type: none"> ● Planung ● Umsetzung ● Innovation und Entwicklung ● Multiperspektivität ● Mittelbeschaffung 		
3. Organisationsentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> ● Analyse ● Unternehmerisches Handeln ● (Team-) Entwicklung 		
4. Verhandlung	<ul style="list-style-type: none"> ● Verhandlungsführung ● Verhandlung mit Behörden ● Koordination und Vernetzung ● Konfliktbearbeitung 	<ul style="list-style-type: none"> ● Verhandlungsgeschick ● Vernetzung 	<ul style="list-style-type: none"> ● Interesse / Begeisterung
5. Medienkompetenz / mediengestützte Kommunikation und Interaktion	<ul style="list-style-type: none"> ● IT-Anwendung zur Unterstützung von Berufsaufgaben ● (Kreative) Medien als Gestaltungsmittel Von Interaktion 		
6. Wissenschaftliches Arbeiten	<ul style="list-style-type: none"> ● Informationen erschliessen / recherchieren ● Informationen verarbeiten, bewerten, effizient nutzen ● Verfassen einer schriftlichen Arbeit ● Referieren / präsentieren 		
7. Praxisorientierte Forschung	<ul style="list-style-type: none"> ● Forschungsplanung/-design ● Datenerhebung ● Datenauswertung 		
8. Beratung <small>(Core Competence für die Sozialarbeit; Minor Competence für die Soziokultur)</small>	<ul style="list-style-type: none"> ● Auftrags- und Kontextklärung ● (zielgerichtete) Gesprächsführung ● Interventionsplanung und -gestaltung ● Gesprächsevaluation 		<ul style="list-style-type: none"> ● Handlungsspielraum kennen und nutzen
9. Ressourcenerschließung und -vermittlung <small>(Core Competence für die Sozialarbeit; Minor Competence für die Soziokultur)</small>	<ul style="list-style-type: none"> ● Orientierung in den Hilfssystemen ● Bedarfsermittlung und Ressourcenerschließung ● Berichte und Stellungnahmen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ressourcenerschließung 	
10. Partizipative Prozessgestaltung <small>(Core Competence für die Sozialarbeit; Minor Competence für die Soziokultur)</small>	<ul style="list-style-type: none"> ● Aktivierung von Individuen und Gruppen ● Schaffung von Partizipationsstrukturen in Entwicklungs- und Veränderungsprozessen ● Sensibilisierung und öffentliche Meinungsbildung 		
11. Gruppen leiten/begleiten <small>(Core Competence für die Sozialarbeit; Minor Competence für die Soziokultur)</small>	<ul style="list-style-type: none"> ● Gruppenmoderation ● Gruppendynamische Prozesse erkennen und steuern ● Einsatz kreativer Medien 		

FACHKOMPETENZ

	ERWARTUNGEN VORAUSSETZUNGEN	DEFINIERTES KOMPETENZERWARTUN- GEN DER KLIENDEL	NICHT EINDEUTIG ZUZUORDNEN
1. Wissen zur Profession (Wissen zur Berufs- identität)	<ul style="list-style-type: none"> ● Geschichte der Sozialen Arbeit ● Berufsorganisation ● Berufsethos 		
2. Wissen zum Kontext (Gegenstandswissen, Problemwissen)	<ul style="list-style-type: none"> ● Sozialstruktur der Schweiz ● Politisches System der Schweiz ● Recht ● Sozialwesen und -politik ● Bildungswesen und -politik ● Kulturwesen und -politik ● Stadt- und Gemeindeentwicklungs- politik ● Gleichstellung / Gender Mainstreaming 	<ul style="list-style-type: none"> ● Institutionen & Ver- sicherungen, IV, Suva ● Gesetz, Recht 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ausbildung
3. Wissen aus Diszipli- nen (Erklärungs- wissen)	<ul style="list-style-type: none"> ● Wissenschaft der Sozialen Arbeit ● Ethik und Philosophie ● Psychologie ● Sozialgeschichte ● Soziologie ● Sozialgeographie ● Ethnologie / Kulturwissenschaften ● Oekonomie (Volks- und Betriebswirtschaft) ● Gender Studies 		<ul style="list-style-type: none"> ● Menschen- kenntnisse

Darst. 5: *Kompetenzerwartungen der Klientel und Voraussetzungen*
Eigene Darstellung in Anlehnung an das Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit
(Christen Jakob & Schärer-Gabriel, 2007)

5. DISKUSSION

Im folgenden Kapitel werden die Forschungsergebnisse aus dem vorangegangenen Kapitel aufgegriffen und mit der theoretischen Ausgangslage in Verbindung gesetzt und analysiert. Dadurch wird ein Vergleich zwischen den Kompetenzerwartungen der Klientinnen und Klienten im Kontext der freiwilligen Sozialberatung mit dem Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit möglich.

5.1 INTERPRETATION DER AUSGEWERTETEN DATEN

5.1.1 MIT ERFAHRUNG ZU MEHR WISSEN

Bei der Auswertung der Daten wurde bald sichtbar, dass die Klientinnen und Klienten mehrheitlich Lebenserfahrung mit Berufserfahrung gleichsetzen und grundsätzlich auch gleich werten. Und doch stellen die Autorinnen fest:

Das Lebensalter scheint grundsätzlich kein Massstab zu sein, wenn es darum geht, im Rahmen der Sozialberatung im freiwilligen Kontext kompetent beraten zu werden. Hier stossen die Autorinnen auf einen ersten Widerspruch.

Um diesem nachzugehen, haben sie die erarbeitete Theorie zur Hilfe genommen. Hier dienten insbesondere die Kapitel 2.8 und 2.9.

Entwicklung von Kompetenz lässt sich gemäss Vonken (zit. in Kurtz & Pfadenhauer, 2010) in der Betrachtung einer Biografie verstehen. Wird in dieser kompetentes Handeln präsentiert, trägt sie dazu bei, den weiteren Lebenslauf in dem Sinne zu formen, dass für den einzelnen eine positive berufliche Entwicklung konstatiert werden kann. (S. 191 – 192).

Nach Widulle (2009) werden Kompetenzen im Verlaufe eines Lebens erworben. Wissen und Erfahrung zu Studienthemen auf verschiedensten Ebenen bringen Studierende der Sozialen Arbeit mit ins Studium. Die biografischen Erfahrungen, welche für das Studium relevant sind, sind Medienwissen, Wissensbestände und Erfahrungen aus Schule, Ausbildung oder Arbeit, aus Praktika oder Freiwilligenarbeit. Individuelle Erfahrungen mit unterschiedlichen Möglichkeiten der Lebensgestaltung, aber auch Lebenskrisen sind prägend für das Leben und somit auch für die Biografie und den Lebenslauf. In diesem werden jedoch nur fachliche, berufliche Erwerbisse aufgeführt. (S. 66)

Erfahrungen wie Ausbildungsabbruch, Elternschaft, Arbeitslosigkeit oder Migration schaffen gemäss Widulle (2009) unterschiedliche Einstellungen und es gilt zu unterscheiden, ob jemand bewältigte Krisen oder eine problemlos und glatt verlaufende Biografie vorlegen kann. Bewusstes Arbeiten mit Erfahrungen hat eine grosse Bedeutung für die späteren beruflichen Kompetenzen. Lern- und Lebenserfahrungen werden im beruflichen Kontext mit wissenschaftlichem Wissen vernetzt. (S. 66)

Die Autorinnen ziehen daraus, dass eigene Erfahrungen derart prägen, dass diese für die Klientel subjektiv wahrnehmbar sind.

Bei nochmaligem Nachfragen, woran die Befragten merken, dass jemand viel (Berufs- oder Lebens-)Erfahrung hat, nannten diese Schlagwörter wie Routine oder speditives Arbeiten oder, „dass man das halt einfach merkt beziehungsweise spürt“. Die Autorinnen orientierten sich hier an den Theoriebezügen zu den Methoden- und Fachkompetenzen, welche im Kapitel 2.6, insbesondere 2.6.3 und 2.6.4 verortet sind. Die Befragten schlagen eine Brücke zum *Wissen*, welches in vorliegender Bachelor-Arbeit als *Fachwissen* bezeichnet wird.

Als Methodenkompetenz wird von Anthamatten (2008) die Fähigkeit bezeichnet, bei verschiedenen Aufgaben und Problemstellungen zielgerichtet, strukturiert und effizient vorgehen zu können (S. 10).

Fachkompetenzen hingegen bezeichnet Anthamatten (2008) fachliche und instrumentelle Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, mit welchen sich Probleme und Aufgaben selbständig und zielorientiert bewältigen und beurteilen lassen (S. 10). Hier erkennen die Autorinnen eine zentrale Kernaussage vorliegender Bachelor-Arbeit: Dass Fachkompetenzen eine Grundvoraussetzung sind, ohne welche auch ausgeprägte Methodenkompetenzen nicht sinnvoll einsetzbar wären. Letztere können also für die Arbeit in der Sozialberatung als Umsetzhilfe für die Fachkompetenzen bezeichnet werden.

5.1.2 PERSÖNLICHKEIT UND KOMPETENZVERMUTUNG

Teilweise unterschwellig, von anderen Befragten explizit genannt, nahmen die Autorinnen wahr, wie wichtig den Klientinnen und Klienten grundsätzlich die *Persönlichkeit* der beratenden Person ist.

Da es, wie im Kapitel 2.5 ausgeführt, keine allgemein gültige Definition für *Persönlichkeit* gibt, haben sich die Verfasserinnen vorliegender Bachelor-Arbeit auf einige beschränkt, welche ihnen zur Bearbeitung des Themas am sinnvollsten erschienen. Darin wird *Persönlichkeit* gemäss Sader & Weber (1996) einerseits als ein bei jedem Menschen einzigartiges, relativ stabiles und den Zeitablauf überdauerndes Abbild des Verhaltens bezeichnet (S. 11), andererseits gemäss Pervin (1993) als Repräsentantin von Eigenschaften einer Person oder eines Menschen generell, die ein beständiges Verhaltensmuster ausmachen (S. 18). Nach Sader und Weber (1996) ist sowohl eine evaluative, also bewertende, wie auch eine deskriptive, beschreibende Verwendung des Begriffs möglich. In der Alltagssprache findet eher Ersterer Verwendung. (S. 10)

Hält man sich an den bewertenden Gebrauch des Begriffs, welcher im Kapitel 2.5 ausführlich beschrieben wird, drängt sich eine Brücke zur Kompetenzdarstellung geradezu auf (vgl. Kapitel 2.7.2). Die befragten Personen schreiben Sozialarbeitenden eine hohe Kompetenzvermutung zu.

Die Tatsache, dass die Beratungspersonen *Sozialarbeiterinnen beziehungsweise Sozialarbeiter sind*, führt dazu, dass Klientinnen und Klienten davon ausgehen, dass sie es mit einer Fachperson zu tun haben, welche eine breite Ausbildung genossen und über umfassendes Fachwissen verfügt.

Wie sich Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter im Rahmen der Beratung im freiwilligen Kontext diesen Umstand zu Nutze machen können, wird im nachfolgenden Kapitel ausführlich beschrieben.

5.1.3 GUTE BERATUNG

Die Autorinnen haben bei der Auswertung der Interviewdaten festgestellt, dass die Frage danach, was gute Beratung für die Klientel sei, sehr differenziert beantwortet wurde und daher auch nur schwer fundierte Aussagen darüber auszumachen sind. Es scheint sehr individuell zu sein, was es braucht, dass sich Klientinnen und Klienten gut beraten fühlen.

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass die interviewten Personen für *gute Beratung* breites Fachwissen voraussetzen. Sie haben diesbezüglich einerseits ziemlich hohe Erwartungen an die Beratenden, andererseits aber durchaus auch Verständnis für die fachliche Bandbreite der Sozialen Arbeit, so dass Sozialberatende nicht alles wissen können. In diesem Fall sollte den Fachpersonen jedoch bekannt sein, wo die benötigten Informationen zu beschaffen sind, um diese nachliefern zu können. Letztendlich zählt für die Befragten, dass sie die beanspruchten Auskünfte erhalten und verlassen sich dabei auf die Beratungsperson.

Grundsätzlich beantworteten die befragten Personen die Frage auch nicht explizit, sondern nannten umgehend Kompetenzerwartungen.

Eine der interviewten Personen sagte: *“Wenn jemand draus kommt, ist die Beratung gut. Und dazu braucht es eine gute Ausbildung.“* Diese recht allgemein gefasste Aussage bekräftigt die Theorie der Kompetenzvermutung (vgl. Kap. 2.7.3). Es scheint, dass die befragte Klientel Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern grundsätzlich zuschreiben, dass sie eine gute Ausbildung absolviert haben. Damit verbunden ist eine hohe Kompetenzvermutung. Diese Tatsache vereinfacht die Arbeit für Sozialarbeitende unter dieser Voraussetzung. Auf eine Kompetenzdarstellung (vgl. Kap. 2.7.3) seitens der Sozialarbeiterin beziehungsweise des Sozialarbeiters kann in diesem Fall also verzichtet werden.

An dieser Stelle fragen sich die Autorinnen, wie sie sich diesen Umstand zu Nutze machen können. Wenn die Klientel den Sozialberaterinnen und Sozialberatern allein schon durch deren Beruf ein gewisses Mass an Vertrauen, in Form von Kompetenzvermutung, entgegenbringt, erleichtert dies die Beziehungsgestaltung erheblich. Die Beratungspersonen können sich während der Kontaktaufnahme darauf konzentrieren, was allen befragten Personen besonders wichtig ist: Die Beziehungsgestaltung. Diese wiederum setzt hohe Selbst- und Sozialkompetenz seitens der Sozialberatenden voraus.

5.1.4 SELBST- UND FACHKOMPETENZ ALS BASIS

Reutlinger (2009) schreibt in seiner Bachelor-Arbeit, dass empathische Prozesse durch die Person der Sozialarbeitenden geprägt werden. Sei der empathische Fluss einmal in Gang gekommen, werde er durch verschiedene innere und äussere Einflussfaktoren überformt. Dazu gehören insbesondere die individuelle Ausprägung der Persönlichkeit, die basierend auf ihren angeborenen Anlagen durch die Sozialisation herausgebildet werde. Einen wesentlichen Einfluss auf das empathische Geschehen haben aber auch die berufliche Haltung und die Fachkompetenzen der Beratenden. Dazu kämen verschiedene äussere Einflüsse, wie die private und berufliche Situation der Sozialarbeitenden und weitere Umweltbedingungen. (S. 76)

Weiter fügt Reutlinger (2009) an, dass die empathische Haltung der Sozialarbeitenden den Beratungserfolg fördert. Eine bewusste Förderung der eigenen Empathiefähigkeit und ihr Einbringen in die Beratung ermöglichen ein Arbeitsklima, das für die Klientel von Nähe, Vertrauen und Sicherheit geprägt sei. Sie fühle sich verstanden, akzeptiert und geborgen. In einem solchen Klima werde es für die Ratsuchenden möglich, sich ihren Problemen in aller Tiefe zu stellen und in Kooperation mit den Professionellen Lösungsansätze zu entwickeln. (S. 77)

Empathisches Verstehen ist im Kompetenzprofil zwar unter Sozialkompetenz aufgeführt, die Autorinnen erkennen in der *Empathiefähigkeit* allerdings auch eine Auswirkung auf die Selbstkompetenz. Empathie mag erlernbar sein, hat aber auch mit gewissen charakterlichen Ausprägungen zu tun. Nicht jeder Mensch ist in der Lage, sich wirklich in andere hineinzusetzen, hineinzufühlen. Den Autorinnen wurde im Laufe der Bachelor-Arbeit bewusst, wie wichtig Empathiefähigkeit für die Rollengestaltung ist. Sie sind diesem Aspekt der Kompetenz in der Folge jedoch nicht mehr differenziert nachgegangen.

Die befragten Personen gaben an, dass sie sich einerseits *viel Fachwissen* von Beratenden in der Sozialen Arbeit erhoffen. Andererseits wurde immer wieder erwähnt, wie wichtig die Beziehung zwischen Klientel und Beratungsperson ist. Es kann also festgestellt werden, dass die Klientel als Basis für eine gute Beratung einerseits hohe Selbstkompetenz und andererseits spezifische Fachkompetenz voraussetzt.

5.1.5 KONTEXTDIFFERENZIERUNG

Die Autorinnen stellen fest, dass die Befragten – im Kontext der freiwilligen Sozialberatung (vgl. Kap. 2.3) – ein hohes Mass an Vertrauen in die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter haben. Im gesetzlichen Kontext, in welchem den Fachpersonen oft die Rolle des *Fürsorgers* und *Betreuers* oder gar des *Überwachers* zugeschrieben wird, mag dies anders sein. Denn es gehört zu den Aufgaben der Sozialarbeitenden, im gesetzlichen Kontext auch Rahmenbedingungen, Regeln und Konsequenzen auszusprechen. Es ist zu vermuten, dass die Klientel in jenem Rahmen daher andere Erwartungen an Professionelle der Sozialen Arbeit hat. Für vorliegende Bachelor-Arbeit wurde diesem Umstand nicht nachgegangen, da das Arbeitsfeld bereits im Voraus auf die freiwillige Beratung eingeschränkt wurde.

In diesem Kontext geht es gemäss Kunz (2008) je nach individueller Problem- oder Fragestellung der Klientel um materielle oder psychosoziale Probleme. Der Beratungsbereich *Information/Service* unterscheidet sich von jenem der *Veränderung/Entwicklung* und den Dimensionen Funktion, Rollen und Aufgaben. (S. 9)

Bei *Information/Service* haben die Sozialarbeitenden nach Kunz (2008) folgende Rolle: Einerseits sind sie die Ressourcenerschliessenden, die Interessenvertretenden (in Vertretung der Klientinnen und Klienten), und der Expertinnen beziehungsweise der Experten zu Fragen sozialer Probleme. Ihre Aufgaben sind Informieren, Abklären, Verhandeln, materielle Ansprüche geltend machen und Einfordern beziehungsweise Erschliessen von materiellen und immateriellen Gütern. Die Funktion der Beratung in diesem Kontext ist einerseits Orientierungs-, Planungs- und Entscheidungshilfe, andererseits Existenzsicherung. Dieses Setting findet sich unter anderem beispielsweise in der Rechtsberatung, der Sozialversicherungsberatung und dem Konsumentenschutz. Im Vordergrund stehen meist materielle Probleme. (S. 9)

Im Kontext der freiwilligen Sozialberatung geht es nach Kunz (2008) im Bereich *Veränderung/Entwicklung* hauptsächlich um psychosoziale Probleme. Die Sozialberatenden nehmen hier die Rolle der Beratenden, Unterstützenden, Vermittelnden ein. Dies als Hilfestellung bei der Problemlösung im Bereich Fühlen, Denken, Handeln. Die Aufgaben der Sozialberatenden Personen sind das Erschliessen interner Ressourcen, das Anregen zum Lösen beziehungsweise zum Bewältigen persönlicher Probleme und Situationen, das Einüben alternativer Handlungsmöglichkeiten und das Vermitteln. Die Funktion der Beratung im Kontext *Veränderung/Entwicklung* ist die Entwicklung von Problemlösungen, das Fördern von Lebenskompetenzen und persönlichem Wachstum und der Konfliktbewältigung. (S. 10)

Für vorliegende Bachelor-Arbeit wurden nur Personen befragt, welche gemäss Kapitel 2.2.4 dem Beziehungstyp *Kundin/Kunde* zugeteilt werden können. Diese kommen gemäss de Shazer und Berg (zit. in Weber, 2005) meist mit einem konkreten Anliegen an die Beratung und sind bereit, selber etwas zur Veränderung beizutragen. Sie nehmen sich selbst genauso als Teil des Problems und damit als Teil der Lösung wahr. Eine Zusammenarbeit beim Erarbeiten von Zielen mit Lösungsvorstellungen wird somit möglich. (S. 31 – 32)

Die Sozialberatung im freiwilligen Kontext mit Klientinnen und Klienten, welche als Kundinnen beziehungsweise Kunden auftreten, stellt einen besonderen Rahmen dar. Diesem Umstand wollen die Autorinnen Rechnung tragen.

5.1.6 LEBENS- ODER BERUFSERFAHRUNG?

Die interviewten Personen wurden explizit nach der Relevanz der Lebenserfahrung einer Sozialarbeiterin beziehungsweise eines Sozialarbeiters befragt. Bei der Auswertung fällt auf, dass, was in der Umgangssprache unter dem Begriff *Lebenserfahrung* verstanden wird, die Befragten – wenn überhaupt – nur am Rande erwähnen. Viel mehr wird umgehend die Verbindung zur Berufserfahrung gemacht. Die interviewten Personen sprechen dabei von *Erfahrung*; es scheint entweder eine Unklarheit betreffend der Differenzierung von Lebens- und Berufserfahrung vorzuliegen, oder aber sie gewichten die Berufserfahrung höher. Die Autorinnen gehen von Letzterem aus; dies unter Einbezug der theoretischen Bezüge zu Fach- und Methodenkompetenzen (vgl. Kap. 2.6.3 und 2.6.4) und der Tatsache, dass die Vorgangsfrage explizit auf die Kompetenzerwartungen abzielte. Dazu wurden wohl im Sinne der eigenen Nutzungsmaximierung grösstenteils Fach- und Methodenkompetenzen genannt. Denn die Befragten verbinden mit langjähriger Berufserfahrung an einer Stelle automatisch mehr Routine und dadurch eine speditivere Arbeitsweise.

5.1.7 „GRAU = SCHLAU?“ ODER „NEUE BESEN KEHREN GUT?“

Ein Widerspruch ergibt sich aus den Antworten auf die letzte Frage, bei welcher es um die Relevanz des Lebensalters der Sozialarbeitenden geht. Legten die Befragten eben noch sehr hohen Wert auf umfassende *Erfahrung*, massen sie dem Lebensalter als solches keine grosse Bedeutung zu.

Sie nannten sowohl Vor- wie auch Nachteile von eher jüngeren beziehungsweise eher älteren Beratungspersonen und erwähnten einen allfälligen Einfluss des Altersunterschiedes zwischen Klientel und Beratungsperson. Fast in einem Atemzug aber relativierten die Befragten die Relevanz des Lebensalter wiederum und nannten nochmals den hohen Stellenwert der guten Ausbildung und des fundierten Fachwissens. Diese trauen die interviewten Personen durchaus auch jüngeren Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern zu.

Die Autorinnen vermuten, dass die befragten Personen bei der Beantwortung der Frage durch die Tatsache beeinflusst hätten sein können, dass die beiden Befragerinnen bei den Interviews anwesend waren. Diese gehören mit 23 beziehungsweise 45 Jahren zu zwei sehr unterschiedlichen Altersgruppen, an welchen sich die Verfasserinnen für die vorliegende Arbeit orientieren. Es wäre also durchaus denkbar, dass die befragten Personen keine der beiden Interviewerinnen mit ihren Antworten bevorzugen beziehungsweise benachteiligen wollten.

5.2 ERWARTUNGEN UND VORAUSSETZUNGEN

In der Folge haben die Autorinnen die Kompetenzerwartungen im Detail mit dem Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit verglichen. Dazu haben sie das Werkstattheft zur Hand genommen, einerseits die definierten Erwartungen in Verbindung zu den Dimensionen des Kompetenzprofils gebracht und andererseits jene Erwartungen, welche nicht eindeutig zuzuordnen waren, eruiert.

Die so genannten oder zugeordneten Dimensionen innerhalb der vier Kompetenzbereiche waren nun gemäss den Erwartungen der Klientel markiert.

Die Autorinnen stellen fest, dass keine Kompetenzerwartungen der Klientinnen und Klienten an Sozialberatende im freiwilligen Kontext auszumachen sind, welche in keiner Dimension und somit keiner der vier Kompetenzbereiche Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, Methodenkompetenz oder Fachkompetenz genannt werden.

Anschliessend haben sich die Autorinnen damit auseinandergesetzt, warum einzelne oder mehrere Dimensionen aus dem Kompetenzprofil nicht genannt wurden. Dabei stellten sie fest, dass die Dimensionen oft miteinander verknüpft sind. Dass die eine Dimension Voraussetzung ist für die Andere. Wo die Verfasserinnen vorliegender Bachelor-Arbeit solche unbedingt vorausgesetzten Dimensionen erkannten, markierten sie diese ebenfalls – in einer anderen Farbe. Das Bild, welches sich ergab, ist sehr aussagekräftig und bestätigt das Kompetenzprofil.

Demgegenüber stehen jene Dimensionen, welche weder genannt noch direkt in Verbindung mit den Erwartungen stehen.

Die Autorinnen wagen in der Folge Erklärungsversuche für nicht-genannte Erwartungen und dafür, wie einzelne Dimensionen direkt miteinander verknüpft sind und somit Voraussetzungen für andere Kompetenzen bilden.

5.2.1 SOZIALKOMPETENZ

Die im Kompetenzprofil unter *Gestaltung von Kommunikation und Kontakt* aufgeführten Dimensionen wurden von den befragten Personen entweder ausdrücklich genannt, oder aber mit anderen Worten umschrieben.

Empathische Prozesse haben nach Reutlinger (2009) für das Berufsfeld der Sozialarbeit eine grosse Bedeutung. Er hat in seiner Bachelorarbeit grundlegende Berührungspunkte zwischen Empathie und beratender Sozialarbeit herausgearbeitet. (S. 75)

Für ihre künftige Arbeit als Sozialberatende erachten die Autorinnen für das Kompetenzfeld Sozialkompetenz folgende als besonders relevant:

Reutlinger (2009) nennt die *situationsvermittelnde Empathie*, unter welcher zu verstehen ist, dass Sozialarbeitende sich bemühen, die Lebensumstände ihrer Klientel möglichst umfassend und detailliert zu verstehen. Durch die immer lebensnahere Vorstellung der Situation von Ratsuchenden entstehe eine *Perspektiveninduktion*, die ebenfalls spontan empathische Reaktionen auslöse. (S. 76)

Wechsel zwischen Kommunikationsebenen und Kontaktbeendigung sehen die Autorinnen zusätzlich als unbedingte Fähigkeit für die Sozialberatung. Es ist anzunehmen, dass die Learning Outcomes dieser Dimensionen von der Klientel nicht direkt wahrgenommen und daher als solche nicht genannt wurden.

Für die Beziehungsgestaltung ist also unabdingbar, dass die Sozialarbeiterin beziehungsweise der Sozialarbeiter *gegenseitiges Verständnis durch klare Botschaften gewährleisten und dass sie den Kommunikationsstil dem kognitiven Niveau und der Sprachkompetenz des Gegenübers anpassen*. Sie sollen *eine offene Haltung zeigen und von sich aus auf andere Personen zu gehen und Kontaktangebote unterbreiten*. *Basale Kommunikationsstörungen müssen erkannt und bewältigt werden können*. Die Sozialarbeitenden *signalisieren auch nonverbal Interesse an Kommunikationspartnerinnen und Kommunikationspartnern und sind aufmerksam gegenüber dem Gesprächsinhalt*. Sie können *unterschiedliche Kommunikationsebenen wahrnehmen und adäquat reagieren und beenden professionelle Kontakte in einer Art und Weise, dass Grund und Zeitpunkt für das Gegenüber plausibel sind*.

Unter der Kompetenz *Umgang mit Konflikt und Widerstand* nannten die befragten Personen sechs der acht aufgeführten Dimensionen. *Positionsbezug/Selbstbehauptung, welche an Behauptung gegenüber anderen und dem Zeigen von Beharrlichkeit und Durchsetzungsvermögen gemessen werden kann* wird von den Autorinnen als sehr wichtig angesehen, um während dem Beratungsgespräch *die Zügel in der Hand zu behalten*.

Ebenfalls im Feld der Sozialkompetenz finden wir unter der Kompetenz *Umgang mit Konflikt und Widerstand* die Dimension *Kritik anbringen*. Selbstverständlich ist dies grundsätzlich eine sehr wichtige Fähigkeit, kommt aber im Kontext der freiwilligen Sozialberatung kaum zum Tragen. Als Begründung sehen die Verfasserinnen die Freiwilligkeit seitens der Klientel (vgl. Kap. 2.3). Die Arbeitsbeziehung ist demnach weder durch Zwang entstanden noch von einer ein- oder gegenseitigen Abhängigkeit geprägt. Vermutet wird in diesem Kontext eine höhere Toleranzbereitschaft, welche auf Gegenseitigkeit beruht.

Im selben Kompetenzfeld unter *Gestalten von (Arbeits- und Lern-)Beziehungen* wird der Dimension *Gruppen- und Teamorientierung* keine Bedeutung zugemessen. Dies aufgrund der Tatsache, dass bei allen Befragten die Sozialberatung ausschliesslich im Einzelsetting stattfand.

5.2.2 SELBSTKOMPETENZ

Die befragten Personen nennen bezüglich *Selbstkompetenz* explizit oder mit eigenen Worten *Emotionale Kontrolle* und *Selbstmanagement*. Beides ist *Umgang mit Anforderungen und/oder Belastungen* zugeordnet. Als unabdingbare Voraussetzung sehen die Autorinnen für diese Dimension *Autonomie und Selbstverantwortung, Initiative, Umgang mit Unsicherheit* und *Umgang mit sozialem Druck*, bilden sie doch die Basis um *auch in ausserordentlichen Berufssituationen im Rahmen der eigenen Befugnisse selbständig und souverän zu handeln, Situationen grundsätzlich durch proaktives Handeln anzugehen*. Ebenfalls wichtige Voraussetzungen sind der *Umgang mit Unsicherheit* und *mit sozialem Druck*. Die Klientel spürt vielleicht nur unterschwellig, dass die Sozialarbeiterin beziehungsweise der Sozialarbeiter Druck Stand halten. Aus Distanz werden sie aber auf jeden Fall Sicherheit vermitteln.

Die Klientel nennt bei der Befragung keine Merkmale der *(Selbst-)Wahrnehmung und -reflexion* explizit. Bei differenzierter Auseinandersetzung mit *Denken und Fühlen, Personenwahrnehmung, individueller und beruflicher Wertorientierung, sozialer Rolle / Rollendistanz und Leistungsfähigkeit* fällt aber auf, dass hier ein Bogen zu verschiedenen Theoriebezügen hergestellt werden kann. Besonders im Kapitel 2.5, *Persönlichkeit*, finden sich doch einige Parallelen, besonders die *Durchsetzungsfähigkeit*, aber auch dass *Persönlichkeit Eigenschaften einer Person repräsentiert, die ein beständiges Verhaltensmuster ausmachen*.

Selbstrepräsentation wird mit *Blickkontakt* und *Auftreten* häufig genannt von den befragten Personen. Die Autorinnen stellen fest, dass *Selbstkompetenz* der Klientel besonders wichtig ist. Allerdings stellt sich hier die Frage nach der Sympathie. Dieses unsichtbare Band, welches sich zwischen zwei Menschen auf Antrieb ergibt, ist kaum beeinflussbar. Wenn die Sozialberatende Person eine Klientin, beziehungsweise einen Klienten beispielsweise an eine Person erinnert wird, mit welcher negative Gedanken verbunden sind, erschwert dies die Beziehungsgestaltung.

Im Kompetenzfeld *Selbstkompetenz* ist unter *Umgang mit Anforderungen und/oder Belastungen* die Dimension *Kritik annehmen* aufgeführt, welcher aus bereits im vorangehenden Abschnitt aufgeführtem Grund keine besondere Bedeutung zugemessen wird.

Unter *Lernen* im selben Kompetenzfeld finden sich die drei Dimensionen *Kreativität*, *Lernstil* und *Lernstrategien*. Die Autorinnen konnten diese Dimensionen nicht direkt mit den Erwartungen der Klientinnen und Klienten verbinden. Als Begründung sehen sie die Tatsache, dass sich die Klientel diesbezüglich keine Überlegungen macht.

5.2.3 METHODENKOMPETENZ

Das dritte Kompetenzfeld ist jenes der *Methodenkompetenz*, es ist das im Kompetenzprofil am Ausführlichsten beschriebene.

Unter *Methodengeleiteten Aufgaben/Problembearbeitung (übergeordnete Kompetenz)* nennen die befragten Personen explizit oder mit anderen Worten *Situationserfassung*, *Situationsanalyse*, *Zielformulierung* und *Planung und Umsetzung*. *Qualitätssicherung/Evaluation*, sowie *Berichterstattung/Dokumentation* werden als solche nicht genannt. Dabei handelt es sich um Tätigkeiten, welche für die Klientel wohl nicht direkt spürbar, dennoch aber grundlegende Fähigkeiten darstellen, um einerseits Optimierungsideen zu entwickeln und andererseits einer korrekten Fallführung dienen.

Die fünf Dimensionen *Planung*, *Umsetzung*, *Innovation und Entwicklung*, *Multiperspektivität*, sowie *Mittelbeschaffung*, welche von dem Bereich *Projektmanagement* zugeordnet sind. Dieser wird von den befragten Klientinnen und Klienten nicht angesprochen. Ebenso *Organisationsentwicklung* mit ihren Dimensionen *Analyse*, *Unternehmerisches Handeln*, sowie *(Team-)Entwicklung*. Die Autorinnen begründen die Nichtnennung mit der Tatsache, dass diese Bereiche in der freiwilligen Sozialberatung nicht direkt zum Tragen kommen.

Ähnlich, nämlich unbedeutend für die Klientel im genannten Kontext, kategorisieren die Verfasserinnen die unter *Medienkompetenz/mediengestützte Kommunikation und Interaktion* genannten Dimensionen *IT-Anwendung zur Unterstützung von Berufsausgaben* und *(Kreative) Medien als Gestaltungsmittel von Interaktion*.

Die befragten Personen nennen explizit *Verhandlungsführung*, *Verhandlung mit Behörden* und *Koordination und Vernetzung*, welche sich unter *Verhandlung* finden. *Konfliktbearbeitung* sehen die Autorinnen zusätzlich als wichtige Voraussetzung, um *in kleinen sozialen Systemen Konflikte analysieren und Planungsschritte für eine Intervention (z.B. im Konfliktgespräch, Verhandlung usw.) ableiten zu können*.

Keine Verwendung finden die Autorinnen aufgrund der eruierten Kompetenzerwartungen der Klientel für *Verfassen einer schriftlichen Arbeit* und *Referieren/präsentieren*, welche der Kompetenz *Wissenschaftliches Arbeiten* untergeordnet sind. Ebenfalls diesem Bereich zugeordnet werden *Informationen erschliessen/recherchieren, verarbeiten, bewerten und effizient nutzen*. Die Verfasserinnen vorliegender Bachelor-Arbeit erachten diese Dimensionen als unverzichtbar, bilden sie doch eine wichtige Voraussetzung für eine effiziente Erschließung von Informationen und eine wirksame Nutzung dieser.

Die Kompetenzen *Praxisorientierte Forschung, Partizipative Prozessgestaltung* sowie *Gruppen leiten/begleiten* mit ihren Dimensionen *Forschungsplanung/-design, Datenerhebung* und *Datenauswertung, Aktivierung von Individuen und Gruppen, Schaffung von Partizipationsstrukturen in Entwicklungs- und Veränderungsprozessen* und *Sensibilisierung und öffentliche Meinungsbildung*, sowie *Gruppenmoderation, Gruppendynamische Prozesse erkennen und steuern* und *Einsatz kreativer Medien* werden von den befragten Personen nicht genannt. Auch hier handelt es sich nach Meinung der Autorinnen um Fähigkeiten, welche für die Arbeit mit der Zielgruppe nicht direkt von Bedeutung ist.

Als weiterer Bereich unter *Methodenkompetenz* wird *Beratung* aufgeführt. Die befragten Personen nennen *Auftrags- und Kontextklärung. (Zielgerichtete) Gesprächsführung* sowie *Interventionsplanung und -gestaltung* und *Gesprächsevaluation* sind Fähigkeiten, welche die Klientel nicht direkt erfasst; sie bilden aber zwingende Voraussetzungen für die Zielerarbeitung und allenfalls, um Optimierungen für weitere Gespräche herzuleiten.

Ressourcenerschließung wird mit der Dimensionen *Bedarfsermittlung und Ressourcenerschließung* von den befragten Personen genannt. Zusätzlich ergänzen die Autorinnen die Kompetenzen mit *Orientierung in den Hilfssystemen* und der Fähigkeit, *Berichte und Stellungnahmen* verfassen zu können. Diese dienen immer auch nachhaltig der Wissenserweiterung der Sozialarbeitenden und können in weiteren beziehungsweise anderen Gesprächen wieder hinzugezogen werden.

5.2.4 FACHKOMPETENZ

Im Kompetenzfeld der *Fachkompetenz* gibt es nur einzelne Ausnahmen bei den Dimensionen, welche von den Befragten nicht erwartet oder vorausgesetzt werden. Es wird im Kompetenzprofil unter *Wissen zur Profession (Wissen zur Berufsidentität)* die Dimension *Geschichte der Sozialen Arbeit*, sowie *Kulturwesen und -politik*, welche unter *Wissen zum Kontext (Gegenstandswissen, Problemwissen)* genannt, jedoch nicht von der Klientel erwähnt. Die Autorinnen begründen die Nicht-Relevanz damit, dass sie im Kontext der freiwilligen Sozialberatung nicht direkt zum Tragen kommen.

Alle anderen Dimensionen, insbesondere jene, welche den Kompetenzen *Wissen zum Kontext (Gegenstandswissen, Problemwissen)* sowie *Wissen aus Disziplinen (Erklärungswissen)* zugeschrieben werden, scheinen den befragten Personen am Wichtigsten zu sein. Die Autorinnen schliessen daraus, dass *Fachkompetenz* eine unabdingbare Voraussetzung für die Sozialberatung im freiwilligen Kontext darstellt.

Beim Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit handelt es sich um ein Generalistisches, welches für sämtlichen Tätigkeitsfelder der Sozialarbeit und der Soziokulturellen Animation gilt. Bei vorliegender Bachelor-Arbeit wird mit dem gesetzten Rahmen der Sozialberatung im freiwilligen Kontext lediglich ein begrenztes Tätigkeitsfeld der Sozialen Arbeit untersucht.

5.3 WIE WIRD MAN KOMPETENT?

Nach ausführlicher und differenzierter Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff wurde für die Verfasserinnen vorliegender Bachelor-Arbeit eines deutlich:

Vieles kann *erlernt*, anderes aber muss einfach *erlebt* werden.

Es wird wohl nie ein abschliessendes Raster geben, an welchem gemessen werden kann, wie kompetent eine Sozialarbeiterin beziehungsweise ein Sozialarbeiter ist. Im *Materialienband*, welcher im Rahmen der *Evaluation Bachelor Soziale Arbeit* für die Hochschule Luzern Soziale Arbeit von Urban Fraefel, Yvonne Kaufmann und Bettina Wapf (2007) zusammengestellt wurde, findet sich eine treffende Aussage dazu. Jene, dass es zu differenzieren gilt, welche Kompetenzen und in welchem Mass *innerhalb* der Ausbildung aufzubauen sind, und welche Kompetenzen in welchem Mass *nach oder neben* der Ausbildung zu erwerben sind. (S. 2)

Mit den Fähigkeiten, welche im Rahmen des Studiums erworben werden können, zählen also ebenso in hohem Mass, was eine Person mitbringt. Schlägt man den Bogen zu individuellen Ressourcen (vgl. Kap. 2.8.2) wird dies deutlich.

Individuelle Vorerfahrungen sind gemäss Widulle (2009) von unterschiedlichen Möglichkeiten der Lebensgestaltung, aber auch Lebenskrisen geprägt. Die Zugänge zu diversen Themen unterscheiden sich aufgrund von Erfahrungen wie Ausbildungsabbruch, Elternschaft oder Migration. Diese Erfahrungen schaffen unterschiedliche Einstellungen und es macht einen Unterschied, ob jemand mit bewältigten Krisen oder mit einer problemlos und glatt verlaufenen Biografie ins Studium einsteigt. Bewusstes Arbeiten mit den Erfahrungen, welche vor dem Studium gemacht werden, haben auch eine grosse Bedeutung für die späteren beruflichen Kompetenzen. (S. 66 – 67)

DISKUSSION

Die Autorinnen bezeichnen das persönliche Umfeld als ausserordentlich prägend, wenn der Fokus auf Grund- und Werthaltungen gelegt wird. Wird innerhalb einer Familie, eines Freundeskreises stets ein wertschätzender Umgang miteinander gepflegt, kann davon ausgegangen werden, dass sich dies auf den Umgang mit anderen positiv auswirkt.

Lernt man von klein auf den lösungsorientierten Umgang mit Problemen, gelingt dies als Erwachsene beziehungsweise Erwachsener besser.

Die Autorinnen wollen damit nicht aussagen, dass man zwingend Krisen durchlebt haben muss, um solchen später besser entgegen treten zu können. Auch ist nicht unabdingbar, dass man in einem liebevollen, wertschätzenden Umfeld aufgewachsen ist.

Von hoher Wichtigkeit ist vielmehr, sich in die Situation des Gegenübers zu versetzen, einen Perspektivenwechsel vollziehen zu können. Wie diese Fähigkeit erlangt werden kann, ist sehr individuell.

5.4 MEHRDIMENSIONALE KOMPETENZEN VERLANGEN EIN MEHRDIMENSIONALES AUFNAHMEVERFAHREN

Die Autorinnen haben sich einerseits mit den Kompetenzerwartungen der Klientel der Sozialberatung im freiwilligen Kontext auseinandergesetzt und parallel dazu mit den Kompetenzen als solches. Es wurde deutlich, dass eine Differenzierung komplex ist. Zu viele Erwartungen der Klientel können nicht absolut gemessen werden. Sie bedürfen *Menschenkenntnissen*, der Fähigkeit, *zwischen den Zeilen zu lesen*, dem Interesse daran, einen Menschen kennen zu lernen.

Es kann also von mehrdimensionalen Kompetenzen gesprochen werden. Nach Ansicht der Autorinnen wird das Aufnahmeverfahren¹ zur Zulassung an der Hochschule Luzern Soziale diesem Umstand gerecht:

Darin wird die persönliche Eignung geklärt, indem ein Mitglied der Aufnahmekommission in einem Gespräch die Motivation und die Kompetenzen klärt und die Bewerberinnen und Bewerber in einem Gruppenelement mit acht Studieninteressierten ihre sozialen Kompetenzen und die Kommunikationsfähigkeit in der Gruppe zeigen sollen. Das persönliche und differenzierte Bewerbungsdossier werden ebenfalls beurteilt. Darin müssen die Studieninteressierten neben summarischem Lebenslauf auch einen ausführlichen Lebenslauf mit *Lupe* verfassen.

¹ Diese Informationen wurden der Homepage der Hochschule Luzern Soziale Arbeit entnommen.

Im erzählenden Lebenslauf beschreiben die Bewerbenden, wie sie sich selbst heute sehen und wie sie sich zu der Person entwickelt haben, die sie heute sind. Es sollen Ereignisse und Erfahrungen beschrieben werden, die für die Entwicklung bedeutungsvoll erscheinen, beispielsweise Beziehungen zur Herkunftsfamilie, zu Freunden, Berufsentscheidungen usw. Als *Lupe* wird die Betrachtung einer bedeutsamen Erfahrung aus der Lebensgeschichte und die eigene Reaktion darauf verstanden. Der Einfluss auf die eigene Entwicklung soll detailliert geschildert werden. Zusätzlich wird nach einer Begründung für die Berufswahl und das Studium gebeten. Sie soll den Bezug zu Sozialer Arbeit, die eigenen Motive und Erwartungen in Bezug auf das Studium enthalten.

Damit werden nach Ansicht der Autorinnen alle vier Kompetenzbereiche bestmöglich überprüft.

6. SCHLUSSFOLGERUNGEN

In diesem Kapitel werden Schlussfolgerungen für die Profession der Sozialen Arbeit gezogen. Die Autorinnen beantworten die Arbeitshypothese und die Fragestellungen basierend auf den Forschungsergebnissen und den Erkenntnissen aus der Diskussion. Weiter werden ein Fazit für das Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit gezogen und allenfalls Empfehlungen abgegeben. Nach einem Ausblick werden weiterführenden Fragestellungen formuliert. Zum Abschluss folgt die persönliche Stellungnahme der Autorinnen zu vorliegender Bachelor-Arbeit.

6.1 ARBEITSHYPOTHESE

Zu Beginn der Bachelor-Arbeit bildeten die Autorinnen verschiedene, auf einander aufbauende Hypothesen. Daraus liess sich eine Arbeitshypothese herausarbeiten, auf welcher die gesamte vorliegende Bachelor-Arbeit aufbaut.

An dieser Stelle wagen die Autorinnen den Versuch, die Arbeitshypothese zu überprüfen; diese lautet wie folgt:

Jüngeren Sozialarbeitenden gegenüber sind die Kompetenzerwartungen geringer.

Die befragten Klientinnen und Klienten massen dem Lebensalter der Beratenden keine grosse Bedeutung zu. Obwohl sie durchaus auch Vor- und Nachteile von jüngeren beziehungsweise älteren Beratungspersonen nannten, bezog sich die Relevanz des Lebensalters der Sozialberatenden lediglich auf den Altersunterschied zwischen Klientel und deren Beratenden. Auf den ersten Blick kann es gerade für ältere Klientinnen beziehungsweise Klienten eigenartig sein, wenn sie mit einer Beratungsperson im Alterssegment deutlich unter 30 Jahren ihre Probleme und Anliegen besprechen sollen. Oder junge Erwachsene mögen einer Sozialarbeiterin beziehungsweise einem Sozialarbeiter über 50 Jahren erst etwas distanziert begegnen. Möglicherweise verbindet die Klientel das Gegenüber aufgrund des Lebensalters mit den eigenen Eltern oder ebensolchen Kindern.

Doch auch dieser Umstand wurde von den Befragten im Verlauf des Interviews wieder relativiert, da Fachwissen und einer anerkannten Ausbildung von den Klientinnen und Klienten viel mehr Bedeutung beigemessen wird. Fundiertes Fachwissen sei altersunabhängig, genau so wie eine *gute Ausbildung*.

Daher kann an dieser Stelle die Aussage gemacht werden, dass die genannten Kompetenzerwartungen grundsätzlich nicht vom Lebensalter der Beratungspersonen beeinflusst werden.

Und doch kann nicht abschliessend festgestellt werden, ob und welchen Einfluss das Lebensalter nun tatsächlich für die Klientel darstellt. Sind die Aussagen der befragten Personen doch eher widersprüchlich. Nicht nur, dass die Interviewten einzeln unterschiedliche Aussagen dazu machten, sondern auch, dass sie sich teilweise gar selber innerhalb des Gesprächs widersprachen oder ihre Angaben relativierten.

Sicher ist aber, dass die von der Klientel als sehr wichtig bezeichnete, gelungene Beziehungsgestaltung nicht vom Lebensalter der beratenden Person abhängig ist.

Obschon die Autorinnen bei der Auswertung der Daten feststellten, dass die Klientinnen und Klienten Lebens- und Berufserfahrung mehrheitlich *in einen Topf werfen*, scheint aufgrund der Antworten der Klientel das Lebensalter kein Indikator dafür zu sein, wie die Qualität der Beratung wahrgenommen wird. Fast alle Befragten verneinen nämlich den Zusammenhang von höherem Lebensalter und daraus folgender steigender Qualität der Beratung. Dies ergibt einen Widerspruch, denn die Befragten gehen vom Verständnis aus, dass Berufserfahrung mit der Dauer des Arbeitsverhältnisses an ein und derselben Stelle steigt.

Die Personen, welche unter Lebens- und Berufserfahrung dasselbe verstehen, sagen, dass Berufserfahrung zu Routine führe und diese letztendlich zu speditiverer Arbeitsweise. Auch wird genannt, dass lange Berufserfahrung zu mehr Handlungswissen und mehr Fachkenntnissen in einem Arbeitsbereich führe. Demnach würden ja gerade Fach- und Methodenkompetenzen mit steigendem Lebensalter zunehmen. Die Autorinnen stellen hier fest, dass die Klientinnen und Klienten ausser Acht lassen, dass das Lebensalter der Bachelorabsolventinnen und -absolventen mit Studienrichtung Sozialarbeit durchschnittlich höher liegt als bei anderen Studienrichtungen, nämlich laut Sekretariat der Hochschule Luzern Soziale Arbeit bei über 31 Jahren. (31 ist das Durchschnittsalter aller eingeschriebenen Studentinnen und Studenten mit Studienrichtung Sozialarbeit im Januar 2012.)

Bei Studierenden, welche bei Studienbeginn bereits etwas älter sind, ist also ähnlich wie bei Jüngeren davon auszugehen, dass kaum professionelles Vorwissen beziehungsweise Berufserfahrung vorhanden ist.

Dass Fach- und Methodenkompetenzen mit zunehmendem Lebensalter steigen, verneinten die befragten Klientinnen und Klienten aber wiederum und gewichteten hier schlicht die Persönlichkeit der Beratungsperson sowie die Art und Weise der Beziehungsgestaltung am höchsten. Daraus schliessen die Autorinnen:

.....
Die Arbeitshypothese, dass die Kompetenzerwartungen an jüngere Beratungspersonen geringer sind, kann falsifiziert werden.
.....

6.2 FRAGESTELLUNGEN

In einem nächsten Schritt werden die Fragestellungen basierend auf bisherigen Erkenntnissen beantwortet.

Die erste Fragestellung, welche von den Autorinnen zu Beginn der Bachelor-Arbeit formuliert wurde, lautet wie folgt:

1. *Welche Kompetenzerwartungen haben Klientinnen und Klienten an ihre Beratungspersonen in der Sozialen Arbeit?*

Von allen befragten Klientinnen und Klienten werden fachliche Kompetenzen und darin eingeschlossenes Kontextwissen erwartet. Unterschiedlich gewichtet werden die methodischen Kompetenzen. Zwei Personen ist eine speditive Arbeitsweise besonders wichtig, eine andere Person legt vor allem Wert auf transparente Arbeitsprozesse.

Alle acht befragten Klientinnen und Klienten nennen als Voraussetzung für *gute* Sozialberatung eine hohe Sozialkompetenz. Fünf der Befragten nennen explizit die Gestaltung von Kommunikation und Beziehung, in diesem Zusammenhang fallen Stichworte wie Empathie, Akzeptanz und Respekt.

Von allen Befragten ebenfalls genannt und als sehr wichtig empfunden ist die Persönlichkeit der Beratenden. Die Persönlichkeit hat laut Reutlinger (2009) einen wichtigen Einfluss auf das empathische Geschehen, ebenso die berufliche Haltung und die Fachkompetenzen der Beratenden. (S. 76)

Das empathische Geschehen und die berufliche Haltung sind aus Sicht der Autorinnen veränderbar. Diesen Bereichen wird während des Studiums in Sozialer Arbeit eine hohe Bedeutung zugemessen. Empathiefähigkeit wird vertieft erlernt und die berufliche Haltung entwickelt sich erst mit der Ausbildung wirklich. Diese berufliche Haltung mag bei jüngeren Studierenden von weniger persönlichen Erfahrung geprägt sein. In jedem Fall sind durch das Studium in Sozialer Arbeit die Voraussetzungen gegeben, dass sich bei jeder und jedem Studierenden eine berufliche Identität entwickeln kann.

Auf die Schwierigkeit, dass der Begriff *Persönlichkeit* nicht einheitlich definierbar ist, wurde in der Diskussion eingegangen. Werden die genannten, unterschiedlichen Definitionen verglichen, fällt auf, dass darin übereinstimmende Begriffe wie *stabil*, *den Zeitablauf überdauernd* und *beständig* vorkommen. Ähnlich wie Persönlichkeit hat auch die Biografie eines Menschen einen wichtigen Einfluss auf die Beratung. Somit verorten die Autorinnen gemäss den von ihnen gewählten Definitionen die Persönlichkeit im Bereich der Selbstkompetenz.

Die Autorinnen stellen für die erste Fragestellung vorliegender Bachelor-Arbeit zusammenfassend fest, dass die Klientinnen und Klienten im Kontext der freiwilligen Sozialberatung einerseits hohe Selbstkompetenz und andererseits spezifische Fachkompetenzen voraussetzen.

Aus Sicht der Autorinnen, nimmt die Klientel damit eine Gewichtung der Kompetenzbereiche vor. Was daraus für das Kompetenzprofil abgeleitet werden kann, wird im nachfolgenden Kapitel erläutert.

Die zweite Fragestellung lautet wie folgt:

2. *Sind die erwarteten Fähigkeiten mit dem Kompetenzprofil abgedeckt, oder lassen sich Empfehlungen für mögliche Anpassungen herleiten?*

Die von den befragten Klientinnen und Klienten erwähnten Kompetenzerwartungen finden die Autorinnen alle im Kompetenzprofil der Sozialen Arbeit wieder. Es gibt also keine zusätzlichen Kompetenzen, welche aus Sicht der Autorinnen im Kompetenzprofil ergänzt werden könnten. Die Autorinnen halten fest:

Die Kompetenzerwartungen der Klientel werden mit dem Kompetenzprofil vollumfänglich abgedeckt.

Die Empfehlungen für mögliche Anpassungen im Kompetenzprofil folgen ebenfalls im nächsten Kapitel.

6.3 FAZIT FÜR DAS KOMPETENZPROFIL DER HOCHSCHULE LUZERN SOZIALE ARBEIT

Bei der Interpretation der ausgewerteten Daten gewannen die Autorinnen folgende Erkenntnisse:

Fachkompetenzen sind die Grundvoraussetzung, ohne welche noch so ausgeprägte Methodenkompetenzen nicht sinnvoll einsetzbar wären. Letztere können also für die Arbeit in der Sozialberatung als Umsetzhilfe für die Fachkompetenzen bezeichnet werden.

Genauso verhält es sich zwischen Sozial- und Selbstkompetenzen. Die Sozialkompetenz einer Sozialarbeiterin beziehungsweise eines Sozialarbeiters kann noch so hoch sein. Wenn die unabdingbare Selbstkompetenz nicht vorhanden ist, kann die Sozialkompetenz kaum umgesetzt werden.

Aus diesen Erkenntnissen, den Kompetenzerwartungen und der Tatsache, dass während der Ausbildung der Fokus vor allem auf Fach- und Methodenkompetenzen gerichtet ist, ergibt sich für die Autorinnen folgendes Fazit für das Kompetenzprofil und demnach die Ausbildung zur Sozialarbeiterin beziehungsweise zum Sozialarbeiter:

Gemäss dem Kompetenzprofil werden die 4 Kompetenzbereiche nicht gewichtet. Die Autorinnen schlagen vor, dass künftig während der Ausbildung vermehrt die Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenzen in den Lernprozess eingebunden werden.

6.4 AUSBLICK UND WEITERFÜHRENDE FRAGESTELLUNGEN

Die vorliegende Bachelor-Arbeit beantwortet die Frage, welche Kompetenzerwartungen Klientinnen und Klienten im Kontext der freiwilligen Sozialberatung haben und ob diese mit dem Kompetenzprofil abgedeckt werden. Diese Fragestellungen wurden nun beantwortet und die Autorinnen möchten an dieser Stelle den Horizont öffnen und Fragen ausformulieren, welche sich während dem Forschungsprozess fortlaufend ergeben haben.

6.4.1 KOMPETENZERWARTUNGEN IM GESETZLICHEN KONTEXT

In der vorliegenden Bachelor-Arbeit wurden die Kompetenzerwartungen von Klientinnen und Klienten im *freiwilligen* Kontext erforscht. Die Autorinnen stellen jedoch bei der Interpretation der ausgewerteten Daten und der anschliessenden Diskussion fest, dass sich die Rollen der Sozialberatenden im freiwilligen Kontext stark von denen im gesetzlichen Kontext unterscheiden. In Ersterem nehmen die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter vor allem die Rolle der Fürsorgerin beziehungsweise des Fürsorgers oder der Beraterin beziehungsweise des Beraters ein.

Die Kompetenzerwartungen der Klientel an die Beratenden im freiwilligen Kontext sind von viel Wertschätzung und Toleranz geprägt.

Es ist sogar ein Verständnis seitens der Klientel vorhanden, dass Sozialarbeitende *nicht alles wissen können*. Im gesetzlichen Kontext legt die Rolle der Sozialarbeitenden den Fokus vordergründig darauf, den Klientinnen und Klienten entweder Schutz zu bieten oder eine Kontrolle der Klientel zu gewährleisten. Es besteht also allein durch die unterschiedliche Rolle der Sozialarbeiterin beziehungsweise des Sozialarbeiters eine Machtasymmetrie zwischen Klientel und Beratenden.

Die Autorinnen gehen davon aus, dass sich die Kompetenzerwartungen aufgrund der unterschiedlichen Rolle im gesetzlichen Kontext sehr stark von denen im freiwilligen Kontext differenzieren.

Aus ihrer Sicht wäre es sehr spannend, die Kompetenzerwartungen im gesetzlichen Kontext zu untersuchen.

6.4.2 SYMPATHIE UND TOLERANZ

Weiter wären die Autorinnen in vorliegender Bachelor-Arbeit gerne vertieft auf den Zusammenhang von Sympathie und Toleranz in der freiwilligen Beratung eingegangen. Sympathie scheint in der Sozialberatung für eine gute Beziehung und eine gelingende Zusammenarbeit unabdingbar zu sein. Beziehungsarbeit und gegenseitiges Vertrauen ist, wie auch in anderen Berufsfeldern, in der Sozialberatung grundlegend.

Bei vorherrschender Antipathie reagieren Menschen oft mit Ungeduld. Mit steigender Sympathie jedoch, welche man von Klientinnen und Klienten erfährt, steigt auch die Toleranz, welche einem entgegengebracht wird.

Sympathie ist schwer fassbar. Und doch ergibt sich aus Sicht der Autorinnen eine weitere Nachfolgefrage, welcher nachzugehen wäre und sich damit detaillierte Antworten dazu ergeben könnten:

Welchen Einfluss hat Sympathie auf die Beziehungsgestaltung?

6.4.3 ERINNERUNG

Auch wären die Autorinnen im Nachhinein gerne auf die erste Frage der Leitfadenterviews genauer eingegangen. In dieser wurden die Klientinnen und Klienten gebeten, ihre Sozialberatenden genau zu beschreiben.

Die intendierte Wirkung dieser Frage war, die Erinnerungen zu wecken, sich in die Situation der Begegnung mit den Beratungspersonen zurück zu versetzen und zu formulieren, an was sich die Klientel genau erinnern kann.

Beim Lesen der Antworten dieser Frage ergaben sich für die Autorinnen einige neue Fragen. Es wäre denkbar, dass sich die Klientel beispielsweise daran erinnern kann, dass es am Tag des Beratungsgespräch einen Meter Neuschnee gegeben hat und sie sich mit der Sozialarbeiterin beziehungsweise dem Sozialarbeiter darüber unterhalten hat. Oder die Beratungsperson trug an diesem Tag einen besonders auffällig gemusterten Pullover, von welchem die Klientin beziehungsweise der Klient irritiert war. Tatsächlich erinnerten sich die befragten Klientinnen und Klienten alle an das Geschlecht der Beratungsperson.

Als zweithäufigstes wurden besprochene Themen und vermutete Charaktereigenschaften der Sozialarbeitenden genannt. Auch Ausstrahlung, das ungefähre Lebensalter oder sichtbare äussere Merkmale wurden von den Befragten genannt.

Aus diesen Überlegungen und den Interviewantworten könnte folgenden Fragen nachgegangen werden:

Was genau ist es, das Klientinnen und Klienten nach einem Beratungsgespräch von der Sozialarbeiterin beziehungsweise dem Sozialarbeiter *als Person* in Erinnerung bleibt und warum?

Bleiben äusseren Merkmale besser in Erinnerung als Charaktereigenschaften oder doch umgekehrt?

Gibt es Unterschiede in den Erinnerungen von gelungener beziehungsweise misslungener Beratung aus Sicht der Klientel?

6.4.4 BILDUNG DER KOMPETENZVERMUTUNG

Die Autorinnen haben sich im Rahmen vorliegender Bachelor-Arbeit intensiv mit der Bildung der Kompetenzvermutung beschäftigt, da sie bei der Datenauswertung feststellten, dass die Kompetenzvermutung seitens der Klientel gegenüber Sozialarbeitenden doch eher hoch ist.

Daraus ergaben sich folgende Fragen, welchen nachzugehen spannende Erkenntnisse hervorbringen könnte:

Wie hohe und welche Kompetenzen werden den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern zugeordnet, *nur* aufgrund der Tatsache, dass die Klientel davon ausgeht, dass sie es mit Professionellen der Sozialen Arbeit zu tun haben? Hat das *Diplom an der Wand* einen Einfluss?

Welche Erwartungen hätte die Klientel an eine Studierende beziehungsweise an einen Studierenden während des Praktikums?

Wie überhaupt entsteht das Bild, welches Klientinnen und Klienten von vornherein von Sozialarbeitenden haben?

6.5 PERSÖNLICHE STELLUNGNAHME DER AUTORINNEN

An dieser Stelle kommen die Autorinnen auf die Ausgangslage vorliegender Bachelor-Arbeit zurück. Darin geht es um die Tatsache, dass junge Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter in den letzten Jahren vermehrt über Schwierigkeiten bei der Stellensuche berichten, viel mehr als ältere. Gemäss einer Befragung bei Arbeitgebenden, sei die fehlende Berufserfahrung der Grund (Arnold et al., 2011. S. 60).

Eine der beiden Autorinnen ist eine der jüngsten Studierenden an der Hochschule Luzern Soziale Arbeit. Ihre persönlichen Erfahrungen während des Praktikums wichen deutlich davon ab, dass jüngeren Professionellen der Sozialen Arbeit weniger Akzeptanz oder gar vermindertes Vertrauen seitens der Klientel entgegengebracht wird. Ebenfalls berichtet sie nicht von geringeren Kompetenzerwartungen ihr gegenüber. Sie wurde von der Klientel nicht *einmal* nach ihrem Lebensalter gefragt. Ihre Befürchtung, dass ihr die Klientel mit Skepsis aufgrund ihres jungen Lebensalters entgegentreten würde, stellte sich als absolut unbegründet heraus. Bei der Begrüssung der Klientinnen

beziehungsweise der Klienten gab sie daher bewusst jeweils an, sie gehöre dem Team der Sozialberatung an, ohne dabei ihren Praktikantinnen-Status zu erwähnen und löste allein mit dieser Angabe offenbar eine hohe Kompetenzvermutung aus. Es ist denkbar, dass die Klientel davon ausgeht, dass alle Teammitglieder der Beratungsstelle ähnlich kompetent sind und damit das Lebensalter *ihrer* Beratungsperson gar nicht beachteten.

Dieser Umstand gab der jungen Praktikantin bald die Sicherheit, dass sie als vollwertige Sozialarbeiterin wahrgenommen wird und ermöglichte ihr, ihre anfängliche Befürchtung allfälliger Nicht-Akzeptanz der Gewissheit, eine professionell tätige Beratungsperson zu sein, weichen zu lassen.

Die Autorinnen gingen im Rahmen ihrer Bachelor-Arbeit aber trotz der vorgängig geschilderten, eigenen Erfahrung von der Arbeitshypothese aus, dass die Klientinnen und Klienten jüngeren Sozialarbeitenden gegenüber weniger hohe Kompetenzerwartungen haben. Die Begründung für diese Hypothese wird in der Einleitung detailliert beschrieben. Daraus ergab sich für die Autorinnen die Forschungsfrage, welche denn überhaupt die Kompetenzerwartungen gegenüber Sozialberatenden sind. Die Autorinnen wollten dadurch erfahren, ob die Klientel fehlende Berufserfahrung auch als Mangel oder Defizit betrachtet und welche Rolle die Lebenserfahrung dabei spielt. Denn durch diese Erkenntnisse erhofften sich die Autorinnen einerseits Empfehlungen für Anpassungen am Kompetenzprofil der Hochschule Luzern Soziale Arbeit zu machen und andererseits wichtige Kenntnisse für die Erweiterung der eigenen beruflichen Kompetenzen zu erlangen.

Die Autorinnen haben in der Tat im Rahmen ihrer Bachelor-Arbeit für sich persönlich und ihre künftige Tätigkeit als Sozialberaterinnen wichtige Erkenntnisse gewonnen.

Die Klientinnen und Klienten haben hohe Kompetenzerwartungen an Sozialarbeitende. Diesen wird im Rahmen des Studiums auch bestmöglich Rechnung getragen. Studierende verfügen nach dem erfolgreichen Bachelor-Abschluss über ein breites Wissen sowie das Werkzeug dazu, dieses Wissen auch sinnvoll um- und einsetzen zu können.

Die Tatsache, dass die Klientel Sozialarbeitenden eine hohe Kompetenzvermutung entgegen bringt, entlastet die Beratungspersonen von Selbstdarstellung. Die befragten Klientinnen und Klienten scheinen zu wissen, dass Sozialarbeitende eine sehr umfangreiche Ausbildung abgeschlossen haben. Dieses grundsätzliche Vertrauen bringt die Klientel also von Anfang an in die Beratung mit. Dies wiederum hat für die Sozialarbeitenden zur Folge, dass sie darauf verzichten können, ihre Fachkompetenzen hervorzuheben. Sie können den Fokus vielmehr auf die Beziehungsgestaltung legen, welche gerade im Kontext der freiwilligen Sozialberatung enorm wichtig ist.

Hier könnten sich die Verfasserinnen vorliegender Bachelor-Arbeit allenfalls vorstellen, dass während des Studiums dieser Tatsache vermehrt Rechnung getragen werden könnte. Aus ihrer Sicht wäre wünschenswert, dass vermehrt Beziehungsgestaltung geübt werden könnte. Denkbar wären Rollenspiele mit *Laien*, welche sich unvoreingenommen ähnlich der Klientel verhalten. Nehmen Studierende im Rahmen der Rollenspiele die Position einer Klientin beziehungsweise eines Klienten ein, besteht die *Gefahr*, auf die Meta-Ebene zu wechseln und ganz bewusst ein bestimmtes Verhalten zu zeigen. Dieser Umstand könnte mit Laien vermutlich umgangen werden.

Als Forschungsmotivation gaben die Autorinnen unter anderem an, dass es ihnen ein persönliches Bedürfnis ist, direkt von der Zielgruppe zu erfahren, was sie unter professioneller Beratung im Rahmen der Sozialen Arbeit verstehen und welche Erwartungen sie an die beratenden Personen effektiv haben.

Die Autorinnen versprachen sich vom Perspektivenwechsel, dass sie als Beratungspersonen in der Sozialen Arbeit den Klientinnen und Klienten künftig entsprechend ihren Kompetenzerwartungen gegenüber treten können. Dieser Anspruch an die Bachelor-Arbeit wurde aus Sicht der beiden Autorinnen für sie persönlich erfüllt. Sie haben die wichtige Erkenntnis gewonnen, dass im Kontext der freiwilligen Sozialberatung die Klientel grundsätzlich mit Wohlwollen der beratenden Person gegenüber tritt.

Einerseits sei an dieser Stelle die Kompetenzvermutung erwähnt, andererseits das Verständnis der Klientel für die fachliche Bandbreite der Sozialen Arbeit.

Die Klientinnen beziehungsweise die Klienten sind sich darüber im Klaren, dass Sozialberatende nicht alles wissen können. In diesem Fall sollte den Fachpersonen jedoch bekannt sein, wo die benötigten Informationen zu beschaffen sind, um diese nachliefern zu können.

Bei den Anliegen der Klientel im Kontext der freiwilligen Sozialberatung handelt es sich nur in seltenen Fällen um Probleme, welche eine besonders hohe Dringlichkeit aufweisen. Wenn es der Sozialberaterin beziehungsweise dem Sozialberater gelingt, die Klientel von diesem Umstand zu überzeugen, kann ein Erstgespräch auch ohne abschliessende Ergebnisse beendet werden.

Wichtig ist, dass die Klientinnen und Klienten die Sicherheit vermittelt bekommen, dass ihr Anliegen aufgegriffen wird und sich *jemand* Professionelles damit befasst.

Die Klientinnen und Klienten müssen spüren, dass die Sozialarbeitenden wissen, wie vorzugehen ist, welche Fristen allenfalls zu beachten sind. Die Autorinnen entnahmen den Auswertungen der Interviewdaten durchaus, dass die Klientel den Sozialberatenden mit viel Wohlwollen begegnet. Dieses Wohlwollen werten die Autorinnen als Zeichen des Vertrauens. Zu wissen, dass das Gegenüber dieses Wohlwollen mitbringt, vermittelt den Beratungspersonen *Sicherheit*. Gerade als Berufseinsteigerin beziehungsweise als Berufseinsteiger bildet diese Sicherheit wiederum ein wichtiges Fundament für die Beziehungsgestaltung. Sicherheit und Vertrauen sind direkt kaum beeinflussbar, jedoch teilweise erwirksam. Dies bedeutet, dass Sozialarbeitende auf das angestrebte Wohlwollen und das vorausgesetzte Vertrauen der Klientel einerseits zwar angewiesen

sind, sie sich diese Voraussetzungen aber durch hohe Selbst- und Fachkompetenzen jedoch durchaus im Rahmen einer gelungenen Beziehungsgestaltung erarbeiten können.

Die Autorinnen blicken nochmals zurück und stellen fest, dass die Persönlichkeit einen wichtigen Beitrag dazu leistet, damit die Klientel dieses angesprochene Vertrauen aufbauen kann.

Hinter all den Begriffen, Erwartungen, Voraussetzungen usw. stehen immer Menschen. Zwischenmenschliches wird neben all dem Wissen und Können immer eine zentrale Rolle spielen.

Darum wird es wohl nie ein allumfassendes, abschliessendes Raster geben, an welchem gemessen werden kann, wie kompetent Sozialarbeitende sind.

Und das ist doch ganz gut so.

LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

- Anthamattan, René (2008). *Leitfaden für die Portfolioarbeit. Modul 01. Lernprozesse und Wissensintegration*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Arndold, Sandra; Bregger, Andrea & Näpflin, Cornelia (2011). *Zu jung und zu unerfahren für die Soziale Arbeit? Eine qualitative Befragung von Arbeitgebenden zum Berufseinstieg nach dem Studium der Sozialen Arbeit*. Bachelorarbeit.
- AvenirSocial (Hrsg.). (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen*. (Erhältlich bei AvenirSocial, Postfach 8163, CH-3001 Bern).
- Christen Jakob, Mariana & Gabriel-Schärer, Pia (Hrsg.). (2007). *Werkstattheft Kompetenzprofil. Für den Bachelor-Studiengang Soziale Arbeit Studienrichtung Sozialarbeit und Soziokultur Curriculum C05*. Luzern: Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Dahinden-Zahner, Barbara & Odermatt, Irène (2012). *Tanz der Kompetenzen in der Sozialen Arbeit in der Schule. Kompetenzprofil der Sozialen Arbeit für die Funktionen Prävention, Früherkennung und Behandlung aus Sicht von Schulsozialarbeitenden*. Bachelorarbeit.
- Engel, Frank; Nestmann, Frank & Sickendiek Ursel (2004). *Das Handbuch der Beratung. Band 1: Disziplinen und Zugänge*. Tübingen: dgvt-Verlag.
- Fraefel, Urban; Kaufmann, Yvonne & Wapf, Bettina (2007). *Evaluation Bachelor Soziale Arbeit*. Materialienband. Zürich: ecoconcept.
- Hochschule Luzern (ohne Datum) *Homepage der Hochschule Luzern*.
Gefunden am 15. Juli 2012 unter <http://www.hslu.ch/sozialearbeit/s-ausbildung/s-bachelor-sozialarbeit.htm>
- Keller, Rainer (2010). Kompetenz-Bildung: Programm und Zumutung individualisierter Bildungspraxis. Über Möglichkeiten einer erweiterten Bildungssoziologie. In Kurtz, Thomas & Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.), *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage Gruppe GmbH.
- Köllner, Erhard (1996). *Beratung in der sozialen Arbeit; Übungsbuch zur klientenzentrierten Gesprächsführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- König, Magdalena (2010). *Kompetenzprofile verschiedener Berufsgruppen in der Praxis der Kinder- und Jugendhilfe*. Eine ressourcenorientierte Analyse. Berlin: mensch und buch verlag.
- Kühl, Stefan (2010). Ächtung des Selbstlobs und Probleme der Kompetenzdarstellung. In Kurtz, Thomas & Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.), *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage Gruppe GmbH.

- Kunz, Daniel (2008). *Modul 106 – Sozialarbeit und Soziale Sicherheit. Unterrichtszusammenfassung und Ausblick auf die sozialarbeiterische Beratung*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Kurtz, Thomas (2010). Der Kompetenzbegriff in der Soziologie. In Kurtz, Thomas & Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.), *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage Gruppe GmbH.
- Maus, Friedrich; Nodes, Wilfried & Röh, Dieter (2008). *Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Mayer, Horst Otto (2004). *Interview und schriftliche Befragung: Entwicklung, Durchführung und Auswertung* (2.Aufl.). München: Oldenbourg.
- Mayrhofer, Hemma & Raab-Steiner, Elisabeth (2007). Kompetenzprofile von SozialarbeiterInnen. (Selbst-)Beobachtungen der österreichischen Berufspraxis. *Sozial Extra, Nummer, 2007 (7-8), 6-9*.
- Metzger, Marius (2008). *Sampling: Wie kommt man zur Stichprobe?* Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Pervin, Lawrence A. (1993). *Persönlichkeitstheorien*. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co.
- Reutlinger, Heinz (2009). *Empathie und ihre Bedeutung für die beratende Sozialarbeit*. Bachelorarbeit.
- Ruhe, Hans Georg (2007). *Methode der Biografiearbeit. Lebensspuren entdecken und verstehen*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Sader, Manfred & Weber Hannelore (1996). *Psychologie der Persönlichkeit*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2007). *Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft*. Bern: Haupt Verlag.
- Stimmer, Franz & Weinhardt, Marc (2010). *Fokussierte Beratung in der Sozialen Arbeit*. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co. KG, Verlag.
- Stremlow, Jürgen (2006). *Kurzbeschrieb Leitfadeninterview*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Traue, Boris (2010). Kompetente Subjekte: Kompetenz als Bildungs- und Regierungsdispositiv im Postfordismus. In Kurtz, Thomas & Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.), *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage Gruppe GmbH.
- von Spiegel, Hiltrud (2008). *Methodisches Handeln in der sozialen Arbeit: Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis*. München: Ernst Reinhardt Verlag.

LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

- Vonken, Matthias (2010). Kompetenz und kompetentes Handeln als Gestaltung der Biografie und des Lebenslaufs. In Kurtz, Thomas & Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.), *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage Gruppe GmbH.
- Weber, Esther (2003). *Beratungsmethodik in der Sozialarbeit*. Luzern: inertact, Verlag für Soziales und Kulturelles.
- Wellhöfer, Peter R. (2004). *Schlüsselqualifikation Sozialkompetenz*. Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft mbH.
- Widulle, Wolfgang (2009). *Handlungsorientiert Lernen im Studium. Arbeitsbuch für soziale und pädagogische Berufe*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zimbardo, Philip G. & Gerrig, Richard J. (2004). *Psychologie*. München: Pearson Studium.

ANHANG A

Leitfaden

Begrüßung / Einstieg

- Eigenes Vorstellen der Interviewenden; Namen, Status, Zweck der Befragung
- Dank an die befragten Personen für die Bereitschaft zum Interview
- Grundsätzliche Informationen: Die gewonnenen Daten werden anonymisiert. Nur Alter und Geschlecht werden in die Arbeit übernommen. Zum Schluss der Befragung unterschreiben die Interviewten eine Einverständniserklärung
- Strukturelle Informationen: Dauer des Interviews: ca. 30 Minuten, 7 Fragen, allenfalls zusätzliche Nachfragen. Das Interview wird auf Tonband aufgenommen; gelegentlich werden Notizen gemacht
- Thema vorstellen: Es geht um die Arbeitsbeziehung zwischen Sozialarbeitenden und der Klientel

Leitfaden

1. **Erzählen sie mir etwas über ihre bisherigen Kontakte zu Sozialarbeitenden.**
 Stützfragen: In welcher Situation hatten sie Kontakt zu Sozialarbeitenden?
 Um welche Art der Beratung handelte es sich?
 Wie häufig fand die Beratung statt?
 Wie haben sie die räumliche Umgebung wahrgenommen?
Intendierte Wirkung: Erinnerung wecken, Eindruck über bisherige Kontakte erfassen.
2. **Beschreiben sie die Sozialarbeiterin / den Sozialarbeiter.**
 Stützfragen: Wie kann ich mir diese Person vorstellen? (Auftritt, Ausstrahlung, Alter, Geschlecht, Aussehen,...)
Intendierte Wirkung: erinnert sich die Klientel an das Alter der Sozialarbeitenden?
Nehmen Sie es wahr? Welche waren die ersten Gedanken beim Zusammentreffen auf die beratende Person?
3. **Was beinhaltet für sie „gute“ Sozialberatung?**
 Stützfragen: Was wünschen sie sich von Sozialarbeitenden?
 Was müssen Sozialarbeitende können / berücksichtigen?
 Welches sind persönliche Eigenschaften, die Sozialarbeitende mitbringen sollten?
 Wie wichtig ist die Atmosphäre während einer Beratungssituation?
 Welche Kompetenzen erwarten / wünschen sie sich von Sozialarbeitenden?
Intendierte Wirkung: Kompetenzerwartungen der Klientel an die Sozialarbeitenden.

4. Bitte begründen sie die Wahl der oben genannten Kompetenzen?

Stützfragen: An was merken sie, dass diese Kompetenzen vorhanden sind?

Sind die erwarteten Kompetenzen eine Voraussetzung für gute Sozialberatung?

Intendierte Wirkung: Begründung für die Wahl der Kompetenzerwartungen.

5. Welche Rolle spielt die Lebenserfahrung der Sozialarbeitenden in der Beratung?

Stützfragen: Was ist für sie Lebenserfahrung?

Inwiefern ist Lebenserfahrung relevant für gute Sozialberatung?

Intendierte Wirkung: Relevanz der Lebenserfahrung aus Sicht der Klientel erfassen.

6. Woran merken sie, dass ihre Sozialarbeitende / ihr Sozialarbeiter Lebenserfahrung hat?

Stützfragen: Haben sie das Gefühl, sie werden besser verstanden?

An was sind oben genannte Punkte spürbar?

Intendierte Wirkung: Begründung für die Erwartung, beziehungsweise Irrelevanz der Lebenserfahrung erkennen.

7. Welche Rolle spielt das Alter der Sozialarbeitenden für sie?

Stützfragen: Beraten ältere Sozialarbeitende anders als jüngere?

Wenn ja: Wie?

Intendierte Wirkung: Verbindet Klientel „Lebensalter“ mit „Lebenserfahrung“?

Schlussfragen

- Möchten sie etwas ergänzen?
- Haben sie noch Fragen?
- Dank, Präsent überreichen
- (Einverständniserklärung unterschrieben?)

Angaben zur Person

Alter:

Geschlecht:

Anhang B

Rechercheprotokoll

Vorbereitende Recherche:

- Aner, Kirsten (2010). *Soziale Beratung und Alter*. Irritationen, Lösungen, Professionalität. Opladen & Farmington Hills MI: Budrich UniPress
- Arnold, Sandra; Bregger, Andrea; Näpflin, Cornelia (2011). *Zu jung und zu unerfahren für die Soziale Arbeit? Unveröffentlichte Bachelorarbeit*. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Christen Jakob; Mariana & Gabriel-Schärer, Pia (Hrsg.) (2007). *Kompetenzprofil*. Werkstattheft. Luzern: Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Erikson, Erik Homburger (1988). Der vollständige Lebenszyklus. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Harmsen, Thomas (2004). *Die Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme
- Mayer, Horst Otto (2008). *Interview und schriftliche Befragung*. Entwicklung, Durchführung und Auswertung. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH
- Morschitzky, Hans (2007). *Psychotherapie Ratgeber: Ein Wegweiser zur Seelischen Gesundheit*. Wien: Springer-Verlag.

Frage: Welche Kompetenzerwartungen haben Klientinnen und Klienten an ihre Beratungspersonen in der Sozialen Arbeit?

Datum	Zeitdauer	Suchbegriff	Suchinstrument	Auswahlkriterium	aufbewahrtes Dokument	Quellentyp	Inhalt	Relevanz
13.3.12	90'	Sozialarbeit AND Kompetenz	IDS-Schweiz	Inhalt, Relevanz	Friedrich Maus, Wilfried Nodes und Dieter Röh (2008). <i>Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit und Sozialpädagogik</i> .	Monographie	Handlungswissen, Erklärungswissen	***
				Inhalt, Relevanz	Peter R. Wellhöfer(2004). <i>Schlüsselqualifikation Sozialkompetenz</i> .	Monographie	Erklärungswissen	***
				Inhalt	Uwe Peter Kanning (2003) <i>Diagnostik sozialer Kompetenzen</i>	Monographie	Bewertungswissen, Beschreibungswissen	*

Datum	Zeitdauer	Suchbegriff	Suchinstrument	Auswahlkriterium	aufbewahrtes Dokument	Quellentyp	Inhalt	Relevanz
13.3.12		Erwartungen AND Arbeitgeber		Inhalt Relevanz	Caroline Knupfer (2005) Erwartungen der Arbeitgebenden an das sozialarbeiterisch tätige Personal in der Sozialhilfe und die Berufsausbildungen	Forschungsprojektbericht	Beschreibungswissen (SKOS Umfrage)	*
13.3.12	45'	Methodenkompetenz	IDS-Schweiz	Inhalt	Franz Stimmer (2010) Fokussierte Beratung in der Sozialen Arbeit	Monographie	Handlungswissen	*
				Inhalt	Rüdiger Hinsch (2010) Soziale Kompetenz kann man lernen	Monographie	Erklärungswissen, Handlungswissen	*
13.3.12	10'	Sozialberatung AND Kompetenz	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
13.3.12	10'	Sozialarbeit AND Erwartungen	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
13.3.12	10'	Sozialberatung AND Erwartungen	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
9.4.12	10'	Lebenserfahrung	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
9.4.12	45'	Personelle Kompetenzen	IDS-Schweiz	Inhalt, Relevanz	Frank Engel et al. (2007) Handbuch der Beratung	Monographie	Beschreibungswissen, Handlungswissen	***
9.4.12	40'	Performanz	IDS-Schweiz	Inhalt, Relevanz	Thomas Kurtz (2010) Soziologie der Kompetenz	Monographie	Erklärungswissen, Beschreibungswissen	***

Datum	Zeitdauer	Suchbegriff	Suchinstrument	Auswahlkriterium	aufbewahrtes Dokument	Quellentyp	Inhalt	Relevanz
9.4.12	10'	Klienten AND Freiwillig	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
9.4.12	10'	Klienten AND Sozialberatung	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
27.4.12	10'	Sozialberatung AND Kompetenz	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
27.4.12	10'	Sozialarbeit AND Erwartungen	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
27.4.12	10'	Sozialberatung AND Erwartungen	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
27.4.12	40'	Methodik	IDS-Schweiz	Inhalt, Relevanz	Hiltrud von Spiegel (2008). Methodisches Handeln in der sozialen Arbeit: Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis.	Monographie	Handlungswissen, Beschreibungswissen	***
27.4.12	25'	Fachkompetenz AND Soziale Arbeit	IDS-Schweiz	Inhalt, Relevanz	Heinz Reutlinger (2009) Empathie und ihre Bedeutung für die beratende Sozialarbeit	Bachelorarbeit	Erklärungswissen, Beschreibungswissen	***
10.5.12	20'	Persönlichkeit	IDS-Schweiz	Inhalt	Philip Zimbardo, Richard Gerrig (2004), Psychologie	Monographie	Beschreibungswissen: Definitionen, Begriffserklärungen	**

Datum	Zeitdauer	Suchbegriff	Suchinstrument	Auswahlkriterium	aufbewahrtes Dokument	Quellentyp	Inhalt	Relevanz
10.5.12	70'	Beratung AND soziale arbeit	IDS-Schweiz	Inhalt, Relevanz	Esther Weber (2003), Beratungsmethodik in der Sozialarbeit. Erhard Köllner (1996), Beratung in der sozialen Arbeit; Übungsbuch zur klientenzentrierten Gesprächsführung	Monographie Monographie	Erklärungswissen, Handlungswissen, Theorien, Methoden Erklärungswissen, Handlungswissen	*** ***
28.5.12	45'	Erwartung AND Beratung	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate			keine
28.5.12	10'	Kompetenz AND Berufserfahrung	IDS-Schweiz	Inhalt	Keine relevanten Resultate			keine
28.5.12	10'	Kompetenz AND Berufserfahrung	www.google.ch	Inhalt	Keine relevanten Resultate			keine
28.5.12	50'	Kompetenzprofile	IDS Luzern	Inhalt	Magdalena König (2010) Kompetenzprofile verschiedener Berufsgruppen in der Praxis der Kinder- und Jugendhilfe. Eine ressourcenorientierte Analyse.	Monographie	Beschreibungswissen	***
28.5.12	30'	Praktische Erfahrung	IDS Luzern	Inhalt, Relevanz	Wolfgang Widulle (2009) Handlungsorientiert Lernen im Studium	Monographie	Handlungswissen	***
12.6.12		Doppelmandat	IDS Luzern	Inhalt / Renommee der Autorin	Silvia Staub-Bernasconi (2007), Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft	Monographie	Bewertungswissen, Erklärungswissen	**

Datum	Zeitdauer	Suchbegriff	Such-instrument	Auswahl-kriterium	aufbewahrtes Dokument	Quellentyp	Inhalt	Relevanz
12.6.12	20'	Freiwillige Beratung	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate			keine
12.6.12	10'	Freiwillige Sozialberatung	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate			keine
12.6.12	10'	Freiwillige sozialarbeit	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate			keine
12.6.12	10'	Freiwilliger Kontext	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate			keine
21.6.12	20'	Beratung	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	-
21.6.12	30'	Beratung UND soziale arbeit	IDS Luzern	Inhalt, Relevanz	Franz Stimmer (2010), Fokussierte Beratung in der Sozialen Arbeit	Monographie	Handlungswissen, Beschreibungswissen	***
21.6.12	10'	Beratung UND sozialberatung	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
24.6.12	20'	Leitfaden-interview	IDS Luzern	Inhalt	Jürgen Stremlow (2006). Kurzbeschreibung Leitfadenterview.	Monographie	Beschreibungswissen	***
24.6.12	10'	Marius Metzger	IDS Luzern	Inhalt, Relevanz	Marius Metzger (2008). Sampling: Wie kommt man zur Stichprobe?	Monographie	Beschreibungswissen, Handlungswissen	***
24.6.12	15'	Befragung AND Interview	IDS Luzern	Inhalt, Relevanz	Mayer, Horst Otto (2004). Interview und schriftliche Befragung: Entwicklung, Durchführung und Auswertung	Monographie	Beschreibungswissen, Handlungswissen	***

Datum	Zeitdauer	Suchbegriff	Such-instrument	Auswahl-kriterium	aufbewahrtes Dokument	Quellentyp	Inhalt	Relevanz
29.6.12	10'	Sozialarbeiterische Beratung	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Ergebnisse	-	-	keine
29.6.12	10'	Sozialberatung AND Kontext	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Ergebnisse	-	-	keine
29.6.12	20'		ILIAS Plattform HSLU SA	Inhalt	Kunz, Daniel (2008). Modul 106 – Sozialarbeit und Soziale Sicherheit. Unterrichts-zusammenfassung und Ausblick auf die sozialarbeiterische Beratung.	Unterrichtsskript	Beschreibungswissen, Handlungswissen	***
2.7.12	10'	Berufkodex AND Deutsch	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
2.7.12	10'	Berufkodex AND soziale arbeit	IDS Luzern	Inhalt, Relevanz	AvenirSocial (2010). Berufs-kodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen.	Heft	Beschreibungswissen, Bewertungswissen	***
3.7.12	15'	Portfolio	ILIAS Plattform HSLU SA	Inhalt, Relevanz	René Anthamattan (2008). Leitfaden für die Portfolioarbeit. Modul 01. Lernprozesse und Wissensintegration.	Unterrichtsskript	Handlungswissen	***
3.7.12	10'	Lernprozesse	IDS Luzern	Inhalt	Zu viele Resultate	-	-	keine
3.7.12	10'	Lernprozesse AND Kompetenzen	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine

Datum	Zeitdauer	Suchbegriff	Suchinstrument	Auswahlkriterium	aufbewahrtes Dokument	Quellentyp	Inhalt	Relevanz
3.7.12	40'	Kompetenzprofil	IDS Luzern	Inhalt, Relevanz	Mariana Christen Jakob und Pia Gabriel-Schärer (2007). Werkstattheft Kompetenzprofil. Für den Bachelor-Studiengang Soziale Arbeit Studienrichtung Sozialarbeit und Soziokultur Curriculum	Monographie	Bewertungswissen	***
3.7.12	30'	Kompetenzen AND Soziale Arbeit	IDS Luzern	Inhalt, Relevanz	Dahinden-Zahner, Barbara und Odermatt, Irène (2012). Tanz der Kompetenzen in der Sozialen Arbeit in der Schule. Kompetenzprofil der Sozialen Arbeit für die Funktionen Prävention, Früherkennung und Behandlung aus Sicht von Schulsozialarbeitenden.	Bachelorarbeit	Erklärungswissen	**
3.7.12	20'	Kompetenzprofil AND sozialarbeit	IDS Luzern	Inhalt, Relevanz	Hemma Mayrhofer und Elisabeth Raab-Steiner (2007). Kompetenzprofile von SozialarbeiterInnen. (Selbst-)Beobachtungen der österreichischen Berufspraxis.			**
5.7.12	10'	Persönlichkeit AND Theorie	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
5.7.12	10'	Persönlichkeit AND Theorie	www.google.ch	Inhalt	Zu viele Resultate	-	-	keine
5.7.12	15'	Persönlichkeit AND Beratung	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine

<i>Datum</i>	<i>Zeitdauer</i>	<i>Suchbegriff</i>	<i>Such-instrument</i>	<i>Auswahl-kriterium</i>	<i>aufbewahrtes Dokument</i>	<i>Quellentyp</i>	<i>Inhalt</i>	<i>Relevanz</i>
5.7.12	15'	Persönlichkeit AND Soziale Arbeit	IDS Luzern	Inhalt	Keine relevanten Resultate	-	-	keine
5.7.12	30'	Persönlichkeit AND Bedeutung	IDS Luzern	Inhalt	Lawrence A. Pervin (1993) Persönlichkeitstheorien.	Monographie	Beschreibungswissen	**
5.7.12	35'	Persönlichkeit AND Psychologie	IDS Luzern	Inhalt, Relevanz	Sader, Manfred und Weber Hannelore (1996). Psychologie der Persönlichkeit.	Monographie	Beschreibungswissen	***
8.7.12	15'	Biografie	IDS Luzern	Inhalt	Zu viele Resultate	-	-	keine
8.7.12	30'	Biografarbeit	IDS Luzern	Inhalt	Hans Ruhe (2007). Methode der Biografarbeit. Lebensspuren entdecken und verstehen	Monographie	Beschreibungswissen, Erklärungswissen	**