



DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Relevante Kompetenzanforderungen und –
ausprägungen von JugendarbeiterInnen für einen
qualifizierten Berufsvollzug im Bereich der offenen
Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren

Verfasserin

Martina Lichtenauer

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, Juli 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin / Betreuer:

Univ. Prof. Dr. Henning Schluß

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	1
Kurzfassung/Abstract.....	5
Einleitung.....	6
1 Kompetenzbegriff.....	16
1.1 Kurzer Abriss zur Entstehung des Kompetenzbegriffs.....	16
1.2 Darstellung ausgewählter Definitionen.....	17
1.3 Begriffsabgrenzungen	19
1.4 Darstellung ausgewählter Kompetenzmodelle.....	22
1.4.1 Kompetenzmodell nach HEYSE/ERPENBECK (2004) und ERPENBECK/VON ROSENSTIEL (2003)	23
1.4.2 Handlungskompetenz nach GRUBER/GALLENBERGER (2002)	27
1.4.3 ‚soft skills‘ und ‚hard skills‘ nach REICHENBACH (2008)	30
1.4.4 Schlüsselqualifikation nach RICHTER (1995).....	32
1.4.5 Kompetenzbegriff bei OSER (2001)	35
1.4.6 Kritische Diskussion der Kompetenzmodelle.....	40
1.5 Relevanz des Kompetenzbegriffs.....	43
2 Offene Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren	45
2.1 Jugend als soziales Konstrukt	45
2.2 Offene Jugendarbeit	46
2.2.1 Kriterien offener Jugendarbeit	47
2.2.2 Strukturelemente offener Jugendarbeit	48
2.2.3 Leistungen offener Jugendarbeit.....	49
2.2.4 Relevanz offener Jugendarbeit.....	50
2.3 Professionell geführte Jugendzentren	51

2.3.1	Zwei Formen von Jugendzentren	52
2.3.2	Zwei ausgewählte Beispiele von professionell geführten Jugendzentren.....	53
2.3.3	Resümee	58
3	Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren.....	59
3.1	Allgemeine Kenntnisse und Fähigkeiten von JugendarbeiterInnen	59
3.2	Anforderungen an JugendarbeiterInnen seitens des Arbeitgeber	61
3.2.1	Anforderungsprofil für den Verein JUKUS (Steiermark).....	62
3.2.2	Tätigkeitsbeschreibung für JugendarbeiterInnen des ‚Verein Haus der Jugend – Mödling‘ (Niederösterreich)	63
3.2.3	Anforderungsprofil ‚JugendzentRUM‘ (Tirol)	63
3.2.4	Resümee	64
3.3	Aufgabenbeschreibungen anhand den Jobbeschreibungen und Anforderungsprofilen	64
3.4	Aufgabenbeschreibungen anhand der Literatur	65
3.5	Zusammenführung der Aufgabenbeschreibungen für JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren	67
4	Theoretische Kompetenzzuteilungen zu den Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren.....	72
4.1	Kompetenzatlas nach HEYSE/ERPENBECK (2004).....	72
4.2	Kompetenzzuteilung der Aufgaben der professionellen Jugendarbeit in Jugendzentren anhand	75
4.3	Darstellung der Kompetenzzuteilungen anhand von HEYSE/ERPENBECK (2004)96	
4.4	Resümee	98
	Empirischer Teil.....	100
5	Qualitative Sozialforschung.....	100

5.1	Vorüberlegungen.....	100
5.2	Denkweise und Grundlagen der qualitativen Sozialforschung	101
5.3	Methodisches Vorgehen.....	102
6	Erstes Erhebungsdesign.....	104
6.1	Grundzüge des Leitfadengestützten Intensivinterviews nach FRIEDRICHS (1990).....	104
6.2	Aufgabenkatalog	105
6.3	Auswahl der ExpertInnen.....	105
6.4	Durchführung des Interviews.....	106
6.5	Auswertung des ersten Erhebungsdesigns	106
6.5.1	Auswertung des Aufgabenkatalogs	106
6.5.1.1	Darstellung der Ergebnisse der Kompetenzzuteilungen durch die ExpertInnen.....	107
6.5.1.2	Ergänzung der Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren durch ExpertIn II	113
6.5.1.3	Zusammenfassende Beschreibung und Interpretation der Ergebnisse ..	114
6.5.1.4	Weitere Zuteilungen anhand von HEYSE/ERPENBECK (2004).....	115
6.5.2	Auswertung der Interviews anhand MAYRING (2002).....	118
6.5.2.1	Aufbereitungsverfahren ‚selektives Protokoll‘	119
6.5.2.2	Auswertungsverfahren ‚qualitative Inhaltsanalyse‘ – inhaltsanalytische Zusammenfassung	124
6.5.2.3	Zusammenfassung der Ergebnisse und Beantwortung der Subfrage ...	131
7	Zweites Erhebungsdesign - Kompetenzfragebogen	132
7.1	Entwicklung eines Kompetenzfragebogens	132
7.2	Auswertung, Darstellung und Interpretation des Kompetenzfragebogens	133
7.3	Zusammenfassung der Ergebnisse	152

8	Drittes Erhebungsdesign - exemplarische Beobachtung	154
8.1	Grundzüge der wissenschaftlichen Beobachtung.....	154
8.2	Wahl der Beobachtungsform.....	156
8.3	Entwicklung des Beobachtungsbogens	157
8.4	Wahl des Beobachtungsfeldes.....	159
8.5	Beschreibung der Beobachtungssituation	160
8.6	Auswertung der Beobachtung	160
8.7	Zusammenfassung der Ergebnisse der exemplarischen Beobachtung.....	166
9	Darstellung der gewonnenen Erkenntnisse, Beantwortung der forschungsleitenden Frage und Ausblick	167
10	Literaturverzeichnis.....	
11	Anhang.....	
	Curriculum Vitae.....	

Kurzfassung/Abstract

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Thematik, welche Kompetenzanforderungen und –ausprägungen JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren für einen professionellen Berufsvollzug benötigen. Zur Beantwortung der forschungsleitenden Frage wurden ein Aufgabenkatalog und ein Kompetenzfragebogen entwickelt. Diese wurden mit Intensivinterviews mit ExpertInnen nach FRIEDRICHS (1990) ergänzt, die anhand von MAYRING (2002) ausgewertet wurden. Die Kompetenzanforderungen und –ausprägungen wurden auf die jeweilige Aufgabe bezogen. Als Ergänzung zu den Einschätzungen der ExpertInnen wurde der Kompetenzatlas von HEYSE/ERPENBECK (2004) als theoretische Grundlage für eine Kompetenzzuteilung herangezogen, um einen umfassenderen Blick zu bekommen. Die Ergebnisse dieser Untersuchung wurden in einem Kompetenzkatalog zusammengefasst. Die Ergebnisse dieser Arbeit können zum Einen für die Ausbildung von JugendarbeiterInnen nutzbar gemacht werden, um diese beispielsweise zu optimieren und zum Anderen für die Praxis, um erkennen zu können, welche Kompetenzen bei den jeweiligen JugendarbeiterInnen trainiert werden sollten, um eine Qualitätssteigerung zu ermöglichen.

Einleitung

Im Zuge dieser Arbeit wird der Frage nachgegangen, welche Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen für einen professionellen Berufsvollzug im Bereich der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren relevant sind. Die Autorin ist selbst im Bereich der offenen Jugendarbeit, genauer gesagt in einem professionell geführten Jugendzentrum, tätig. Schon seit längerem machte sich die Autorin Gedanken darüber, ob es dezidierte Kompetenzanforderungen und –ausprägungen für JugendarbeiterInnen gibt. Daher begann sie mit der Literaturrecherche. Diese zeigte, dass durchaus konkrete Kompetenzen für die offene Jugendarbeit als relevant und wichtig erachtet werden, wie zum Beispiel die interkulturelle Kompetenz (vgl. Gaintanides 2003, 42ff.). Weiters gibt es Literatur dazu, wie Jugendlichen durch Jugendarbeit Kompetenzen vermittelt und gefördert werden können (vgl. Thoring 2005, 567) und welchen Bildungsauftrag, vor allem in Bezug auf informelle Bildung, offene Jugendarbeit hat (vgl. Linßer 2011, 39). Es konnten jedoch keine umfassenden Darstellungen von Kompetenzen und deren Ausprägungen für JugendarbeiterInnen aufgefunden werden. Daher besteht ein Interesse, sich intensiver mit dem Themenbereich auseinanderzusetzen.

Vorüberlegungen – offene Jugendarbeit:

Die Jugendarbeit verfügt über einen außerschulischen, sowie eigenständigen Bildungsauftrag und sieht sich dadurch als Bildungspraxis (vgl. Lindner; Sturzenhecker 2004, 7). Es ist jedoch sehr umstritten, was Bildung in der offenen Jugendarbeit genau leistet und bedeutet (vgl. Linßer 2011, 1).

Da offene Jugendarbeit außerschulisch stattfindet, wird Bildung als eine Beschäftigung mit diversen Themen und als das Umsetzen von Bildungsgelegenheiten gesehen. Die Ziele sind hierbei, dass Jugendliche beispielsweise lernen, sich kritisch mit der Umwelt auseinanderzusetzen, Verantwortung zu übernehmen und im Team zu agieren. Jugendarbeit basiert auf Freiwilligkeit, so auch bei der Bildung. Da Jugendarbeit außerschulisch stattfindet, hat sie einen anderen Fokus als die Schule. Es geht nicht um Fachwissen oder Qualifikationen, sondern um die persönliche (Weiter-) Bildung. Hier kann Jugendarbeit als eine Möglichkeit gesehen werden, dass Jugendliche für gesellschaftliche Herausforderungen gestärkt werden und mit Erlebnissen aus der Schule umzugehen lernen. (Vgl. Linßer 40f.)

Der Fokus richtet sich dabei auf die informelle beziehungsweise non – formale Bildung. Non – formale Bildung bedeutet, dass Jugendliche freiwillig die pädagogischen Angebote der offenen Jugendarbeit annehmen können, im Gegensatz zur formellen Bildung in der Schule. Informelle meint, dass es sich um ungeplante Bildungsprozesse oder Bildungsgelegenheiten handelt, die nicht intendiert werden. (Vgl. Honisch 2009, 56)

Daher kann davon ausgegangen werden, dass Bildung in der offenen Jugendarbeit eine wichtige Rolle für den Weg zum Erwachsenwerden spielt.

Da Jugendarbeit außerschulisch stattfindet, ist sie in gewisser Weise ein Bereich der Freizeitpädagogik. Jugendliche sollen mit Hilfe der Jugendarbeit ihre Freizeit sinnvoll gestalten. Die Stellung der Pädagogik in der Freizeit ist jedoch ein umstrittenes Thema, was mit dem Grundverständnis des Begriffs ‚Freizeit‘ einhergeht. Durch freizeitpädagogisches Arbeiten mit Jugendlichen, wird Freizeit nicht als ein autonomer Strukturbereich, quasi als Gegensatz zu Arbeitswelt, gesehen, sondern dass Arbeit und Freizeit gemeinsam betrachtet werden. Das heißt, dass die Arbeit das Freizeitverhalten prägt und die Freizeitstruktur die Arbeitserfahrungen. (Vgl. Klawe 2000, 104f.)

Jugendarbeit gilt auch, neben der Schule, der familiären und der berufsmäßigen Erziehung, als ein zusätzlicher Bereich der Erziehung (vgl. Nagl 2000, 93). Zu den Zielen der Jugendarbeit zählen unter anderem, dass aus Jugendlichen mündige Personen werden, dass soziale Probleme bearbeitet werden (vgl. Nagl 2000, 101) und dass Jugendliche ihre Freizeit gestalten können (Fromme 2005, 133).

Jugendzentren haben für Jugendliche eine immer größer Bedeutung, da sie immer weniger Räume beziehungsweise Möglichkeiten haben, Räume für sich zu beanspruchen, zu verändern oder zu gestalten. In einem Jugendzentrum haben Jugendliche auch die Chance, dass sie ihr Potenzial, sowie ihre kulturelle Eigenaktivität entfalten können. (Vgl. Binder 2005, 354f.)

JugendarbeiterInnen haben ein sehr breit gestreutes Spektrum an Qualitätsprofilen. Das heißt, dass zum Beispiel AbsolventInnen von sozialpädagogischen Hochschulen genauso in der offenen Jugendarbeit tätig sind, wie StudentInnen der Bildungswissenschaft oder Kultur- und SozialanthropologInnen. Jugendarbeit wird aber dennoch als ein sozialpädagogisches Handlungsfeld gesehen. (Vgl. Thole; Pothmann 2005, 23)

Der Frage, woher die Unterschiedlichkeiten der Professionen kommen, kann hier leider nicht weiter nachgegangen werden. Es kann nur gesagt werden, dass meist eine psychosoziale Ausbildung vorhanden sein sollte, um den Beruf ergreifen zu können.

Die Jugendarbeit ist für die Bildungswissenschaft daher insofern relevant, da es Einrichtungen gibt, die eigens für Jugendliche geschaffen wurden. In diesen Einrichtungen werden pädagogische Interventionen gesetzt, sowie das Thema ‚Bildung‘, wie bereits ausgeführt, in den Fokus genommen. Weiters bieten diese Institutionen auf freiwilliger Basis auch Gelegenheit, dass Jugendliche ihre Freizeit dort verbringen und sich erholen können. (Vgl. Böhm 2005, 328)

Hier ist zum Einen das sozialpädagogische Handlungsfeld ein Thema für die Bildungswissenschaft, respektive für die Fachrichtung ‚Sozialpädagogik‘. Da in dieser Arbeit auch Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in einem professionell geführten Jugendzentrum aufgefunden werden sollen, ist zum Anderen die Fachrichtung ‚Aus- und Weiterbildungsforschung‘ tangiert, da die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit auch für die pädagogische Ausbildung relevant sein können, beispielsweise beim Konzipieren von Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Vorüberlegungen – Kompetenz:

Der Begriff ‚Kompetenz‘ ist in der Bildungswissenschaft weit verbreitet. Es folgen ein paar Beispiele, wie sich die Kompetenzthematik in der Pädagogik, respektive Bildungswissenschaft ausformen kann:

- PISA – Studie: Überprüfung der Basiskompetenzen von SchülerInnen (vgl. Böhm 2005, 499f.),
- Kompetenzentwicklung und Bildung bei Kindern und Jugendlichen (vgl. Rohlfs; Harring; Palentien 2008)
- Kompetenzen für die ‚Soziale Arbeit‘ (vgl. Heiner 2012, 611ff.)
- Kompetenzen für Lehrpersonen (vgl. Oser 2001)
- Kompetenzen für sozialpädagogische Professionalität (vgl. Martin 2007, 177ff.)

Diese Auflistung ist auf keinen Fall vollständig, sondern sollte nur einen kurzen Einblick geben, wie weit verbreitet die Thematik rund um den Kompetenzbegriff in diversen

pädagogischen Bereichen ist. Eine ausführliche Auflistung über Kompetenzen, die JugendarbeiterInnen besitzen sollten, konnte nicht aufgefunden werden.

Auf Grund der unterschiedlichen Qualifikationen und Professionen von JugendarbeiterInnen (vgl. Thole; Pothmann 2005, 19) stellte sich nun der Autorin die Frage, ob es Kompetenzen gibt, die für die Jugendarbeit in einem professionell geführten Jugendzentrum unabdingbar sind, um professionell arbeiten zu können. Das Interesse an einer Auseinandersetzung mit dieser Thematik kommt daher, dass die Autorin selbst schon seit Jahren in einem professionell geführten Jugendzentrum tätig ist.

Bei der Literaturrecherche hat sich gezeigt, dass die Bildungsinstitutionen, wie zum Beispiel das ‚Bundesinstitut für Sozialpädagogik‘ (vgl. <http://www.bisopbaden.ac.at/>), die Fachhochschule für ‚Sozialwirtschaft und Soziale Arbeit‘ (vgl. http://www.fh-campuswien.ac.at/studium/soziales/master/sozialwirtschaft_und_soziale_arbeit/ueb_erblick/) oder das ‚Institut für Freizeitpädagogik‘ (vgl. <http://www.ifp.at/>), unterschiedliche Ansätze und Curricula aufweisen. Gemeinsam ist diesen Institutionen, dass sie größtenteils fachliche Kompetenzen vermitteln, aber meist nicht kontextbezogen, sprich nicht auf die direkte Praxis in einem professionell geführten Jugendzentrum bezogen. Es wird versucht, alle Bereiche der offenen Jugendarbeit einzubinden. Beim Vergleich von verschiedenen Anforderungsprofilen und Tätigkeitsbeschreibungen (vgl. Kapitel 3.2) wurde auch ersichtlich, dass jede Institution für sich festlegt, was die MitarbeiterInnen zu können haben und welche Kompetenzen erwartet werden. Bei der weiteren Literaturrecherche konnte weder ein Kompetenzkatalog für offene Jugendarbeit noch für professionell geführte Jugendzentren aufgefunden werden. Zwar werden oftmals bestimmte Fähigkeiten gefordert (vgl. Thole; Pothmann 2005, 33f.), diese sind aber so global gehalten, dass sie auf mehrere Berufsparten angewendet werden könnten. Weiters wird ‚interkulturelle Kompetenz‘ als wichtig für die Arbeit in einem Jugendzentrum beschrieben (vgl. Gaitanides 2003, 42ff.) und wie durch die Jugendarbeit Jugendlichen Kompetenzen vermittelt und diese gefördert werden können (vgl. Thoring 2005, 567). Selbst in dem Handbuch „Qualität in der offenen Jugendarbeit“ (vgl. bOJA 2011) gibt es keine dezidiert geforderten Kompetenzen, die

JugendarbeiterInnen mitzubringen haben, um den Beruf professionell ausüben zu können.

Bei der Recherche hat sich gezeigt, dass keine Literatur aufgefunden werden konnte, wo zum Beispiel ein Kompetenzkatalog für JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren aufscheint. Aus der eigenen Praxis weiß die Autorin, dass spezifische Kompetenzen, fachliche wie auch kontextbezogene, für den professionellen Berufsvollzug notwendig sind. Diese Umstände weckte das forschungsleitende Interesse der Autorin.

Darstellung der forschungsleitenden Frage:

Die Autorin konnte, wie bereits erwähnt, keine umfassende Darstellung von Kompetenzen und deren Ausprägung, die JugendarbeiterInnen in einem professionell geführten Jugendzentrum für einen professionellen Berufsvollzug besitzen sollten, auffinden. Daraus kann geschlossen werden, dass diese Thematik bis jetzt noch nicht ausreichend in den Fokus genommen wurde. Welche Kompetenzen und Kompetenzausprägungen, abseits der durch die Ausbildung vermittelten fachlichen Kompetenzen, für die Praxis relevant sind, ist ein Thematik, die noch viele Lücken beziehungsweise Graubereiche aufweist. Im Zuge der Diplomarbeit ergibt sich nun die Möglichkeit, diese Thematik eingehender zu bearbeiten. Es soll mit Hilfe von ExpertInnen, die selbst in professionellen Jugendzentren tätig sind, ein umfassender Kompetenzkatalog entwickelt werden, wobei auch die jeweiligen Ausprägungen der Kompetenzen eine wichtige Rolle spielen werden. Daher wird die die Autorin folgende forschungsleitende Frage bearbeiten:

Welche Kompetenzanforderungen und –ausprägungen sind für einen professionellen Berufsvollzug im Bereich der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren, aus Sicht der Praxis, relevant?

Daraus ergeben sich nachfolgende Subfragen, die in im Zuge dieser Arbeit abgearbeitet und beantwortet werden:

- Welches theoretische Kompetenzmodell kann zur weiteren Beantwortung der forschungsleitenden Frage herangezogen werden?
- Was ist offene Jugendarbeit?
- Welche Kriterien und Strukturelemente offener Jugendarbeit gibt es?

- Welche Leistungen erbringt offene Jugendarbeit?
- Welche Relevanz hat offene Jugendarbeit?
- Welche Formen von Jugendzentren gibt es?
- Welche Aufgaben haben JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren zu bewältigen?
- Welche Kompetenzen können durch eine theoretische Grundlage den Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren zugeteilt werden?
- Welche Sichtweise und Erfahrung haben ExpertInnen aus der Praxis auf das Thema Kompetenzen in der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren?
- Welche Kompetenzanforderungen sind aus der Sicht der ExpertInnen für eine professionelle Bewältigung der Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren wichtig?
- In welcher Ausprägung sollten die geforderten Kompetenzen bei JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren vorhanden sein?
- Inwiefern sind die Kompetenzanforderungen und -ausprägungen, die im Zuge dieser Arbeit herausgefunden wurden, in der Praxis vorhanden?

Methodik:

Zur Beantwortung der forschungsleitenden Frage wird die Autorin verschiedene Methoden heranziehen, die hier überblicksmäßig dargestellt werden. In Kapitel 5.3 werden die Erhebungsdesigns näher vorgestellt. Im Vorfeld wurde die verwendete Literatur einer Relevanzprüfung unterzogen.

Theoretische Abhandlung: Die Autorin wird zu Beginn auf den Kompetenzbegriff aus der wissenschaftlichen Perspektive heraus eingehen. Es wird aufgezeigt, wie komplex und mehrdeutig dieser Begriff ist. Es werden dann einige Kompetenzmodelle namhafter AutorInnen (Heyse; Erpenbeck 2004 und Erpenbeck; Rosenstiel 2003/ Gruber; Gallenberger 2002/Reichenbach 2008/Richter 1995/Oser 2001) vorgestellt. Durch eine kritische Auseinandersetzung mit den verschiedenen Modellen wird eines dieser Modelle als grundlegend für diese Arbeit bestimmt. Es soll in weiterer Folge ein Kompetenzkatalog

für JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren erarbeitet werden. Dieser Katalog soll eine Auflistung von wichtigen Kompetenzen beinhalten, die für die Bewältigung der Aufgaben von JugendarbeiterInnen relevant sind. Weiters sollen die Ausprägungen der jeweiligen Kompetenzen in diesem Katalog enthalten sein. Hierfür werden aus Anforderungsprofilen, Jobbeschreibungen und entsprechender Literatur Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren herausgearbeitet, die diese zu bewältigen haben. Diese Aufgaben werden anhand eines Aufgabenkataloges dargestellt. Den einzelnen Aufgaben werden dann von der Autorin auf der Grundlage eines theoretischen Kompetenzmodells Kompetenzen zugeteilt.

Empirische Untersuchung: Nachdem der Aufgabenkatalog für JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren entwickelt und Kompetenzen anhand eines theoretischen Kompetenzmodells zugeteilt wurden, wird dieser Katalog an die Praxis herangetragen. Das heißt, dass Personen, die in der direkten Jugendarbeit stehen, dieser Aufgabenkatalog mit der Bitte übermittelt wird, dass sie den jeweiligen Aufgaben Kompetenzen zuteilen, die aus ihrer professionellen Sicht für einen professionellen Berufsvollzug wichtig sind. Im Zuge eines Interviews sollen die Sichtweisen und Erfahrungen in Bezug auf Kompetenzen in einem professionell geführten Jugendzentrum aufgefunden werden. Hierfür wird die Autorin ein leitfadengestütztes Intensivinterview mit ExpertInnen nach FRIEDRICHS (1990) anwenden. Ausgewertet werden diese Interviews mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach MAYRING (2008). Die Kompetenzzuteilungen durch die ExpertInnen werden dann mit den Zuteilungen der Autorin zusammengefügt und anhand eines Fragebogens in den von der Autorin entwickelten Kompetenzkatalog eingearbeitet und in einem zweiten leitfadengestützten Intensivinterviews den ExpertInnen in Form eines Fragebogens vorgelegt. Die ExpertInnen werden dann gebeten, die Wichtigkeit und die benötigte Ausprägung der einzelnen Kompetenzen zu bewerten. Diese Ausprägungen werden in einem Kompetenzkatalog zusammengefasst. Anschließend wird eine exemplarische Beobachtung in der direkten Praxis, das heißt während eines Jugendzentrumbetriebs, vorgenommen, um zu sehen, ob JugendarbeiterInnen die Kompetenzanforderungen und –ausprägungen des Kompetenzkatalogs erfüllen und inwiefern diese in der Praxis vorhanden sind. Im Anschluss daran wird die Theorie mit der Praxis verknüpft und die gewonnenen Erkenntnisse dargestellt.

Erkenntnis- und Forschungsinteresse:

Im Zuge dieser Diplomarbeit soll herausgearbeitet werden, welche spezifischen Kompetenzen für einen professionellen Berufsvollzug im Bereich der offenen Jugendarbeit in Jugendzentren, die professionell geführt werden, relevant sind und wie stark diese ausgeprägt sein sollen. Hierfür wird versucht, einen Aufgabenkatalog und einen Kompetenzkatalog für JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren zu erarbeiten. Dieser soll zum Einen dazu dienen, dass die schon beschriebene Forschungslücke ein Stück weit geschlossen werden kann und zum Anderen, dass hier eine Grundlage zur Qualitätsverbesserung der Jugendarbeit in einem professionell geführten Jugendzentrum geschaffen werden kann. Anhand von Intensivinterviews (Friedrichs 1990) mit ExpertInnen, sprich PraktikerInnen der offenen Jugendarbeit, wird die Praxis in diese Forschungsarbeit einbezogen, um einen umfassenderen Blick und eine direkte Rückmeldung von PraktikerInnen zu bekommen. Anhand einer exemplarischen Beobachtung wird der Frage nachgegangen, inwiefern der entwickelte Kompetenzkatalog in der Praxis bestand hat. Exemplarische Beobachtung meint hier, dass in diesem Rahmen nur eine Beobachtung von der Dauer von 20 Minuten möglich ist. Diese dient dazu, einen kleinen Einblick zu bekommen.

Aufbau:

Kapitel 1: In einem ersten Schritt wird in diesem Kapitel die Entstehung des Begriffs umrissen. Im Anschluss daran werden ausgewählte, allgemeine Definitionen vorgestellt und erläutert. Weiters werden einige Kompetenzkonzepte namhafter AutorInnen vorgestellt, um die Komplexität des Begriffs aufzuzeigen. Danach wird der Begriff ‚Kompetenz‘ von anderen, oftmals synonym verwendeten Begriffen abgegrenzt. In einem nächsten Schritt werden ausgewählte Kompetenzmodelle namhafter AutorInnen dargestellt. Diese Modelle werden dann einer kritischen Diskussion unterzogen, um ein für diese Arbeit grundlegendes Kompetenzkonzept aufzufinden. Nach dieser kritischen Auseinandersetzung wird abschließend die Relevanz des Kompetenzbegriffs umrissen.

Kapitel 2: In diesem Kapitel wird geklärt, was unter offener Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren verstanden werden kann. Diese Begriffsklärung ist insofern wichtig, da offene Jugendarbeit sehr vielseitig ist und Jugendzentren ein Bereich ist, der

hier näher beleuchtet wird. Hierfür wird zunächst einmal darauf eingegangen, dass Jugend ein soziales Konstrukt ist (vgl. Andresen 2005). Danach wird erläutert, was unter offener Jugendarbeit zu verstehen ist und welche Kriterien und Strukturelemente dieser zugrunde liegen. Im Anschluss daran werden die Leistungen und die Relevanz offener Jugendarbeit dargestellt. Auf der Grundlage der Klärung des Begriffs ‚offener Jugendarbeit‘, wird in einem nächsten Schritt auf professionell geführte Jugendzentren eingegangen. Nach der Abgrenzung zu anderen Formen von Jugendzentren, wird anhand von zwei Beispielen die Arbeitsweise professionell geführter Jugendzentren exemplarisch dargestellt.

Kapitel 3: In Kapitel 3 geht es um die Entwicklung eines Aufgabenkatalogs für JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren. Hierfür werden zuerst allgemeine Kenntnisse und Fähigkeiten von JugendarbeiterInnen beschrieben. Danach drei Anforderungsprofile und Tätigkeitsbeschreibungen (Verein JUKUS, Verein ‚Haus der Jugend – Mödling‘, JugendzentRUM) vorgestellt. Aus diesen werden spezifische Aufgabenbeschreibungen herausgefiltert. Um einen umfassenderen Blick zu bekommen, werden auch Aufgabenbeschreibungen aus der Literatur berücksichtigt. Sämtliche Aufgabenbeschreibungen werden zusammengeführt und kategorisiert. Diese Kategorisierungen werden die Grundlage des Aufgabenkatalogs darstellen.

Kapitel 4: In Kapitel 4 werden den die in Kapitel 3 entwickelten Aufgaben, auf der Grundlage des durch Kapitel 1 aufgefundenen, für diese Arbeit grundlegenden, theoretischen Kompetenzmodells, Kompetenzen zugeteilt. Es handelt sich um Kompetenzen, die als wichtig für die Bewältigung der jeweiligen Aufgabe erachtet werden. Diese Zuteilung wird in weiterer Folge zur Erstellung eines umfassenden Kompetenzkatalogs relevant.

Nach den theoretischen Abhandlungen, folgt nun der empirische Teil der Arbeit.

Kapitel 5: Hier wird zuerst darauf eingegangen, warum die qualitative Sozialforschung in dieser Arbeit fokussiert wird. Im Anschluss daran wird das weitere methodische Vorgehen erläutert.

Kapitel 6: In diesem Kapitel wird das erste Erhebungsdesign vorgestellt, durchgeführt und ausgewertet. Dieses Erhebungsdesign beinhaltet das erste leitfadengestützte Intensivinterview mit ExpertInnen nach FRIEDRICHS (1990), dessen Auswertung anhand

von MAYRING (2008) und die Auswertung der von den ExpertInnen getätigten Kompetenzzuteilungen zu den jeweiligen Aufgaben.

Kapitel 7: Dieses Kapitel widmet sich der Vorstellung, Durchführung und Auswertung des zweiten Erhebungsdesigns. Hier wird nochmals ein leitfadengestütztes Intensivinterview mit ExpertInnen nach FRIEDRICHS (1990) durchgeführt, das wiederum nach MAYRING (2002) ausgewertet wird. Zusätzlich wird ein Kompetenzfragebogen entwickelt, wo die ExpertInnen die Relevanz und Ausprägung der Kompetenzen in Bezug auf die jeweilige Aufgabe einschätzen sollen. Dieser Fragebogen wird durch die Verknüpfung der Zuteilungen aus Kapitel 4 und jenen aus Kapitel 6 entwickelt.

Kapitel 8: Hier wird das letzte Erhebungsdesign bearbeitet. Es handelt sich um eine exemplarische Beobachtung. Zuerst werden die Grundzüge und die gewählte Form der Beobachtung dargestellt. Im Anschluss daran wird die Entwicklung des Beobachtungsbogens nachgezeichnet. Danach werden die Ergebnisse dargestellt, beschrieben und interpretiert.

Kapitel 9: In diesem Kapitel werden sämtliche Ergebnisse nochmals zusammengefasst und die forschungsleitende Frage beantwortet. Es wird auch darauf eingegangen, welche Relevanz diese Ergebnisse für die Bildungswissenschaft haben können. Zum Schluss wird noch ein Ausblick auf mögliche weiterführende Studien gegeben.

1 Kompetenzbegriff

In diesem Kapitel wird ein für die Beantwortung der forschungsleitenden Frage geeignetes Kompetenzmodell herausgefiltert. Hierfür wird in einem ersten Schritt die Geschichte des Kompetenzbegriffs kurz nachgezeichnet, um den LeserInnen einen Eindruck über die Veränderungen der Implikationen des Begriffs vermitteln zu können und um das heutige Verständnis des Begriffs ‚Kompetenz‘ besser fassen zu können. Danach werden einige ausgewählte, aktuelle Definitionen des Kompetenzbegriffs vorgestellt, um einen ersten Einblick in die aktuelle Thematik und Problemlage geben zu können. Es wird dadurch auch aufgezeigt, dass keine einheitliche Definition dieses Begriffs existiert. Für die theoretische Grundlage des Kompetenzkatalogs ist es aber notwendig, ein geeignetes Modell aufzufinden. Aus diesem Grund werden Kompetenzmodelle namhafter AutorInnen in Bezug auf das Wesentliche beschrieben und die jeweiligen Vor- und Nachteile dieser Modelle herausgearbeitet. Durch eine kritische Diskussion der Modelle wird jenes herausgefiltert, welches für diese Arbeit als grundlegend erachtet werden kann.

1.1 Kurzer Abriss zur Entstehung des Kompetenzbegriffs

Um herausfinden zu können, was heute unter dem Kompetenzbegriff verstanden werden kann, erscheint es notwendig, dass die Entstehungsgeschichte und die Veränderungen der Implikationen kurz wiedergegeben werden. Anhand dieser lässt sich auch die Vieldeutigkeit erkennen.

Der Begriff ‚Kompetenz‘ leitet sich vom lateinischen Verb ‚competere‘ ab. ‚Competere‘ bedeutet so viel wie zusammentreffen, zusammenfallen (vgl. Der kleine Stowasser 1971, 119).

Römische Rechtsgelehrte verwendeten das Adjektiv ‚competens‘ sinngemäß als zuständig, befugt, ordentlich, rechtmäßig. Seit dem 13. Jahrhundert wurden mit dem Wort ‚competentia‘ jene Einkünfte bezeichnet, welche jemandem zustanden. 1753 wurden in Johann Heinrich ZEDLERS Universallexikon die Begriffe ‚competentia‘ und ‚Competenz‘ erstmals mit der heutigen Wortbedeutung in Verbindung gebracht, wo der Begriff Kompetenz mit „ (...) *der Ausdifferenzierung einer modernen, arbeitsteiligen und funktionalen Gesellschaftsorganisation* (...)“ (Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, X) in Verbindung gebracht wird. Seither wurde der Begriff in den verschiedensten wissenschaftlichen Disziplinen weiterentwickelt, sowie jeweils spezifische Implikationen

zugefügt. Ein Beispiel hierfür ist die begriffliche Weiterentwicklung in der Kommunikationswissenschaft. Hier werden mit dem Begriff ‚Kompetenzen‘ unter anderem die Fähigkeit zu sprechen und zu hören, die Fähigkeit, unendlich viele noch nicht gehörte beziehungsweise neue Sätze selbstorganisiert bilden zu können, bezeichnet und zwar unter Zuhilfenahme einer beschränkten Ausstattung an Kombinationsregeln und Grundelementen. Weiters handelt es sich auch um die Fähigkeit, diese verstehen zu können. Ein anderes Beispiel für verschiedenartige Implikationen je nach Disziplin wären jene der Motivationspsychologie. Hier werden mit dem Begriff ‚Kompetenz‘ die Ergebnisse eines Entwicklungsprozesses von grundlegenden Fähigkeiten bezeichnet. Diese grundlegenden Fähigkeiten sind nicht genetisch angeboren und keine Ergebnisse von Reifungsprozessen. Sie werden von einer Person selbstorganisiert hervorgebracht. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, X)

Anhand dieser Darstellung wird ersichtlich, welche Bedeutungswandlung der Kompetenzbegriff durchlaufen hat und wie vielschichtig beziehungsweise vielseitig dieser ist. Es wurde auch aufgezeigt, wie unterschiedlich die Implikationen des Begriffs je nach Disziplin sein können. Es gibt aber auch Unterschiedlichkeiten bei den Implikationen innerhalb ein und derselben Disziplin, worauf hier nicht weiter eingegangen werden kann.

1.2 Darstellung ausgewählter Definitionen

In der Literatur gibt es, wie bereits erwähnt, keine einheitliche Definition des Begriffs ‚Kompetenz‘. Es kommt immer darauf an, von welchem Blickwinkel er betrachtet wird. Im Folgenden werden nun einige ausgewählte Definitionen vorgestellt, um den LeserInnen einen weiteren Einblick in die Vielschichtigkeit und Mehrdeutigkeit der Begriffsklärung zu ermöglichen.

WEINBERG (1996) definiert Kompetenz folgendermaßen:

„Für die Beschreibung dessen, was ein Mensch wirklich kann und weiß, hat sich der Begriff 'Kompetenz' eingebürgert. Unter 'Kompetenz' werden alle Fähigkeiten, Wissensbestände und Denkmethode verstanden, die ein Mensch in seinem Leben erwirbt.“ (Weinberg 1996, 3)

Laut WEINBERG (1996) wird Kompetenz im Zuge des Lebens erworben und der Begriff umfasst alles, was ein Mensch weiß und wozu er instande ist. Konkrete Angaben, was genau der Autor darunter versteht, konnten nicht aufgefunden werden.

Solch mehrdeutige, undifferenzierte Begriffsbestimmungen scheinen des Öfteren in der Literatur auf. Die folgende Definition aus dem „Wörterbuch Psychologie“ (2002) differenziert den Kompetenzbegriff näher, indem unter Kompetenz die

„Allgemeine [sic] Bezeichnung für die sachliche Zuständigkeit eines Menschen bei der Lösung von Problemen, für bestimmte umschriebene Leistungen oder – als soziale K[ompetenz; d. Verf.] – für den Umgang mit Mitmenschen“ (Fröhlich 2002, 262)

verstanden wird, sowie

„Die [sic] Verfügbarkeit von Kenntnissen und Fertigkeiten bzw. [sic] ihr gezielter Einsatz zur erfolgreichen Bewältigung von Aufgaben- oder Problembewältigung“ (Fröhlich 2002, 262).

Ein Mensch verfügt laut dieser Definition über gewisse Kenntnisse und Fertigkeiten, durch die bestimmte Probleme, Problemsituationen und Aufgaben gezielt bewältigt werden können. Es gibt verschiedene Kompetenzarten, nämlich sachliche und soziale. Unter sachlicher Kompetenz wird bei dieser Definition verstanden, dass ein Mensch, der über diese verfügt, eine sachliche Zuständigkeit in einem bestimmten Bereich hat. Soziale Kompetenz wirkt sich hingegen positiv auf den Umgang mit anderen Menschen aus. Daraus geht somit hervor, dass es verschiedene Arten von Kompetenzen gibt, die jeweils eine unterschiedliche Bedeutung haben.

Eine weitere Definition ist, dass Kompetenzen

„(...) als die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten [gesehen werden, d. Verf.], um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und soziale Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert zit. nach Klieme u. a. 2007, 21).

Aus dieser Definition geht hervor, dass Kompetenzen entweder schon vorhandene oder aber auch erlernbare geistige Fähigkeiten sind. Ihr Sinn wird hier darin gesehen, dass sie zur Problemlösung beitragen kann. Da eine Kompetenz mit sozialen und motivationalen

Fähigkeiten zusammenspielt, bedeutet das, dass sie zur Problemlösung in verschiedenen Situationen angewendet und gewissenhaft eingesetzt werden kann.

Es wurde anhand dieser Definitionen aufgezeigt, wie mehrdeutig die Bedeutung des Begriffs ‚Kompetenz‘ ist. Gemeinsam ist allen, dass Kompetenzen immer eine Leistung, ein Können oder eine Fähigkeit beinhalten. Es gibt jedoch unterschiedliche Ansichten, wie diese entstehen, wie sie entwickelt werden und für welchen Bereich sie von Nutzen sind. Diese Vieldeutigkeit wirft das Problem auf, dass jeder Mensch ein anderes Verständnis von dem selben Begriff haben kann, je nachdem welcher Gesellschaft, Schicht oder Disziplin er angehört. Um diese Problemlage ein Stück weit bearbeiten zu können, wird der Kompetenzbegriff zuerst von anderen Begriffen, die oftmals als Synonyme verwendet werden, abgegrenzt. Auf der Grundlage dieser Abgrenzungen, werden Kompetenzmodelle namhafter AutorInnen vorgestellt, diskutiert und es wird eine für diese Arbeit grundlegende Sichtweise herausgearbeitet.

1.3 Begriffsabgrenzungen

In der Literatur werden verschiedene Begriffe, wie zum Beispiel Qualifikation, Fähigkeit oder Eignung, oftmals mit dem Begriff ‚Kompetenz‘ gleichgesetzt oder synonym verwendet, obwohl jeder für sich eigene Implikationen birgt. Daher scheint es sinnvoll, in diesem Kapitel die verschiedenen Begriffe durch ausgewählte Definitionen voneinander abzugrenzen, um den LeserInnen die Ansicht der Autorin näher zu bringen und ein einheitliches Verständnis zu fördern.

Kompetenz:

Wie in Kapitel 1.4.1 näher beschrieben wird, beinhalten Kompetenzen Selbstorganisationsfähigkeit und sind subjektbezogen. Sie beziehen sich auf den ganzen Menschen und verfolgen somit einen ganzheitlichen Anspruch. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, XVI).

Kompetenzen werden nur im Handeln sichtbar, sind daher handlungszentriert (vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXIX) und „ (...) *primär auf divergent-selbstorganisative Handlungssituationen bezogen*“ (Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXIX).

Unter Kompetenz kann auch ein effektives Wirken der handelnden Person verstanden werden. Die Effektivität bezieht sich darauf, dass die Person positive Konsequenzen des Handelns maximiert und negative minimiert, wobei die Situationsabhängigkeit der Kompetenz nicht außer Acht gelassen werden darf. (Vgl. Slanic 2005, 72f.)

Eine Kompetenz dient auch dazu, dass, durch sie bestimmten Kenntnisse, Aufgaben und Probleme erfolgreich bewältigt werden können (vgl. Fröhlich 2006, 262).

Qualifikation:

Qualifikation benötigt eine Person, um im Beruf „*konvergent- anforderungsorientiert*“ (Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXIX) handeln zu können.

Eine Qualifikation ist fremdorganisiert, weil sie darauf ausgelegt wird, einen vorgegebenen Zweck zu erfüllen und nach Angebot und Nachfrage gerichtet wird. Dadurch ist sie objektbezogen. Im Gegensatz zu Kompetenzen bezieht sich die Qualifikation nicht auf die ganze Person, sondern es handelt sich um Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die sich auf die unmittelbare Tätigkeit beziehen. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, XVI)

Außerdem kann eine Qualifikation anhand von Leistungsparametern zertifiziert werden. Sie wird demnach in „ (...) *normierbaren und Position für Position abzuarbeiten* [sic] *Prüfungssituationen*“ (Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XI) sichtbar.

Zu beachten ist, dass auf Grund der Ergebnisse dieser Überprüfungen nicht gesagt werden kann, ob die Person in der Praxis bestehen kann, denn es handelt sich bei der Überprüfung um Wissen und vorhandene Fähigkeiten, aber nicht um deren Umsetzung beziehungsweise die Fähigkeit zur Umsetzung. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XI)

Mit den Worten von HEYSE/ERPENBECK (2004) ausgedrückt:

„*Eine erlangte Qualifikation sagt noch nichts über die Fähigkeiten in offenen, komplexen, problemhaltigen Situationen selbstorganisiert zu handeln*“ (Heyse; Erpenbeck 2004, XVI).

Hervorzuheben ist, dass eine Qualifikation ohne Kompetenz zwar existieren kann, jedoch keine Kompetenz ohne Qualifikation (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, XVI).

Fertigkeiten:

Mit dem Begriff ‚Fertigkeiten‘ werden Komponenten von Tätigkeiten bezeichnet, die durch Übung automatisiert werden. Dabei handelt es sich meist um Tätigkeiten auf ‚sensumotorischer‘ Ebene mit geringer Bewusstseinskontrolle. Fertigkeiten sind handlungszentriert und ihr Fokus liegt auf dem individuellen Verhalten, genauer gesagt dem ‚psychophysischen‘ Handlungs- aber auch Tätigkeitsprozessen. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXVIII)

Fähigkeiten:

Als Fähigkeiten werden unter anderem verfestigte Systeme von verallgemeinerten ‚psychophysischen‘ Handlungsprozessen bezeichnet. Hierzu gehören auch die inneren psychischen Bedingungen, die zur Ausführung einer Handlung oder Tätigkeit erforderlich sind, sowie jene Eigenschaften, die lebensgeschichtlich durch bestimmte Anlagevoraussetzungen erworben wurden und den Vollzug einer Tätigkeit oder Handlung steuern können. Es gibt verschiedene Arten von Fähigkeiten, wie beispielsweise allgemeine, bereichsspezifische und berufsspezifische Fähigkeiten und sie sind wie die Fertigkeiten handlungszentriert. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXIX)

Eigenschaften:

Eigenschaften bezeichnen Wesenszüge und Persönlichkeitseigenschaften eines Menschen. Sie können einem Individuum meist widerspruchsfrei und sicher zugeordnet werden und sind primär subjektbezogen. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXVIII)

Es kann hierbei zwischen Wesenseigenschaften und Eigenschaften, die auf die äußere Erscheinung bezogen sind, unterschieden werden. Somit können beispielsweise Erwachsene, die derselben Kultur angehören, voneinander unterschieden werden. (Vgl. Fröhlich 2002, 138)

Merkmale:

Mit Merkmalen werden unterschiedliche Erscheinungsformen der Persönlichkeit von Individuen benannt. Es handelt sich um psychische Variablen, die sichtbar sind und direkt beobachtet werden können. Wenn Erlebens- und Handlungsbereitschaft relativ konstant sind, kann von Persönlichkeitsmerkmalen gesprochen werden. Da es sich auch hier um das

Individuum an sich handelt, sind auch Merkmale subjektzentriert. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXVIII)

Ein Merkmal kann aber auch als ein wesentlicher Gesichtspunkt dafür gesehen werden, auf Grund dessen ein Phänomen erfasst werden kann, welches ohne wesentliche Kennzeichen nicht zu erfassen wäre (vgl. Fröhlich 2002, 296).

Eignungen:

Hierbei handelt es sich um die Erfolgswahrscheinlichkeiten, mit denen ein Individuum mit seinen individuellen Merkmalsausprägungen bestimmte, vorgegebene Handlungsanforderungen erfüllt. Daher sind Eignungen handlungszentriert. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXVIII)

Das heißt, dass es sich bei einer Eignung darum handelt, in welchem Ausmaß sich die Leistungsvoraussetzungen eines Individuums von den erbrachten Leistungen bezüglich einer Aufgabe, die vordefinierte Leistungsanforderungen enthält, unterscheiden (vgl. Fröhlich 2002, 138).

Zusammenfassung: Es wurde ersichtlich, dass die Begriffe, die oftmals synonym verwendet werden, je eigene Definitionen, Bedeutungen und zum Teil auch verschiedene Voraussetzungen bergen. Ein weiterer Unterschied besteht in der Überprüfbarkeit der einzelnen Implikationen. Während Merkmale nur direkt beobachtet werden können, können Qualifikationen in Prüfungssituationen abgefragt werden. Wenn die Begriffsabgrenzungen mit den Definitionen in Kapitel 1.2 in Verbindung gebracht werden, wird ersichtlich, dass unter dem Begriff ‚Kompetenz‘ beispielsweise Fertigkeiten und Fähigkeiten zusammengefasst werden und Kompetenz als Überbegriff verwendet wird. Auch für diesen Aspekt sind die Begriffsabgrenzungen von Vorteil, weil es möglich wird, die Begrifflichkeiten differenzierter zu betrachten, denn auch bei der Vorstellung der Kompetenzmodelle spielen die oben beschriebenen Begriffe eine Rolle, da diese auch bei den einzelnen Modellen immer wieder genannt werden.

1.4 Darstellung ausgewählter Kompetenzmodelle

Auf Grund der schon erwähnten Undifferenziertheit von allgemeinen Definitionen, erscheint es nun sinnvoll, im folgenden Unterkapitel ausgewählte Kompetenzmodelle namhafter AutorInnen vorzustellen, die in der Diskussion um den Kompetenzbegriff

bedeutsam sind. Durch diese Darstellungen wird der Kompetenzbegriff näher beschrieben, sowie differenziert und die für diese Arbeit grundlegende Sichtweise herausgearbeitet. Es soll auch ein Kompetenzmodell aufgefunden werden, mit dem in weiterer Folge die Beantwortung der forschungsleitenden Frage möglich wird. Im Anschluss an die Darstellungen werden die jeweiligen Vor- und Nachteile der einzelnen Modelle aus Sicht der Autorin explizit gemacht. Da die Modelle an sich auch sehr komplex und vielschichtig sind können in diesem Rahmen nur deren Grundzüge herausgearbeitet werden, wobei hier kein Anspruch auf Vollständigkeit besteht. Im darauffolgenden Unterkapitel werden die Modelle kritisch diskutiert. Diese Diskussion bildet die Grundlage für die Wahl des für diese Arbeit nutzbaren Kompetenzmodells.

1.4.1 Kompetenzmodell nach HEYSE/ERPENBECK (2004) und ERPENBECK/VON ROSENSTIEL (2003)

Die Autorin wird sich bei der Darstellung des ersten Kompetenzmodells auf HEYSE/ERPENBECK (2004) und ERPENBECK/VON ROSENSTIEL (2003) stützen. Diese Autoren haben die aktuelle Diskussion um den Begriff stark beeinflusst.

ERPENBECK/VON ROSENSTIEL (2003) definieren Kompetenzen

„ (...) als Selbstorganisationsdispositionen physischen und psychischen Handelns (...)“
(Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXIX).

Unter ‚Disposition‘ verstehen die Autoren die innere Voraussetzung, die zu einem bestimmten Handlungszeitpunkt entwickelt wurde und zur Regulation einer Tätigkeit dient. Damit werden unter dem Begriff ‚Disposition‘ nicht nur die individuellen Anlagen verstanden, sondern auch Resultate einer Entwicklung. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XXIX)

Es handelt sich bei dem Begriff ‚Kompetenz‘ demnach um eine Disposition eines selbstorganisierten körperlichen wie auch geistigen Handelns (vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XV).

Ein weiteres Charakteristikum von Kompetenzen ist

„ (...) die Fähigkeiten von Menschen, sich in offenen und unüberschaubaren, komplexen und dynamischen Situationen selbstorganisiert zu Recht zu finden“ (Heyse; Erpenbeck 2004, XIII).

Hier wird zum Einen die Handlungszentrierung von Kompetenzen deutlich, sowie deren Situationsbedingtheit. Es wird auch ersichtlich, dass Kompetenzen nur durch das Handeln einer Person, respektive durch die Selbstorganisationsdisposition des Handelns, sichtbar werden.

Demnach kommen Kompetenzen erst in beobachtbare Verhaltensweisen durch geistiges und physisches Handeln zum Vorschein. Dadurch lassen sie sich nicht abgetrennt davon anhand einer Prüfungssituation überprüfen. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, XI)

Die Autoren unterscheiden in ihrem Kompetenzmodell zwischen personaler (P), aktivitäts- und umsetzungsorientierter (A), fachlich-methodischer (F) und sozial-kommunikativer (S) Kompetenz. Wenn Kompetenz, wie schon beschrieben, als eine Selbstorganisationsdisposition angesehen wird, dann sind „ (...) *geistige oder physische Handlungen (...) stets Subjekt – Objekt oder Subjekt – Subjekt – Beziehungen*“ (Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XV). Das heißt, eine Handlung kann nur im Zusammenhang mit einem anderen Subjekt oder Objekt ausgeführt werden. Hierbei kann sich das selbstorganisierte Handeln reflexiv auf die Person, die handelt, selbst beziehen (P). Das selbstorganisierte Handeln kann durch Aktivität und Willenskomponenten der handelnden Person näher beschrieben werden (A). Das Handeln kann sich auf die fachlich – methodische Erfassung, sowie auf die Veränderung einer gegenständliche Umwelt beziehen (F), aber auch auf eine soziale Umwelt (S). (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XV)

In folgender Grafik wird die Zusammenwirkung der einzelnen Kompetenzen veranschaulicht:

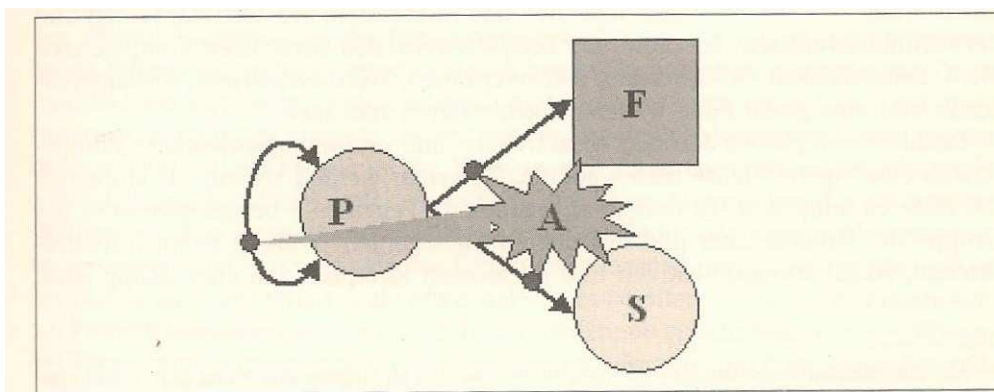


Abb. 1: Zusammenwirken der einzelnen Kompetenzbereiche (vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XV).

Die Grafik zeigt, dass alle Kompetenzbereiche permanent miteinander in Verbindung stehen.

Die einzelnen Kompetenzbereiche werden nun näher vorgestellt:

(P) Personale Kompetenz: Bei dieser Kompetenzklasse geht es laut HEYSE/ERPENBECK (2004) und ERPENBECK/VON ROSENSTIEL (2003) darum, dass eine Person reflexiv selbstorganisiert handelt. Dieses Handeln schließt die Selbsteinschätzung, die Entwicklung von produktiven Einstellungen, die eigenen Werthaltungen, Motive und Selbstbilder ein. Weiters zählen auch die Entfaltung von eigenen Begabungen, Motivationen, sowie Leistungsvorsätzen dazu. Die personalen Kompetenzen beinhalten aber auch, dass sich die Person innerhalb, sowie außerhalb der Arbeit kreativ entwickeln kann und lernt. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XVI)

(A) Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenz: Hier geht es darum, dass eine Person aktiv, sowie gesamtheitlich selbstorganisiert handelt. Dieses Handeln hat das Ziel, dass Absichten, Vorhaben und Pläne umgesetzt werden, entweder für die Person selbst oder das Team in einer Organisation oder Institution. Es geht somit um die Fähigkeit, dass die Person ihre eigenen Emotionen, Motivationen, Fähigkeiten und Erfahrungen, sowie die anderen Kompetenzen (P, F, S) in ihren eigenen Willensantrieb integriert und Handlungen gelingen realisieren kann. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XVI)

(F) Fachlich – methodische Kompetenz: Hier hat eine Person die Dispositionen, dass sie sachlich – gegenständliche Probleme durch geistige und physische selbstorganisierte Handlungen lösen kann. Das heißt, dass diese Person, durch die Anwendung von fachlichen und instrumentellen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Probleme kreativ lösen kann. Auch handelt es sich bei der fachlich – methodischen Kompetenz um Dispositionen, womit Aufgaben und Lösungen methodisch selbstorganisiert gestaltet werden können und Wissen sinnorientiert eingeordnet und bewertet werden kann. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XVI)

(S) Sozial- kommunikative Kompetenz: Hierbei handelt es sich um die Dispositionen, dass sich eine Person beispielsweise mit anderen Personen kreativ auseinanderbeziehungsweise zusammensetzen kann, aber auch beziehungsorientiertes Verhalten zeigen kann. Die sozial – kommunikative Kompetenz beinhaltet auch die Disposition, dass

eine Person neue Aufgaben, Pläne und Ziele entwickeln kann. (Vgl. Erpenbeck; von Rosenstiel 2003, XVI)

Die vorgestellten Kompetenzklassen werden als sogenannte Basiskompetenzen bezeichnet, die sich wiederum in 64 Teilkompetenzen gliedern und anhand eines Kompetenzatlases (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, XXII) dargestellt werden. Dieser kann jedoch in diesem Zusammenhang nicht näher vorgestellt werden.

Vorteile dieses Modells: Ein Vorteil dieses Modells ist, dass die Autoren ihr Kompetenzmodell in vier Kompetenzbereiche gliedern (personale, aktivitäts- und umsetzungsorientierte, fachlich - methodische und die sozial-kommunikative Kompetenz). Diese Aufgliederung bezieht verschiedene Ebenen ein. Es werden demnach zum Beispiel für einen beruflichen Erfolg nicht nur fachliche Kompetenzen als wichtig angesehen, sondern auch Kompetenzen, die sich auf die eigene Person oder auf das Soziale beziehen, wobei diese vier Kompetenzbereiche immer zusammenwirken und nicht getrennt voneinander gesehen werden können. Es kann daher gesagt werden, die Autoren versuchen, einem ganzheitlichen Anspruch zu folgen. Ein weiterer Vorteil dieses Modells ist, dass die Autoren Kompetenzen als eine Selbstorganisationsdisposition sehen, wobei sie diesen Begriff nicht nur auf die individuellen Anlagen eines Individuums beziehen, sondern auch auf Resultate einer Entwicklung, die ein Individuum durchlaufen hat. Somit wird neben den individuellen Voraussetzungen auch die Umwelt, die zur Entwicklung von Kompetenzen beiträgt, fokussiert. Die Stärke dieses Modells liegt auch darin, dass die Autoren die Kompetenzbereiche bis zu einem gewissen Grad ausdifferenziert haben, sowie auch Kompetenzen abseits des Fachlichen ins Auge fassen. Das heißt, dass nicht nur fachliche Kompetenzen, respektive Wissen für eine berufliche Tätigkeit wichtig sind, sondern auch Kompetenzen, die die Persönlichkeit beziehungsweise das soziale Zusammenspiel fokussieren.

Nachteile dieses Modells: Ein Nachteil an diesem Kompetenzmodell kann darin gesehen werden, dass Kompetenzen laut den Autoren nur durch beobachtbare Verhaltensweisen, respektive durch das Handeln selbst, ersichtlich werden. Dadurch ist im Vorfeld nicht erkennbar, ob eine Person überhaupt kompetent ist. Außerdem kann in einer Situation nie die gesamte Ausprägung einer Kompetenz ersichtlich werden und überprüft werden, da die Situation selbst das Agieren bestimmt und jede Situation anders ist. Auch in der

Ausformulierung der einzelnen Kompetenzbereiche sind teilweise nur vage Andeutungen zu finden, was genau unter den einzelnen Bereichen verstanden werden kann. Hier stellt sich in weiterer Folge, unter anderem für die berufliche Tätigkeit, die Frage der Überprüfbarkeit und Messbarkeit von Kompetenzen, wenn diese nur durch das Handeln sichtbar werden.

1.4.2 Handlungskompetenz nach GRUBER/GALLENBERGER (2002)

GRUBER/GALLENBERGER (2002) haben sich in ihrem Beitrag in dem Buch „Qualität der beruflichen Bildung – Eine Forschungsbaustelle“ (vgl. Oser; Kern 2006) Gedanken über beruflichen Erfolg in Zusammenhang mit Kompetenzen gemacht.

Sie sehen eine Kluft zwischen dem vermittelten Wissen während einer beruflichen Ausbildung und der Anwendung der erlernten Kompetenzen in der tatsächlichen Arbeitssituation (vgl. Gruber; Gallenberger 2002, 33).

Das heißt, ein erfolgreicher Abschluss einer beruflichen Ausbildung ist nicht zwangsläufig damit gleichzusetzen, dass die AbsolventInnen fähig sind, den Beruf auch auszuüben, weil das erlangte Wissen nicht per se in berufliches Handeln transferiert werden kann. Daher sind sie der Meinung, dass der Aufbau von beruflichen Kompetenzen nicht mit der Beendigung einer Berufsausbildung als abgeschlossen betrachtet werden kann. Diese beruflichen Kompetenzen können meist, weil der Zeitraum der Ausbildung oftmals zu kurz ist, erst durch jahrelanges Üben in der jeweiligen Berufspraxis entstehen. Ausgehend von dieser Problemlage, entwickelten sie das Kompetenzmodell der Handlungskompetenz in Anlehnung an STARK u.a. (1995). (Vgl. Gruber; Gallenberger 2002, 23f.)

Diese definieren Handlungskompetenz einer Domäne, respektive eines Arbeitsgebiets als
„ (...) die Fähigkeit, die in dieser Domäne gestellten Anforderungen erfolgreich zu bewältigen. Dabei sollen sowohl wiederkehrende Anforderungen möglichst ökonomisch erledigt werden können, als auch neu auftauchende Probleme keine unüberwindbaren Hindernisse darstellen.“ (Stark u. a.; zit. n. Gruber; Gallenberger 2002, 25)

Es wird ersichtlich, dass Handlungskompetenz etwas Komplexes repräsentiert und mitunter eine Notwendigkeit für den beruflichen Erfolg darstellt. Durch sie soll eine Person befähigt werden, dass sie/er nicht nur die sich wiederholenden Anforderungen

ökonomisch bewältigen kann, sondern eben auch neue Anforderungen und Probleme im Beruf lösen kann.

Um den beiden Anforderungen (ökonomische Erledigung von wiederkehrenden Anforderungen, Lösen neuer Probleme) gerecht werden zu können, müssen folgende drei Voraussetzungen erfüllt werden: Handlungsroutine, Verfügbarkeit mentaler Modelle und Sachwissen. Erst wenn diese drei Faktoren vorhanden sind, kann von Handlungskompetenz gesprochen werden. Da es Unterschiede zwischen einzelnen Berufen gibt, können die Komponenten der Voraussetzungen für Handlungskompetenz unterschiedlich gewichtet sein. Das heißt, dass es beispielsweise Berufe gibt, wo Handlungsroutine wichtiger ist als Sachwissen. (Vgl. Gruber; Gallenberger 2002, 25)

Handlungsroutine:

Handlungsroutine muss als erste Voraussetzung für Handlungskompetenz entwickelt werden. Hierbei handelt es sich um Routinen, die dazu dienen, dass wiederkehrende Anforderungen im beruflichen Alltag ohne beträchtlichen Aufwand an Informationsverarbeitung erledigt werden können und, dass Handlungen größtenteils automatisiert ablaufen. Dabei ist zu beachten, dass automatisierte Handlungen nur durch Übung im beruflichen Alltag während den ersten Berufsjahren entstehen können. Daher kann beruflicher Erfolg nicht schon durch den Abschluss einer Ausbildung beurteilt werden, sondern erst nach einiger Zeit im Berufsleben. (Vgl. Gruber; Gallenberger 2002, 25f.)

Verfügbarkeit mentaler Modelle:

Mentale Modelle sind für die Bewältigung von neuen und unbekannten beruflichen Anforderungen oder Problemen wichtig. Durch die Konstruktion mentaler Modelle, sowie durch das gedankliche Durchspielen und Evaluieren verschiedener sogenannter ‚mentaler Situationen‘, kann eine effektive und angemessene Handlungsauswahl getroffen werden. Hierfür muss das Individuum die Kontextgebundenheit seines Wissens verringern können. (Vgl. Gruber; Gallenberger 2002, 26)

Das heißt, dass das im Kontext der Ausbildung erworbenes Wissen so weit reduziert werden muss, dass es auf einzelne Situationen beziehungsweise Anforderungen im beruflichen Bereich angewendet werden kann.

Sachwissen:

Um mentale Modelle konstruieren und modifizieren zu können, muss die betreffende Person genügend theoretisches Sachwissen besitzen. Dadurch können einzelne Komponenten, sowie deren Verknüpfung und Bedeutung, verstanden werden. (Vgl. Gruber; Gallenberger 2002, 26)

GRUBER/GALLENBERGER entwickeln dieses Modell jedoch noch weiter, indem sie fragen, welche spezifischen Kompetenzen überhaupt dazu führen, dass berufliche Handlungskompetenz erworben wird. Es gibt für jede Berufsgruppe jeweils spezifische Kompetenzen. Diese können auch eine ‚Mischung‘ unterschiedlicher Kompetenzen sein. Diese besteht aus verschiedenen Komponenten: aus den Anforderungen an manuelle berufliche Fähigkeiten in Verbindung mit der dazugehörigen Theorie und aus abstrakten Theorien, die wissenschaftlichen Ansprüchen gerecht werden sollen. Das führt dazu, dass bestimmte Kompetenzen in bestimmten Berufsgruppen zum Erfolg führen können, doch in anderen Berufsgruppen geringe oder keine Relevanz haben. Entscheidend für die berufliche Handlungskompetenz, um einen beruflichen Erfolg verbuchen zu können, ist die Integrations- und Anwendungsfähigkeit der Kompetenzen, die eventuell auch an verschiedenen Lernorten oder von verschiedenen Personen vermittelt wurden. (Vgl. Gruber; Gallenberger 2002, 26f.)

Vorteile dieses Modells: Ein Vorteil dieses Modells kann darin gesehen werden, dass die Autoren davon ausgehen, dass eine Person erst durch die berufliche Tätigkeit Handlungskompetenz erwerben könne, da die Ausbildungszeit zu kurz sei und somit der Fokus auch auf die berufliche Praxis gelegt wird. Ein weiterer Vorteil ist, dass sie Handlungskompetenz als eine Fähigkeit sehen, womit die wiederkehrenden Anforderungen eines Berufs so ökonomisch wie möglich bewältigt und neue Anforderungen gemeistert werden können. Weiters kann auch der Verbindung zwischen Theorie und Praxis eine gewisse Wichtigkeit zugesprochen werden.

Nachteile dieses Modells: Die Autoren machen sich zwar Gedanken über bereichsspezifische Kompetenzen, führen diese jedoch nicht näher aus. Das heißt, sie machen keine Angaben, welche Kompetenzen für welchen Bereich relevant sind. Auch die Frage nach der Überprüfbarkeit oder der Weiterentwicklung von Handlungskompetenz wird nicht weiter fokussiert.

1.4.3 ‚soft skills‘ und ‚hard skills‘ nach REICHENBACH (2008)

REICHENBACH (2008) hat sich in seinem Beitrag für das Buch „Kompetenz – Bildung“ (vgl. Rohlfs; Harring; Palentien 2008) mit den Begriffen ‚soft skills‘ und ‚hard skills‘ auseinander gesetzt.

Er meint, dass diese Begriffe in der internationalen Debatte rund um den Kompetenzbegriff Bedeutung erlangt haben und den Kompetenzdiskurs beeinflussen, wobei er in seinem Beitrag diese Begriffe kritisch betrachtet (vgl. Reichenbach 2008, 35f.).

Es werden nun die beiden Begriffe nach REICHENBACH (2008) vorgestellt:

‚Soft skills‘:

Es gibt keine einheitliche Definition von ‚soft skills‘. Dennoch gibt es einige Übereinstimmungen, was darunter verstanden werden kann. Mit diesem Begriff werden meist sogenannte soziale und/oder emotionale Kompetenzen oder aber auch Persönlichkeitsfaktoren bezeichnet. Als Synonym wird oftmals der Begriff der überfachlichen Kompetenz verwendet. Laut REICHENBACH (2008) haben ‚soft skills‘ Eigenschaften, die sie für manche besonders ‚attraktiv‘ machen. Zu diesen zählen beispielsweise, dass sie modulierbar, multifunktional und polyvalent sind. Diese Eigenschaften sind auch dafür ausschlaggebend, dass ‚soft skills‘ leicht mit persönlichem und beruflichem Erfolg in Verbindung gebracht werden können. Weiters besitzen sie die Disposition, dass sie auch mit sämtlichen Tugenden verknüpft und katalogisiert werden können. Daher entstanden einige ‚soft skills‘ Kataloge. Einer davon wurde von GROB/MAGG MERKI (2001) erstellt, wo zum Beispiel Selbstakzeptanz, Selbstreflexion, Selbstständigkeit und Wertschätzung als sogenannte ‚soft skills‘ bezeichnet werden. REICHENBACH (2008) kritisiert solche Kataloge jedoch. Er meint, dass bei den meisten Katalogen nicht zwischen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Verhalten oder Tugenden unterschieden wird. Er äußert auch, dass die Messbarkeit von ‚soft skills‘ nicht gegeben ist. (Vgl. Reichenbach 2008, 37ff.)

‚Hard skills‘:

Die sogenannten ‚hard skills‘ werden als Gegensatz zu den ‚soft skills‘ gesehen. Hierbei handelt es sich um rein fachliche Kompetenzen, wobei ‚hard skills‘ ohne Verbindung mit ‚soft skills‘ anscheinend keinen Erfolg bringen. Durch diesen Aspekt scheinen die ‚soft

skills‘ dem Bedürfnis der Pädagogik nach Ganzheitlichkeit zu entsprechen. (Vgl. Reichenbach 2008, 39ff.)

Durch die Ausführungen von REICHENBACH (2008) wurde ersichtlich, dass sogenannte ‚soft skills‘ zwar in der internationalen Diskussion eine gewisse Bedeutung haben, aber auch, dass die Implikationen, die dieser Begriff birgt, nur schwer fassbar sind. Dies wird auch bei der Betrachtung der verschiedenen Kataloge sichtbar. Hingegen sind die Implikationen, die ‚hard skills‘ bergen, bis zu einem gewissen Grad besser beschreibbar beziehungsweise messbar. Auch wenn ‚soft skills‘ und ‚hard skills‘ quasi als Gegensatz beschrieben werden, sind beide für sich allein nicht zielführend, um einen bestimmten Erfolg zu erzielen. Erst die Verbindung der beiden scheint erfolgsversprechend beziehungsweise der oftmals geforderten Ganzheitlichkeit zu entsprechen.

Vorteile dieses Modells: Der Vorteil von den sogenannten ‚soft skills‘, den sozialen beziehungsweise emotionalen Kompetenzen, kann darin gesehen werden, dass sie formbar, multifunktional und polyvalent sind. Diese Eigenschaften machen sie insofern ‚attraktiv‘, weil sie mit verschiedenen Bereichen in Verbindung gebracht und an diese angepasst werden können. Auf Grund ihrer Eigenschaften sind sie auch gut katalogisierbar. Ein weiterer Vorteil ist, dass das Modell der ‚soft skills‘ in Verbindung mit den ‚hard skills‘, den fachlichen Kompetenzen, versucht, der oftmals geforderten Ganzheitlichkeit zu entsprechen, denn selbst wenn die beiden Formen von ‚skills‘ zwar als Gegensätze beschrieben werden, sind beide für sich alleine nicht zielführend, um einen (beruflichen) Erfolg zu erzielen. Weiters sind die ‚hard skills‘ bis zu einem gewissen Grad beschreibbar beziehungsweise messbar.

Nachteile dieses Modells: ‚Soft skills‘ erscheinen zwar von der Theorie her auf Grund ihrer Eigenschaften (modulierbar, multifunktional, polyvalent) für einige Fachleute interessant, jedoch sind die Implikationen sehr schwer fassbar und die Frage der Messbarkeit stellt sich auch hier, was auch bei der Betrachtung der Kataloge sichtbar wird. Als weiteren Nachteil kann gesehen werden, dass bei den meisten ‚soft skills‘ - Katalogen nicht zwischen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Verhalten und Tugenden unterschieden wird, obwohl hier andere Ebenen und Implikationen einbezogen werden sollten.

1.4.4 Schlüsselqualifikation nach RICHTER (1995)

RICHTER (1995) hat sein Modell der Schlüsselqualifikation an das Konzept der Schlüsselkompetenz angelehnt und weiterentwickelt. Daher wird nun kurz die Geschichte des Begriffs ‚Schlüsselkompetenz‘ umrissen. Zu beachten ist, dass auch andere AutorInnen das ursprüngliche Konzept der Schlüsselkompetenz weiterentwickelt haben, in diesem Rahmen aber nur die Weiterentwicklung durch RICHTER (1995) vorgestellt werden kann.

Geschichtlicher Hintergrund:

Der Begriff ‚Schlüsselkompetenz‘ und dessen Weiterentwicklungen durch verschiedene AutorInnen sind in der heutigen Diskussion über den Kompetenzbegriff sehr präsent.

„Es gibt in der Tat keinen Bildungstheoretiker, der nicht in der einen oder anderen Weise solche Überlegungen zum Thema ‚Schlüsselqualifikationen‘ gefolgt wäre“
(Solzbacher 1990, 135).

Dieses Zitat betont nochmals die Relevanz, die dieser Begriff innerhalb der Bildungstheorie und Pädagogik erfahren hat. Aus der Literatur ist ersichtlich, dass Schlüsselkompetenzen respektive Schlüsselqualifikationen bis heute ein stark diskutiertes Thema sind und sich im Laufe der Zeit verschiedene Richtungen und Meinungen gebildet haben. Die Begriffe ‚Schlüsselkompetenz‘ und ‚Schlüsselqualifikation‘ werden oft auch in der Literatur synonym verwendet.

Verbunden mit den Überlegungen zu Schlüsselkompetenzen war unter anderem die Hoffnung, dass ein ‚Schlüssel‘ gefunden wird, mit dem richtige, sowie dauerhafte Qualifikationen aufgefunden werden können. Bezüglich der Herkunft des Begriffs der Schlüsselkompetenzen wird in der Literatur oftmals auf MERTENS (1974) verwiesen, der damals Leiter des ‚Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung‘ war und Schlüsselkompetenzen auf den beruflichen Bereich bezogen hat. (vgl. Becker 2001, 295)

Er meinte, dass Schlüsselkompetenzen

„ (...) übergeordnete Bildungsziele und Bildungselemente [seien, d. Verf.], die den Schlüssel zur raschen und reibungslosen Erschließung von wechselndem Spezialwissen bilden“ (Mertens 1974; zit. n. Becker 2001, 295).

Es handelt sich demnach um Elemente beziehungsweise um einen ‚Schlüssel‘, mit dessen Hilfe sich jemand Spezialwissen problemlos aneignen und erschließen kann. Ein anderer Ansatz geht von SOLZBACHER (1990) aus, der Schlüsselkompetenz auf den allgemeinbildenden Bereich bezog. Er geht davon aus, dass Schlüsselkompetenzen nicht nur als Vorbereitung auf den Beruf wichtig sind, sondern auch für die Allgemeinbildung, wie zum Beispiel für die politische Teilnahme, für verschiedenste soziale Einrichtungen, sowie für das kulturelle und religiöse Leben und für die Förderung von Selbstständigkeit. (Vgl. Becker 2001, 295f.)

Weiterentwicklung durch RICHTER (1995):

Der Begriff der Schlüsselkompetenz war und ist immer noch mit der Hoffnung verbunden, dass ein ‚Schlüssel‘ gefunden wird, mit dessen Hilfe Qualifikationen, respektive Kompetenzen, die nicht nur angemessen, sondern auch von gewisser Dauer sind, ermittelt werden können.

RICHTER (1995) hat das Modell der Schlüsselkompetenzen beziehungsweise Schlüsselqualifikationen weiterentwickelt. Er geht davon aus, dass Schlüsselqualifikationen nicht nur dazu dienen sollen, dass Methoden erlernt werden, durch die das Gelernte situationsspezifisch und flexibel angewendet werden kann, sondern auch dazu, dass die Lernenden befähigt sind, das Gelernte ihren Bedürfnissen entsprechend verändern zu können, neue Handlungsalternativen integrieren zu können, zwischen diversen Alternativen wählen zu können, sowie Fähigkeiten, die sie neu gelernt haben, mit den schon vorhandenen Fähigkeiten verknüpfen zu können. Somit wird mit dem Begriff Schlüsselqualifikation eine Kompetenz bezeichnet, durch die in einer Situation angemessen, in sich stimmig gehandelt werden kann. (Vgl. Richter 1995, 23ff.)

Schlüsselkompetenzen sind daher nicht nur für den Beruf wichtig, sondern auch für die Persönlichkeitsentwicklung. Diese sollte auf freiwilliger Basis geschehen. Wichtig ist, dass sich das Individuum die eigenen Lernschritte bewusst machen sollte und die Persönlichkeitsentwicklung in Einklang mit den individuellen Vorstellungen, Zielen und Werthaltungen, sowie dem individuellen Menschenbild erfolgen sollte. Er bezieht die Schlüsselqualifikation somit auf die Allgemeinbildung, respektive Persönlichkeitsbildung und auf den beruflichen Bereich. RICHTER (1995) entwickelte ein hierarchisches ‚Mehrebenenmodell‘, in dem er folgende drei Kompetenzbereiche in Bezug auf die

Schlüsselqualifikationen unterscheidet, die diese auch systematisieren sollen: Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz. Methodenkompetenz bedeutet, dass Fachwissen geplant und zielgerichtet umgesetzt werden kann. Die Methoden dienen dazu, Probleme unter anderem analytisch, kreativ, strukturiert, sowie kritisch zu lösen. Bei der Sozialkompetenz handelt es sich um bestimmte Fähigkeiten, wie zum Beispiel Team-, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeiten. Selbstkompetenz beinhaltet unter anderem die Fähigkeit des Selbstmanagements oder der Entwicklung eines individuellen Menschenbildes. Laut RICHTER (1995) ist Methodenkompetenz für das Betriebliche wichtig. Betrieblich weniger Relevanz hat die Sozialkompetenz und nur eine bedingte betriebliche Wichtigkeit besitzt die Selbstkompetenz. (Vgl. Richter 1995, 35ff.)

Es geht aber nicht darum, dass alle drei Kompetenzbereiche beim Erwerb von Schlüsselqualifikationen vollständig ausgebildet werden, sondern darum, dass vorhandene Kompetenzen individuell und bedarfsorientiert weiterentwickelt werden (vgl. Richter 1995, 39).

Vorteile dieses Modells: Als Vorteil kann gesehen werden, dass Schlüsselqualifikation dazu dienen soll, dass eine Person dadurch befähigt wird, das, was sie gelernt hat, den jeweiligen Bedürfnissen anzupassen oder eben einer Situation angemessen und stimmig zu handeln. Auch die Darstellung des ‚Mehrebenenmodells‘ kann als Vorteil gesehen werden, da auch hier versucht wird, der Ganzheitlichkeit zu entsprechen. Es müssen aber nicht alle Ebenen vollständig erworben werden. Vielmehr geht es darum, dass schon vorhandene Kompetenzen individuell und bedarfsorientiert weiterentwickelt werden. Außerdem fokussiert dieses Modell nicht nur das berufliche Weiterkommen, sondern auch die Persönlichkeitsentwicklung, wodurch wieder der ganzheitliche Anspruch zum Vorschein kommt.

Nachteile dieses Modells: RICHTER (1995) geht davon aus, dass Schlüsselqualifikationen auch für die Persönlichkeitsentwicklung wichtig sind. Das Individuum sollte sich hierfür die Lernschritte, die es vollzieht, bewusst machen und auf die eigenen Ziele und Vorstellungen beziehen. Hier stellt sich aber die Frage, inwiefern das Bewusstmachen dieser Lernschritte möglich ist. Der Aspekt der Anpassung an die eigenen Bedürfnisse wirft unter anderem die Frage nach der Messbarkeit und auch nach der Möglichkeit der Verallgemeinerung auf. Ebenso scheint dieser Aspekt nicht mit dem ursprünglichen

Streben des Konzepts der Schlüsselkompetenz, dauerhafte Qualifikationen aufzufinden, d'accord zu gehen.

1.4.5 Kompetenzbegriff bei OSER (2001)

OSER, ein Schweizer Pädagoge und Psychologe (vgl. <http://www.unifr.ch/pedg/staff/oser/oser.htm>), hat sich intensiv mit Kompetenzen für Lehrpersonen beschäftigt. Es scheint sinnvoll sich in diesem Unterkapitel damit zu beschäftigen, was OSER (2001) unter dem Begriff ‚Kompetenz‘ versteht, da er für eine bestimmte Berufsgruppe Kompetenzen entwickelt hat, weil die Autorin dieser Arbeit etwas ähnliches für JugendarbeiterInnen machen möchte.

Er verwendet im Zusammenhang mit seinen Untersuchungen den Begriff der ‚professionellen Kompetenz‘. Unter professionelle Kompetenz versteht OSER (2001), dass eine Person berufliche Anforderungen erfolgreich bewältigen kann. Es handelt sich hierbei nicht um allgemeine Fähigkeiten, denn diese werden nicht berufs- beziehungsweise bereichsspezifisch ermittelt oder entwickelt. Außerdem gelten allgemeine Fähigkeiten für bestimmte Berufsgruppen als Voraussetzung dafür, diesen überhaupt ausüben zu können. Ein Beispiel hierfür wäre, dass Kommunikationskompetenz von jeder Berufsgruppe erwartet werden kann, die mit Menschen zu tun hat. Hierzu zählen aber beispielsweise auch Postboten und Ärzte. Kommunikationskompetenz sagt nichts über eine spezifische Profession aus, sondern kann als allgemeine Fähigkeit angesehen werden. (Vgl. Oser 2001, 16ff.)

„Es muss [daher, d. Verf.] additives professionelles Lernen von Handlungskomplexen geben, das zu einer Vernetzung von Werkzeugen führt, die nun eben dieses professionelle Feld abdecken“ (Oser 2001, 219).

Bei Untersuchungen im professionellen Bereich, wo professionelle Kompetenz gefordert wird, verwendet OSER (2001) den Begriff ‚Standards‘. Mit Standards werden sowohl professionelle Kompetenz als auch deren optimale Erreichung bezeichnet.

„Standards sind komplexe, berufliche Kompetenzen, die zu theoriegeleitetem Handeln werden, dies weil ein Bezug zur Wissenschaft und Forschung einerseits besteht und weil andererseits eine analysierte und dadurch kritisch reflektierte Praxis diese Praxis erst ermöglicht“ (Oser 2001, 224f.).

Wenn von einem Standard die Rede ist, handelt es sich demnach nicht um Automatismen oder Praxisrezepte. Vielmehr geht es bei einem Standard darum, dass sich berufliche Kompetenzen zu einem theoriegeleiteten Handeln entwickeln. Hierfür muss es aber einen Bezug zur Wissenschaft beziehungsweise Forschung geben, sowie eine kritische Reflexion der Praxis, um die optimale Erreichung einer professionellen Kompetenz erlangen zu können. Ein Standard ist somit eingebettet in das Spannungsfeld von Wissenschaft und Praxis. (Vgl. Oser 2001, 216f.)

Um mit OSERs (2001) Worten zu sprechen:

„Ein professioneller (...) Standard ist eine komplexe, sich dauernd unter verschiedenen Kontexten und bezüglich verschiedener Inhalte adaptiv zu wiederholende Verhaltensweise, die sich aus verschiedenen Theorien speist, die auf der Folie verschiedener Forschungsergebnisse erhellt werden kann, die besser oder schlechter ausgeführt werden kann (Qualität), und die letztlich in der Tat kontextuell in verschiedensten Varianten erfolgreich ausgeführt wird“ (Oser 2001, 225f.).

Eine Kompetenz wird, laut OSER (2001), zum Standard, wenn folgende Kriterien erfüllt werden: Anerkennung, Bestätigung absoluter Notwendigkeit als Norm, Qualitätssicherung und Realisierung im Feld. Jedoch meint OSER (2001), dass noch weitere Unterscheidungskriterien notwendig seien, da gerade im sozialen Bereich nicht nur Fachwissen notwendig sei, um konkret handeln zu können. (Vgl. Oser 2001, 217)

Daher sind folgende vier Gegebenheiten (Kriterien) unabdingbar:

- Theorien, die durch Wenn – Dann – Sätze Zusammenhänge, sowohl diagnostisch als auch prognostisch, ermöglichen und zwar zwischen der Anwendung und der Wirkung hinsichtlich dieses Standards.
- Eine Reihe empirischer Ergebnisse, die direkt oder indirekt diese Theorien verifizieren oder falsifizieren.
- Qualitätsmerkmale, welche sich durch Theorien, empirische Befunde und durch Lebensweltliches begründen lassen.
- Eine Handlungssituation im Feld, die zwei Ressourcen besitzt, die sich einerseits von Theorien und Expertentum und andererseits von der Kultur der Praxis ableiten.

(Vgl. Oser 2001, 217)

Anhand folgender Grafik lässt sich erkennen, dass es einen Zusammenhang zwischen diesen vier Kriterien gibt. Ein bestehendes Kriterium wird integriert und dadurch kommt je ein neues Kriterium als sogenanntes ‚Ressourcenmoment‘ dazu. Prinzipiell sind die Kriterien zwar gleichwertig, jedoch wird jeweils ein breiteres Spektrum von gewissen ‚Kriteriumsressourcen‘ mobilisiert, die den Gesichtspunkt, der diesem vorangegangen ist, übertrumpft. (Vgl. Oser 2001, 217)

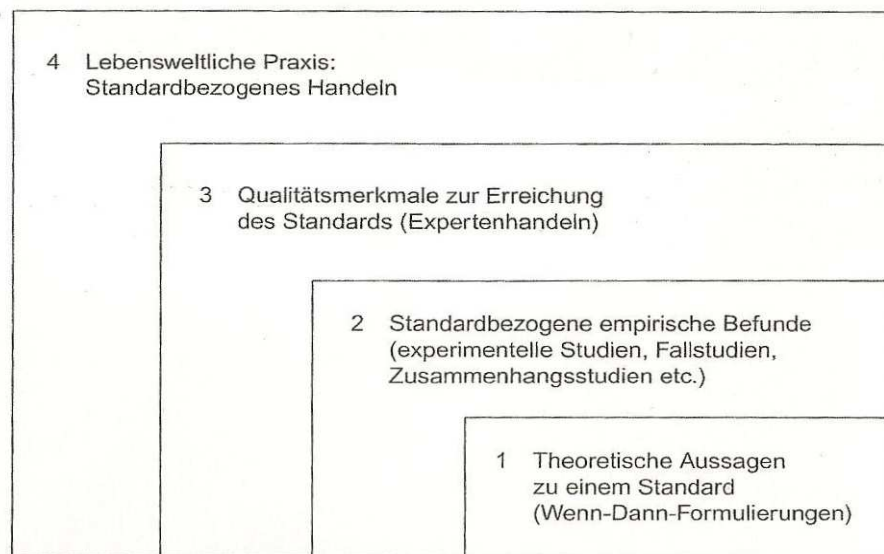


Abb. 2: Zusammenspiel der ‚Kriteriumsressourcen‘ (vgl. Oser 2001, 218)

Ad 1) Theoretische Aussagen zu einem Standard (Kriterium der Theorie): Hier werden Theorien als ‚Wenn – Dann – Formulierungen‘ beschrieben. Das heißt, eine Theorie sagt aus, unter welcher Bedingung welches Ergebnis zu Tage tritt. Theorien sagen aber auch etwas über Verhaltensphänomene der spezifischen Profession aus. OSER (2001) meint, wenn jemand Theorien über verschiedene Verhaltensphänomene in der jeweils spezifischen Profession nicht kennt, dann sei sie/er „*pädagogisch blind und unaufgeklärt*“ (Oser 2001, 220). (Vgl. Oser 2001, 119f.)

Ad 2) Standardbezogene empirische Befunde (Kriterium der Empirie): Empirische Daten beziehen sich zwar auf Theorien, gehen aber gleichzeitig über diese hinaus. Empirie bringt mehr Klarheit über ein bestimmtes Forschungsfeld und hat mehrere Informationsgehalte, auch, wenn nur Teilbereiche eines bestimmten Phänomens untersucht werden. (Vgl. Oser 2001, 220f.)

„Theorien haben Bestand, solange sie nicht durch empirische Gegebenheiten falsifiziert worden sind“ (Oser 2001, 221).

Ad 3) Qualitätsmerkmale zur Erreichung des Standards (Kriterium der Qualität): Es muss Wissen und Klarheit darüber geben, wann und ob ein bestimmtes professionelles Verhalten in einem spezifischen Kontext unter anderem als adäquat, effizient oder nicht effizient gilt. Es muss daher Normen geben, an denen die Qualität von professionellem Verhalten, respektive von professionellem Handeln, gemessen werden kann. OSER (2001) sieht bei diesem Kriterium ein Problem. Auf Grund der vielen verschiedenen Praxen, Erfahrungen und des Erfahrungsaustausches mit anderen, werden von Personen einer bestimmten Profession Regeln mit scheinbarer Allgemeingültigkeit für Verhaltensweisen aufgestellt. Jedoch kann nicht begründet werden, warum gerade diese Regeln qualitativ wichtig sind. Dieser Aspekt führt in weiterer Folge zu Verwirrung. OSER (2001) meint, dass die Expertenforschung geeignet sei, um diese Schwierigkeit zu lösen. Er bezieht sich hierbei auf DREYFUSS und DREYFUSS (1986). Sie haben ein fünfstufiges Modell entwickelt, in dem es um den Erwerb von Expertisen, bezogen auf die verschiedenen professionellen Kompetenzen, geht. Die erste Stufe bezeichnen sie als ‚Novizenstufe‘. Hier geht es darum, dass eine Person Regeln und Rezepte findet, die das Handeln steuern. Die zweite Stufe bezeichnen sie als das Stadium des sogenannten ‚beginners‘. Eine Person soll in dieser Stufe strategisches, sowie kontextuelles Wissen erwerben. Damit soll auch das Verständnis für das Wirken und Nichtwirken von Regeln gefördert werden. Als Stadium der ‚Kompetenz‘ wird die nächste Stufe bezeichnet. Eine Person weiß nun, was sie benötigt, um ein bestimmtes Ziel erreichen zu können. In der vierten Stufe erreicht eine Person ein Stadium, in dem sie Situationen und Handlungsnotwendigkeiten miteinander vernetzen kann, neue und alte Erfahrungen miteinander in Verbindung bringen kann, sowie einen ganzheitlichen Zugang hat. In der letzten Stufe dieses Modells ist eine Person nun ein/e ‚ExpertIn‘ und die Kompetenz wird zum Standard. Das heißt, dass eine Situation adaptiv kontrolliert werden kann und dass eine Kompetenz auch unter negativen Bedingungen wirksam angewendet werden kann. (Vgl. Oser 2001, 221ff.)

Ad 4) Lebensweltliche Praxis (Kriterium einer immer schon vorhandenen Praxis): Jegliches professionelles Verhalten bezieht sich auf eine vorhandene, komplexe Praxis. Jede Praxis wird von impliziten Theorien über diese Praxis gesteuert. Auf Grundlage

solcher impliziten Theorien werden Situationen geplant oder arrangiert. Es gibt verschiedene Verständnisweisen von Praxis. Zum Einen gibt es die Ansicht, dass Theorien, wie zum Beispiel unter Ad 1) beschrieben, die Praxis, genauer gesagt die Handlungsmuster und Verhaltensweisen, leiten und somit handlungs- und situationsspezifische Handlungsmuster zum Vorschein kommen. Aber es gibt zum Anderen auch die Ansicht, dass Praxis auch als Ersterfahrung unter Handlungszwang verstanden werden kann. Hier gibt es zu bestimmten Situationen keine Theorien oder deren Ableitungen. Die Praxis beruht auf Bewährtem und Machbarem. Wichtig in diesem Zusammenhang ist, dass die Praxis immer schon vorhanden ist, noch bevor sie durch die Wissenschaft fokussiert wurde. PraktikerInnen werden auch mit Situationen konfrontiert, die die Theorie nicht lösen konnte, in denen sie aber trotzdem handeln müssen. (Vgl. Oser 2001, 223f.)

Aufgrund der Darstellung der Kriterien für professionelle Standards wird ersichtlich, dass es sich hierbei um einen Strukturzusammenhang von Theorie, Empirie, sowie Praxis handelt.

Vorteile dieses Modells: OSER (2001) bezieht sich in seiner Ausführung auf den beruflichen Bereich und die dafür benötigten Kompetenzen. Er grenzt professionelle Kompetenzen, die für die Ausübung eines bestimmten Berufs notwendig sind, von allgemeinen Fähigkeiten, wie die Kommunikationskompetenz, ab, da diese in vielen unterschiedlichen Berufsgruppen als Voraussetzung gesehen werden kann. Auch der Strukturzusammenhang von Theorie, Empirie und Praxis erscheint als ein Vorteil, da diese drei Ebenen zusammenwirken und sich teilweise ergänzen, eines aus dem anderen entsteht und gerade beim professionellen Berufsvollzug eine wichtige Rolle spielt. Ein weiterer Vorteil kann in seiner Darstellung der professionellen Standards gesehen werden, die er versucht, anhand von bestimmten Kriterien zu fundieren und so für die Forschung nutzbar macht.

Nachteile dieses Modells: OSER (2001) hat zwar Standards beziehungsweise professionelle Kompetenzen spezifiziert, jedoch nur für die Berufsgruppe der Lehrpersonen. Um Standards für andere Berufsgruppen auffinden zu können, müsste sein Modell adaptiert werden. Ein weiterer Nachteil ist, dass er zwar Standards für Lehrpersonen entwickelt hat, aber nicht an die Praxis herangetragen hat, um diese zu überprüfen.

1.4.6 Kritische Diskussion der Kompetenzmodelle

Anhand dieser verschiedenen Modelle wird nochmals ersichtlich, wie komplex die Thematik rund um den Kompetenzbegriff ist, da jedem dieser Modelle eine je eigene Auslegung des Kompetenzbegriffs zugrunde liegt. Ersichtlich wurde auch, dass es bei den vorgestellten Modellen nicht ‚die‘ eine Kompetenz gibt, sondern verschiedene Teilkompetenzen, Kompetenzarten und Kompetenzklassen. Die Autoren gehen von unterschiedlichen Ansätzen für ihre Kompetenzmodelle aus. Sie versuchen, durch ihre Darstellungen unter anderem der Komplexität rund um die Thematik Rechnung zu tragen und dem heutigen Anspruch nach Ganzheitlich gerecht zu werden. Es wurden die vorgestellten Modelle in Hinsicht auf ihre Für und Wider kritisch betrachtet und die herausstechenden Vorteil und Nachteile herausgearbeitet. Jedes Modell hat neben seinen Stärken auch Schwächen. Die Schwächen beziehen sich meist darauf, dass die einzelnen Kompetenzen nicht spezifiziert werden oder nur vage und allgemein gehalten werden. Auch stellt sich bei den meisten Modellen die Frage nach der Messbarkeit der Kompetenzen. Die Vielfältigkeit der Implikationen und Ausgangspunkte der AutorInnen der einzelnen Modelle macht es schwer, einen Vergleich zu ziehen. Daher erscheint es sinnvoll, sich jedem Modell kritisch anzunähern. Einen ersten Einblick in die Kritik hat die Autorin durch das Beschreiben der Vor- und Nachteile der einzelnen Kompetenzmodelle gegeben. Diese werden nun herangezogen, um durch eine kritische Diskussion ein Kompetenzmodell aufzufinden, das für diese Arbeit genutzt werden kann.

Das Kompetenzmodell von HEYSE/ERPENBECK (2004) und ERPENBECK/VON ROSENSTIEL (2003) erscheint auf den ersten Blick, durch die Differenzierung der Basiskompetenzen, als sehr nutzbar, um sich dem theoretischen Bezugsrahmen des Begriffs ‚Kompetenz‘ anzunähern. Auf Grund einer Studie haben die Autoren auch einen Kompetenzatlas entwickelt, wo sie die Basiskompetenzen noch weiter differenziert haben. Die jeweiligen Teilkompetenzen haben sie versucht, zu definieren und zu beschreiben. Die Autoren haben auch viele verschiedene Ebenen einbezogen. Bei näherer Betrachtung fällt jedoch auf, dass dieser Atlas auf der Grundlage einer Befragung von 150 Personen entstanden ist. Der Autorin stellt sich hier die Frage, ob diese Anzahl repräsentativ genug ist, um dem Modell, respektive den 64 Teilkompetenzen allgemeine Gültigkeit zusprechen zu können. Auf den ersten Blick scheinen sie sehr nützlich zu sein, um Kompetenzen auffindbar und messbar zu machen, sowie um Kompetenzen entwickeln und

weiterentwickeln zu können. Die Beschreibungen der Teilkompetenzen erscheinen sehr komplex und vielschichtig. Doch bei manchen Teilkompetenzen sind die Beschreibungen nur sehr vage und nicht aussagekräftig genug, um eine fundierte Kompetenzentwicklung forcieren zu können. Viele Teilkompetenzen werden als ‚Fähigkeiten‘ beschrieben, was die Begriffsschärfe mindert.

Das Modell von GRUBER/GALLENBERGER (2002) hat die berufliche Handlungskompetenz und die Kluft zwischen Ausbildung und beruflichem Handeln im Fokus. Auf den ersten Blick scheint es, als würden die Autoren versuchen wollen, diese Kluft zu überwinden oder zu verringern. Das Konzept, das hinter der Handlungskompetenz steht (Handlungsroutine, Verfügbarkeit mentaler Modelle, Sachwissen) klingt zuerst einmal vielversprechend. Bei näherer Betrachtung weist es aber einige Ungereimtheiten und Lücken auf. Sie wollten anscheinend ein Modell entwickelt, das flexibel auf alle Berufsgruppen in je abgeänderter Form angewendet werden kann. Den Voraussetzungen um Handlungskompetenz erwerben zu können, ist eine bestimmte Wichtigkeit zuzusprechen, da diese Komponenten tangieren, die durchaus als grundlegend für eine gelungene berufliche Praxis angesehen werden können. Jedoch sind sie für eine Anwendung zu allgemein gehalten. Bei der weiterführenden Literaturrecherche konnte kein auf die Autoren aufbauendes Modell gefunden werden, wo Handlungskompetenz für bestimmte Berufsgruppen explizit beschrieben wurde.

REICHENBACH (2008) hat seine Darstellung der ‚soft skills‘ und ‚hard skills‘ bereits kritisch beleuchtet. Dieser Kritik schließt sich die Autorin weitgehend an. Denn bei dem Versuch, weitere ‚soft skills‘ Kataloge aufzufinden, wurde bei diesen auch nicht zwischen Fähigkeiten, Verhalten und Tugenden unterschieden. Es sollte sich bei ‚soft skills‘ um sogenannte soziale und/oder emotionale Kompetenzen handeln, jedoch sind bei den Katalogen meist keine Kompetenzen im engeren Sinn aufzufinden. Es wird auch nicht ersichtlich, wie ‚soft skills‘ und ‚hard skills‘ zusammen spielen. Zwar heißt es, dass ‚hard skills‘ ohne ‚soft skills‘ scheinbar keinen Erfolg bringen, aber wie sie in Verbindung gebracht werden können und inwiefern eine Kombination aus ‚soft skills‘ und ‚hard skills‘ zu Erfolgen führen kann, wird nicht ersichtlich. Es ist durchaus positiv zu sehen, dass fachliche Kompetenzen für sich alleine keine guten Ergebnisse bedingen, sondern nur in

Verbindung mit sozialen/emotionalen Kompetenzen, da hier auch die Ganzheitlichkeit fokussiert wird, aber die Art und Weise, wie diese zusammenwirken, bleibt offen.

RICHTERs (1995) Modell der Schlüsselkompetenzen schließt sich dem Wunsch seiner Vorläufer nach dem Entdecken eines ‚Schlüssel‘, um dauerhafte und richtige Qualifikationen aufzufinden, an. RICHTER (1995) entwickelte ein Mehrebenenmodell, mit dessen Hilfe die Schlüsselqualifikationen systematisiert werden können. Zwar werden auch hier fachliche, soziale, emotionale aber auch personale Kompetenzen genannt, aber nicht ausdefiniert und die Frage nach der Überprüfbarkeit bleibt auch hier offen. Denn Schlüsselkompetenzen sind gerade auch für die Persönlichkeitsentwicklung wichtig, jedoch sollte diese auf freiwilliger Basis geschehen. Wie hier die Freiwilligkeit hineinspielt, kann durch die Darstellung nicht herausgefunden werden. Bei der Bewusstmachung der eigenen Lernschritten ist kritisch zu hinterfragen, inwiefern sich eine Person alle ihre Lernschritte überhaupt bewusstmachen kann, da es ja auch informelles beziehungsweise unbewusstes Lernen gibt. Auch bleibt offen, welcher Art dieses Lernen sein sollte. Dieses Modell fokussiert nicht nur den beruflichen Bereich, sondern eben auch die Persönlichkeitsentwicklung. Insofern versucht RICHTER (1995), einem ganzheitlichen Anspruch gerecht zu werden.

OSER (2001) versucht mit seinem Kompetenzmodell unter anderem, eine Brücke zwischen Theorie, Empirie und Praxis zu schlagen. In erster Linie probiert er das durch die Darstellung der ‚Kriteriumsressourcen‘ für professionelle Standards, wobei hier der Theorie nicht so eine große Bedeutung wie der Praxis zugesprochen wird, da diese immer schon vorhanden ist, auch bevor sie durch die Wissenschaft fokussiert wird. Den Begriff der ‚Standards‘ bezieht er auf spezifische berufliche Kompetenzen und deren optimale Erreichung. Das impliziert, dass das Vorhandensein von Kompetenzen alleine keinen beruflichen Erfolg ermöglicht, sondern eben deren optimale Erreichung. Diese optimale Erreichung lässt viel Interpretationsspielraum, da auch die Frage aufkommt, ob eine solche optimale Erreichung überhaupt feststellbar oder möglich ist. Die Aussage impliziert auch, dass scheinbar alle ein annähernd gleich großes Potenzial haben und durch die optimale Erreichung wird auch ein Ende angegeben. OSER (2001) hat sich in seiner Studie nur den Lehrpersonen gewidmet. Es wäre interessant zu ergründen, inwiefern sein Modell und seine Studie auch auf andere Berufsgruppen übertragbar wären. OSER (2001) hat eine

Vielzahl an Erkenntnissen durch eben diese Studie hervorgebracht, aber er hat seine Erkenntnisse nie den befragten Lehrpersonen direkt rückgemeldet, um beispielsweise Feedback zu bekommen. Dies wäre auch ein interessanter Aspekt.

Für die Bearbeitung der forschungsleitenden Frage erscheint es, trotz einiger kritischer Gesichtspunkte, sinnvoll, das Modell von HEYSE/ERPENBECK (2004) und ERPENBECK/VON ROSENSTIEL (2003), heranzuziehen, da sie ein äußerst differenziertes Kompetenzmodell entwickelt haben. Da im Zuge dieser Arbeit Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren aufgefunden werden sollen und die Autoren HEYSE/ERPENBECK (2004) als einzige eine Vielzahl von Kompetenzen, wenn auch teilweise mangelhaft, beschrieben haben, erscheint das Konzept der 64 Teilkompetenzen für den weiteren Verlauf dieser Arbeit insofern relevant, da eine theoretische Grundlage für eine Kompetenzzuteilung für Kapitel 4 vorhanden ist.

1.5 Relevanz des Kompetenzbegriffs

Durch die gesellschaftlichen Entwicklungen und den daraus resultierenden Anforderungen im beruflichen Bereich, wurde der Begriff ‚Kompetenz‘ vermehrt in den Fokus genommen (vgl. Kaufhold 2006, 17).

In der Wissenschaft und der Praxis

„ (...) wird Kompetenz als wesentliche Voraussetzung eingeschätzt, um sowohl im beruflichen als auch im privaten Leben bestehen zu können“ (Kaufhold 2006, 17).

Diese Aspekte zeigen sich auch bei der Darstellung der Kompetenzmodelle (vgl. Kapitel 1.4), da die meisten AutorInnen nicht nur Kompetenzen für den beruflichen Bereich, sondern auch für das private Leben erarbeitet haben und soziale Kompetenzen auch für den Beruf als wichtig erachten. Daraus kann geschlossen werden, dass nicht nur fachspezifische Kompetenzen für einen beruflichen Erfolg notwendig sind, die durch die jeweilige Ausbildung vermittelt werden, sondern auch Kompetenzen, die an einer anderen Ebene ansetzen.

Es stellt sich jedoch die Frage, was unter diesem mittlerweile als selbstverständlich angesehen Begriff verstanden werden kann. Diese Frage ist insofern schwer zu beantworten, da es, wie schon beschrieben, auf Grund der Komplexität dieses Begriffs

keine einheitliche Definition gibt. Es kommt nämlich immer darauf an, von welchem Standpunkt und von welcher wissenschaftlichen Disziplin aus der Begriff Kompetenz betrachtet wird. Denn in jeder Wissenschaftsdisziplin werden andere Implikationen fokussiert. Das bedeutet auch, dass eine Definition von Kompetenzen nur in der Theorie wirksam ist, in der diese Kompetenzen bestimmt wurden. (Vgl. Kaufhold 2006, 21)

Es gibt viele AutorInnen, die sich mit den Implikationen des Kompetenzbegriffs auseinandergesetzt haben. Daher kann auch hier auf eine hohe Relevanz im beruflichen, im privaten und im gesellschaftlichen Bereich geschlossen werden. Es gibt jedoch viele verschiedene Definitionen und Modelle und Weiterentwicklungen dieser, wodurch ein einheitliches Verständnis erschwert wird.

Es wird zum Beispiel von WEINERT (2001) Kritik an der aktuellen Debatte rund um den Kompetenzbegriff geübt, da dieser anscheinend inflationär gebraucht wird (vgl. Weinert 2001, 45).

2 Offene Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren

Um im Zuge dieser Arbeit die forschungsleitende Frage beantworten zu können, wird in diesem Kapitel der Thematik nachgegangen, was unter den Begriffen ‚offene Jugendarbeit‘ und ‚professionell geführte Jugendzentren‘ verstanden werden kann und wie diese Begriffe zusammenspielen. Die Darstellungen dienen dazu, dass den LeserInnen die Sichtweisen der Autorin näher gebracht werden. Damit wird eine einheitliche Betrachtungsweise der Begrifflichkeiten sichergestellt. Diese bildet die Grundlage zum Verständnis und zur Nachvollziehbarkeit der weiteren Ausführungen.

Um klären zu können, was unter dem Begriff ‚offener Jugendarbeit‘ verstanden werden kann, wird nun in einem ersten Schritt auf die Jugend als soziales Konstrukt eingegangen, was für die offene Jugendarbeit grundlegend ist, da diese auch sozial konstruiert ist. Danach werden die Kriterien, Prinzipien und Strukturelemente offener Jugendarbeit vorgestellt, um einen Einblick in die Grundlagen geben zu können. Im Anschluss daran wird darauf eingegangen, was offene Jugendarbeit bedeutet, welche Implikationen dieser Begriff birgt und welche Relevanz offene Jugendarbeit in der heutigen Zeit hat, um auch der Brisanz dieser Thematik Raum zu geben. Weiters wird dargestellt, was unter einem professionell geführten Jugendzentrum, in Abgrenzung zu anderen Formen von Jugendzentren, zu verstehen ist. Anhand von zwei Beispielen wird danach ein Einblick in die Gestaltung der Praxis eines professionell geführten Jugendzentrums geben, sowie die Arbeitsweisen vorgestellt. Auf der Grundlage dieser Darstellungen wird auch hier die Relevanz einer solchen Einrichtung umrissen. Die folgenden Ausführungen sind grundlegend für den weiteren Verlauf und das Verständnis dieser Arbeit.

2.1 Jugend als soziales Konstrukt

Die Phase der Jugend ist mittlerweile eine zentrale Bedingung für das Aufwachsen in einer modernen Gesellschaft. In der Jugendforschung wurde die Unterscheidung zwischen ‚Pubertät‘ und ‚Adoleszenz‘ eingeführt, um die Jugendphase spezifischer beschreiben zu können. Mit dem Begriff ‚Pubertät‘ werden die einsetzende Geschlechtsreife, sowie die körperlichen aber auch hormonellen Veränderungen bezeichnet. Unter dem Begriff ‚Adoleszenz‘ werden die psychischen Dimensionen der Jugend verstanden, wie zum Beispiel der Ablösungsprozess vom Elternhaus oder der Selbstfindungsprozess. Das Wissen um diese beiden Dimensionen hat das heutige Verständnis von Jugend geprägt und sie werden auch in wissenschaftlichen Abhandlungen berücksichtigt. Die Jugendphase ist

eingebettet in die Familie, die Gruppe von Gleichaltrigen, Schule, Freizeit und Ausbildung. Durch diese Einbettung kommt es zu einer wechselseitigen Beeinflussung. Da diese Komponenten in jeder bestimmten Zeit verschiedenen Vorstellungen unterliegen, bedeutet das, dass jede Zeit ein bestimmtes Verständnis von Jugend hat. Sie unterliegt daher dem historischen Wandel der Gesellschaft und wird somit als ein soziales Konstrukt der jeweiligen Gesellschaft verstanden. (Vgl. Andresen 2005, 9ff.)

2.2 Offene Jugendarbeit

Da Jugend ein soziales Konstrukt ist, ist demnach auch die offene Jugendarbeit ein solches Konstrukt. Denn Jugendarbeit entstand aus einem historischen Wandel heraus, nämlich durch die Jugendbewegung um 1900. Jugendliche wollten sich von den starren Lebensformen der damaligen Gesellschaft befreien und ihre Sozialisation mitbestimmen. Kurz darauf wurde die Jugendarbeit initiiert und sollte dazu dienen, dass zum Beispiel die Vorstellungen und sogenannte ‚Selbstständigkeitsbestrebungen‘ der Jugend gelenkt, eingeschränkt oder verhindert werden. Hierfür wurden von Erwachsenen bestimmte Programme entwickelt. Die Jugendbewegung scheiterte zwar, aber die Jugendarbeit war geboren. (Vgl. Böhm 2005, 328f.)

Seitdem gab es verschiedene Ausformungen der Jugendarbeit, je nach gesellschaftlichem Kontext. Eine dieser Ausformungen ist die offene Jugendarbeit.

„Offene Jugendarbeit ist ein pädagogisches Handlungsfeld im Kontext von Bildungsarbeit, Kulturarbeit, sozialer Arbeit und Präventionsarbeit. Sie ist offen für Menschen, Gruppen, Szenen und Kulturen. Sie setzt sich mit jungen Menschen auseinander, nimmt sie ernst und arbeitet parteilich für sie, unabhängig von Alter, Geschlecht, Religion, Bildung, sozialer Schicht und Herkunft.“ (bOJA 2011, 8)

Offene Jugendarbeit ist demnach ein Angebot für alle Jugendlichen und richtet sich explizit an diese, um unter anderem Bildungs-, Kultur- und Präventionsarbeit leisten zu können.

Offene Jugendarbeit ist ein pädagogisches Handlungsfeld, das sehr komplex ist. Charakterisiert wird sie dadurch, dass ein ständiger Veränderungsprozess stattfindet. Dieser Veränderungsprozess findet auf Grund der sich immer wandelnden Fragen und Probleme von Jugendlichen statt, auf die Jugendliche Antworten haben wollen. Daher

wurden auch in der offenen Jugendarbeit verschiedenste Konzepte, Methoden und Arbeitsweisen entwickelt. (Vgl. Deinet; Sturzenhecker 2005, 11)

Der Begriff ‚offene Jugendarbeit‘ umfasst das ganze Feld der Jugendarbeit. Hierzu zählen zum Beispiel Jugendfreizeitstätten, Jugendtreffs, Jugendzentren, die mobile Jugendarbeit und Jugendcafés. Offene Jugendarbeit findet demnach nicht nur in eigens für Jugendliche bereitgestellten Räumen und Einrichtungen statt, sondern auch in mobiler Form. (Vgl. Witte 2007, 45)

Somit sind Jugendzentren ein Bereich und ein Arbeitsfeld offener Jugendarbeit.

2.2.1 Kriterien offener Jugendarbeit

Offene Jugendarbeit bezieht sich unter anderem auf folgende Kriterien:

Offenheit der Inhalte: Das heißt, dass offene Jugendarbeit nicht an politische, konfessionelle oder bestimmte weltanschauliche Orientierungen gebunden ist (vgl. Klawe 2000, 12).

Offen im Sinne von ‚öffentlich‘: Die Tätigkeiten, die JugendarbeiterInnen verrichten, sind transparent. Sie stehen daher gegenüber der Öffentlichkeit und dem Träger(verband) unter einem gewissen Legitimationsdruck. (Vgl. Klawe 2000, 12)

Offenheit für die Interessen der Jugendlichen: Offene Jugendarbeit ist nicht an einen bestimmten Arbeitsplan gebunden, wie zum Beispiel die Schule, sondern nimmt sich den Bedürfnissen und Interessen der Jugendlichen an (vgl. Klawe 2000, 12).

Offenheit in den Organisations- und Sozialformen: Die Offenheit bezieht sich hier auf den barrierefreien Zugang. Das heißt, es gibt für bestimmte Aktivitäten keine Voranmeldungen und Teilnahmekriterien. Auch die Herkunft oder die soziale Stellung von Jugendlichen werden nicht berücksichtigt. (Vgl. Klawe 2000, 12)

Diese Kriterien offener Jugendarbeit werden in der Praxis mehr oder weniger gelebt, wobei meist eine Gewichtung stattfindet (vgl. Klawe 2000, 12). Das heißt, dass manche Kriterien mehr Beachtung finden als andere.

2.2.2 Strukturelemente offener Jugendarbeit

Weiters gibt es in der offenen Jugendarbeit, neben den Kriterien, folgende zentrale Strukturelemente:

Die Teilnahme an allen Angeboten offener Jugendarbeit ist freiwillig: Dadurch ergibt sich die Notwendigkeit, dass die Angebote den Bedürfnissen und Interessen der Jugendlichen entsprechen (vgl. Kubicek; Welling, 67).

Teilnahmeverweigerung und ‚schlechte‘ Leistungen werden nicht negativ sanktioniert: Wenn Jugendliche ein Angebot nicht annehmen wollen, hat das für sie keine negativen Auswirkungen. Sie haben den Freiraum, dass sie Angebote ausprobieren, aber auch wieder fallen lassen können. (Vgl. Kubicek; Welling 67)

Offene Jugendarbeit bietet einen breiten Raum für persönliche Unterstützung und Aussprache: Da es keinen Arbeitsplan gibt, haben JugendarbeiterInnen mehr Zeit, um Jugendliche zu beraten und zu begleiten. Auch für Aussprachen mit Jugendlichen ist genug Zeit vorhanden. (Vgl. Kubicek; Welling 67)

Partizipation: Hier handelt es sich um die Beteiligung der Jugendlichen an Gestaltungsprozessen. Aber auch das Unterstützen ihrer Selbstorganisationsfähigkeit, sowie das Artikulieren ihrer Interessen zählen hier dazu. (Vgl. bOJA 2011, 19)

Niederschwelligkeit: Niederschwelligkeit bedeutet, dass der Zugang zu den einzelnen Angeboten einfach und frei ist (vgl. bOJA 2011, 19).

Beziehungskontinuität: Wenn Jugendliche die Angebote offener Jugendarbeit nutzen, findet ein ständiger Aushandlungsprozess zwischen JugendarbeiterInnen und Jugendlichen statt. Jugendliche werden fachlich begleitet und können dadurch die Chance zur Weiterentwicklung nutzen. (Vgl. bOJA 2011, 20)

Diese Strukturelemente machen deutlich, dass Jugendliche, wenn sie Angebote der offenen Jugendarbeit annehmen, ihre Bedürfnisse und Interessen ohne Zwang ausleben können. Sie finden auch AnsprechpartnerInnen bei Problemen und werden bei der Problemlösung unterstützt. Durch die Kontinuität der Beziehung zu den JugendarbeiterInnen können sich Jugendliche ausprobieren und weiterentwickeln.

2.2.3 Leistungen offener Jugendarbeit

Offene Jugendarbeit ist, wie schon dargestellt, ein sehr komplexes Feld. Dies zeigt sich auch anhand der Leistungen, die geboten werden. Einige wurden bereits in der Einleitung dieser Arbeit vorgestellt und werden in diesem Kapitel nicht nochmals beschrieben.

Es werden von den JugendarbeiterInnen pädagogische Freizeitaktivitäten angeboten. Sie versuchen aber auch, die Teilhabe und Partizipation von Jugendlichen in der Gesellschaft zu fördern (vgl. Witte 2007, 45).

Offene Jugendarbeit ist ein Angebot für alle Jugendlichen. Das heißt, sie richtet sich an Jungen und Mädchen, Jugendliche mit Migrationshintergrund und einzelne Gruppierungen. Das Angebot wird an den Bedürfnissen der Jugendlichen orientiert, die gerade angesprochen werden und muss daher sehr flexibel gestaltet werden. (Vgl. Linßer 2011, 14)

Trotz dieser ‚Offenheit‘ können dennoch einzelne Zielgruppen ausgemacht werden, für die auch spezifische Angebote gesetzt werden. Die Arbeit mit Zielgruppen dient einerseits dazu, dass Bedürfnisse von Gruppen nicht in den Hintergrund gedrängt werden und andererseits dazu, dass die Integration einer Gruppe in eine andere besser forciert werden kann. (Vgl. Deinet; Sturzenhecker 2005, 59-131)

Die offene Jugendarbeit leistet auch Unterstützung bei informellen Bildungsprozessen (vgl. Müller 2005, 51) und sollte sich dadurch als eine Form der Bildungspraxis verstehen (vgl. Deinet; Sturzenhecker 2005, 15)

Allgemein gesprochen kann gesagt werden, dass offene Jugendarbeit Jugendliche in ihrer Entwicklung begleitet und berät, sowie in ihrer Selbstständigkeit, Eigenverantwortung und Mündigkeit fördert. Sie unterstützt auch bei der Integration. Jugendliche werden dort abgeholt, wo sie gerade stehen und das Beziehungsangebot ist vordergründig, das auf einer akzeptierenden Haltung seitens der JugendarbeiterInnen basiert. (Vgl. Horvath; Eggerth u.a. 2009, 11f.)

Offene Jugendarbeit leistet einen großen Beitrag, da Jugendliche auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden unterstützt und begleitet werden. Sie haben auch die Möglichkeit, dass sie sich erproben, Integration und Partizipation in einem geschützten Raum erlernen, neue

Freunde kennen lernen und ihre Freizeit sinnvolle gestalten können. Der Bildungsprozess, der durch offene Jugendarbeit ermöglicht wird, ist für das Erwachsenwerden von großer Bedeutung, überhaupt für die Persönlichkeitsbildung.

2.2.4 Relevanz offener Jugendarbeit

In der heutigen Zeit müssen sich Jugendliche, da sich unter anderem ständig die Lebensstrukturen verändern und ein schneller gesellschaftlicher Wandel herrscht, vermehrt mit Unsicherheiten, Ungewissheit, Risiken und Komplexitäten in Bezug auf ihre Lebensführung auseinandersetzen. Weiters werden Bildungsorte, wie zum Beispiel die Schule oder die berufliche Bildung, darauf reduziert, dass Jugendliche Kompetenzen erwerben, die für den Arbeitsmarkt relevant sind. Persönlichkeitsbildung wird dadurch in den Hintergrund gedrängt. Offene Jugendarbeit stellt Ruhe, Kontinuität und Zeit zur Verfügung, um sich der Persönlichkeitsbildung annehmen zu können. Sie begleitet und unterstützt Jugendliche auch bei ihren Problemen mit der Komplexität und Ungewissheit der Lebensführung. Es wird ihnen auch ein Handlungs- beziehungsweise Lernfeld geboten, das nicht fremdbestimmt ist. Diesen Aspekt schätzen Jugendliche sehr. Weiters schätzen sie auch folgende Aspekte: das Eingehen auf ihre Interessen, einen geschützten Erfahrungsraum vorfinden, Anerkennung und Unterstützung ihrer Fähigkeiten finden, Eigenständigkeit gefördert wird, sie selbstbestimmt mit Verantwortung umgehen können, sie sich mit Unterschiedlichkeiten auseinandersetzen können und Konflikten zu bewältigen lernen. Besondere Relevanz hat offene Jugendarbeit für Randgruppen, respektive gesellschaftlich marginalisierte Jugendliche, da sie anerkannt und gefördert werden, um die gesellschaftliche Integration forcieren zu können. (Vgl. Deinet; Sturzenhecker 2005, 13f.).

Durch die Darstellungen der Strukturelemente und der Leistungen ergibt sich auch eine große Relevanz offener Jugendarbeit. Das Element der ‚Offenheit‘ ist heutzutage nicht oft zu finden und durch die Präventionsarbeit und Integrationsarbeit kann ein Beitrag zur positiven Entwicklung geleistet werden. Es wird versucht, auf die Bedürfnisse der Jugendlichen einzugehen und sie bei ihrer Entwicklung zu begleiten. Auch neue Freundschaften entstehen im Rahmen offener Jugendarbeit, oftmals über die Cliquengrenzen hinaus.

Aus persönlichen Erfahrungen weiß die Autorin, wie notwendig ein Raum für Jugendliche ist, den sie selbst gestalten und selbst bestimmen können. Dies ermöglicht eine Entfaltung

der eigenen Person und Persönlichkeit. Um mit den Worten von DEINET/STURZENHECKER zu sprechen:

„Selbstbestimmung und demokratische Mitverantwortung können nicht didaktisch-curricular erzeugt oder erzwungen werden. Diese Fähigkeiten können (...) Jugendliche entwickeln, wenn ein sozialer und materieller Raum zur Verfügung steht, den sie tatsächlich nach eigenen Interessen selber bestimmen und gestalten können.“ (Deinet; Sturzenhecker 2005, 14)

Im Rahmen dieser Arbeit können nicht alle Aspekte aufgezählt werden, warum offene Jugendarbeit für Jugendliche, aber auch für die Gesellschaft wichtig ist, aber die Autorin hat einen kurzen Einblick geben können. Nach langjähriger Erfahrung weiß die Autorin, dass seit einiger Zeit die Finanzierung offener Jugendarbeit immer weiter gekürzt wird, auf Kosten der Jugendlichen. Schon DEINET/STURZENHECKER haben 2005 davon geschrieben:

„Das Aufeinandertreffen der fiskalischen Finanzknappheit mit der gleichzeitigen Not, die Schule zu reformieren, führt dazu, dass Offene [sic] (...) Jugendarbeit einerseits bis zu Unkenntlichkeit zusammengekürzt wird und andererseits verbleibende Ressourcen (...) verlagert werden“ (Deinet; Sturzenhecker 2005, 12).

Wie sich diese Entwicklung auswirken wird, ist noch nicht abzuschätzen.

2.3 Professionell geführte Jugendzentren

In diesem Unterkapitel wird darauf eingegangen, was unter einem professionell geführten Jugendzentrum verstanden werden kann. Nach der theoretischen Darstellung werden zwei ausgewählte Beispiele vorgestellt, um den LeserInnen einen Einblick in die Arbeitsweise solcher Jugendzentren geben zu könne. Dieser Einblick ist für das Verständnis der weiteren Arbeit relevant.

Ein Arbeitsfeld offener Jugendarbeit ist das Jugendzentrum (vgl. Kapitel 2.2).

Ein Jugendzentrum ist ein

„ (...) institutionelle[r, d. Verf.] Ort der offenen Jugendarbeit (...)“ (von Wensierski 2008, 39).

Das heißt, offene Jugendarbeit findet in einem für Jugendliche bereitgestellten Raum statt und ist daher standortbezogen (vgl. Krisch 2005, 461). Die Leitung eines solchen Raums kann unterschiedlich gestaltet werden, was nun im nächsten Unterkapitel beschrieben wird.

2.3.1 Zwei Formen von Jugendzentren

Zum Einen gibt es sogenannte selbstverwaltete Jugendzentren, zum Anderen Jugendzentren, die professionell geleitet werden. Diese beiden Typen werden nun kurz beschrieben und die jeweiligen Vor- und Nachteile beleuchtet, um näher auf die Unterschiede eingehen zu können.

Selbstverwaltete/autonome Jugendzentren: Selbstverwaltet heißt, dass es einen Raum gibt, der von Jugendlichen für Jugendliche gemacht wird. Es gibt keine ‚Aufpasser‘, keine professionelle, hauptamtliche Arbeitskraft. Ein autonomes Jugendzentrum lebt quasi von der Eigeninitiative von einigen Jugendlichen, kann aber nicht das Angebot, die Beratung und Unterstützung bieten, wie ein professionell geführtes Jugendzentrum. (Vgl. Pletzer 2005, 359f.)

Selbstverwaltet bedeutet aber auch, dass Jugendliche die Organisation, wie zum Beispiel das Bestellen von Getränken, selbst übernehmen müssen. Für Jugendliche kann ein selbstverwaltetes Jugendzentrum von großer Bedeutung sein, da sie selber etwas auf die Beine stellen ohne große Hilfe und Unterstützung. Dadurch ist der Lernprozess enorm hoch und nicht zu unterschätzen. (Vgl. Hörstmann; Künzler u.a. 2000, 112f.)

Ein klarer Vorteil von selbstverwalteten/autonomen Jugendzentren ist, dass Jugendliche bewusst Verantwortung für etwas übernehmen müssen, das für den Lernprozess wichtig ist. Auch das Gefühl, etwas geschaffen zu haben und etwas auf die Beine zu stellen ist gerade für das Selbstwertgefühl wichtig. Als Nachteil kann gesehen werden, dass es keine professionellen JugendarbeiterInnen gibt, die den Jugendlichen unter die Arme greifen, sie unterstützen, Angebote setzen oder Verantwortung für die Institution übernehmen.

Professionell geführte Jugendzentren: In einem professionell geführten Jugendzentrum arbeiten hauptamtliche JugendarbeiterInnen. Durch die Qualifikation der MitarbeiterInnen können, im Gegensatz zu selbstverwalteten Jugendzentren, Gruppenarbeiten initiiert, Einzelfallhilfe geleistet und Beratungen durchgeführt werden. Auch die Kontinuität wird

durch hauptamtliche, ausgebildete JugendarbeiterInnen aufrechterhalten. (Vgl. Hörstmann; Künzler u.a. 2000, 112)

Weiters haben professionelle, hauptamtliche MitarbeiterInnen unter anderem auch die Aufgabe, dass sie die Räumlichkeiten so gestalten, dass Jugendliche die Möglichkeit haben, verschiedenste Materialien zu nutzen. Sie planen auch kontinuierliche Angebote, Projekte und Workshops für Jugendliche. Sie leisten auch professionelle Beziehungsarbeit, begleiten Gruppenprozesse und stehen beratend mit Informationen zur Seite. Auch Präventionsarbeit wird geleistet. Weiters erstellen professionelle MitarbeiterInnen, anhand von Reflexionen und Dokumentationen, Konzepte für die Jugendarbeit und Jugendliche. (Vgl. Heimgartner 2009, 125f.)

Der Vorteil dieser Form von Jugendzentren liegt darin, dass diese Aufgaben, je nach Schwerpunktsetzung, nur von professionellen JugendarbeiterInnen durchgeführt werden können. Denn ohne Hintergrundwissen ist es schwer, dass die Aufgaben bewältigt werden und professionelle Jugendarbeit geleistet werden kann. Auch die Beziehungsarbeit, das Organisieren und Bereitstellen verschiedenster Angebote, sowie das Anbieten von Beratung kann hier als Vorteil gesehen werden. Als Nachteil ergibt sich, dass Jugendliche eben immer einen ‚Aufpasser‘ haben. Das heißt, es gibt immer jemanden, der während des Betriebes vor Ort ist und versucht, Beziehungsarbeit zu leisten. Somit sind Jugendliche nie komplett unter sich. Sie müssen nur geringe Verantwortung für den Raum und die Instandhaltung übernehmen, im Gegensatz zu einem selbstverwalteten Jugendzentrum. Die Lernprozesse sind daher auch anderes gelagert.

2.3.2 Zwei ausgewählte Beispiele von professionell geführten Jugendzentren

Die Autorin wird im Folgenden zwei Beispiele von professionell geführten Jugendzentren vorstellen. Dies dient dazu, dass die LeserInnen nach der theoretischen Darstellung einen kurzen Einblick in die Struktur und Arbeit der Praxis bekommen.

Jugendzentrum ‚Hauscafé *‘ (Mödling, Niederösterreich):** Das Jugendzentrum ‚Hauscafé***‘ befindet sich im Gebäude ‚Haus der Jugend‘ und gehört zum „Verein Haus der Jugend – Mödling“.

Es ist ein Raum, der offen für alle Jugendliche ist und wo kein Konsumzwang herrscht. Hauptzielgruppe sind alle Jugendlichen von 12-19 Jahren.

(Vgl. http://hausderjugend.at/?page_id=103)

Das ‚Hauscafé***‘ ist ein Jugendzentrum mit einem Musikschwerpunkt. Jugendlichen stehen Proberäume zur Verfügung, die sie zu günstigen Konditionen mieten können. Es werden dadurch junge Bands gefördert. Durch die Veranstaltungshalle finden auch vom ‚Hauscafé***‘ organisierte Konzerte für Jugendliche statt. Junge Bands haben dadurch die Möglichkeit, erste Erfahrungen in der Planung von Auftritten zu sammeln. Im Schnitt haben sie auch jeden ersten Samstag im Monat die Möglichkeit, im Rahmen ‚Live@Hauscafé***‘ ersten Bühnenerfahrungen zu sammeln. Abseits dieser Schwerpunktsetzung, haben Jugendliche auch die Gelegenheit, dass sie den Raum zum Spielen, Billardspielen oder zum Treffen mit anderen Jugendlichen nützen können. Je nach den Bedürfnissen und Interessen von Jugendlichen werden, wenn möglich, kostenlose Workshops angeboten. Jugendliche haben auch die Möglichkeit, dass sie von sich aus Projekte vorschlagen und mit Unterstützung der MitarbeiterInnen diese auch umsetzen können. In erster Linie ist das ‚Hauscafé***‘ eine freizeitpädagogische Einrichtung, damit Jugendliche ihre Freizeit sinnvoll gestalten, neue Leute kennen lernen und Integration lernen können. Bei Problemen stehen die MitarbeiterInnen den Jugendlichen jederzeit zur Verfügung. Das Prinzip der Arbeit ist die Niederschwelligkeit. (Vgl. <http://www.moedling.at/system/web/gelbeseite.aspx?menuonr=221165009&detailonr=221097557>)

Folgende Prinzipien verfolgt das ‚Hauscafé***‘, die zusätzlich zu den allgemeinen Prinzipien der offenen Jugendarbeit entwickelt wurden:

- Get active: Die JugendarbeiterInnen wollen Jugendlichen einen Raum zur Verfügung stellen, den sie selbst (mit)gestalten können und wo sie ihre Ideen und Projekte verwirklichen können.
- Kein Konsumzwang: Das heißt, dass Angebote, wenn möglich, gratis genutzt werden können und Jugendliche nichts konsumieren müssen, um die laufenden Angebote (Billard, Spiele et cetera) nützen zu können.
- Keine Diskriminierung: Das ‚Hauscafé***‘ soll ein Raum sein, in dem sich alle Jugendlichen wohlfühlen können, egal welches Geschlecht oder welche sexuelle

Orientierung sie haben, wo sie herkommen oder welche Fähigkeiten sie besitzen. Das Team bemüht sich darum, dass gegenseitiger Respekt im Jugendzentrum als Standard etabliert wird. Auch wenn Jugendliche ein diskriminierendes Verhalten beobachten, sind sie dazu angehalten, dies den JugendarbeiterInnen zu melden.

- Keine Drogen: Selbstmitgebrachter Alkohol wird abgenommen und illegale Substanzen sind nicht erlaubt. Aber bei Suchtproblemen können die JugendarbeiterInnen den Betroffenen zur Seite stehen. Auch die Präventionsarbeit fällt unter diesen Punkt.
- Einhaltung des Jugendschutzgesetzes Niederösterreich: Auch dieses Jugendzentrum ist zu dessen Einhaltung verpflichtet.

(Vgl. http://www.hausderjugend.at/?page_id=66.)

Die Prinzipien werden vom ‚Hauscafé****‘ in kurzen, jugendgerechten Worten ausgedrückt: *„hate sexism, love music; fight racism, respect difference“* (http://www.hausderjugend.at/?page_id=66).

Die Angebote des ‚Hauscafé****‘ können in diesem Rahmen nicht in ihrer ganzen Fülle vorgestellt werden. Aber es wurde ersichtlich, dass das Jugendzentrum zwar eine Schwerpunktsetzung hat, aber trotzdem noch viele andere Bereiche in den Fokus genommen und weitere Angebote geplant werden. Diese Vielschichtigkeit zeugt davon, dass die MitarbeiterInnen in ihrem Arbeitskonzept, wenn möglich, allen Jugendlichen einen Raum bieten wollen, also das Prinzip der Offenheit forcieren.

Verein Wiener Jugendzentren: Dieser Verein ist in Österreich der größte freie Träger von offener Kinder- und Jugendarbeit und besteht seit 1978. Der Verein umfasst offene Jugendarbeit in Jugendzentren und Jugendtreffs, mobile Jugendarbeit, sowie Gemeinwesenarbeit und Kurszentren. (Vgl. http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf_downloads/VEREIN_WIENER_JUGENDZENTREN_LEITBILD.pdf)

Der Verein betreibt insgesamt 21 Jugendzentren und Jugendtreffs, die von hauptamtlichen, professionellen JugendarbeiterInnen geführt werden. Gesamt umfasst der Verein aber über 30 Einrichtungen. In jeder Einrichtung arbeiten Teams mit bis zu sechs JugendarbeiterInnen. Finanziert wird der Verein durch die Gemeinde Wien. Ziele dieser

Jugendzentren sind, möglichst viele Zielgruppen anzusprechen, offen zu sein und die Angebotsstruktur den BesucherInnen anzupassen. Einige Jugendzentren befinden sich in der Nähe von dicht besiedelten Altbaugebieten, andere Jugendzentren befinden sich in der Nähe von infrastrukturarmen Neubaugebieten. Daher hat die Jugendarbeit eine sozialräumliche Orientierung. Das heißt, dass die Jugendarbeit die Aneignungschancen und Aneignungsmöglichkeiten von Jugendlichen im Stadtteil als zentralen Bezugspunkt sieht. Auch die Förderung bei der Erschließung, sowie bei der Aneignung von öffentlichen Räumen im Gemeinwesen, wird forciert. Es wird versucht, dass Jugendliche dadurch einen größeren Erfahrungshorizont gewinnen. Die Jugendzentren haben jedoch alle eine gemeinsame Schwerpunktsetzung und Entwicklungslinie. (Vgl. Krisch 2005, 461ff.)

Diese werden nun kurz vorgestellt:

- Sozialräumlich: Die MitarbeiterInnen unterstützen Jugendliche bei der Einforderung von stadtteilorientierten Lebensräumen und Freiräumen.
- Lebensweltorientiert: Das Team nimmt die Erfahrungen und die Lebensformen der einzelnen Zielgruppen ernst.
- Partizipativ: Jugendliche sollen sich beispielsweise bei Projekten von der Planung bis zur Umsetzung beteiligen – nach dem Motto ‚einmischen, mitmischen‘.
- Geschlechtsspezifisch: Bei der geschlechtsspezifischen Arbeit geht es darum, Unterschiede anzuerkennen, positive Rollenbilder zu vermitteln und Klischees abzubauen.
- Diversitätsbewusst: Diversitätsbewusst heißt, dass Jugendliche lernen sollen, kulturelle und soziale Vielfalt zu akzeptieren, aber auch zu respektieren.
- Präventiv: Bei der präventiven Arbeit geht es darum, dass vorhandene Potenziale, aber auch die Eigenverantwortung gefördert werden.
- Freiwilligkeit: Hier geht es darum, dass eine Teilnahme ohne Zwang erfolgt, je nachdem, wie motiviert die Jugendlichen sind.

(Vgl. <http://typo.jugendzentren.at/vjz/index.php?id=79>)

Es wird auch die Zusammenarbeit mit für die Jugendarbeit relevanten Institutionen, mit Fachhochschulen, sowie der Universität Wien, forciert.

Zu den Zielen der Jugendzentren des Verein Wiener Jugendzentren gehören die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung, sowie der Identitätsentwicklung, das Erweitern von Handlungsalternativen und das Entwickeln von neuen Perspektiven, die politische Partizipation und Einflussnahme in der Öffentlichkeit. Seitens der JugendarbeiterInnen werden diesen Zielen entsprechend folgende Angebote gesetzt:

- Professionelle und kontinuierliche Beziehungsangebote.
- Orientierungshilfen für das persönliche Handeln von Jugendlichen.
- Aktivierende Animationsangebote, um Unterhaltung und Zusammensein von Jugendlichen in der Freizeit zu ermöglichen.
- Soziales Lernen, sowie integrative Angebote.
- Begegnung und gemeinsames Handeln in Zusammenhängen, die multikulturell sind.
- Geschlechtsspezifische und geschlechtssensible Angebote.
- Jugendkulturarbeit, zum Beispiel in den Bereichen Musik, Tanz, Medien oder Sport.
- Projekte, diverse Veranstaltungen und Lern- und Bildungsangeboten in die Wege leiten und durchführen.
- Unterstützung der Jugendlichen bei ihren Projekten.
- Niederschwelligkeit im Bereich der Beratung und Information zu relevanten Themen.
- Erlebnispädagogische Aktionen setzen.
- Vertraulicher Umgang mit sensiblen Informationen und Daten.

(Vgl.

http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf_downloads/VEREIN_WIENER_JUGENDZENTREN_LEITBILD.pdf)

Anhand der Auflistung der verschiedenen Angebote des Vereins Wiener Jugendzentren wird ersichtlich, wie vielschichtig sich offene Jugendarbeit in diesen spezifischen Einrichtungen gestaltet. Daher ist es im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich, die ganze Komplexität ins Auge zu fassen, sondern nur einige Aspekte.

2.3.3 Resümee

Anhand der Darstellung dieser beiden Beispiele wurde ersichtlich, wie vielschichtig, weitläufig und komplex die Arbeit in einem professionell geführten Jugendzentrum ist. Neben den allgemeinen Kriterien, respektive Prinzipien (vgl. Kapitel 2.2.1) offener Jugendarbeit, setzen sich die JugendarbeiterInnen in den Einrichtungen selbst auch noch Prinzipien, die die Allgemeinen ergänzen sollen. Die MitarbeiterInnen der Institutionen machen es sich zur Aufgabe, dass sie ihre Angebote an die Jugendlichen anpassen, niederschwellig arbeiten und ein breites Feld abdecken. Zu der geschlechtsspezifische und geschlechtssensiblen Arbeit kommt die Auseinandersetzung mit dem multikulturellen Bereich hinzu. Auch der Integration wird folglich ein großer Wert beigemessen, nicht nur in Bezug auf verschiedene Ethnien, sondern auch bezüglich Geschlechtern, Gruppen und Anschauungen. Respekt und Toleranz sind auch wichtige Werte, die den Jugendlichen vermittelt werden sollen. Die Angebote dienen des Weiteren dazu, dass Jugendliche ihre Freizeit sinnvoll gestalten und verbringen, sowie neue Leute kennen lernen können. Auch der Partizipation wird viel Aufmerksamkeit geschenkt. Jugendliche werden dabei unterstützt, dass sie ihre eigenen Ideen in die Tat umsetzen, Projekte mitgestalten und auch im Gemeinwesen oder der näheren Umgebung Gehör finden können. Diese zwei Beispiele unterstreichen nochmals, warum offene Jugendarbeit für die heutige Gesellschaft relevant ist. Aber es wird auch ersichtlich, dass JugendarbeiterInnen verschiedene Anforderungen und Aufgaben zu bewältigen haben. Diese Thematik wird nun in Kapitel 3 näher beleuchtet.

3 Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren

Im Folgenden wird beschrieben, mit welchen Aufgaben JugendarbeiterInnen konfrontiert werden können und welchem Anforderungsprofil sie entsprechen sollten. Dieses Kapitel dient dazu, dass in weiterer Folge ein Aufgabenkatalog für JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren entwickelt werden kann, da ein solcher Katalog, wie bereits erwähnt, nicht aufgefunden werden konnte. Hierfür werden zuerst allgemeine Kenntnisse und praktischen Handlungsfähigkeiten, die von JugendarbeiterInnen verlangt werden, beschrieben. Danach wird das Anforderungsprofil seitens der ArbeitgeberInnen in Form von Jobbeschreibungen und Arbeitsplatzbeschreibungen dargestellt. Im nächsten Schritt werden aus diesen Beschreibungen Aufgaben abgeleitet und anhand weiterer Literatur ergänzt, um eine möglichst umfassende Liste an Aufgabenbeschreibungen zu erhalten.

3.1 Allgemeine Kenntnisse und Fähigkeiten von JugendarbeiterInnen

Von JugendarbeiterInnen werden spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten gefordert, die für einen professionellen Berufsvollzug in einem professionell geführten Jugendzentrum als sinnvoll erachtet werden. Diese Kenntnisse und Fähigkeiten sind grundlegend für die Beschreibung der Aufgaben von und den Anforderungen an JugendarbeiterInnen, da ohne diese die Aufgaben nicht bestmöglich bewältigt werden könnten. Deshalb werden sie nun vorgestellt.

Allgemeine Kenntnisse von JugendarbeiterInnen:

- JugendarbeiterInnen sollten Kenntnisse über die Lebensverhältnisse und Lebenslagen von Jugendlichen haben, sowie über ihre sozialkulturellen Orientierungen, ihre Wünschen bezüglich ihrer Verortung in der Gesellschaft und ihre Präferenz von gewissen Stielen. Weiters sollten JugendarbeiterInnen Kenntnisse über die sich ständig wandelnden Gestaltungsmöglichkeiten der Phase der Jugend auf Grund von Modernisierungsprozessen haben. Dieser Wandel an Gestaltungsmöglichkeiten ist mit Risiken und besonderen Problemlagen für Jugendliche verbunden.

- JugendarbeiterInnen sollten wissen, wie die institutionellen Strukturen der Sozialsysteme, der Jugendhilfesysteme und diverser jugendrelevanter Institutionen aufgebaut sind.
- MitarbeiterInnen der offenen Jugendarbeit sollten über rechtliche Bedingungen der Jugendarbeit und über die Bestimmungen für das jeweilige Bundesland, wie über das Jugendschutzgesetz, informiert sein.
- Sie sollten Kenntnisse über subjekt-, lebenswelt-, milieu- und gesellschaftsbezogene psychologische und soziologische Wissensbestände haben.
- Des Weiteren sollten JugendarbeiterInnen darüber Bescheid wissen, welche sozialpädagogischen Hilfs- und Beratungsangebote es im Allgemeinen und in der jeweiligen Region gibt.
- Kenntnisse bezüglich politisch - administrativer und sozialstaatlicher Strukturen sollten vorhanden sein.
- Eine weitere Kenntnis sollte jene sein, die sich auf die Reproduktionsmechanismen von gesellschaftlicher Ungleichheit, wie zum Beispiel bei Geschlechter oder Ethnien, bezieht.
- Abschließend ist es wichtig, dass JugendarbeiterInnen auch Kenntnisse über das Einsetzen von verschiedenen Methoden und Evaluationsformen besitzen, über Organisationskonzepte und verschiedene Kommunikationsformen Bescheid wissen und diese aktivieren können.

(Vgl. Thole; Pothmann 2005, 33)

Zu beachten ist hier jedoch, dass nicht sämtliche Kenntnisse im gleichen Ausmaß vorhanden sein können, aber sie sollten des Öfteren analysiert und reflektiert werden (vgl. Thole; Pothmann 2005, 33).

Allgemeine Fähigkeiten von JugendarbeiterInnen:

Neben den vielschichtigen und komplexen spezifischen Kenntnissen, sollten JugendarbeiterInnen auch folgende allgemeine Fähigkeiten beherrschen:

- Sie sollten Fähigkeiten im kommunikativen Bereich besitzen, dass sie beispielsweise mit Jugendlichen ‚quatschen und labern‘ können.

- Damit sich JugendarbeiterInnen mit Jugendlichen produktiv und kreativ auseinandersetzen können, ist es wichtig, dass sie Fähigkeiten im handwerklichen, sportlichen, kulturellen und spielerischen Bereich besitzen.
- Auch rhetorische Fähigkeiten sind in der offenen Jugendarbeit wichtig, wenn es zum Beispiel darum geht, dass Anliegen und Ziele der Öffentlichkeit verständlich vorgestellt oder pädagogische Inhalte politisch argumentiert und begründet werden sollen.
- Neben rhetorischen Fähigkeiten sind auch schriftliche Ausdrucksfähigkeiten wichtig, wenn es beispielsweise darum geht, dass Berichte für die Presse oder Konzepte so verfasst werden sollen, dass die Öffentlichkeit diese versteht.
- Die Fähigkeit der situationsangemessenen Spontanität und Flexibilität sollte vorhanden sein, sowie
- „*empathische, biografie- wie ethnografieorientierte Wahrnehmungs-, Verstehens- und Beratungskompetenzen*“ (Thole; Pothmann 2005, 34), aber auch
- Fähigkeiten bei der Organisation, Planung und Verwaltung.
- Eine weitere wichtige Fähigkeit von JugendarbeiterInnen ist, Probleme von Jugendlichen nachzuvollziehen.

(Vgl. Thole; Pothmann 2005, 33f.)

Auch hier gilt es, dass nicht alle Fähigkeiten bei allen JugendarbeiterInnen gleich ausgeprägt sind, respektive sein müssen. Fehlende oder mangelnde Fähigkeiten können durch das Team der MitarbeiterInnen ausgeglichen werden. (Vgl. Thole; Pothmann 2005, 34)

3.2 Anforderungen an JugendarbeiterInnen seitens des Arbeitgeber

Im Folgenden werden verschiedenste Jobbeschreibungen und Anforderungsprofile vorgestellt, die verschiedene Arbeitgeber von JugendarbeiterInnen fordern. Diese Darstellungen sind insofern wichtig, da auch ersichtlich wird, welche Aufgaben, Kompetenzen und Fähigkeiten konkret gefordert werden, um in einem professionellen Jugendzentrum arbeiten zu können. Bei der Recherche wurde jedoch ersichtlich, dass das Anforderungsprofil meist nicht aussagekräftig genug ist, da es oftmals sehr allgemein gehalten ist. Dennoch kann von einer gewissen Wichtigkeit ausgegangen werden. Die

Darstellungen dienen auch in weiterer Folge dazu, dass ein Aufgabenkatalog erstellt werden kann.

3.2.1 Anforderungsprofil für den Verein JUKUS (Steiermark)

Bei der Beschreibung der Arbeitsstelle, werden Aspekte aus Kapitel 2 ersichtlich. Denn es heißt, dass ein Jugendzentrum den Jugendlichen die Möglichkeit bieten soll, dass sie sich mit Gleichaltrigen treffen, neue Leute kennen lernen, sich kreativ betätigen oder einfach nur abschalten können. Auch sollten Jugendliche Ansprechpartner haben, mit denen sie sich über jugendspezifische Themen oder Probleme austauschen können. Voraussetzung, um sich beim Verein JUKUS bewerben zu können, ist, dass die/der BewerberIn eine Ausbildung zur/zum JugendarbeiterIn, im psychosozialen oder sozialpädagogischen Bereich abgeschlossen hat. Weiters werden von einer/einem BewerberIn Teamfähigkeit, eigenes Zeitmanagement und Organisationsfähigkeiten für Projekte und das Gestalten von Workshops erwartet. (Vgl.

http://www.jugendreferat.steiermark.at/cms/dokumente/11544174_598018/5fe7b0d4/Stelle_nausschreibung%20Anforderungsprofil.pdf)

Zu erfüllende Ziele seitens der JugendarbeiterInnen sind:

- Jugendliche beim Prozess des Erwachsenwerdens begleiten.
- Jugendliche bei der Identitätsfindung unterstützen.
- Jugendlichen die Möglichkeit bieten, dass sie sich in einem geschützten Rahmen ausprobieren können.
- Jugendlichen die Gelegenheit bieten, dass sie selbst mitgestalten und Verantwortung, zum Beispiel für diverse Projekte, übernehmen können.
- Aufzeigen von verschiedenen Arten der Freizeitgestaltung.
- Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

(Vgl.

http://www.jugendreferat.steiermark.at/cms/dokumente/11544174_598018/5fe7b0d4/Stelle_nausschreibung%20Anforderungsprofil.pdf)

Als Arbeitsgrundlagen stützt sich der Verein auf folgende Herangehensweisen: Jugendsozialarbeit, interkulturelle Jugendarbeit, Arbeit mit Randgruppen, geschlechtsbezogene Jugendarbeit, soziokulturelle Animation, Bildungs- und Kulturarbeit,

Erlebnispädagogik, jugendkulturelle Jugendarbeit, themenzentrierte Arbeit, Projektarbeit, Einzel- und Gruppenarbeit, Betreuungstätigkeit im offenen Jugendzentrumsbetrieb, Jugendinformation und Administration (vgl. http://www.jugendreferat.steiermark.at/cms/dokumente/11544174_598018/5fe7b0d4/Stelle_nausschreibung%20Anforderungsprofil.pdf).

3.2.2 Tätigkeitsbeschreibung für JugendarbeiterInnen des ‚Verein Haus der Jugend – Mödling‘ (Niederösterreich)

JugendarbeiterInnen, die beim Verein Haus der Jugend – Mödling‘ angestellt sind und im Bereich der Jugendarbeit im Jugendzentrum ‚Hauscafé****‘ arbeiten, haben laut Dienstvertrag (liegt bei der Autorin auf) folgende Tätigkeiten zu erbringen:

- Eigenverantwortliche Jugendarbeit in Absprache mit dem Team
- Führung des allgemeinen Hausbetriebs
- Dokumentation und Kassaführung
- Beratungstätigkeiten und das Organisieren von Projekten
- Schnittstellenarbeit

3.2.3 Anforderungsprofil ‚JugendzentRUM‘ (Tirol)

Das ‚JugendzentRUM‘ ist ein professionell geführtes Jugendzentrum in der Gemeinde Rum in Tirol. Die derzeitigen BesucherInnen sind zwischen 13 und 17 Jahren (vgl. <http://www.rum.at/Portal/PDF/jugendzentrum.pdf>).

Um in das hauptamtliche Team aufgenommen zu werden, müssen BewerberInnen neben fachlichen Voraussetzungen auch bestimmte Fähigkeiten und Eigenschaften besitzen, die nun kurz vorgestellt werden:

Fachliche Voraussetzungen: Die BewerberInnen sollten Kenntnisse in Sozialpädagogik besitzen, die über das Maturaniveau hinausgehen. Wünschenswert seitens des Arbeitgebers wären Kenntnisse in systemischen und auch vernetztem Arbeiten, sowie vielseitige Kenntnisse und Eignungen in Tätigkeiten und Interessensgebieten, die jugendnah sind. (Vgl. <http://www.rum.at/Portal/PDF/jugendzentrum.pdf>)

Fähigkeiten und Eigenschaften: Neben den fachlichen Voraussetzungen werden folgende Fähigkeiten und Eigenschaften von den BewerberInnen gefordert:

- Da die MitarbeiterInnen in einem gemischtgeschlechtlichen Team arbeiten, wird Teamfähigkeit explizit für solch eine Teamkonstellation gefordert.
- Die BewerberInnen sollten schon Erfahrung im Umgang mit Jugendlichen haben.
- Sie sollten selbstständig arbeiten und Initiative zeigen können, sowie flexibel und belastbar sein.
- Auch Reflexionsbereitschaft und Konfliktfähigkeit gehört zu den Anforderungen.
- Von den BewerberInnen wird auch Empathie in Zusammenhang mit Wertschätzung und Solidarität verlangt, aber trotzdem die Fähigkeit, dass sie sich auch distanzieren können und die ‚Außensicht‘ einnehmen können.

(Vgl. <http://www.rum.at/Portal/PDF/jugendzentrum.pdf>)

3.2.4 Resümee

Die Tätigkeitsbeschreibungen und Anforderungsprofile seitens der Arbeitgeber, sowie die Voraussetzungen, um in den verschiedenen Vereinen, respektive professionell geführten Jugendzentren arbeiten zu können, sind sehr global und allgemein gehalten. Es werden meist spezifische Ausbildungen und bestimmte, nicht näher definierte Fertigkeiten gefordert. Spezifische Aufgabenbeschreibungen lassen sich teilweise schwer ablesen. Daher werden im folgenden Unterkapitel jene Aufgaben herausgearbeitet, die sich anhand dieser Darstellungen ableiten lassen.

3.3 Aufgabenbeschreibungen anhand den Jobbeschreibungen und Anforderungsprofilen

In diesem Unterkapitel werden jene Aufgaben aufgelistet, die sich aus den Jobbeschreibungen und Anforderungsprofilen aus Kapitel 3.2 herausfiltern lassen, um einen einheitlichen Überblick zu forcieren.

Aufgaben: Sach- und Fachwissen, spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten, eigenes Zeitmanagement, Organisation, Verfassen von Artikeln und Konzepten, Spontaneität und Flexibilität, Verwaltungstätigkeiten, wahrnehmen und verstehen von Problemen, Empathie, Probleme nachvollziehen, etwas gestalten, Begleitung von Jugendlichen auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden, Möglichkeiten der Freizeitgestaltung bieten, Integration, eigenverantwortliche Jugendarbeit, themenzentriertes Arbeiten, spezifisches Arbeiten (geschlechtsbezogen, jugendkulturelle, interkulturell et cetera),

Betreuungstätigkeiten, Projektarbeit, Einzel- und Gruppenarbeit, Administration, Jugendinformation, Führung des allgemeinen Hausbetriebs, Dokumentation, Kassaführung, Beratungstätigkeit, Schnittstellenarbeit, Projektorganisation, systemisches und vernetztes Arbeiten, jugendnahes Arbeiten, Arbeiten mit und im Team, selbstständiges Handeln, Belastbarkeit, Konflikte lösen und Reflexion.

Es zeigt sich, dass JugendarbeiterInnen verschiedenartige Aufgaben zu bewältigen haben. Diese Aufgaben ergaben sich aus der Anforderung der Praxis. Um einen umfassenderen Blick zu bekommen, werden im nächsten Unterkapitel Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren, die in der Literatur aufzufinden sind, vorgestellt und im Kapitel 3.5 mit jenen aus Kapitel 3.3 zusammengeführt.

3.4 Aufgabenbeschreibungen anhand der Literatur

Es gibt AutorInnen, die sich in diversen Büchern Gedanken über die Aufgaben von JugendarbeiterInnen in Jugendzentren gemacht haben. Einige dieser Aufgaben werden nun dargestellt und beschrieben:

- Bereitstellen von freizeit- und situationsorientierten Angeboten: Hier besteht die Aufgabe von JugendarbeiterInnen darin, dass sie die Räume und das Äußere eines Jugendzentrum so kultivieren, dass die Jugendlichen die Möglichkeit haben, sich dort zu treffen und diverse Materialien, wie zum Beispiel Spiele oder Medien, zu nutzen.
- Anbieten von kontinuierlichen Programmen und Angeboten: Es sollen regelmäßig diverse Veranstaltungen mit Kurscharakter, wie beispielsweise Workshops oder Kurse zu einem bestimmten Thema, angeboten werden.
- Organisieren von Projekten, Veranstaltungen und Events: Hier geht es darum, dass JugendarbeiterInnen die Aufgabe haben, dass sie unter anderem Tanz- oder Musikveranstaltungen organisieren und Projekte forcieren.
- Organisieren von Ferienprogramm oder Ferienfahrten: Damit Jugendliche auch in den Ferien ihre Freizeit sinnvoll verbringen, zählt es zu den Aufgaben von JugendarbeiterInnen, zum Beispiel Zeltlager zu organisieren.
- Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit: JugendarbeiterInnen haben emotionale Beziehungsarbeit zu leisten und mit Jugendlichen diverse Sachthemen zu besprechen. Entweder interagieren die ArbeiterInnen direkt in Situationen im

Arbeitsalltag, oder sie schaffen ein spezifisches Setting, wo verschiedenste Themen besprochen werden können, wie zum Beispiel geregelte Diskussionsrunden.

- Alltagsbewältigung und Beratung: Hier haben sich die JugendarbeiterInnen mit den Problemen und Alltagsanforderungen von Jugendlichen auseinander zu setzen, wie zum Beispiel mit schulischen Themen oder mit Beziehungsfragen.
- Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen
- Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit: JugendarbeiterInnen haben darauf zu achten, dass der Umgang miteinander und untereinander geregelt abläuft und keine Gefährdungen entstehen.
- Aufsuchende Jugendarbeit: Das heißt, JugendarbeiterInnen haben die Aufgabe, neue Jugendliche aufzufinden und im jeweiligen Stadtteil auf die Institution aufmerksam zu machen.
- Kriminalprävention und Cliquenarbeit: Auf Grund der Cliquenorientierung von Jugendlichen ist hier ein spezifischer Umgang gefordert. Ein weiterer Auftrag an JugendarbeiterInnen ist, dass sie durch die Jugendarbeit versuchen sollen, Kriminalität vorzubeugen.
- Hintergrundarbeit: JugendarbeiterInnen haben die Aufgabe, ihre Arbeit organisatorisch anhand von Protokollen und Dokumentationen vor- und nachzubereiten.
- Konzeptentwicklung und Planung: Es wird von ihnen beständig gefordert, sich zum Beispiel mit der Raumgestaltung, der Weiterentwicklung des bestehenden Konzeptes oder mit der Planung der möglichen Mitarbeit von Jugendlichen, zum Beispiel bei Projekten, auseinanderzusetzen.
- Personal, Team und Reflexion: In einem professionellen Jugendzentrum ist es Gang und Gäbe, dass Teamsitzungen und ein Austausch zwischen den Kollegen zur Reflexion stattfinden und das Personal von einer Leitung geführt wird.
- Informations- und Organisationsarbeit: Hierbei handelt es sich um die Aufgabe, dass JugendarbeiterInnen Informationen aufbereiten und darstellen, sowie Organisationsabläufe koordinieren und beschreiben.
- Fortbildung: JugendarbeiterInnen haben den Auftrag, dass sie sich regelmäßig fortbilden lassen.

- Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung: Wenn ein bestimmtes Budget zur Verfügung steht, ist es die Aufgabe von den JugendarbeiterInnen, dieses einzuhalten und eventuell auch zu verwalten, sowie sich um personelle Angelegenheiten zu kümmern.
- Haushalts- und haustechnikbezogene Arbeit: Kleine Reparaturarbeiten sollten von den JugendarbeiterInnen eigenständig erledigt werden.
- Zusammenarbeit mit dem Träger: Da ein Jugendzentrum meist einer Trägerorganisation unterliegt, sollte im Sinne eines harmonischen Miteinander mit dem Träger kooperiert werden.
- Kooperations- und Vernetzungsarbeit mit anderen Institutionen
- Öffentlichkeitsarbeit

(Vgl. Heimgartner 2009, 125f.)

In der Literatur konnten auch eine Vielzahl von Aufgaben ausfindig gemacht werden, mit denen JugendarbeiterInnen in einem professionell geführten Jugendzentrum konfrontiert werden können und die sie zu bewältigen haben. Jedoch besteht hier kein Anspruch auf Vollständigkeit, da es in diesem Rahmen nicht möglich ist, sämtliche Aspekte zu beleuchten.

3.5 Zusammenführung der Aufgabenbeschreibungen für JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren

In diesem Kapitel werden nun die Aufgabenbeschreibungen aus Kapitel 3.3 und 3.4 zusammengeführt. Auf Grund der Vielzahl und der Überschneidung mancher Aufgaben, werden nun Kategorien gebildet und beschrieben. Diese Kategorien bilden die Grundlage für die Entwicklung eines Aufgabenkatalogs. Anhand dieses Katalogs werden die Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren festgestellt.

- Aufgabe 1: Organisieren: JugendarbeiterInnen haben die Aufgabe, dass sie unter anderem verschiedene (themenzentrierte) Projekte, Veranstaltungen, Angebote zur Freizeitgestaltung, Events und Ferienprogramme organisieren.
- Aufgabe 2: Anbieten und bereitstellen: Eine weitere Aufgabe besteht darin, dass JugendarbeiterInnen ein kontinuierliches Programm und regelmäßige

freizeitorientierte Angebote bereitstellen und anbieten, wie zum Beispiel Workshops oder themenspezifische Kurse. Auch das Bereitstellen und das Kultivieren von Räumen und das Anbieten verschiedener Materialien zählen dazu, damit sich Jugendliche an diesem Ort treffen und diverse Materialien nutzen können.

- Aufgabe 3: Sach- und Fachwissen aufweisen, aneignen und anwenden: Von JugendarbeiterInnen wird gefordert, dass sie sich schon im Vorhinein Wissen angeeignet haben, spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten besitzen, um zum Beispiel auch geschlechtsbezogen, jugendkulturell, interkulturell, themenzentriert und jugendnahen, sowie systemisch und vernetzt arbeiten zu können. Auch psychologische und soziologische Wissensbestände sind erforderlich. JugendarbeiterInnen sollten auch regelmäßig Fortbildungen besuchen, um sich Wissen aneignen zu können. Nicht zu vergessen sind die Kenntnisse über die rechtlichen Vorgaben und Bedingungen.
- Aufgabe 4: Interaktions-, Kommunikations-, und Beziehungsarbeit: Eine weitere Aufgabe von JugendarbeiterInnen ist, emotionale Beziehungsarbeit, Kommunikationsarbeit und Interaktionsarbeit zu leisten.
- Aufgabe 5: Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln: JugendarbeiterInnen haben die Aufgabe zu bewältigen, in der Jugendarbeit, durch den möglichen Handlungsspielraum und die Anforderungen des Feldes, eigenverantwortlich und selbstständig zu handeln.
- Aufgabe 6: Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten: Hierzu zählen kleine Reparaturarbeiten, die selbstständig erledigt werden sollten.
- Aufgabe 7: Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation: JugendarbeiterInnen sollten sich mit den Problemen der Jugendlichen auseinandersetzen, sie wenn nötig beraten, aber auch über gewisse Themen informieren können und bei der Alltagsbewältigung unterstützen. Hier ist auch der sensible Umgang mit vertraulichen Informationen und Daten zu beachten.
- Aufgabe 8: Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit: Es soll darauf geachtet werden, dass der Umgang der Jugendlichen miteinander und untereinander geregelt abläuft, es zu keinen Gefährdungen kommt und die Jugendlichen während des Betriebs betreut werden.

- Aufgabe 9: Begleitung: Jugendliche sollen auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden von den JugendarbeiterInnen begleitet werden.
- Aufgabe 10: Empathie, nachvollziehen von Problemen: Da JugendarbeiterInnen Ansprechpersonen für Jugendliche, die Probleme haben, sein sollten, gehört es zu ihren Aufgaben, durch Empathie und Einfühlungsvermögens jugendrelevante Probleme wahrzunehmen, diese zu verstehen und nachvollziehen zu können, um bestmöglich Hilfe anbieten zu können beziehungsweise den Jugendlichen bei der Alltagsbewältigung behilflich zu sein.
- Aufgabe 11: Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit: Professionelle Jugendarbeit schließt die Vernetzung mit anderen Institutionen ein, um die eigenen zeitlichen Ressourcen zu schonen, aber auch um Jugendlichen die bestmögliche Unterstützung bieten zu können. Wenn die Anforderungen die Ressourcen oder Kompetenzen der ArbeiterInnen übersteigen, dann ist die Schnittstellenarbeit eine Möglichkeit, Jugendliche trotzdem bestmöglich zu unterstützen, wobei auch das Wissen um die Strukturelemente von relevanten Institutionen vorhanden sein sollte. Weiters ist die Kooperation mit dem Trägerverein wichtig, damit eine harmonische Zusammenarbeit gewährleistet werden kann.
- Aufgabe 12: Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten: JugendarbeiterInnen haben die Aufgabe, dass sie diverse Sachthemen jugendgerecht aufbereiten, sowie geschlechtsbezogen, geschlechtssensibel, jugendkulturell, interkulturell, biographisch, präventiv und integrativ unter Einbezug von verschiedenen Methoden arbeiten.
- Aufgabe 13: Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit: JugendarbeiterInnen haben auch die Aufgabe, Öffentlichkeitsarbeit zu leisten, indem sie beispielsweise Artikel für Zeitungen verfassen, pädagogische Inhalte politisch argumentieren und auf sich aufmerksam machen. Hierzu gehört auch das Aufsuchen von neuen Jugendlichen.
- Aufgabe 14: Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung: JugendarbeiterInnen sollten, wenn ein Budget verfügbar ist, dieses verwalten und auf dessen Einhaltung achten und sich bei der Kassaführung auskennen. Weiters zählen zu dieser Kategorie auch Verwaltungstätigkeiten, Administration, Dokumentation vom Geschehen in der Jugendarbeit, die Führung des allgemeinen Hausbetriebs, die Hintergrundarbeit

(Vor- und Nachbereitung der Arbeit anhand von Protokollen und Dokumentationen) und die Konzeptentwicklung beziehungsweise Planung (Weiterentwicklung des bestehenden Konzepts, Raumgestaltung).

- Aufgabe 15: Eigenes Zeitmanagement: Manche Arbeiten können abseits der direkten Jugendarbeit erledigt werden. JugendarbeiterInnen haben dabei die Aufgabe, dass sie ein eigenes, ressourcenschonendes Zeitmanagement an den Tag legen.
- Aufgabe 16: Flexibilität aushalten: Die Jugendarbeit unterliegt einem ständigen Wandel. Deswegen sollten JugendarbeiterInnen die Aufgabe, Flexibilität an den Tag zu legen und die Unbeständigkeit auszuhalten.
- Aufgabe 17: Arbeiten mit dem Team: Da Teamsitzungen auch in professionell geleiteten Jugendzentren Gang und Gäbe sind, ist das Arbeiten im und mit dem Team eine weitere Aufgabe, die JugendarbeiterInnen zu erfüllen haben. Bei dieser Aufgabenbeschreibung geht es unter anderem darum, dass die Teammitglieder Konflikte und Kritiken aushalten können und mit dem Team gemeinsam reflektieren können. Der Umgang mit dem Team beeinflusst auch die Reflexionsbereitschaft und die Konfliktfähigkeit, da diese nur in einer sicheren Umgebung zur Gänze entwickelt werden können.
- Aufgabe 18: Reflexion, Konflikte lösen: Reflexion und das Lösen von Konflikten sind Aufgaben, die in mehreren Kategorien vorkommen und aufgrund ihrer Wichtigkeit hier nochmals als eigene Kategorie dargestellt werden, wobei auch die Selbstreflexion und der individuelle, professionelle Umgang mit Konflikten und Kritiken hineinspielen.
- Aufgabe 19: Präventionsarbeit: Prävention, wie beispielsweise Kriminalprävention, wird als Aufgabe von JugendarbeiterInnen gesehen.
- Aufgabe 20: Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, cliquenorientiertes Arbeiten: Auf Grund der Cliquenorientierung von Jugendlichen gehört ein spezifischer Umgang mit Cliquen zu den Aufgaben von JugendarbeiterInnen. Hierzu kann auch die Einzel- und Gruppenarbeit, sowie die Steuerung des Gruppenprozesses gezählt werden.
- Aufgabe 21: Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund
- Aufgabe 22: Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen

- Aufgabe 23: Unterstützung bei der Identitätsfindung

Es wurde durch die Kategorisierung ersichtlich, dass es bei der Beschreibung der einzelnen Teilbereiche zu Überschneidungen mit Teilbereichen anderer Kategorien gekommen ist. Eine scharfe Abgrenzung der Kategorien und deren Teilbereiche wäre nicht sinnvoll, da sonst der Komplexität der Aufgaben von JugendarbeiterInnen nicht Rechnung getragen werden könnte, wobei kein Anspruch auf Vollständigkeit besteht. Die Reihung der einzelnen Aufgaben geschah zufällig und ist nicht als Wertung zu sehen. Diese Aufgabenkategorien sind für den weiteren Verlauf dieser Arbeit relevant und sind grundlegend zur Auffindung der Kompetenzanforderungen und -ausprägungen von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren.

4 Theoretische Kompetenzzuteilungen zu den Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren

Um im weiteren Verlauf dieser Arbeit die forschungsleitende Frage beantworten zu können, werden in diesem Kapitel den spezifischen Aufgabenkategorien aus Kapitel 3.5 Kompetenzen anhand des Kompetenzatlases von HEYSE/ERPENBECK (2004, XXI) zugeteilt, die für die Bewältigung der jeweiligen Aufgaben relevant sind. Es handelt sich hier um eine theoretische Kompetenzzuteilung, wo nicht der pädagogische Fokus im Mittelpunkt steht. In Kapitel 1.4.6 wurde das Kompetenzmodell bereits kritisch beleuchtet und in weiterer Folge begründet, warum es für diese Arbeit trotzdem relevant erscheint. In weiterer Folge werden ExpertInnen der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren diesen Aufgaben ebenfalls Kompetenzen zuteilen, die aus der Sicht der pädagogischen Praxis wichtig sind, um die diese bewältigen zu können. Die theoretische Zuteilung und jene durch die ExpertInnen sollen dazu dienen, einen umfassenderen Blick auf die Kompetenzanforderungen an JugendarbeiterInnen der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren zu bekommen. Somit wird eine Verknüpfung der Theorie mit der Sicht aus der Praxis ermöglicht.

Im folgenden Kapitel werden in einem ersten Schritt die Grundzüge des Kompetenzatlases nach HEYS/ERPENBECK (2004, XXI) vorgestellt, um einen Einblick in die Struktur dieses Atlases geben zu können. Anschließend werden den jeweiligen Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren die aus der Sicht der Autorin relevanten Teilkompetenzen des Kompetenzatlas nach HEYSE/ERPENBECK (2004) zugeteilt, beschrieben und jeweils begründet. Bei manchen Beschreibungen wird die Kritik aus 1.4.6 sichtbar. Im Resümee dieses Kapitels werden die Erkenntnisse durch diese Zuteilungen herausgearbeitet, anhand einer Tabelle dargestellt, beschrieben und zusammengefasst.

4.1 Kompetenzatlas nach HEYSE/ERPENBECK (2004)

Da, wie bereits erwähnt, die Aufgaben dem Kompetenzatlas nach HEYSE/ERPENBECK (2004) zugeteilt werden, wird dieser nun kurz dargestellt. Wie in Kapitel 1.4.1 bereits vorgestellt, gehen die Autoren von vier Basiskompetenzen aus (personale, aktivitätsbezogene, fachlich - methodische und sozial - kommunikative Kompetenzen), die

als Grundlage für weitere Differenzierungen dienen. Weiters meinen die Autoren, dass Kompetenzen erst im Handeln ersichtlich werden.

Auf Grund der vielen verschiedenen Kompetenzbegriffe, haben HEYSE/ERPENBECK (2004) einen Kompetenzatlas mit 64 Teilkompetenzen entwickelt. Ihr Ziel war es, dass aus der Vielzahl der unterschiedlichen Kompetenzbegriffe jene herausgefiltert werden, die zum Einen den Basiskompetenzen relativ eindeutig zuzuordnen sind und zum Anderen sollten Unternehmen die Möglichkeit haben, dass sie jene Begriffe auswählen können, die für die Arbeit in diesem typisch sind. Dadurch kann ersichtlich werden, welche Mitarbeiter diese charakteristischen Kompetenzen besitzen, wo ein ‚Überschuss‘ von diesen vorhanden ist, oder wo Kompetenzen noch entwickelt werden sollten. Um den Kompetenzatlas entwickeln und die 64 Teilkompetenzen auffinden zu können, wurde, wie bereits beschrieben, 150 Personen, die in der Personalführung, der Erwachsenenbildung und der Lernpsychologie tätig sind, das Modell der vier Basiskompetenzen zunächst erläutert. Im nächsten Schritt wurden diesen Personen circa 300 kompetenzumfassende Begriffe in Form einer Frageliste vorgelegt und sie hatten die Aufgabe, diesen Begriffen die zugehörige Basiskompetenz zuzuordnen. Wenn die Zuordnung zu einer oder zwei Basiskompetenzen deutlich ausfiel, dann wurden eben diese herausgenommen und in die Liste aufgenommen. Zu beachten ist, dass die einzelnen Kompetenzbegriffe nicht komplett eindeutig getrennt werden können. Daher sind die Zuordnungen im Kompetenzatlas nicht vollkommen eindeutig, sondern das ‚Kompetenzgewicht‘ eines bestimmten Begriffs liegt auf einer bestimmten ‚Basiskompetenz – Kombination‘, wie bei der Abb. 3 ersichtlich wird. (Vgl. Heyse, Erpenbeck 2004, XVIIff.)

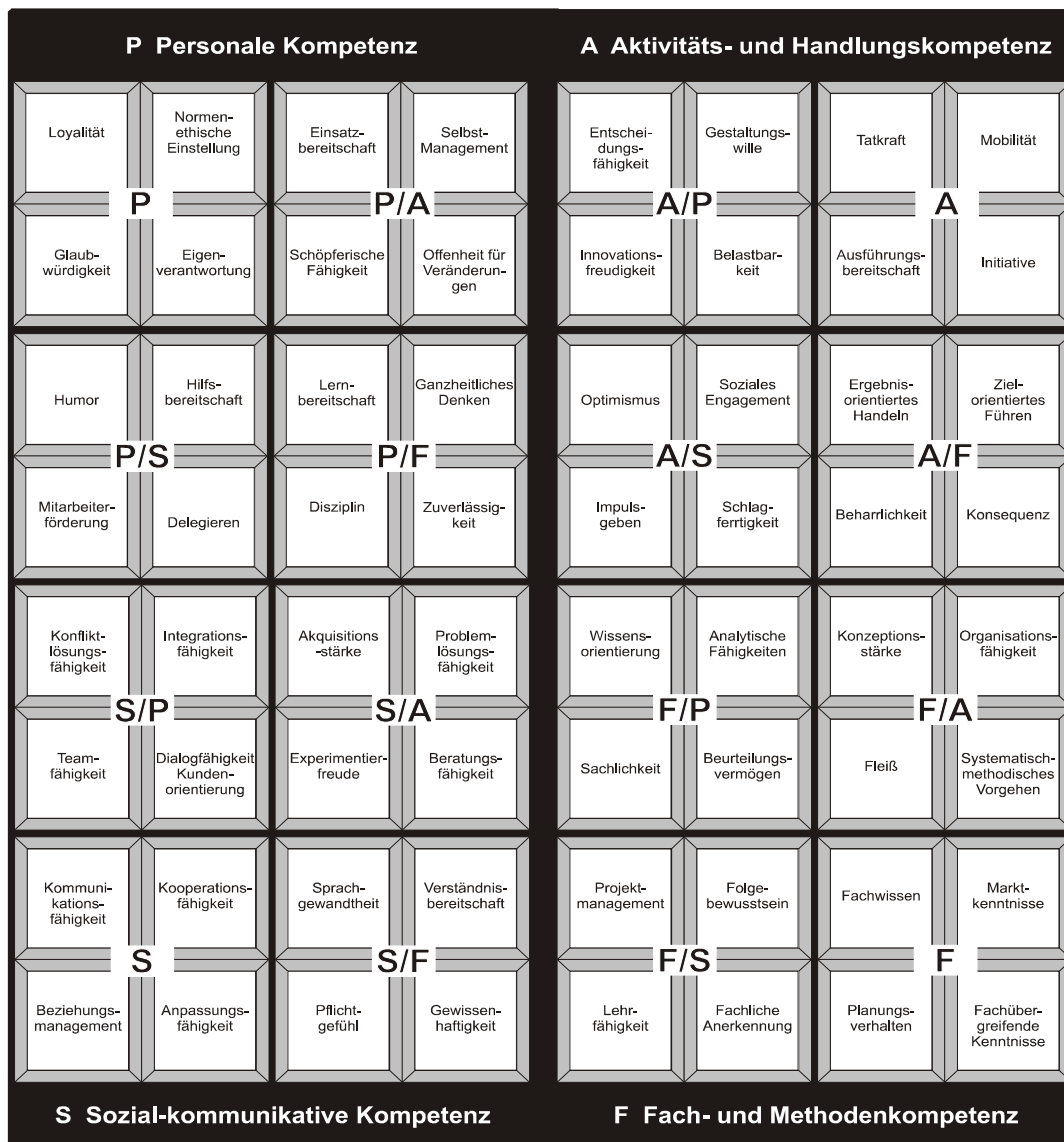


Abb. 3: Kompetenzatlas nach HEYSE/ERPENBECK (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, XXI).

Die jeweiligen Kombinationen wurden systematisch angeordnet. Neben den vier Basiskompetenzen wurden die ‚Basiskompetenz – Kombinationen‘ auf Grund ihrer Gewichtungen in den Raster eingeordnet. Zu beachten ist, dass S/F (sozial - kommunikative Kompetenz und Fach- und Methodenkompetenz) nicht gleichrangig mit F/S ist. Denn die vorangestellte Basiskompetenz hat mehr Gewicht als die nachgestellte. Bei S/F hat die sozial – kommunikative Kompetenz mehr Gewicht als die Fach- und Methodenkompetenz, bei F/S liegt das Gewicht eher auf der Fach- und Methodenkompetenz. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, XIXf.)

Der Vorteil dieses Modells für diese Arbeit liegt zum Einen in der geordneten Differenziertheit der Kompetenzbegriffe und zum Anderen darin, dass die Begriffe nicht einem speziellen Feld und Disziplin zugeordnet sind, sondern auch für andere Felder und Bereiche nutzbar gemacht werden können. In der Allgemeinheit dieses Atlas kann hier insofern ein Vorteil gesehen werden, da dadurch in weiterer Folge der spezifische Blick der PraktikerInnen auf Grund des Aspekts, dass dieser Katalog nicht aus der Pädagogik entsprungen ist, erweitert werden. Außerdem deckt dieser Atlas viele Kompetenzkombinationen ab, die andere Modelle in dieser Form nicht abdecken, wobei die Reichweite dieses Konzepts nicht universell gesehen werden darf, sondern mit Vorbehalt zu betrachten ist. Die Autorin hat sich des Weiteren für dieses Modell zur theoretischen Zuteilung der benötigten Kompetenzen für die Bewältigung der Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren entschieden, da HEYSE/ERPENBECK (2004) die jeweiligen Teilkompetenzen, wenn auch teilweise sehr vage, definiert und die jeweiligen Aspekte ausgeführt haben. Bei der Literaturrecherche ergab sich, dass die einzelnen Teilkompetenzen den Aufgaben durch die Ausführlichkeit der einzelnen Beschreibungen gut zuzuordnen waren.

4.2 Kompetenzzuteilung der Aufgaben der professionellen Jugendarbeit in Jugendzentren anhand

Im Folgenden werden nun die in Kapitel 3.5 herausgearbeiteten Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren, wie bereits erwähnt, den jeweiligen Teilkompetenzen des Kompetenzatlases nach HEYSE/ERPENBECK (2004, XXI) zugeteilt. Zu beachten ist, dass den Aufgaben, respektive Aufgabenkategorien, jeweils die drei bis vier wichtigsten Teilkompetenzen zugeordnet werden, die aus Sicht der Autorin als grundlegend für die jeweils spezifische Aufgabe erscheinen. Natürlich gäbe es mehrere Teilkompetenzen, die auch wichtig wären, aber es ist in diesem Rahmen nicht möglich alle Eventualitäten ins Auge zu fassen. Die Zuteilung der Teilkompetenzen nach HEYSE/ERPENBECK (2004) wird so gestaltet, dass die relevanten Teilkompetenzen für die Bewältigung der jeweiligen Aufgabe beschrieben werden und die Zuteilung in Bezug auf die jeweils spezifische Aufgabe begründet wird.

Aufgabe 1: Organisieren

Organisationsfähigkeit (F/A): Organisationsfähigkeit heißt, dass eine Person das Wesentliche, wichtige Zusammenhänge, sowie funktionale Abhängigkeiten erkennen kann und zur Gestaltung oder Veränderung von erkannten Zusammenhängen engagiert ist (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 580).

Beim Organisieren von Veranstaltungen heißt das beispielsweise, dass das Personal die finanzielle Abhängigkeit der Veranstaltung und die Jugendrelevanz im Fokus hat, sowie Engagement bei der Gestaltung zeigen sollte.

Planungsverhalten (F): Planungsverhalten umfasst neben der Analyse, der Vorausschau, dem Denken in größeren Zusammenhängen, sowie dem fachlich - methodisches Wissen auch Erfahrung in der Anwendung dessen. Am Beginn einer Planung sollte ein fundiertes Wissen über die Ausgangssituation bestehen und mögliche Konsequenzen bedacht werden. Weiters sollte ein Plan so gestaltet werden, dass er bei der Ausführung ohne Mühe äußeren und internen Veränderungen angepasst werden kann. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 483)

Diese Aspekte sind für das Organisieren insofern relevant, da beispielsweise das Wissen über die Ausgangssituation ausschlaggebend ist, um das richtige Programm für die aktuellen BesucherInnen zu erstellen und zu planen, wobei die Konsequenz in Bezug auf die Jugendlichen immer mitbedacht werden sollten.

Tatkraft (A): Eine Person, die Tatkraft besitzt, kann sich selbst motivieren und Taten setzen, anstatt nur darüber zu reden. Sie besitzt auch ein hohes Maß an Aktivität und starken Antrieb, sowie Auftrieb. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 147)

Weiters ist eine tatkräftige Person zielbeharrlich, kontaktoffen, nimmt auch Veränderungsvorschläge an und ist über kurzfristige Erfolge erfreut (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 149).

Auch diese Aspekte sind für die Bewältigung der Aufgabe des Organisierens bedeutsam. JugendarbeiterInnen sollten das Geplante auch zielbeharrlich in die Tat umsetzen, wobei die Selbstmotivation eine Rolle spielt. Auch dass sich JugendarbeiterInnen über kleine Erfolge freuen können und Vorschläge zur Veränderung von anderen annehmen können, begünstigt die Bewältigung dieser Aufgabe.

Gestaltungswille (A/P): Diese Teilkompetenz erscheint für die Bewältigung dieser Aufgabe wichtig, da sich eine Person mit Gestaltungswille nicht durch Widerstände in ihrem Vorhaben unterkriegen lässt, sondern diese, wenn möglich, überwindet. Sie motiviert sich bei der Umsetzung eines Projekts selbst und sieht in der zielbeharrlichen Ausführung einer Planung einen wichtigen Aspekt der Selbstverwirklichung. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 253)

Diese Aspekte dieser Teilkompetenz können als relevant für die Bewältigung der Aufgabe erachtet werden, da JugendarbeiterInnen immer auf Widerstände stoßen können, die es zu überwinden gilt. Auch die Selbstmotivation spielt eine Rolle, da Taten gesetzt werden sollen und die Planung nicht in der Theorie stecken bleiben soll, da diese unter anderem ausschlaggebend für die Umsetzung ist.

Aufgabe 2: Anbieten und bereitstellen

Einsatzbereitschaft (P/A): In diesem Zusammenhang ist die Teilkompetenz ‚Einsatzbereitschaft‘ von Bedeutung, da sich hier eine Person vorbehaltlos und verantwortungsbewusst dafür einsetzt, dass gemeinsame Arbeitsziele realisiert werden und sie fordert von ihren MitarbeiterInnen viel Engagement und Tatkraft (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 36).

Das Arbeitsziel ist hier das Anbieten und Bereitstellen von verschiedenen Angeboten, Kursen et cetera für Jugendliche, die von den JugendarbeiterInnen engagiert, tatkräftig, verantwortungsbewusst und möglichst vorbehaltlos geplant und durchgeführt werden sollten.

Ergebnisorientiertes Handeln (A/F): Diese Teilkompetenz ist zur Bewältigung dieser Aufgabe relevant, da das Ergebnis (das Anbieten und Bereitstellen) im Mittelpunkt steht und nicht die individuellen Wünsche der JugendarbeiterInnen, die nicht zwangsläufig mit dem Ergebnis korrelieren müssen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 181).

Tatkraft (A): Auch hier spielt Tatkraft, wie bei der Aufgabe 1, eine Rolle. Denn auch für die Bewältigung dieser Aufgabe ist es wichtig, dass sich eine Person selbst motivieren und Taten setzen kann, anstatt nur darüber zu reden. Auch der Besitz eines hohen Maßes an Aktivität, starker Antrieb und Auftrieb ist relevant. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 147)

Diese Komponenten sind für das Bereitstellen und Anbieten bedeutsam, da Taten gesetzt werden sollten, anstatt nur darüber zu reden und diese Taten können durch Selbstmotivation umgesetzt werden.

Aufgabe 3: Sach- und Fachwissen aufweisen, aneignen und anwenden

Fachwissen (F): Fachwissen ist jenes Wissen, das während der Berufsausbildung, aber auch durch berufliche oder private Weiterbildungen erworben wurde. Es dient dazu, dass eine Person die Anforderungen der ihr zugewiesenen beruflichen Tätigkeit unter anderem durch fachlich - methodisches Detailwissen bewältigen kann. Das Fachwissen sollte durch stetige Weiterbildung, Lernprozesse in der Arbeit und informelles Lernen erweitert werden. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 447ff.)

Fachwissen ist daher auch für eine professionelle Jugendarbeit unabdingbar.

Fachübergreifende Kenntnisse (F/S): Kennzeichen hierfür sind, dass eine Person über eine breite fachliche und überfachliche Allgemeinbildung verfügt, ihre Kenntnisse eigenständig erweitert, Interesse an Fachgebieten zeigt, die an das eigene angrenzen und auch Systemzusammenhänge erfassen kann (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 472f.).

Kenntnisse aus disziplinnahen Fachgebieten sind beispielsweise für das interkulturelle Arbeiten wichtig, aber auch für das Einhalten der rechtlichen Bedingungen.

Fachliche Anerkennung (F/S): Für fachliche Anerkennung gibt es einige Voraussetzungen, die erfüllt werden müssen, wie beispielsweise ein umfassendes fachlich – sachliches und methodisches Wissen, die praktische Umsetzung dessen, das Anerkennen der Kompetenzen von anderen Personen und das überfachliche Kommunizieren des Wissens (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 506f.)

Diese Teilkompetenz ist für das professionelle Arbeiten in professionell geführten Jugendzentren unabdingbar, da es wichtig ist, nicht nur die Theorie zu beherrschen, sondern diese auch in die Praxis zu übertragen und fachfremden Personen zu vermitteln.

Aufgabe 4: Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit

Kommunikationsfähigkeit (S): Für die Bewältigung dieser Aufgabe sind folgende Aspekte der Teilkompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit‘ relevant: das ‚Zuhörenkönnen‘, die

Verständlichkeit von mündlichen Informationen, das Kommunizieren mit Gruppen und die Informationsverarbeitung (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 289).

Diese Aspekte sind nicht nur für die Kommunikationsarbeit wichtig, sondern auch für die Interaktion und die Beziehungsarbeit, da hierfür Kommunikationsfähigkeit als Voraussetzung gesehen werden kann.

Beziehungsmanagement (S): Hierbei handelt es sich um

„ (...) die umfassende Fähigkeit, den Umgang mit anderen Menschen erfolgreich zu gestalten“ (Heyse; Erpenbeck 2004, 321).

Diese umfassende Fähigkeit beinhaltet unter anderem die Komponenten, soziale Kontakte knüpfen zu können, loyal und glaubwürdig zu sein, soziale Beziehungen langfristig gestalten zu können und aus einer Bekanntschaft eine Freundschaft entwickeln zu können (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 321).

All diese Aspekte sind für die Beziehungsarbeit unabdingbar.

Schlagfertigkeit (A/S): Schlagfertigkeit meint, dass eine Person im richtigen Moment das Richtige sagt, also spontan und treffend auf etwas Bestimmtes reagiert (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 229).

Diese Fähigkeit ist relevant, da gerade bei der Interaktions- und Kommunikationsarbeit oftmals das richtige Wort im richtigen Moment für den Erfolg der Interaktions-, Kommunikations- aber auch der Beziehungsarbeit ausschlaggebend sein kann.

Aufgabe 5: Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln

Eigenverantwortung (P): Eigenverantwortung heißt, dass MitarbeiterInnen selbstständig mit hohem Verantwortungsgefühl die Aufgaben lösen und ihren eigenen Handlungsspielraum ausnutzen, wodurch auch bis zu einem gewissen Grad das eigene Wertesystem zum Ausdruck gebracht wird. Im Rahmen des Möglichen werden Maßnahmen zur Realisierung der Ziele angewandt, was mit Selbstdisziplin verbunden ist. Bei der Eigenverantwortung geht es auch darum, dass im Rahmen der beruflichen Freiräume, während der Ausübung der Tätigkeit, die MitarbeiterInnen versuchen,

vereinbarte Ziele zu realisieren und gute Ergebnisse zu erzielen. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 22f.)

In der Jugendarbeit gibt es Ziele, die festgelegt wurden und die es gilt selbstständig, innerhalb des möglichen Handlungsspielraums, zu realisieren.

Ganzheitliches Denken (P/F): Bei dieser Teilkompetenz orientiert sich die Person bei der Lösung von Problemen und Aufgaben an einem übergeordneten Ganzen. Diese Orientierung ist auf real verlaufende oder zukünftig vermutete Veränderungsprozesse gerichtet. Es wird also die eigene Tätigkeit in einen größeren Rahmen eingeordnet und ist somit ein Beitrag zu dem ganzen Gefüge. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 91)

Ohne ganzheitliches Denken wäre die Orientierung auf das Ziel hin nicht möglich und das selbstständige Handeln würde der Institution oder den vereinbarten Zielen nicht entsprechen können.

Entscheidungsfähigkeit (A/P): In der beruflichen Tätigkeit müssen alle MitarbeiterInnen Entscheidungen treffen. Wichtig bei dieser Teilkompetenz ist, dass eine Entscheidung getroffen werden kann, obwohl nicht komplette Sicherheit eingeholt wurde. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 243f.)

Das heißt, dass JugendarbeiterInnen, auf Grund von Erfahrungen, Entscheidungen auch dann treffen können, wenn nicht alle Informationen gesammelt oder das gesamte Für und Wider im Vorfeld abgewogen werden kann. Das ist zur Bewältigung dieser Aufgabe relevant, da während dem Betrieb oftmals nicht genügend Zeit bleibt, alle Entscheidungen in Bezug auf ihr Für und Wider abzuwiegen.

Gewissenhaftigkeit (S/F):

„Es gilt, Ziele, Werte und Normen anzuerkennen, sie – berechenbar und zuverlässig für andere – einzuhalten und umzusetzen und Aufgaben systematisch und ordentlich zu lösen“ (Heyse; Erpenbeck 2004, 424).

Es gibt vorgegebene Ziele und Normen, die es in der Jugendarbeit einzuhalten gilt und die gewissenhaft umzusetzen sind.

Aufgabe 6: Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten

Fachübergreifende Kenntnisse (F): Auch hier sind, wie bei der Aufgabe 3 (Sach- und Fachwissen aufweisen, aneignen und anwenden), fachübergreifende Kenntnisse (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 472ff.) in Bezug auf technikbezogenes Wissen, relevant, da technische Kenntnisse nicht zum genuin pädagogischen Fachwissen gezählt werden können.

Ausführungsbereitschaft (A): Die MitarbeiterInnen sind bereit, eine als notwendig erachtete Handlung, wie zum Beispiel kleine Reparaturarbeiten, aktiv und schnell ohne bürokratischen Aufwand zu erledigen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 175).

Eigenverantwortung (P): Hier zeigt ein/e MitarbeiterIn Selbstdisziplin und verfolgt das Ziel (kleine Reparaturarbeiten) bis zur Erreichung und geht selbstständig an die Aufgabe heran (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 22f.).

Aufgabe 7: Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation:

Beratungsfähigkeit (S/A): Auf Grund einer zunehmenden Komplexität, vermehrten Unbestimmtheiten, raschen Veränderungen und verschiedenen Wertesystemen, kommt es unter anderem zu einer Zunahme von Ängsten oder der Suche nach Sicherheit. Daher bedarf es ‚Spezialisten‘, die mit schwierigen Problemen umgehen können und Konflikte, Probleme oder Anforderungen lösungsorientiert bewältigen können. Kennzeichen guter BeraterInnen sind eine fundierte fachlich – methodische Kompetenz, die mit sachlichen, sozialen und individuellen Einflussfaktoren in Verbindung gebracht werden können. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 389f.)

In Bezug auf die Merkmale professioneller BeraterInnen nehmen HEYSE/ERPENBECK (2004) Bezug auf BELZ (1994). Dieser sieht folgende Komponenten als ausschlaggebend für eine verantwortungsvolle Beratung: Fairness und Sicherheit, Kontinuität und Verlässlichkeit, Verständlichkeit und persönliche Beziehung, Stimmigkeit, Fassbarkeit und Problemlösung, persönliche Beziehung und persönliche Nutzensstiftung. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 392)

Beratung ist eine Aufgabe der offenen Jugendarbeit. Weiters kommen die von HEYSE/ERPENBECK (2004) beschriebenen Umstände auch bei Jugendlichen oft vor. Sie benötigen daher oftmals Beratung.

Bei der Beratungstätigkeit in professionell geführten Jugendzentren sind JugendarbeiterInnen die oben genannten ‚Spezialisten‘ und sollten eben diese Aspekte der Beratungsfähigkeit innehaben, um professionelle Beratungen durchführen zu können.

Beziehungsmanagement (S): Neben Beratungsfähigkeit ist auch Beziehungsmanagement eine für die Bewältigung dieser Aufgabe wichtige Teilkompetenz. Beziehungsmanagement beinhaltet, dass eine Person die Fähigkeit hat, soziale Beziehungen aufbauen zu können, diese pflegt und auch erweitert (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 318) was für die Beratung von Jugendliche notwendig ist.

Beziehungsmanagement zeichnen folgende Komponenten aus: Überzeugtheit von der Bedeutung von Beziehungen, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeiten, Strukturen und Rituale der Begegnung, unkomplizierte Wege des Austausches, sowie Freiräume für Begegnungen, Information und Transparenz (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 320).

Diese Komponenten sind für die Beratung, aber auch für die Hilfe bei der Alltagsbewältigung und Jugendinformation bedeutsam.

Verständnisbereitschaft (S/F): Hierbei handelt es sich um die Bereitschaft, dass eine Person neue Fakten und Zusammenhänge verstehen will, Verständnis gegenüber dem Dargelegten aufbringt und sich in andere hineinversetzen will, um etwas zu verstehen. Verständnisbereitschaft bedeutet auch, dass eine innere Beziehung oder Einfühlungsvermögen entwickelt werden kann und die eigenen Bedürfnisse zurückgestellt werden können. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 412f.)

Verständnisbereitschaft kann als Grundlage zur Beratung gesehen werden, da JugendarbeiterInnen erst dadurch für eine Beratung zugänglich sind.

Fachwissen (F): Für eine professionelle pädagogische Beratung müssen theoretische Fachkenntnisse vorhanden sein, wofür die Teilkompetenz ‚Fachwissen‘(vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 447ff.) relevant ist.

Aufgabe 8: Betreuung, Beaufsichtigung, und Sicherheit

Disziplin (P/F): Unter Disziplin wird das persönliche Verhalten eines Menschen verstanden, welches an sozialen Normen und Werten gemessen wird und mit fachlichen, sowie methodischen Erfordernissen übereinstimmt. Kennzeichen der Disziplin sind, dass eine Person (JugendarbeiterIn) in der Berufsausübung (Jugendarbeit) freiwillig und selbstverantwortlich handelt. Dieses Handeln bezieht sich auf Werte und Normen, die akzeptiert und angeeignet wurden. Sie sorgt auch dafür, dass Werthaltungen und Normen von anderen Personen (Jugendlichen) erarbeitet und umgesetzt werden, um beispielsweise Gefährdungen entgegenzuwirken oder Gruppenprozesse zu steuern. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 106)

Kommunikationsfähigkeit (S): Unter der Teilkompetenz Kommunikationsfähigkeit werden, wie bereits bei der Aufgabe 4 (Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit) beschrieben, alle gemachten Erfahrungen und Einstellungen zur Kommunikation eingeschlossen, sowie das Zuhören, das ‚Zuhörenkönnen‘, die Informationsverarbeitung, Kommunikation in und mit Gruppen und die Verständlichkeit der verbalen und schriftlichen Information. Weiters kann Kommunikation auch zum Ordnen von Chaos nützlich sein, sowie zum Austausch von Erfahrungen oder Problemlagen. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 289)

Diese Aspekte sind gerade für diese Aufgabenbewältigung wichtig, da durch professionelle Kommunikation nicht nur der Ablauf geregelt werden kann, sondern auch Chaos geordnet und mit Gruppen kommuniziert werden kann.

Konfliktlösungsfähigkeit (S/P): In Gruppen sind Konflikte unvermeidbar, so auch in Jugendzentren. Damit das Zusammensein der Jugendlichen geregelt und positiv ablaufen kann, braucht daher die/der BetreuerIn die Fähigkeit, Konflikte lösen zu können. Konflikte können nämlich einen schöpferischen Charakter haben und sich bei guter Verarbeitung positiv auf das Gefüge (Jugendliche) auswirken und daher integrierend wirken. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 329)

Aufgabe 9: Begleitung

Mitarbeiterförderung (P/S): Obwohl die Begrifflichkeiten hier nicht stimmig sind, ist diese Teilkompetenz auf Grund der Definition nach HEYSE/ERPENBECK (2004) trotzdem von Bedeutung. Denn hierbei geht es darum, dass die Führungskräfte (JugendarbeiterInnen) bei den MitarbeiterInnen (Jugendlichen) dafür sorgen, dass Demotivation, sowie motivationsbeeinträchtigende Arbeitsbedingungen, wie zum Beispiel mangelndes Vertrauen oder fehlende Entscheidungen, vermieden werden, um ihnen Selbstlernen und Selbstentwicklung ermöglichen zu können (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 141).

Diese Aspekte scheinen für die Begleitung von Jugendlichen auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden bedeutsam, da ein Stück weit die Selbstentwicklung gefördert werden kann und negative Bedingungen zum Teil vermieden werden können, damit eine positive Entwicklungsförderungen stattfinden kann.

Beziehungsmanagement (S): Wie auch bei den Aufgaben 4 (Interaktions-, Kommunikations-, und Beziehungsarbeit) und 7 (Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation) sind auch hier die schon beschriebenen Aspekte des der Teilkompetenz Beziehungsmanagement von Bedeutung.

Denn um Jugendlichen auf Ihrem Weg zum Erwachsenwerden begleiten zu können, ist es unter anderem wichtig, dass JugendarbeiterInnen beispielsweise die Fähigkeit haben, überhaupt eine soziale Beziehung aufbauen zu können und diese auch langfristig gestalten können (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 321).

Einsatzbereitschaft (P/A): Auch hier sind die Aspekte, dass sich eine Person vorgehaltlos und verantwortungsbewusst für das gemeinsame Ziel einsetzt und dass sie versucht, andere zu aktivem Handeln zu bewegen und auf Grund der Entschlossenheit und Aktivität andere mitreißen kann, relevant für die Bewältigung dieser Aufgabe (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 36)

Das gemeinsame Ziel ist die Begleitung der Jugendlichen auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden, das vorbehaltlos, entschlossen und aktiv verfolgt werden sollte.

Aufgabe 10: Empathie, nachvollziehen von Problemen

Verständnisbereitschaft (S/F): Wie bei der Aufgabe 7 (Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation) ist auch hier die Teilkompetenz ‚Verständnisbereitschaft‘ (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 412ff.) nötig, um sich auf die Jugendlichen emotional einlassen zu können.

Hilfsbereitschaft (P/S): Hilfsbereitschaft bedeutet, dass eine Person (JugendarbeiterIn) persönlich bereit ist, dass sie sich auf andere Personen (Jugendliche) einlässt, um diese beispielsweise aus einer Notlage, wie auch immer diese aussieht, zu befreien. Eine hilfsbereite Person ist motiviert, auf die Bedürfnisse der anderen Person einzugehen und kann sich einfühlen. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 117)

Hilfsbereitschaft ist demnach wichtig, um Probleme der Jugendlichen nachvollziehen zu können.

Kommunikationsfähigkeit (S): Wie bei der Aufgabe 4 (Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit) sind auch hier die Komponenten der Kommunikationsfähigkeit wichtig, da JugendarbeiterInnen dadurch unter anderem dazu fähig sind, eine Beziehung aufzubauen. Auch das ‚Zuhörenkönnen‘ stellt einen wichtigen Aspekt der Empathie dar. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 289) Denn gerade durch das ‚Zuhörenkönnen‘ können Empfindungen, die das Gesagte begleiten, besser wahrgenommen werden.

Aufgabe 11: Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit

Kooperationsfähigkeit (S): HEYSE/ERPENBECK (2004) sind der Meinung, dass es durch Kooperation unter anderem zu einer Arbeitserleichterung und Entlastung und daher zu einer Kompetenzerweiterung, sowie zu einer Leistungssteigerung kommt. Diese Aspekte sind gerade zur ressourcenschonenden und unterstützenden Arbeit von Bedeutung. Weiters beinhaltet diese Teilkompetenz auch das persönliche Geschick, um produktive Netzwerke aufbauen zu können und zu pflegen. Für die Arbeit in einem professionell geführten Jugendzentrum sind diese Aspekte zum Beispiel für den Kontaktaufbau und die Kontaktpflege zu anderen Institutionen bedeutsam. Auch die Kompetenzerweiterung durch die Kooperationsfähigkeit spielt eine Rolle, wie bei dem Aspekt der bestmöglichen

Unterstützung für Jugendliche, wenn die eigenen Ressourcen oder Kompetenzen nicht ausreichend sind. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 297f.)

Fachübergreifende Kenntnisse (F): Um Jugendlichen die bestmögliche Unterstützung zukommen lassen zu können, ist es wichtig, dass JugendarbeiterInnen über andere Disziplinen Bescheid wissen, um, wenn notwendig, die optimale Vernetzung herstellen zu können (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 473).

Beurteilungsvermögen (F/P): Bei dieser Teilkompetenz handelt es sich um die Fähigkeit, dass eine Person (JugendarbeiterIn) Situationen, Widersprüche, Schwierigkeiten, aber auch Konflikte auf den Sachverhalt, der diesen zu Grund liegt, zurückführen kann und Lösungswege (passende Vernetzung, Schnittstellenarbeit zur Unterstützung von Jugendlichen) erkennen kann. Beurteilungsvermögen beinhaltet auch die Fähigkeit der differenzierten personalen und sozialen Wahrnehmung. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 549)

Beurteilungsvermögen ist daher insofern relevant, da ein Problem oder Konflikt von Jugendlichen als solches erkannt werden kann und ein möglichst optimaler Lösungsweg, zum Beispiel durch Vernetzung mit anderen Institutionen, aufgefunden werden kann, um den Jugendlichen bestmögliche Unterstützung bieten zu können.

Ergebnisorientiertes Handeln (A/F): Das Ziel dieser Aufgabe ist, Jugendliche bestmöglich zu unterstützen. Daher erscheint diese Teilkompetenz für diese Aufgabe insofern von Bedeutung, da das erzielte Ergebnis (bestmögliche Unterstützung) im Vordergrund steht und nicht der Selbstzweck oder individuelle Wünsche der MitarbeiterInnen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 181).

Aufgabe 12: Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten

Fachübergreifende Kenntnisse (F): Um den Ansprüchen dieser Aufgabenkategorie gerecht zu werden, bedarf es fachübergreifender Kenntnisse (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 472ff.), um beispielsweise Sachthemen aufbereiten zu können, die nicht aus der eigenen Disziplin stammen.

Fachwissen (F): Diese Teilkompetenz ist zur Erledigung dieser Aufgabe wichtig, da einige Aspekte in der Berufsausbildung behandelt oder durch fachliche Weiterbildungen angeeignet werden können (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 447).

Innovationsfreudigkeit (A/P): Für diese Aufgabe sind auf Grund der Aufgabenbeschreibung besonders folgende Komponenten dieser Teilkompetenz ausschlaggebend: Aufgeschlossen sein gegenüber Neuem, beispielsweise gegenüber neuen Methoden, dem Ausprobieren dieser, Lerneifer, Experimentierfreudigkeit, Begeisterungsfähigkeit anderer und ‚gesamt - zusammenhängendes‘ Denken (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 277f.)

Aufgabe 13: Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit

Kommunikationsfähigkeit (S): Diese Teilkompetenz ist auch für diese Aufgabe bedeutsam, vor allem in Bezug auf die Aspekte der Verständlichkeit von mündlichen und schriftlichen Informationen und der Informationsverarbeitung (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 289).

Diese sind bei der Öffentlichkeitsarbeit gerade für das Verfassen von Artikeln wichtig, aber auch für die Kommunikation mit neuen Jugendlichen im Sinne der aufsuchenden Jugendarbeit.

Sprachgewandtheit (S/F): Hier handelt es sich zum Einen um die kommunikative Anpassungsfähigkeit, sowie um sprachliche Flüssigkeit und zum Anderen um das Beherrschen verschiedener sprachlichen Techniken, das bei der Öffentlichkeitsarbeit, der aufsuchenden Jugendarbeit und dem Verfassen von Artikeln Bedeutung hat (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 409).

Fachübergreifende Kenntnisse (F): Rhetorik ist nicht per se pädagogisch. Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, erscheint es sinnvoll, sich diese Kenntnisse aus anderen Fachgebieten anzueignen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 473).

Aufgabe 14: Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung

Fachübergreifende Kenntnisse (F): Für Verwaltungstätigkeiten, Administration und Kassaführung werden Kenntnisse gebraucht, die über das pädagogische Fachwissen hinausgehen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 473).

Hierzu zählen zum Beispiel Kenntnisse über Buchhaltung oder die Finanzverwaltung.

Konzeptionsstärke (F/A): Diese Teilkompetenz umfasst unter anderem die Erarbeitung von Konzepten anhand vorgegebener Aufgaben und Probleme, die Ableitung von Bearbeitungs- und Problemlösungsansätzen, die Generierung von neuem Wissen und Tatkraft, das Neue umzusetzen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 569f.) und wird daher zur Konzeptplanung benötigt.

Ergebnisorientiertes Handeln (A/F): Hintergrundarbeit oder Verwaltung des Budgets wird auf ein bestimmtes Ziel (Vor- und Nachbereitung der Jugendarbeit/Einhaltung des Budgets) hin betrieben und dieses gilt es auch zu erreichen und Ergebnisse zu erzielen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 181).

Planungsverhalten (F): Zur Planung von Konzepten oder der Raumgestaltung ist auch für die Bewältigung dieser Aufgabe die Teilkompetenz ‚Planungsverhalten‘ (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 483ff.), wie bereits bei der Aufgabe 1 beschrieben, wichtig.

Aufgabe 15: Eigenes Zeitmanagement

Eigenverantwortung (P): In diesem Zusammenhang geht es darum, den eigenen Handlungsspielraum (individuelles Erledigen der Aufgaben) bei der Ausübung der jeweiligen Tätigkeit auszunutzen und das eigene Verantwortungsbewusstsein (ressourcenschonendes Zeitmanagement) zu verwirklichen. Eigenverantwortung inkludiert, wie bereits bei der Aufgabe 5 (eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln) beschrieben, dass im Rahmen der Tätigkeit, die vorhandenen Freiräume dafür genutzt werden, vereinbarte Ziele trotz etwaigen Widerständen zu erreichen (Erledigung der Aufgaben abseits der Jugendarbeit), wobei Selbstdisziplin (ressourcenschonendes Zeitmanagement) wichtig ist. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 23)

Selbstmanagement (P/A): Selbstmanagement bezieht sich auf die Frage, wie eine Person ihre Zeit managt (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 45). Somit ist Selbstmanagement auch Zeitmanagement. Besitzt eine Person (JugendarbeiterIn) ein starkes Selbstmanagement, können die eigenen Zeitreserven sinnvoll (ressourcenschonend) genutzt werden (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 54).

Dieser Aspekt ist wichtig, da für die Erledigung nur eine gewisse, sehr begrenzte Zeit vorhanden ist, die nicht überschritten werden sollte.

Disziplin (P/F): Diese Teilkompetenz ist wichtig für das eigene Zeitmanagement, da ein disziplinierter Mensch konsequent sich selbst gegenüber ist und schlechte Gewohnheiten oder Ablenkungen bekämpft und versucht, die Werte und Normen (ressourcenschonendes Arbeiten) einzuhalten (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 106).

Aufgabe 16: Flexibilität aushalten

Offenheit für Veränderungen (P/A): Auf Grund der sich schnell verändernden Umwelt ist es wichtig, offen für Veränderungen zu sein, aktiv an Veränderungsprozessen mitzugestalten und nicht starr an den festgefahrenen Strukturen festzuhalten (Flexibilität), wobei eine Institution trotzdem eine gewisse Kontinuität braucht (vgl. Heyse; Erpenbeck 2005, 56ff.).

Offenheit für Veränderungen bedingt daher, dass durch das aktive Mitgestalten Flexibilität ausgehalten werden kann.

Belastbarkeit (A/P): Unter Belastbarkeit verstehen die Autoren die Fähigkeit, selbst bei schwierigen Bedingungen oder persönlicher Anspannung Fehlreaktionen zu vermeiden und ergebnisorientiert zu handeln, wobei reichlich Erfahrung im Umgang mit sozialen Konflikten und Stress als Voraussetzung gesehen wird (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 263).

Der ständige Wandel der Jugendarbeit kann als schwierige Arbeitsbedingung gesehen werden, aus dem auch persönliche Anspannung entstehen kann. JugendarbeiterInnen können auf Grund der Teilkompetenz ‚Belastbarkeit‘ trotzdem handlungsfähig bleiben. Daher kann diese Teilkompetenz als wichtig für diese Aufgabe angesehen werden, um dadurch Flexibilität besser auszuhalten.

Anpassungsfähigkeit (S): Hierbei geht es um die Fähigkeit, dass ein Mensch „ (...) *seine Verhaltensweisen situativ oder dauerhaft (...)*“ (Heyse; Erpenbeck 2004, 302) ändern kann, damit er den Gegebenheiten entsprechen kann, wo auch die Anpassung an eine neue berufliche Anforderung oder an eine neue Situation hineinspielen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 305).

Diese Fähigkeit kann daher als bedeutsam angesehen werden, da JugendarbeiterInnen durch das Verändern ihrer Verhaltensweisen, im Sinne der Anpassung, Flexibilität besser aushalten können.

Aufgabe 17: Arbeiten mit dem Team

Teamfähigkeit (S/P): Teamfähigkeit heißt, dass eine Person (JugendarbeiterIn) die persönliche Bereitschaft und die Fähigkeit besitzt, in einer Gruppe (Team) arbeiten zu können. Sie kann die Meinungen und Gedanken der Teammitglieder akzeptieren und diese auch kooperativ weiterentwickeln. Es können auch im Team gemeinsam Werte und Normen für die Zusammenarbeit und zur gegenseitigen Unterstützung erarbeitet werden. Hierfür ist ein guter Kommunikationsfluss (zum Treffen von Entscheidungen und zur Reflexion) und Vertrauen in die anderen Teammitglieder notwendig. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 362f.)

Diese Komponenten sind für die Bewältigung dieser Aufgabe wichtig.

Konfliktlösungsfähigkeit (S/P): Da Konflikt bei zwischenmenschlichen Beziehungen eine dauerhafte Erscheinung darstellen, gibt es sie auch bei Teams. Bei der Konfliktlösungsfähigkeit handelt es sich um die Fähigkeit, Konflikte produktiv zu bewältigen. Wird ein Konflikt mit dem Team produktiv bearbeitet, stärkt das das Vertrauen und den Zusammenhalt der Teammitglieder. Lösungen, die gemeinsam gefunden werden, werden im Nachhinein weniger angezweifelt. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 329, 336)

Dadurch kann das Arbeiten mit dem Team positiv ablaufen.

Integrationsfähigkeit (S/P): Es handelt sich um ein Vermögen, unterschiedliche Interessen oder soziale Bestrebungen für das gemeinsame Handeln nutzbar zu machen. Integrationsfähigkeit heißt auch, die Ursache eines Konfliktes zu erkennen und zu versuchen, diesen zu lösen, aber auch psychische Konflikte und ‚Handlungs-Konflikte‘ nicht nur zu erkennen, sondern diese auch neutralisieren zu können. Weiters handelt es sich um ein Prozessgeschehen, das durch die ‚Einigung‘ der interagierenden Personen zustande kommt, wobei es sich bei der Integration auch um das Bedürfnis der Einpassung in ein soziales System und die Anerkennung der vorhandenen Interaktionsformen handelt. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 342)

Diese Aspekte sind für das Arbeiten in einem professionellen Team erforderlich.

Anpassungsfähigkeit (S): Anpassungsfähigkeit meint, wie schon bei der Aufgabe 16 (Flexibilität aushalten) beschrieben, fähig zu sein, sich an neue Situationen oder an neue Anforderungen anpassen zu können, Verhaltensweise situativ ändern zu können und die eigenen Ziele und Interessen den Bedingungen anpassen zu können (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 305f.).

Diese Aspekte sind für eine möglichst konfliktfreie Zusammenarbeit im Team förderlich.

Aufgabe 18: Reflexion, Konflikte lösen

Konfliktlösungsfähigkeit (S/P): Da, wie bereits bei Aufgabe 17 (Arbeiten mit dem Team) erwähnt, Konflikte eine dauerhafte Erscheinung sind, wenn Menschen zusammenarbeiten, gehört das Konfliktlösen auch zu den Aufgaben von JugendarbeiterInnen. Konflikte haben, wenn sie gelöst werden können, einen schöpferischen Charakter. Die Lösung eines Konflikts hängt von der Art und der Ursache des Konflikts ab. Die Fähigkeit, Konflikte zu lösen, hängt vom Wissen um verschiedene Bewältigungsstrategie und Mechanismen ab. Erst durch bestimmte Kenntnisse können Konflikte auch produktiv gelöst werden. Durch die kooperative Konfliktbewältigung kann die Konfliktlösungsfähigkeit ersichtlich werden. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 329ff.)

Demnach kann Konfliktlösungsfähigkeit als wichtige Teilkompetenz zum professionellen und individuellen Umgang mit Konflikten gesehen werden.

Belastbarkeit (A/P): Unter Belastbarkeit wird, wie bereits bei Aufgabe 16 (Flexibilität aushalten) beschrieben, die Fähigkeit verstanden, dass auch unter schwierigen Bedingungen und persönlicher Anspannung, Fehlreaktionen vermieden werden können und ergebnisorientiert gehandelt wird. Als Voraussetzung wird eine umfassende Erfahrung im Umgang mit sozialen Konflikten und Stress gesehen. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 263).

Durch Reflexion und die Notwendigkeit des Konfliktlösens kann es zu hoher persönlicher Anspannungen kommen. Die Teilkompetenz ‚Belastbarkeit‘ ist hier insofern relevant, um trotzdem arbeits- beziehungsweise handlungsfähig bleiben zu können.

Offenheit für Veränderungen (P/A): Reflexion kann oftmals etwas Neues bewirken, daher ist die Teilkompetenz ‚Offenheit für Veränderungen‘ auch in diesem Zusammenhang wichtig, um durch das Interesse an Veränderungen selbst aktiv bei Veränderungsprozessen mitzugestalten (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 56).

Aufgabe 19: Präventionsarbeit

Fachübergreifende Kenntnisse (F): Prävention ist meist auf ein bestimmtes Thema, wie zum Beispiel Kriminalität, ausgerichtet. Um präventiv arbeiten zu können, ist Wissen über die jeweils spezifischen Themen wichtig. Daher kann die Teilkompetenz ‚fachübergreifenden Kenntnisse‘ für dieses Aufgabenbewältigung als bedeutsam angesehen werden, da Kenntnisse, beispielsweise über Kriminalität oder Drogen, nicht genuin pädagogischer Natur sind.

Somit ist die Fähigkeit, „ (...) über den ‚Tellerrand‘ (...) der eigenen (...) Fachkenntnisse (...) hinauszuschauen“ (Heyse; Erpenbeck 2004, 473) auch für diese Aufgabe relevant.

Impulsgeben (A/S): Beim Impulsgeben handelt es sich um die aktive, entweder offensiv – direkte oder indirekte Einflussnahme (präventives Einwirken) auf andere (Jugendliche), die verschiedene Formen haben kann und daher für diese Aufgabe von großem Nutzen ist. Wobei gerade die Aspekte der Anregung, Information und Unterstützung für die Präventionsarbeit bedeutsam sind. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 233)

Ganzheitliches Denken (P/F): Wie bereits bei Aufgabe 5 (eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln) beschrieben, handelt es sich um die Fähigkeit, das Lösen und das Suchen nach Lösungen von Probleme und Aufgaben an einem übergeordneten Ganzen zu orientieren (vgl. Heyse, Erpenbeck 2004, 91), wobei es um „(...) zukünftig vermutete Veränderungsprozesse“ (Heyse; Erpenbeck 2004, 91) geht.

Das übergeordnete Ganze ist die Prävention. Um Präventionsarbeit leisten zu können, sind eben Lösungen, die sich auf einen Veränderungsprozess bei den Jugendlichen in Bezug auf das Ergebnis (Prävention) beziehen, wichtiger, als eine reine Ursache – Wirkung – Kette, da ein Veränderungsprozess nachhaltiger ist (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 91).

Aufgabe 20: Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, cliquenorientiertes Arbeiten

Soziales Engagement (A/S): Für die Bewältigung dieser Aufgabe ist es wichtig, die Teilkompetenz ‚soziales Engagement‘ zu besitzen, da die JugendarbeiterInnen dadurch auf ein gutes Fundament von prosozialen Normen und Werten aufbauen können. Diese können als Förderung von prosozialem Verhalten der Jugendlichen gesehen werden und sind unter anderem die Grundlage für ein ‚gesundes‘ Zusammensein und können zur Steuerung des Gruppenprozesses in eine positive Richtung relevant sein. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 218)

Kommunikationsfähigkeit (S): Unter der Teilkompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit‘ werden, wie bereits beschrieben, alle gemachten Erfahrungen und Einstellungen zur Kommunikation eingeschlossen, sowie das Zuhören, das ‚Zuhörenkönnen‘, die Informationsverarbeitung, Kommunikation in und mit Gruppen und die Verständlichkeit der verbalen und schriftlichen Information. Kommunikation kann auch zum Ordnen von Chaos nützlich sein, sowie zum Austausch von Erfahrungen oder Problemlagen. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 289)

Diese Aspekte sind für diese Aufgabenbewältigung wichtig, da durch gute Kommunikation nicht nur der Ablauf geregelt und Chaos geordnet werden kann, sondern auch die Fähigkeit der Kommunikation mit Gruppen beinhaltet, wodurch cliquenorientiertes Arbeiten und das Begleiten, sowie Steuern von Gruppenprozessen möglich wird.

Schlagfertigkeit (A/S): Wie bereits beschrieben, geht es bei dieser Teilkompetenz um die Fähigkeit, dass eine Person spontan und treffend auf etwas Bestimmtes reagiert, quasi im richtigen Moment das Richtige sagt (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 229).

Diese Fähigkeit ist hier von Bedeutung, da gerade bei der Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, sowie beim cliquenorientiertem Arbeiten das spontane, richtige Wort im richtigen Moment einen gewünschten Erfolg erzielen kann.

Aufgabe 21: Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Ergebnisorientiertes Handeln (A/F): Auch bei dieser Aufgabe sollen JugendarbeiterInnen fähig sein, auf ein bestimmtes Ziel, nämlich Integration, hinzuarbeiten, wobei nicht der

Selbstzweck oder die individuellen Wünsche der JugendarbeiterInnen im Mittelpunkt stehen, die nicht zwangsläufig mit diesem Ziel korrelieren müssen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 181).

Fachübergreifende Kenntnisse (F): Um Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund leisten zu können und um die Besonderheiten nutzbar machen zu können, sollten JugendarbeiterInnen über diese Bescheid wissen. Es kann aber nicht von genuin pädagogischem Wissen ausgegangen werden kann, weswegen die Aspekte der Teilkompetenz ‚fachübergreifenden Kenntnisse‘ (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 473ff.) hier relevant sind.

Soziales Engagement (A/S): Da diese Aufgabe auch das soziale Lernen umfasst, ist die Komponente, dass eine Person (JugendarbeiterIn) bei der Tätigkeit auf ein gutes Fundament von prosozialen Normen und Werten aufbaut, für die Integration wichtig, da diese prosozialen Normen und Werte die Grundlage für ein ‚gesundes‘ Zusammensein darstellen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 218).

Aufgabe 22: Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen

Einsatzbereitschaft (P/A): Kennzeichen dieser Teilkompetenz sind, wie bereits beschrieben, dass sich eine Person vorbehaltlos und verantwortungsbewusst für ein gemeinsames Ziel, das im Team beschlossen wurde, einsetzt. Sie versucht auch, andere zu aktivem Handeln zu motivieren und wirkt auf andere, auf Grund ihres entschlossenen Handelns, mitreißend. Es handelt sich daher um ein aktives, vorbehaltloses Engagement und tatkräftiges Ausführen von Aufgaben. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 36)

Einsatzbereitschaft kann somit als wichtige Teilkompetenz zur Aufgabenbewältigung gesehen werden, da zum Einen die Aktivität der JugendarbeiterInnen benötigt wird, um Jugendliche ‚mitreißen‘ zu können und zum Anderen ist das Engagement wichtig, um sich überhaupt produktiv sich mit Jugendlichen auseinandersetzen zu können.

Ganzheitliches Denken (P/F): Auch für diese Aufgabe von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren sind die Komponenten der bereits mehrfach beschriebene Teilkompetenz ‚ganzheitlichen Denkens‘ (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 89ff.) relevant.

Das produktive und kreative Auseinandersetzen mit Jugendlichen sollte sich an einem übergeordneten Ganzen orientieren, um nicht den Zielen und Grundlagen der offenen Jugendarbeit entgegenzustehen.

Analytische Fähigkeiten (F/P): Für diese Aufgabe von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren ist diese Teilkompetenz relevant, da durch analytische Fähigkeiten komplexe Vorgänge zerlegt und aufgegliedert werden können. Durch diese Zerlegung und Aufgliederung kann zum Beispiel das Wesentliche einer Sache vom Unwesentlichen und die Neben- von den Kernwirkungen unterschieden werden. Außerdem können die wesentlichen Komponenten einer Sache durch die analytische Fähigkeit erkannt werden. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 542)

Gerade die Aspekte der Unterscheidung von Wesentlichen und Unwesentlichen und der Neben- und Kernwirkungen sind für das produktive und kreative Auseinandersetzen mit den Jugendlichen bedeutsam, da solch eine Auseinandersetzung mit Jugendlichen immer auch eine Auswirkung auf diese hat. JugendarbeiterInnen können durch diese Teilkompetenz das Wesentliche fokussieren, Unwesentliches auszuklammern und die Kernwirkung forcieren.

Aufgabe 23: Unterstützung bei der Identitätsfindung

Verständnisbereitschaft (S/F): Für die Unterstützung der Jugendlichen bei ihrer Identitätsfindung sind folgende Komponenten der Teilkompetenz ‚Verständnisbereitschaft‘ relevant: Sensibilität und Offenheit bezüglich fremden Werten und Wissen, nachvollziehbare Kommunikation der eigenen Erfahrungen, Verständnisbereitschaft gegenüber ethischen, kulturellen und religiösen Werten, sich in jemand anderen hineinversetzen wollen und das Schaffen eines fördernden Diskussionsklima (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 412f.).

Dies sind alles Aspekte, die gerade für die Unterstützung bei der Identitätsfindung relevant sind.

Folgebewusstsein (F/S): Beim Folgebewusstsein geht es unter anderem darum, sich für die Folgen seiner Maßnahmen oder Entscheidungen für Dritte verantwortlich zu fühlen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 499).

Das bedeutet, eine Entscheidung oder Maßnahme für Dritte hat immer auch einen Einfluss auf diese. Beim Folgebewusstsein heißt das, dass sich die/der EntscheidungsträgerIn bewusst ist, dass ihre/seine Maßnahmen Folgen haben. Dies gilt auch für JugendarbeiterInnen, da jede Entscheidung Auswirkungen auf die Identitätsfindung von Jugendlichen haben kann.

Mitarbeiterförderung (P/S): Auch hier sind die Aspekte, wie bereits bei der Aufgabe 9 (Begleitung) beschrieben, wichtig, um das Selbstlernen und die Selbstentwicklung der Jugendlichen zu fördern und sie dadurch bei ihrer Identitätsfindung zu unterstützen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 141).

4.3 Darstellung der Kompetenzzuteilungen anhand von HEYSE/ERPENBECK (2004)

In diesem Unterkapitel werden die Teilkompetenzen, die in Kapitel 4.2 den jeweiligen Aufgaben zugeordnet wurden, anhand einer Tabelle dargestellt. Diese dient der Übersicht. Es wird ersichtlich, welche Teilkompetenzen mehrfach zugeteilt wurden und welche Basiskompetenzen und Gewichtungen dieser öfters vorgekommen sind. Diese Tabelle wird in weiterer Folge zur Befragung von ExpertInnen in Kapitel 5 herangezogen.

Aufgabe	Teilkompetenz nach HEYSE/ERPENBECK (2004)	
Organisieren	- Organisationsfähigkeit - Planungsverhalten - Tatkraft - Gestaltungswille	A/F F A A/P
Anbieten und bereitstellen	- Einsatzbereitschaft - Ergebnisorientiertes Handeln - Tatkraft	P/A A/F A
Sach- und Fachwissen aufweisen, aneignen und anwenden	- Fachwissen - Fachübergreifende Kenntnisse - Fachliche Anerkennung	F F F/S
Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit	- Kommunikationsfähigkeit - Beziehungsmanagement - Schlagfertigkeit	S S A/S
Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln	- Eigenverantwortung - Ganzheitliches Denken - Entscheidungsfähigkeit - Gewissenhaftigkeit	P P/F A/P S/F
Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten	- Fachübergreifende Kenntnisse - Ausführungsbereitschaft - Eigenverantwortung	F A P

Aufgabe	Teilkompetenz nach HEYSE/ERPENBECK (2004)	
Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation	- Beratungsfähigkeit - Beziehungsmanagement - Verständnisbereitschaft - Fachwissen	S/A S S/F F
Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit	- Disziplin - Kommunikationsfähigkeit - Konfliktlösungsfähigkeit	P/F S S/P
Begleitung	- Mitarbeiterförderung - Beziehungsmanagement - Einsatzbereitschaft	P/S S P/A
Empathie, nachvollziehen von Problemen	- Verständnisbereitschaft - Hilfsbereitschaft - Kommunikationsfähigkeit	S/F P/S S
Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit	- Kooperationsfähigkeit - Fachübergreifende Kenntnisse - Beurteilungsvermögen - Ergebnisorientiertes Handeln	S F F/P A/F
Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten	- Fachübergreifende Kenntnisse - Fachwissen - Innovationsfreudigkeit	F F A/P
Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit	- Kommunikationsfähigkeit - Sprachgewandtheit - Fachübergreifende Kenntnisse	S S/F F
Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung	- Fachübergreifende Kenntnisse - Konzeptionsstärke - Ergebnisorientiertes Handeln - Planungsverhalten	F F/A A/F F
Eigenes Zeitmanagement	- Eigenverantwortung - Selbstmanagement - Disziplin	P P/A P/F
Flexibilität aushalten	- Offenheit für Veränderungen - Belastbarkeit - Anpassungsfähigkeit	P/A A/P S
Arbeiten mit dem Team	- Teamfähigkeit - Konfliktlösungsfähigkeit - Integrationsfähigkeit - Anpassungsfähigkeit	S/P S/P S/P S
Reflexion, Konflikte lösen	- Konfliktlösungsfähigkeit - Belastbarkeit - Offenheit für Veränderungen	S/P A/P P/A
Präventionsarbeit	- Fachübergreifende Kenntnisse - Impulsgeben - Ganzheitliches Denken	F A/S P/F
Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, cliquenorientiertes Arbeiten	- Soziales Engagement - Kommunikationsfähigkeit - Schlagfertigkeit	A/S S A/S
Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund	- Ergebnisorientiertes Handeln - Fachübergreifende Kenntnisse - Soziales Engagement	A/F F A/S

Aufgabe	Teilkompetenz nach HEYSE/ERPENBECK (2004)	
• Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen	• Einsatzbereitschaft • Ganzheitliches Denken • Analytische Fähigkeiten	P/A P/F F/P
• Unterstützung bei der Identitätsfindung	• Verständnisbereitschaft • Folgebewusstsein • Mitarbeiterförderung	S/F F/S P/S

Bei der Betrachtung der Darstellung der zugeteilten Teilkompetenzen wird ersichtlich, dass manche Teilkompetenzen mehrfach genannt wurden. Auch bestimmte Basiskompetenzgewichtungen sind ausgeprägter als andere, wie die Fach- und Methodenkompetenz (F) mit 15 Zuteilungen. Hier ist die Teilkompetenz ‚fachübergreifende Kenntnisse‘ mit neun Nennungen am häufigsten ausgeprägt. Auch bei der sozial – kommunikativen Kompetenz (S) wurden insgesamt elf Teilkompetenzen verschiedenen Aufgaben zugeteilt. Die Teilkompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit‘ wurde mit fünf Mal am häufigsten genannt. Auch im Bereich der personalen Kompetenz (P), genauer genommen bei der Gewichtung personale Kompetenz und aktivitäts- und Handlungskompetenz (P/A) kam es zu insgesamt acht Zuteilungen, wobei hier keine Teilkompetenz durch die Anzahl der Zuteilung heraussticht. Die restlichen Teilkompetenzen, respektive die jeweiligen Basiskompetenzen und deren Gewichtungen, sind eher ausgeglichen. Es gibt keine weiteren markanten Ausprägungen. Zu beachten ist jedoch, dass alle Basiskompetenzen und Gewichtungen der Basiskompetenzen in irgendeiner Form vorhanden sein sollten, da es keine gibt, die nicht genannt wurde.

4.4 Resümee

Bei der Zuteilung der Teilkompetenzen nach HEYSE/ERPENBECK (2004) wird ersichtlich, wie vielseitig die Kompetenzanforderungen an JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren sein können. Zu beachten ist, dass es sich hier um ein Optimum handelt. Die Teilkompetenzen sind teilweise sehr ambivalent. Diesen Aspekt gilt es zu beleuchten. Denn zum Einen kommt beispielsweise bei der Aufgabe 17 (Arbeiten mit dem Team) zu der Zuteilung ‚Anpassungsfähigkeit‘ bei der Aufgaben 5 (Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln) zur Zuteilung ‚Eigenverantwortung‘. Diese Teilkompetenzen widersprechen sich in ihren Implikationen, sind jedoch für die Bewältigung der jeweils spezifischen Aufgabe relevant. Daher können

die jeweiligen Zuteilungen nur in Bezug auf die jeweilige Aufgabe gesehen werden. Es geht daher um Kompetenzen, die für die jeweilige spezifische Aufgabe, die es zu bewältigen gilt, wichtig sind.

Es wurde weiters ersichtlich, dass 20 der 64 Teilkompetenzen nicht zugeteilt wurden und manche Teilkompetenzen, auf Grund von logischen Rückschlüssen, öfters als wichtig für die Bewältigung der verschiedenen Aufgaben erachtet wurden, wie in Kapitel 4.3 bereits erwähnt. Es wird hier jedoch keine Reihung vorgenommen oder näher auf die Ausprägungen eingegangen. Ziel war es, dass, auf der Grundlage eines theoretischen Modells, Kompetenzzuteilungen vorzunehmen, die den speziellen, sozialpädagogischen Blick nicht fokussieren, sondern in weiterer Folge erweitern. Die spezifisch sozialpädagogischen Zuteilungen erfolgen durch die ExpertInnen. Die ExpertInnen werden auch die jeweiligen Ausprägungen der Kompetenzen einschätzen. Dadurch kommt es zu einer Verknüpfung von Theorie und Praxis.

Empirischer Teil

5 Qualitative Sozialforschung

Bevor in Kapitel 6 näher auf die einzelnen Erhebungs- und Forschungsdesigns eingegangen wird, wird zuerst begründet, wieso sich die Autorin für die qualitative Sozialforschung entschieden hat. Hierfür werden in einem ersten Schritt die Vorüberlegungen dargelegt. Diese sollen aufzeigen, warum die qualitative Sozialforschung überhaupt eingesetzt werden kann. Danach wird die Denkweise und die Grundlagen dieser Forschungsrichtung beschrieben, um den LeserInnen einen Einblick in die Basis dieser Arbeit geben zu können und um die Entscheidung für die qualitative Sozialforschung nachvollziehbar zu machen. Danach wird ein Überblick gegeben, welche Erhebungsdesigns in dieser Arbeit zur Anwendung kommen, um einen Einblick in den weiteren Verlauf der Arbeit geben zu können. Diese werden in den darauffolgenden Kapiteln näher beschrieben.

5.1 Vorüberlegungen

Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft haben unter anderem das Ziel, sich der sozialen Welt von Erziehungs-, Bildungs- oder Sozialisationsprozessen anzunähern und diese angemessen zu analysieren (vgl. Prengl; Friefertshäuser; Langer 2010, 17).

In der erziehungswissenschaftlichen Forschung haben qualitative Forschungsmethoden, respektive die qualitative Sozialforschung, immer mehr Bedeutung. Das führte in den letzten zehn Jahren zu einer Zunahme an unterschiedlichsten qualitativen Forschungsdesigns. Trotz der Unterschiedlichkeit der Forschungsdesigns, kann eine Gemeinsamkeit ausgemacht werden. Die gemeinsame Grundannahme ist, dass soziale Systeme „(...) *nicht unabhängig von Individuen und deren Sicht- und Handlungsweisen als vorgefertigte, an sich existierenden Größen*“ (vgl. Bennewitz 2010, 45) bestehen. Ein soziales System entsteht demnach durch einen sozial sinnhaften Interaktionsprozess. (Vgl. Bennewitz 2010, 45).

Es geht in der Erziehungswissenschaft demnach um eine Annäherung an soziale Welten, respektive soziale Systeme, um beispielsweise Qualitätsentwicklungen beschreiben, verstehen, erklären oder evaluieren zu können. Somit hat die Erziehungswissenschaft auch

eine Mitwirkung bei der Professionalisierung der pädagogischen Praxis. (Vgl. Prenzl; Friebertshäuser; Langer 2010, 17)

Da die Jugendarbeit auch ein soziales System ist und es in dieser Arbeit um die Evaluierung der Kompetenzanforderungen und –ausprägungen einer bestimmten pädagogischen Praxis geht, wird im empirischen Teil dieser Arbeit der Ansatz der qualitativen Sozialforschung weiter verfolgt.

5.2 Denkweise und Grundlagen der qualitativen Sozialforschung

Es wird nun überblicksmäßig allgemeine Grundlagen und Postulate der qualitativen Sozialforschung dargestellt, um einen kurzen Einblick in die Denkweise dieser Forschungsrichtung geben zu können und um das Forschungsdesign dieser Arbeit verständlicher zu machen.

Der Datengewinn qualitativer Forschung erfolgt durch einen kommunikativen Prozess zwischen ForscherInnen und denjenigen, die ‚beforscht‘ werden. Dieser Aspekt ist zu reflektieren und sollte sich bewusst gemacht werden. (Vgl. Bennewitz 2010, 45)

Die Gütekriterien qualitativer Forschung sind in Bezug auf den Forschungsprozess, das Begründen des gewählten theoretischen Bezugsrahmens und das methodisch kontrollierte Fremdverstehen hin transparent. Die Forschungsmethode ist am Gegenstand, der untersucht wird, auszurichten. Das Design der Forschung bestimmt also das Zusammenspiel der Forschungsfrage und des Gegenstandes, der untersucht wird, wobei die Wahl der Erhebungsmethode dem Gegenstand angemessen sein muss. Durch die jeweils entsprechende Erhebungsmethode wird versucht, Daten zu gewinnen, die sich für die Auswertung in einem Text verschriftlichen lassen können. (Vgl. Bennewitz 2010, 49)

Folgende fünf Postulate sind für den Forschungsprozess der qualitativen Sozialforschung grundlegend:

1. Orientierung am Subjekt: In der qualitativen Sozialforschung sind immer Menschen, respektive Subjekte, Gegenstand der Untersuchung. Ausgangspunkt und Ziel der der Untersuchung müssen die von der Forschungsfrage betroffenen Subjekte sein (vgl. Mayring 1996, 9).

2. Deskription: Eine genaue, umfassende Deskription muss zu Beginn jeder Analyse des Gegenstandsbereiches stehen (vgl. Mayring 1996, 11).
3. Interpretation: Da der Gegenstand der Untersuchung der qualitativen Sozialforschung nie komplett offen liegt, muss er durch Interpretationen zugänglich gemacht werden (vgl. Mayring 1996, 11).
4. Alltägliche Umgebung: ForscherInnen haben die Gegenstände der qualitativen Sozialforschung, wenn möglich, in ihrem alltäglichen Umfeld zu untersuchen und nicht im Labor (vgl. Mayring 1996, 12).
5. Schrittweise Verallgemeinerung: Auf Grund der geringen Fallzahl, mit der qualitative Sozialforschung arbeitet, muss schrittweise begründet werden, welches Ergebnis wofür Gültigkeit besitzt, da die Verallgemeinerbarkeit nicht automatisch hergestellt werden kann (vgl. Mayring 2010, 12).

5.3 Methodisches Vorgehen

Es wird nun das Forschungsdesign der vorliegenden Arbeit vorgestellt. Die einzelnen Erhebungsmethoden und Auswertungsverfahren werden gesondert beschrieben. Die folgende Darstellung dient der Orientierung.

Im Zuge dieser Arbeit soll folgende forschungsleitende Frage beantwortet werden:

Welche Kompetenzanforderungen und –ausprägungen sind für einen professionellen Berufsvollzug im Bereich der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren relevant?

In der bisherigen Arbeit wurden in Kapitel 3 Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren herausgearbeitet und in Kapitel 4 wurden diesen Aufgaben Kompetenzen des Kompetenzatlasses nach HEYSE/ERPENBECK (2004, XXI) zugeordnet. Die Kompetenzzuteilung basiert auf einer rein theoretischen Grundlage. Daher wird im empirischen Teil nun die Praxis fokussiert.

Die empirische Untersuchung wird sich in drei Teile gliedern:

1. Leitfadengestütztes Intensivinterview mit ExpertInnen nach FRIEDRICHS (1990); Entwicklung eines Aufgabenkataloges: Anhand dieses Interviews soll die Sichtweise und Erfahrung von ExpertInnen bezüglich Kompetenzen von

JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren herausgefunden werden. In Form eines Katalogs werden den Befragten im Vorfeld die Aufgabenkategorien aus Kapitel 3.5 mit der Bitte vorgelegt, dass sie den einzelnen Aufgaben Kompetenzen zuteilen, die aus ihrer professionellen Sicht zur Erledigung dieser benötigt werden, ohne ihnen das Konzept nach HEYSE/ERPENBECK (2004) zu erläutern, um ihre Meinung nicht zu beeinflussen. Die Befragten haben während des Interviews die Möglichkeit, bei Verständnisschwierigkeiten in Bezug auf den Aufgabenkatalog nachzufragen.

2. Zweites leitfadengestütztes Intensivinterview mit ExpertInnen nach FRIEDRICHS (1990), Entwicklung eines Kompetenzfragebogens: Die Kompetenzzuteilungen nach HEYSE/ERPENBECK (2004) werden durch die Zuteilungen der ExpertInnen ergänzt und in einem Kompetenzfragebogen zusammengeführt. Dadurch ergibt sich ein umfassenderer Katalog, da Theorie und Praxis zusammengeführt werden. Dieser Kompetenzfragebogen wird vor dem zweiten Interview den selben Personen des ersten Interviews mit der Bitte übermittelt, die Wichtigkeit und Ausprägung der einzelnen Kompetenzen einzuschätzen. Auch hier haben die Befragten die Möglichkeit, im Zuge eines Interview Verständnisschwierigkeiten mit der Interviewerin zu klären.
3. Exemplarische wissenschaftliche Beobachtung nach LAMNEK (2005): Nachdem nun die Kompetenzanforderungen und -ausprägungen durch die Zusammenführung durch Theorie und Praxis, sowie durch die professionelle Sicht der ExpertInnen aufgefunden wurden, wird anhand einer Beobachtung exemplarisch untersucht, inwiefern bei JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren in der Praxis diese Kompetenzanforderungen und -ausprägungen ersichtlich sind.

6 Erstes Erhebungsdesign

In diesem Kapitel werden zuerst die Grundzüge des Intensivinterviews nach FRIEDRICHS (1990) dargestellt und mit der vorliegenden Arbeit in Verbindung gebracht. Im Anschluss daran, werden die Wahl der ExpertInnen und die Durchführung der Interviews beschrieben. Das Intensivinterview nach FRIEDRICHS (1990) mit ExpertInnen dient dazu, dass eine Antwort auf folgende Subfrage aufgefunden werden kann:

Welche Sichtweise und Erfahrung haben ExpertInnen aus der Praxis auf das Thema Kompetenzen in der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren?

Neben dem Intensivinterview nach FRIEDRICHS (1990) werden im Zuge dieses Kapitels auch die Aufgabenkategorien zu einem Aufgabenkatalog zusammengefasst. Dieser wird den ExpertInnen vorgelegt, um eine Kompetenzzuteilung aus der Praxis zu erhalten. Der Aufgabenkatalog soll zur Beantwortung folgender Subfrage führen:

Welche Kompetenzanforderungen sind aus Sicht der ExpertInnen für eine professionelle Erledigung der Aufgaben von JugendarbeiterInnen wichtig?

6.1 Grundzüge des Leitfadengestützten Intensivinterviews nach FRIEDRICHS (1990)

Das Ziel eines Intensivinterviews ist, unter der Berücksichtigung der Perspektive, der Sprache und der Bedürfnisse der befragten Personen, genauere Informationen, egal zu welchem Thema, zu bekommen. Anhand eines grob strukturierten Leitfadens werden die Interviews durchgeführt, wobei die/der InterviewerIn in höherem Maße auf die Befragten eingeht. Es erhöht sich bei dieser Interviewform auch die Möglichkeit, dass im Vorfeld schon Fragen formuliert und angeordnet werden können, sowie nachgefragt werden kann. Durch das Intensivinterview kann Einsicht in das Denken der befragten Personen, sowie Einblick und Vertiefung in noch wenig bekannt Probleme gewonnen werden. Diese Interviewform eignet sich auch dafür, Spezielles zu erforschen. Eine geringe Anzahl von Befragten wird hierbei als repräsentativ gesehen. Bei der Erstellung des Leitfadens werden sogenannte Schlüsselfragen, die auf jeden Fall während des Interviews gestellt werden, sowie Eventualfragen, die nur dann gestellt werden, wenn der Interviewverlauf diese zulässt, formuliert. Es handelt sich bei den Fragen fast ausschließlich um offene Fragen. (Vgl. Friedrichs 1990 224ff.)

Aufgrund dieser Aspekte erscheint es sinnvoll, sich in dieser Arbeit auf FRIEDRICHS (1990) zu beziehen, da diese mit dem Forschungsziel kompatibel sind und eine geringe Anzahl an Befragten als repräsentativ gelten. Der entsprechende Leitfaden befindet sich im Anhang.

6.2 Aufgabenkatalog

Die Autorin hat auf der Grundlage von Kapitel 3.5 einen Aufgabenkatalog entwickelt. Auch dieser befindet sich im Anhang dieser Arbeit. Dieser Aufgabenkatalog ist so gestaltet, dass die ExpertInnen, denen dieser übermittelt wird, zu jeder Aufgabe je drei Kompetenzen zuteilen können, die aus ihrer professionellen Sicht wichtig sind, um die jeweilige Aufgabe bewältigen zu können. Die ExpertInnen bekommen keine Informationen, weder über den Kompetenzkatalog von HEYSE/ERPENBECK (2004, XXI) noch über andere Kompetenzmodelle, um eine möglichst unvoreingenommene Kompetenzzuteilung zu ermöglichen. Da die ExpertInnen direkt aus der Praxis kommen, werden vermutlich speziell (sozial)pädagogische Kompetenzen erwähnt. Zu beachten ist, dass die jeweiligen Aufgaben verkürzt beschrieben werden. Das Wesentliche steht im Mittelpunkt und nicht die wortgetreuen Ausführungen aus Kapitel 3.5.

6.3 Auswahl der ExpertInnen

Wie bereits beschrieben, werden ExpertInnen bezüglich Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren befragt. Als InterviewpartnerInnen wurden drei Personen ausgewählt, die einerseits die Praxis der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren kennen und die sich andererseits mit Kompetenzen oder Einstellungskriterien auskennen und Erfahrung in diesen Bereichen haben. Es konnten drei ExpertInnen ausfindig gemacht werden, die sich für ein Interview bereiterklärt haben. Es handelt sich dabei um eine leitende Personen und zwei Personen, die bei der Einstellung von MitarbeiterInnen und/oder Kompetenzentscheidungen mitverantwortlich sind oder waren. Diese Personen baten die Autorin, die Interviews anonymisiert durchzuführen und keine Bezeichnung der Institutionen in die Arbeit aufzunehmen. Es gab keine Person, die das Interview nicht anonymisiert durchführen wollte. Faktum ist, dass diese drei ausgewählten Personen in professionell geführten Jugendzentren tätig sind oder waren und eine Ausbildung im psychosozialen Bereich absolviert haben.

6.4 Durchführung des Interviews

Die Aufzeichnung der Interviews erfolgt mittels eines Tonbandes, für das sich die ExpertInnen einverstanden erklärt haben. Im Vorfeld wurde den ExpertInnen bereits der Aufgabenkatalog für JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren mit der Bitte übermittelt, diesem schon vor dem Interview bis zu drei Kompetenzen zuzuteilen, die aus ihrer professionellen Sicht wichtig sind, um die jeweiligen Aufgaben professionell bewältigen zu können. Im Zuge des Interviews wurde dann nochmals darauf eingegangen. Alle Interviews wurden an einem ruhigen Ort und fast zur selben Tageszeit durchgeführt. Es wurde auch darauf geachtet, dass alle drei InterviewpartnerInnen dieselben Vorinformationen erhalten. Der Leitfaden für die Interviews befindet sich im Anhang dieser Arbeit.

6.5 Auswertung des ersten Erhebungsdesigns

Im Folgenden werden die gewonnenen Daten des Aufgabenkatalogs und die der Interviews ausgewertet. Die Ergebnisse des Aufgabenkatalogs werden anhand von Tabellen dargestellt und zusammenfassend beschrieben und interpretiert. Etwaigen zusätzlichen Aufgaben, die die ExpertInnen dem Aufgabenkatalog zugefügt haben, werden, wie in Kapitel 4.2, Teilkompetenzen nach HEYSE/ERPENBECK (2004) zugeteilt. Bei der Auswertung der Interviews wird sich die Autorin auf MAYRING (2002) stützen. Hier werden die Transskripte mit Hilfe des Aufbereitungsverfahrens des selektiven Protokolls bearbeitet und anschließend durch die inhaltsanalytische Zusammenfassung ausgewertet.

6.5.1 Auswertung des Aufgabenkatalogs

In diesem Kapitel werden die Daten, die durch den Aufgabenkatalog entstanden sind, ausgewertet. Die Ergebnisse der Kompetenzzuteilungen werden anhand von Tabellen dargestellt, beschrieben und zusammenfassend interpretiert. Diese Zuteilungen sind, in Verbindung mit den Kompetenzzuteilungen in Anlehnung an HEYSE/ERPENBECK (2004) von Kapitel 4.2, grundlegend für die Entwicklung eines Kompetenzfragebogens, anhand dessen die Ausprägungen der einzelnen Kompetenzen durch die selben ExpertInnen eingeschätzt werden sollen.

6.5.1.1 Darstellung der Ergebnisse der Kompetenzzuteilungen durch die ExpertInnen

Die durch die ExpertInnen zugeteilten Kompetenzen werden nun dargestellt. Die einzelnen Ergebnisse der Zuteilungen befinden sich im Anhang dieser Arbeit.

1. Organisieren:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Organisationsfähigkeit	Event-, Projektmanagement	Zielgerichtetes Handeln
Teamfähigkeit	Fähigkeit zur Kostenkalkulation	Zeitplanung
Kompetenz, Ressourcen real einzuschätzen	Erfahrung im Bereich Animation	Networking
	Fähigkeit, Fördermittel zu lukrieren	
	Fähigkeit zur Konzeptarbeit	

2. Anbieten und bereitstellen:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Sensibilität	Belastbarkeit	Zielstrebigkeit
Jugendspezifische Kenntnisse	Interesse an Jugendrelevanten Themen	Kenntnisse der Erlebniswelt der Jugendlichen
Kreativität		

3. Sach- und Fachwissen aufweisen, aneignen und anwenden:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Reflexionsfähigkeit	Kenntnisse zu rechtlichen Belangen	Lernfähigkeit
Motivation Wissen anzuwenden und zu erweitern	Erkennen von gruppenspezifischen Prozessen	Anwendungsfreude
	Medizinisches Fachwissen bezüglich Erste Hilfe, Drogen etc.	

4. Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn II
Fähigkeit, sich auf jemanden einzustellen	Authentizität	Empathisches Einfühlungsvermögen
Freude an der Kommunikation	Empathie	Kenntnisse zur Kommunikation
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	Parteilichkeit gegenüber Jugendlichen	

5. Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Verantwortungsbewusstsein	Kreativität	Fähigkeit zur Selbstreflexion
Reflexionsfähigkeit als ‚Rolemodel‘	Anerkennen des eigenen ExpertInnenstatus	Theoriebackground
Entscheidungsfähigkeit		

6. Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen	Technischer Hausverstand	Technisches Grundverständnis
Kenntnisse über rechtliche Gegebenheiten		Abschätzen von Gefahren
Bereitschaft, Wissen anzueignen		Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten

7. Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Bereitschaft, mich über jugendrelevante Themen zu informieren und ‚am Ball zu bleiben‘	Fachwissen	Empathie
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	Fähigkeit zur Informationsbeschaffung	Kenntnisse über professionelle Anlaufstellen
Verantwortungsbewusstsein	Bewusstsein für Datenschutz	

8. Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Fähigkeit, Konflikte zu erkennen und zu deeskalieren	Fähigkeit, Grenzen setzen zu können	Kenntnisse über Jugendschutzgesetz
Konfliktbereitschaft	Aufmerksamkeit	Konfliktlösungskompetenz
Einschätzungsvermögen	Interesse am Geschehen	Fähigkeit, die Situation einzuschätzen

9. Begleitung:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Fähigkeit, zwischen begleiten und helfen zu unterscheiden	Bereitschaft, längere Zeit bei einer Stelle zu arbeiten	Empathisches Einfühlen
Fähigkeit, die professionelle Distanz zu wahren		
Beziehungsfähigkeit		

10. Empathie, nachvollziehen von Problemen:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Empathie	Vertrauensverhältnis zulassen können	Empathisches Einfühlen
Fachliches Wissen haben und holen können	Ehrlichkeit	Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen
Einschätzungsvermögen		

11. Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Kenntnisse um die Infrastruktur der Institution	Fähigkeit, ExpertInnenhaltung einzunehmen	Kommunikationsfähigkeit
Kooperationsfähigkeit	Interesse an Vernetzung	Kenntnisse bezüglich relevanten Institutionen
Ressourcenorientiertheit	Vorerfahrung aus anderen Berufsfeldern der Sozialarbeit	Wissen bezüglich relevanten Institutionen

12. Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Sensibilität	Fähigkeit, die Interessen der Jugendlichen zu erkennen	Sachwissen
Bereitschaft, fachliches Wissen einzusetzen und zu erweitern	Gendersensible Haltung einnehmen können	Fachwissen
Kommunikationsfähigkeit auf der Ebene der Jugendlichen	Fähigkeit, sich mit der eigenen Rolle (Frau/Mann, Biografie etc.) auseinander zu setzen	

13. Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Kreativität	Rhetorik	Präsentationstechniken anwenden können
„Werbe – Know – How“ (Medien, Materialien etc.)	„frech sein“	Kommunikationsfähigkeit
Rhetorik	Konzeptuelle Kreativität	

14. Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Fähigkeit, die Übersicht und das Gefühl für das Budget zu haben	Fähigkeit, genau zu arbeiten	ECDL
Fähigkeit zum realen Bezug zu Ressourcen	Effizienzbewusstsein	Kenntnisse über Abläufe
Fachkenntnisse in den Bereichen Buchhaltung, Leitungstätigkeit und Personalverwaltung	Karriereambitionen	Reflexionsfähigkeit

15. Eigenes Zeitmanagement:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Fähigkeit, Prioritäten setzen zu können	Organisationstalent, -fähigkeit	Planvolles Handeln
Fähigkeit, fokussieren zu können		Zeitaufwendung von Projekten abschätzen
Fähigkeit, ressourcenorientiert zu arbeiten		

16. Flexibilität aushalten:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Flexibilität	Interesse an Fortbildungen	Fähigkeit, flexibel zu sein
Zeitmanagement	Fähigkeit, Entwicklung bzw. Veränderung als Fortschritt zu begreifen	
Fähigkeit, sich abgrenzen zu können		

17. Arbeiten mit dem Team:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Reflexionsvermögen	Fähigkeit, gutes Teamwork zu schätzen	Konfliktfähigkeit
Kritikfähigkeit	„Trinkfestigkeit“	Fähigkeit zur gewaltfreien Kommunikation
Fähigkeit zur Freunde an der Arbeit im Team	Interesse am Team auch abseits der Arbeit	
	Fähigkeit, sich vom Team abgrenzen zu können	

18. Reflexion, Konflikte lösen:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Reflexionsvermögen	Kritikfähigkeit	Fähigkeit zur sachlichen Diskussion
Fähigkeit, Distanz wahren zu können	Interesse an persönlicher Weiterentwicklung	
Bereitschaft sich einzulassen		

19. Präventionsarbeit:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Wissen um jugendspezifische Themen	Fähigkeit, unterschiedliche Lebensmodelle aufzuzeigen	Kenntnisse über die Rechtslage
Kontinuität	Fähigkeit, frei von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Vorstrafen zu sein	
Fähigkeit, die aktuellen Problematiken von Jugendliche zu erkennen		

20. Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, cliquenorientiertes Arbeiten:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Fachwissen, z.B. über Gruppendynamik	Authentizität	Kenntnisse über Gruppendynamik
Einschätzungsvermögen	Empathie	„äußere“ Betrachtungsweise einnehmen können
Durchsetzungsvermögen	Parteilichkeit für Jugendliche	

21. Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Interesse an Kulturen und Weltgeschehen	Interesse an Lebensgeschichten der Jugendlichen	Kenntnisse über Herkunftskulturen
Konfliktfähigkeit	Fähigkeit, frei von Vorurteilen zu sein	Empathie
Fachwissen zu Gruppendynamik		Fähigkeit, kooperative Projekte zu planen

22. Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Kreativität	Geduld	Anleitungsfähigkeit
Interesse und Kenntnisse bezüglich Medien/Materialien/Spielen		Kenntnisse über diverse Methoden (Methodenschatz)
Wissen zu jugendspezifischen Themen		

23. Unterstützung bei der Identitätsfindung:

ExpertIn I	ExpertIn II	ExpertIn III
Einschätzungsvermögen	Authentizität	Geschlechtsspezifisches Handeln
Fähigkeit auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	Parteilichkeit für Jugendliche	
Bereitschaft, sich auf Jugendliche einzulassen	Empathie	

6.5.1.2 Ergänzung der Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren durch ExpertIn II

Die ExpertInnen hatten die Möglichkeit, dass sie dem Aufgabenkatalog noch weitere Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren zufügen konnten, die ihrer Meinung nach noch nicht berücksichtigt wurden. ExpertIn II hat diese Möglichkeit genutzt. Die jeweilige Aufgabe und die laut ExpertIn II benötigten Kompetenzen werden nun dargestellt.

24. Grafikdesign, Werbung:

ExpertIn II
Bewusstsein bezüglich der Wichtigkeit von Werbung
Fähigkeit, keine Firma zu sein, aber so tun zu müssen, als ob man eine ist

25. Emotionale Abgrenzung:

ExpertIn II
Fähigkeit, eigene Grenzen erkennen zu können (z.B. Gesundheit)
Fähigkeit, die Grenzen des eigenen Handelns zu erkennen
Arbeit abgeben können

26. Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit:

ExpertIn II
Sicherheit zu ihrer/seiner Geschlechterrolle
Kleine Erfolge sehen können

6.5.1.3 Zusammenfassende Beschreibung und Interpretation der Ergebnisse

Die Kompetenzanforderungen der ExpertInnen gestalten sich sehr komplex und vielseitig. Je nach Aufgabe, werden sehr spezifische Kompetenzen als notwendig erachtet. Bei Aufgaben, wie beim ‚Organisieren‘, wurden Kompetenzen zugeteilt, die nicht zwangsläufig rein sozialpädagogischen Charakter haben. Wenn eine andere Aufgabe betrachtet wird, wie zum Beispiel ‚Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit‘ oder ‚Unterstützung bei der Identitätsfindung‘ kommen Kompetenzen zum Vorschein, die sich direkt auf die Jugendarbeit im engeren Sinn beziehen. Bei den Zuteilungen gab es nur wenige komplette Begriffsübereinstimmung bei zwei ExpertInnen, wie zum Beispiel bei der Aufgabe ‚Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit‘. Alle drei ExpertInnen

haben bei keiner Aufgabe die selben Begriffe genannt. Zwar werden teilweise ähnliche Begrifflichkeiten angegeben, aber diese sind nicht vollkommen ident. Die ExpertInnen dürften auch ihre Erfahrungen mit den jeweiligen Aufgaben eingebracht haben, da die Zuteilungen teilweise auch sehr divergierend sind, wie bei der Aufgabe ‚Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung‘. Hier kann ein Unterschied zwischen ExpertIn I, die/der aktuell eine Leitungsposition inne hat, und ExpertIn II und ExpertIn III, die diese Erfahrung in der Form noch nicht gemacht haben, festgestellt werden. Diese Unterschiede führen dennoch zu einem breiteren Spektrum und scheinen wichtig, um den Blick zu weiten. ExpertIn II hat dem Aufgabenkatalog noch drei weitere Aufgaben hinzugefügt, die noch nicht Beachtung gefunden haben, für die/den ExpertIn aber essentiell für die offene Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren sein dürften. Diese werden in den Katalog aufgenommen und bei den nächsten Forschungsschritten miteinbezogen.

Es liegt nun ein sehr breitgefächelter Aufgabenkatalog vor, dem ein breites Feld von Kompetenzen zugeteilt wurde. Diese Kompetenzanforderungen werden mit jenen aus Kapitel 4.2 und 6.5.1.4 zusammengeführt. Denn die Kompetenzanforderungen alleine, sind noch nicht aussagekräftig genug. Es bedarf der Einschätzung durch die ExpertInnen, inwiefern diese Kompetenzanforderungen bei JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren vorhanden sein sollten und in welcher Ausprägung.

6.5.1.4 Weitere Zuteilungen anhand von HEYSE/ERPENBECK (2004)

Da ExpertIn II drei weitere Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren beigefügt hat, werden auch diesen, wie in Kapitel 4.2 vorgenommen, Teilkompetenzen nach dem Kompetenzatlas von HEYSE/ERPENBECK (2004, XXI) zugeordnet, begründet und in einer Tabelle dargestellt.

- **Aufgabe: Grafikdesign, Werbung**

Fachübergreifende Kenntnisse (F): Da Grafikdesign nicht genuin pädagogisch ist und auch nicht in der Ausbildung gelehrt wird, sind für die Ausführung dieser Aufgabe die Aspekte der fachübergreifenden Kenntnisse relevant (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 473).

Schöpferische Fähigkeit (kreative Fähigkeit) (P/A): Hier sind gerade die Aspekte relevant, dass eine Person die Fähigkeit hat, „ (...) *alternativ zu denken und zu formulieren, verbunden mit überdurchschnittlicher Phantasie* (...)“ (Heyse; Erpenbeck 2004, 69) und

dass diese Person auch ein ausgeprägtes Interesse an Experimenten hat, sowie ihre bisherigen Kenntnisse und gemachten Erfahrungen erweitert und die individuellen schöpferischen Anstrengungen fokussieren kann (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 70).

In Bezug auf die Aufgabe sind diese Gesichtspunkte bedeutsam, da, zum Beispiel zum Designen von Flyern, Kenntnisse in Bezug auf Grafikdesign erweitert werden müssen und Phantasie, sowie Experimentierfreude originelle Werbung erst möglich machen.

Folgebewusstsein (F/S): Auch hier sind die, wie schon bei der Aufgaben 23 (Unterstützung bei der Identitätsfindung) beschriebenen Aspekte des Folgebewusstseins (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 499), relevant, da Werbung eine Maßnahme ist, um auf sich aufmerksam zu machen. Jedes Design hat seine eigene Wirkung und dieser Wirkung sollte sich ein/e JugendarbeiterIn beim Designen bewusst sein.

- **Aufgabe: Emotionale Abgrenzung**

Delegieren (P/S): Delegieren spielt bei der emotionalen Abgrenzung eine Rolle, da es unter anderem darum geht, dass andere MitarbeiterInnen Aufgaben übernehmen, damit die/der betreffende JugendarbeiterIn mehr Zeit für ihre/seine eigenen Aufgaben hat und Aufgaben delegiert, die den Fähigkeiten der anderen MitarbeiterInnen eher entsprechen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 131).

Durch das Delegieren von Aufgaben kann die/der betreffende JugendarbeiterIn sich emotional abgrenzen, da erstens die Zeit zur Erledigung der Tätigkeit reicht, also keine Stresssituation entsteht und diejenigen Tätigkeiten weitervermittelt werden können, die nicht im Fähigkeitsbereich der betreffenden Person liegen, wodurch die emotionale Abgrenzung zur Arbeit forciert werden kann.

Disziplin (P/F): Für die Aufgabe der emotionalen Abgrenzung erscheint gerade der Aspekt der Konsequenz gegenüber sich selbst (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 106) relevant, da emotionale Abgrenzung auch Konsequenz gegenüber dem eigenen Haushalten der Psyche bedeutet, indem auch einmal ‚Nein‘ gesagt werden kann.

Selbstmanagement (P/A): Wie bereits beschrieben, bezieht sich Selbstmanagement auf die Frage, wie eine Person ihre Zeit managt (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 45).

Hier ist diese Teilkompetenz von Bedeutung, da mit einem guten Selbstmanagement und Zeitmanagement eine emotionale Abgrenzung forciert werden kann, da sich dadurch die/der jeweilige JugendarbeiterIn auch wirklich Zeit nehmen kann, um sich der Arbeit gegenüber abzugrenzen, indem „Zeit- und Energiefresser“ (Heyse; Erpenbeck 2004, 49) minimiert werden.

Sachlichkeit (F/P): Menschen, die sachlich sind, leiten ihre Urteile oder Handlungen aus Überlegungen her, die sachlich, sowie methodisch begründet sind, auch bei emotionalen oder motivationalen Konfliktsituationen. Sie sind um Objektivität bemüht und versuchen so weit wie möglich Gefühle vom Sachzusammenhang herauszuhalten. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 559)

In Bezug auf die emotionale Abgrenzung von JugendarbeiterInnen kann dies so verstanden werden, dass Sachlichkeit auf Grund dieser Aspekte die Abgrenzung unterstützt, da zum Beispiel emotionale Sachverhalte oder Konflikte nicht persönlich genommen werden.

- **Aufgabe: Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit**

Glaubwürdigkeit (P): Eine glaubwürdige Person handelt in Harmonie mit ihren individuellen Einstellungen und Aussagen. Das heißt, ihre Worten und Taten stimmen überein. Weiters steht diese Person zu ihren individuellen Werten und Idealen und kann Fehler zugeben. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 29)

Wer mit der eigenen Persönlichkeit arbeitet, sollte diese Aspekte der Glaubwürdigkeit beherzigen, denn nur so kann ein/e JugendarbeiterIn authentisch sein.

Optimismus (A/S): Um mit der eigenen Persönlichkeit arbeiten zu können, sollte die Teilkompetenz ‚Optimismus‘ vorhanden sein. MitarbeiterInnen mit der Teilkompetenz Optimismus fühlen sich beispielsweise nicht ‚ausgeliefert‘ oder machtlos im Gegensatz zu PessimistInnen (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 212).

Wenn es um die eigene Persönlichkeit geht, sollten sich JugendarbeiterInnen nicht ‚ausgeliefert‘ fühlen oder machtlos, um die eigene Psyche im Sinne der emotionalen Abgrenzung schützen zu können.

Eigenverantwortung (P): Eigenverantwortung heißt, wie unter anderem schon bei der Aufgabe 5 (eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln) erwähnt, dass JugendarbeiterInnen ihren eigenen Handlungsspielraum während der Tätigkeit ausnutzen, wodurch auch bis zu einem gewissen Grad ihr eigenes Wertesystem zum Ausdruck gebracht wird und dadurch Eigenverantwortung auch moralisch bedingt ist. Es geht also darum, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen. (Vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, 22f.)

Diese Aspekte sind für das Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit relevant, da gerade durch die moralische Bedingtheit der Eigenverantwortung die eigene Persönlichkeit zum Ausdruck kommt. Auch das Übernehmen der Verantwortung für das eigene Handeln ist wichtig, um sich nicht zu verstellen.

Wie in Kapitel 4.3 werden die Zuteilungen durch die Autorin auch hier in Form einer Tabelle dargestellt.

Aufgabe	Teilkompetenz nach HEYSE/ERPENBECK (2004)	
Grafikdesign, Werbung	- Fachübergreifende Kenntnisse - Schöpferische Fähigkeit - Folgebewusstsein	F P/A F/S
Emotionale Abgrenzung	- Delegieren - Disziplin - Selbstmanagement - Sachlichkeit	P/S P/F P/A F/P
Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit	- Glaubwürdigkeit - Optimismus - Eigenverantwortung	P A/S P

Auf Grund der Darstellung wird ersichtlich, dass meist Teilkompetenzen zugeteilt wurden, die die personale Kompetenz betreffen. Dieser Aspekt ist aber nicht verwunderlich, da die Aufgaben ‚emotionale Abgrenzung‘ und ‚Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit‘ die/den JugendarbeiterIn selbst und ihre/seine Person betreffen, die es zum Einen zu schützen gilt und zum Anderen Teil der Arbeit ist.

6.5.2 Auswertung der Interviews anhand MAYRING (2002)

Nach der Auswertung des Aufgabenkatalogs werden nun die Interviews anhand von MAYRING (2002) ausgewertet. Zuerst werden die Transskripte, die sich im Anhang

dieser Arbeit befinden, mit Hilfe des selektiven Protokolls (vgl. Mayring 2002, ff.) aufbereitet. Danach werden die Daten anhand der inhaltsanalytischen Zusammenfassung (vgl. Mayring 2002, 115ff.), welche ein Teil der qualitativen Inhaltsanalyse ist, ausgewertet. Zum Schluss dieses Kapitels wird versucht, eine Antwort auf folgende Subfrage zu geben:

Welche Sichtweise und Erfahrung haben ExpertInnen aus der Praxis auf das Thema Kompetenzen in der ‚Offenen Jugendarbeit‘ in professionell geführten Jugendzentren?

Es werden die angewendeten Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren beschrieben. Nach der jeweiligen Beschreibung werden die Interviews in Bezug auf diese Verfahren hin ausgewertet.

6.5.2.1 Aufbereitungsverfahren ‚selektives Protokoll‘

Das selektive Protokoll dient zur Aufbereitung der Daten. Hierbei wird in das Protokoll nur ganz Bestimmtes aufgenommen. Der Rest des Materials wird weggelassen. Es wird rein die inhaltlich - thematische Seite beleuchtet. (Vgl. Mayring 2002, 97)

Um mit den Worten von MAYRING (2002) zu sprechen:

„Bei großer Materialfülle und viel Überflüssigem, Abschweifendem im Material kann ein selektives Protokoll sinnvoll sein“ (Mayring 2002, 99).

Um ein selektives Protokoll erstellen zu können, müssen im Vorfeld Kriterien festgelegt werden, was alles protokolliert oder eben nicht protokolliert wird. Diese Kriterien orientieren sich an der jeweiligen Fragestellung der Forschung. Sie müssen definiert und anhand von Beispielen verdeutlicht werden, um sie eindeutig und nachvollziehbar zu machen. Das heißt konkret, alles Überflüssige oder Abschweifende wird auf Grund von bestimmten Kriterien weggelassen. Das beibehaltene Material wird paraphrasiert, danach generalisiert und erfährt dann eine Reduktion. Dies wird anhand einer Tabelle graphisch dargestellt. (Vgl. Mayring 2002, 97ff.)

Auswahlkriterien: Anhand der Interviews wird versucht folgende Subfrage zu beantworten:

Welche Sichtweise und Erfahrung haben ExpertInnen aus der Praxis auf das Thema Kompetenzen in der ‚Offenen Jugendarbeit‘ in professionell geführten Jugendzentren?

Es wird somit alles von den Interviews behalten, das in irgendeiner Form in Bezug zu den Sichtweisen und Erfahrungen mit Kompetenzen in professionell geführten Jugendzentren steht. Daher werden Aussagen bezüglich Ausbildungswege, der momentanen beruflichen Funktion und Füllwörter weggelassen. Die einzelnen Interviews werden nun anhand einer Tabelle, in Anlehnung nach MAYRING (vgl. 2002, 98), dargestellt:

Interview I:

Zeile	Nr.	Paraphrasierung	Generalisierung	Reduktion
31f. 50	1	Fachlicher Hintergrund sollte einfließen Fachlicher Hintergrund ist die Voraussetzung für den Berufsvollzug	Ein fachlicher Hintergrund ist wichtig	Für einen professionellen Berufsvollzug in professionell geführten Jugendzentren ist ein fachlicher Hintergrund wichtig, weil • er eine Voraussetzung für die Ergreifung diese Berufs ist • es wichtig ist, dass JugendarbeiterInnen wissen, wie sie an das Ziel kommen • es wichtig ist, dass JugendarbeiterInnen wissen, welche Ressourcen genutzt werden können • JugendarbeiterInnen wissen, wo sie sich notwendigen ‚Know – Hows‘ holen können
64	2	Es gibt Kompetenzen, die für alle Bereiche benötigt werden	Grundlegende Kompetenzen	Folgende Kompetenzen sind zur Erledigung aller Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren relevant: • Kommunikationsfähigkeit • Einfühlungsvermögen • Reflexionsfähigkeit • Organisationstalent.
45	3	Es gibt Kompetenzen, die für die Weiterentwicklung notwendig sind	Spezielle Kompetenzen	Für den professionellen Berufsvollzug sind folgende Kompetenzen wichtig, um sich weiterentwickeln zu können: • Reflexion bezüglich dem eigenen Handeln • Erkennen von Grenzen des eigenen Handelns • Bereitschaft, sich durch Weiterbildung, Supervision oder Gespräche weiterzuentwickeln.
40	4	Ein praktischer Zugang zur Arbeit ist wichtig	Praktischer Zugang	Ein praktischer Zugang zur Arbeit ist wichtig, um • realistisch zu arbeiten • auf die Jugendlichen abgestimmt zu sein

Zeile	Nr.	Paraphrasierung	Generalisierung	Reduktion
53f.	5	Es gibt Kompetenzen, die nicht durch die Ausbildung erlernt werden können	Ausbildungsunabhängige Kompetenzen	Eine Kompetenz, die nicht im Zuge einer Ausbildung angeeignet werden kann, ist das Gefühl für die Jugendlichen.
72f.	6	Wissen, wie etwas repariert werden kann, kann nicht Voraussetzung für die Arbeit in einem Jugendzentrum sein.	Reparaturarbeit ist keine genuin pädagogische Aufgabe	Reparaturarbeiten können unter anderem nicht als Aufgabe für die Arbeit in einem professionell geführten Jugendzentrum gesehen werden, weil • es rechtliche Bedingungen gibt, die das untersagen • es nicht Voraussetzung zum Berufsvollzug sein kann Reparaturen zu erledigen

Interview II

Zeile	Nr.	Paraphrasierung	Generalisierung	Reduktion
143f.	1	Es ist wichtig, eine fachliche Ausbildung im psychosozialen Bereich absolviert zu haben	Eine fachliche Ausbildung im psychosozialen Bereich ist wichtig	Für einen professionellen Berufsvollzug in professionell geführten Jugendzentren ist eine fachliche Ausbildung im psychosozialen Bereich wichtig, welche, ist nebensächlich.
105 145f. 111f. 32ff. 73ff.	2	Jugendarbeit sollte nicht als Einstieg in die Sozialarbeit oder als Übergangsphase gesehen werden Vertrauensverhältnis kann erst nach einer gewissen Zeit aufgebaut werden. Stabiles Vertrauensverhältnis ist wichtig, um Jugendliche beraten zu können Kontinuität bei der Arbeitsstelle ist wichtig, dass sich die Jugendlichen mit ihren Problemen an die JugendarbeiterInnen wenden	Dauerhaft Beschäftigung bei einer Arbeitsstelle ist wichtig	Jugendarbeit sollte nicht als Einstieg oder Übergangsphase gesehen werden, da Kontinuität wichtig ist für • ein stabile Vertrauensverhältnis • das Aufbauen eines Vertrauensverhältnisses • beraterische Tätigkeiten • Vertrauensarbeit • den Aspekt, dass sich Jugendliche mit ihren Problemen an die/den JugendarbeiterIn wenden

Zeile	Nr.	Paraphrasierung	Generalisierung	Reduktion
45	3	Es gibt Kompetenzen, die nicht anhand eines Lebenslaufs überprüft werden können	Anhand eines Lebenslaufs können wichtige Kompetenzen nicht überprüft werden	Folgende Kompetenzen lassen sich nicht anhand eines Lebenslaufs überprüfen: • Die Person geht offen auf Jugendliche zu. • Die Person ist authentisch. • Die Person ist kreativ, hat Ideen und bringt Erfahrung mit. • Die Person ist bereit sich auf etwas Neues einzulassen. • Die Person zeigt Interesse an der Jugendarbeit. • Die Gedanken im Vorfeld über den Job.
113ff.		Ob eine Person offen auf Jugendliche zugehen kann und authentisch ist, kann nicht am Papier überprüft werden		
128ff.		Es gibt Kompetenzen, die sich im Handeln zeigen.		
135ff.		Ideen, Kreativität und Erfahrung, die beim Vorstellungsgespräch gezeigt werden, sind wichtiger als das, was am Papier steht		
124ff.		Wie sich eine Person den Job im Vorfeld vorstellt, kann nicht am Papier oder durch ein halbstündiges Gespräch herausgefunden werden		
136ff.		Die Bereitschaft sich auf etwas Neues einzulassen und Interesse an der Jugendarbeit ist wichtiger als das Papier		
128ff.		Bauchgefühl, ob Person Anforderungen entspricht		
102ff.	4	BewerberInnen sollten Erfahrung in der Jugendarbeit haben	Erfahrung ist wichtig	Erfahrung spielt eine wichtige Rolle für die • Bewerbung um einen Job • praktische Tätigkeit • ein wichtiger Faktor der Jugendarbeit
102f.		Erfahrung ist ein wichtiger Faktor der Jugendarbeit		
103ff.		Schwierig erfahrende Personen zu finden, da Jugendarbeit oft als Einstieg in die Sozialarbeit gesehen wird		
138f.		BewerberInnen sollten ihre Erfahrung spielen lassen		

Zeile	Nr.	Paraphrasierung	Generalisierung	Reduktion
154f. 155f. 157f. 158f. 161f. 163ff. 162	5	Der persönliche Bereich ist wichtig Das Haushalten mit der eigenen emotionalen Kraft und der eigenen Gesundheit ist wichtig Burnout - Prophylaxe ist eine wichtige Kompetenz JugendarbeiterInnen sollten sich selber und ihre Kräfte einschätzen können Psychohygiene gehört zum persönlichen Bereich Supervision und die Bereitschaft zur persönlichen Weiterentwicklung spielt eine Rolle Teamwork und Ehrlichkeit gehören auch dazu	Kompetenzen, die den persönlichen Bereich betreffen, sind wichtig	Folgende Kompetenzen, die den persönlichen Bereich von JugendarbeiterInnen betreffen, sind für einen professionellen Berufsvollzug relevant: • Haushalten mit der eigenen emotionalen Kraft • Haushalten mit der eigenen Gesundheit • Burnout – Prophylaxe • Sich selbst einschätzen können • Einschätzen der eigenen Kraft • Psychohygiene • Bereitschaft, sich persönlich weiterzuentwickeln • Inanspruchnahme von Supervision • Teamwork • Ehrlichkeit
175f.	6	Auf Grund der geringen Anerkennung von ‚Oben‘, ist es wichtig, dass sich JugendarbeiterInnen als ExpertInnen für Jugendliche sehen und dies nach oben hin kommunizieren	Die Anerkennung des eigenen ExpertInnenstatus ist wichtig	Um der geringen Anerkennung von oben entgegenwirken zu können ist es wichtig, dass JugendarbeiterInnen • sich als ExpertInnen für Jugendliche sehen • ihren ExpertInnenstatus nach oben hin kommunizieren
183 187	7	Zusätzliche Aufgabe: • Grafikdesign • Werbung		

Interview III:

Zeile	Nr.	Paraphrasierung	Generalisierung	Reduktion
26, 27, 30, 31, 32		Kompetenzerwerb durch die Ausbildung ist wichtig	Ausbildung ist wichtig	Für einen professionellen Berufsvollzug ist der Kompetenzerwerb durch die Ausbildung wichtig für: • Schwierige Gesprächssituationen • Konfliktsituationen • Gesprächsführung • Deeskalation

6.5.2.2 Auswertungsverfahren ‚qualitative Inhaltsanalyse‘ – inhaltsanalytische Zusammenfassung

Auf der Grundlage der Aufbereitung des Interviewmaterials, wird dieses nun anhand der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Hierfür werden zuerst die Grundzüge des Auswertungsverfahrens dargestellt und im Anschluss daran das Material ausgewertet.

Folgende Gedanken liegen diesem Verfahren zu Grunde:

„Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet“ (Mayring 2002, 114).

Das Material wird durch eine strenge methodische Kontrolle schrittweise analysiert. Das Kategoriensystem, das theoriegeleitet am Material entwickelt wurde, steht hierbei im Mittelpunkt. Es gibt drei Grundformen der qualitativen Inhaltsanalyse. In dieser Arbeit wird die inhaltsanalytische Zusammenfassung fokussiert. Hier müssen die Kategorisierungsdimension und das Abstraktionsmaterial im Vorfeld definiert werden und zwar der Logik der Inhaltsanalyse folgend. Das heißt, es müssen vorab Selektionskriterien bestimmt werden, mit denen die Kategorienbildung vollzogen werden kann. Wenn beim Durchgang des Materials eine Textstelle aufgefunden wird, die zur Kategoriendefinition passt, wird ein Begriff oder ein Satz, welcher nahe am Material formuliert wird, als Kategorienbezeichnung verwendet. Danach wird das Material weiter analysiert. Wird wieder eine passende Textstelle gefunden, kommt es ebenfalls zu einer Zuordnung zu der entsprechenden Kategorie. Passt die neue Textstelle aber nicht zu dieser Kategorie, muss aus dem jeweiligen Material eine neue Kategorie induktiv gebildet werden. Diese muss aber der allgemeinen Kategoriendefinition entsprechen. Nach der Kategorienbildung muss überprüft werden, ob es zu Überschneidungen der einzelnen Kategorien gekommen ist und ob diese zur Fragestellung passen. Ansonsten muss das Kategoriensystem verändert werden und das Material von vorne bearbeitet werden. Daraus ergeben sich Kategorien, die einer spezifischen Thematik zugeordnet werden. Zur weiteren Auswertung gibt es zwei verschiedene Möglichkeiten: Interpretation des gesamten Kategoriensystems in Bezug auf die Fragestellung und der dahinter liegenden Theorie oder eine quantitative Auswertung der den Kategorien zugeordneten Textstellen. (Vgl. Mayring 2002, 114ff.)

In dieser Arbeit wird der erste Punkt, die Interpretation des gesamten Kategoriensystems, fokussiert und zur weiteren Auswertung herangezogen.

Durch die Interviews und deren Auswertung wird versucht, eine Antwort auf folgende Subfrage zu geben:

Welche Sichtweise und Erfahrung haben ExpertInnen aus der Praxis auf das Thema Kompetenzen in der ‚Offenen Jugendarbeit‘ in professionell geführten Jugendzentren?

Das Interviewmaterial wurde bereits aufbereitet. Anhand dieser Aufbereitung werden nun Kategorien gebildet, beschrieben und interpretiert.

Kategorie 1: Fachliche Ausbildung

Kategoriendefinition: Unter diese Kategorie fallen alle Aussagen, die sich auf die Ausbildung und somit auf Kompetenzen, die durch die Ausbildung erworben werden, beziehen.

Alle ExpertInnen erwähnen die Wichtigkeit der Ausbildung für einen professionellen Berufsvollzug als JugendarbeiterInnen in einem professionell geführten Jugendzentrum. Für ExpertIn I ist die Ausbildung zum Einen notwendig, um überhaupt diesen Beruf ergreifen zu können und zum Anderen, um zu wissen, wie JugendarbeiterInnen ihr Ziel erreichen können, welche Ressourcen genutzt und wo notwendiges ‚Know - How‘ geholt werden kann. ExpertIn II ist ebenfalls der Meinung, dass eine fachliche Ausbildung im psychosozialen Bereich wichtig ist, wobei es nebensächlich ist, welche genau. ExpertIn III sieht die Wichtigkeit der Ausbildung im Kompetenzerwerb durch diese, insbesondere für schwierige Gesprächssituationen, Konfliktsituationen, Gesprächsführung und Deeskalation.

Analyse und Interpretation: Alle drei ExpertInnen sehen die fachliche Ausbildung als notwendig für einen professionellen Berufsvollzug an. Es gibt aber unterschiedliche Ansichten, trotz der Übereinstimmung in Bezug auf die Wichtigkeit der fachlichen Ausbildung. Diese Unterschiede können daher stammen, dass sie auf Grund der unterschiedlichen Berufsausbildungen der ExpertInnen selbst, jeweils andere Erfahrungen gemacht haben. Die ExpertInnen dürften weiters in der fachlichen Berufsausbildung ein

Qualitätsmerkmal sehen, durch das professionelle Jugendarbeit überhaupt erst möglich wird.

Kategorie 2: Grundlegende Kompetenzen

Kategoriendefinition: Unter dieser Kategorie werden jene Aussagen zusammengefasst, die explizit auf Kompetenzen bezogen sind, die als essentiell für die Bewältigung aller Aufgaben mit denen JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren konfrontiert werden können, gesehen werden.

ExpertIn I sieht folgende Kompetenzen als grundlegend zur Bewältigung aller Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren an: Kommunikationsfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Reflexionsfähigkeit und Organisationstalent. Die anderen beiden ExpertInnen haben keine Aussagen getätigt, die dieser Kategorie entsprechen.

Interpretation: Möglicherweise setzen ExpertIn II und ExpertIn III diese Kompetenzen voraus und haben sie deswegen nicht explizit erwähnt. Für ExpertIn I scheint es aber wichtig, sie zu erwähnen, da ohne diese Kompetenzen professionelle Jugendarbeit nicht möglich erscheint.

Kategorie 3: Persönliche Kompetenzen

Kategoriendefinition: Hier handelt es sich um jene Aussagen, die den persönlichen Bereich und die dazugehörigen Kompetenzen der JugendarbeiterInnen betreffen.

Für ExpertIn I sind folgende Kompetenzen relevant, die den persönlichen Bereich betreffen, vor allem in Bezug auf die persönliche Weiterentwicklung: Reflexion bezüglich dem eigenen Handeln, Erkennen von Grenzen des eigenen Handelns und die Bereitschaft, sich durch Weiterbildung, Supervision oder Gespräche weiterzuentwickeln. ExpertIn II hat ebenfalls Kompetenzen genannt, die für den persönlichen Bereich wichtig sind: Haushalten mit der eigenen emotionalen Kraft, Haushalten mit der eigenen Gesundheit, Burnout – Prophylaxe, Einschätzung der eigenen Kraft, Psychohygiene, Bereitschaft sich persönlich weiterzuentwickeln, Inanspruchnahme von Supervision, Teamwork und Ehrlichkeit. Denn das Haushalten mit der eigenen emotionalen Kraft und der eigenen Gesundheit ist ein

wichtiger Aspekt der professionellen Jugendarbeit. ExpertIn III hat keine Angaben zu Kompetenzen, die den persönlichen Bereich von JugendarbeiterInnen betreffen, gemacht.

Interpretation: ExpertIn I und ExpertIn II haben sehr explizit mitgeteilt, dass der persönliche Bereich etwas ist, den es zu schützen gilt. Hierfür haben sie auch bestimmte Kompetenzen genannt. Sie dürften schon Erfahrungen gemacht haben, dass gerade durch die psychische Belastung und den stetigen Wandel der Jugendarbeit, diese Kompetenzen notwendig sind, um psychisch gesund und arbeitsfähig zu bleiben. ExpertIn III hat diese Erfahrungen scheinbar noch nicht gemacht oder diesen Bereich als bekannt vorausgesetzt und daher keine Aussagen dazu getätigt.

Kategorie 4: Praktischer Arbeitszugang

Kategoriendefinition: Unter diese Kategorie fallen jene Aussagen, die mit einem praktischen Zugang zur Arbeit in Bezug stehen.

ExpertIn I ist ein praktischer Zugang zu Arbeit wichtig, da so realistisch gearbeitet werden kann und die JugendarbeiterInnen auf die Jugendlichen abgestimmt sind. Die andern beiden ExpertInnen haben den praktischen Zugang nicht erwähnt.

Interpretation: ExpertIn I ist von den befragten ExpertInnen schon am längsten in einem professionell geführten Jugendzentrum tätig. Daher ist ihr/ihm scheinbar wichtig, dass JugendarbeiterInnen nicht nur gute TheoretikerInnen sind, sondern eben einen praktischen Arbeitszugang haben und die Theorie in die Praxis umsetzen können, das sich auch durch spezifische Kompetenzen äußern kann.

Kategorie 5: Ausbildungsunabhängige Kompetenzen

Kategoriendefinition: Unter dieser Kategorie werden jene Aussagen zusammengefasst, die sich auf Kompetenzen beziehen, die nicht durch die fachliche Ausbildung vermittelt werden können.

Für ExpertIn I ist solch eine Kompetenz ‚das Gefühl für die Jugendlichen‘. Diese kann auch nicht in der Ausbildung erlernt werden. ExpertIn II und ExpertIn III nennen keine solchen Kompetenzen.

Interpretation: Für ExpertIn I ist die Kompetenz ‚das Gefühl für die Jugendlichen haben‘, scheinbar eine grundlegende Kompetenz, um diesen Beruf bestmöglich ausführen zu können. Denn ohne Gefühl für die Jugendlichen, können JugendarbeiterInnen scheinbar keine gelingende Jugendarbeit leisten und nicht auf die Jugendlichen eingehen, was jedoch ein wichtiger Aspekt der offenen Jugendarbeit ist.

Kategorie 6: Kritische Würdigung des Aufgabenkatalogs

Kategoriendefinition: In dieser Kategorie werden jene Aussagen, die kritische Anregungen bezüglich des Aufgabenkatalogs von JugendarbeiterInnen beinhalten, zusammengefasst.

In Bezug auf den vorgelegten Aufgabenkatalog, hat ExpertIn I bei der Aufgabe der Erledigung kleiner Reparaturarbeiten kritisch angeregt, dass diese Aufgabe nicht als Aufgabe für JugendarbeiterInnen gesehen werden kann, da zum Einen rechtliche Bedingungen einige Reparaturarbeiten untersagen und zum Anderen können diese Aufgabenanforderungen nicht als Voraussetzung für den Berufsvollzug gesehen werden. Die anderen beiden ExpertInnen haben keine kritischen Anregungen gemacht.

Interpretation: ExpertIn I sieht die Aufgabe der Erledigung kleiner Reparaturarbeiten nicht als Aufgabe von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren. Wahrscheinlich deswegen, weil das Vermögen, Reparaturarbeiten durchzuführen, nichts mit der direkten Jugendarbeit zu tun hat und daher auch nicht als Kriterium für diese angesehen werden kann. Für die anderen ExpertInnen scheint diese Aufgabe normal zu sein und daher gab es keine Kritik dieser.

Kategorie 7: Verbleib am Arbeitsplatz

Kategoriendefinition: Diese Kategorie umfasst alle Aussagen, die sich auf den zeitlichen Verbleib bei einer Arbeitsstelle und dessen positive Auswirkung auf die Jugendarbeit beziehen.

Für ExpertIn II ist es wichtig, um professionelle Jugendarbeit leisten zu können, offene Jugendarbeit in einem professionell geführten Jugendzentrum nicht als Einstieg in die Sozialarbeit oder als Übergangsphase zu sehen, sondern als dauerhafte Beschäftigung. Denn Kontinuität bei einer Arbeitsstelle ist wichtig, damit ein stabiles Vertrauensverhältnis aufgebaut werden kann. Dieses ist zum Beispiel für beraterische Tätigkeiten und

Vertrauensarbeit wichtig. Weiters wenden sich auf Grund der Kontinuität Jugendliche mit ihren Problemen an diese JugendarbeiterInnen. ExpertInnen I und III haben diesen Aspekt nicht erwähnt.

Interpretation: Anscheinend gibt es bei der Arbeitsstelle von ExpertIn II eine hohe Fluktuation unter den JugendarbeiterInnen. Sie/Er ist schon länger an einer Stelle tätig und merkt daher auch, dass dieser ständige Wechsel an BetreuerInnen für den Vertrauensaufbau mit Jugendlichen nicht förderlich ist und plädiert daher für die Bereitschaft, länger bei einer Stelle tätig zu sein. Die anderen ExpertInnen dürften keine starke Fluktuation bei ihren Arbeitsstellen haben, sondern ein Team, das über längere Zeit konstant zusammenbleibt. Daher haben sie diesen Aspekt wahrscheinlich auch nicht erwähnt.

Kategorie 8: Überprüfbarkeit von Kompetenzen

Kategoriendefinition: Diese Kategorie beinhaltet Aussagen, die sich auf die Überprüfbarkeit von Kompetenzen beziehen.

ExpertIn II ist der Meinung, dass es für die offene Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren wichtige Kompetenzen gibt, die nicht anhand eines Lebenslaufs überprüft werden können, sondern erst im Handeln ersichtlich werden. Zu diesen Kompetenzen zählt, ob die Person offen auf Jugendliche zugeht, ob sie authentisch und kreativ ist und ob sie Ideen und Erfahrungen mitbringt. Dies sind Kompetenzen, die auch nicht in einem Vorstellungsgespräch überprüft werden können. Auch der Aspekt, wie sich eine Person den Job im Vorfeld vorstellt, kann nicht anhand eines Papiers überprüft werden, aber auch nicht durch ein Einstellungsgespräch. Hier bedarf es eines ‚Bauchgefühls‘, ob eine Person den gewünschten Anforderungen entspricht. Ideen, Kreativität, Interesse an der Jugendarbeit und Erfahrung sind wichtiger, als das, was am Papier steht. Auch hier haben die anderen beiden ExpertInnen keine Aussagen, die zu dieser Kategorie gezählt werden könnten, getätigt.

Interpretation: Scheinbar hat ExpertIn II schon Erfahrungen gemacht, dass Personen, die sich um eine Stelle beworben haben, zwar einen sehr ansehnlichen Lebenslauf hatten und das Vorstellungsgespräch überzeugend absolviert haben, aber in der direkten Jugendarbeit

die dafür benötigten Kompetenzen nicht aufweisen konnte. ExpertIn I und III dürften hier keine ähnlichen Erfahrungen gemacht haben.

Kategorie 9: Wichtigkeit von Erfahrung

Kategoriendefinition: Hier werden Aussagen, die die Erfahrung im Bereich der Jugendarbeit seitens der JugendarbeiterInnen tangieren, zusammengefasst.

Für ExpertIn II spielt Erfahrung eine wichtige Rolle, zum Einen bei der Bewerbung um einen Job und zum Anderen für die praktische Tätigkeit. JugendarbeiterInnen sollten Erfahrung in der Jugendarbeit haben und diese auch spielen lassen. ExpertIn I und III haben über diese Art von Erfahrungen keine Angaben gemacht.

Interpretation: ExpertIn II scheint der Erfahrung einen großen Wert zuzusprechen. Demnach ist Erfahrung wichtig, um professionelle Jugendarbeit leisten zu können, da JugendarbeiterInnen dadurch wahrscheinlich eher wissen, was sie tun und mit den Anforderungen und Aufgaben anscheinend besser zurecht kommen können. Auch bei der Bewerbung ist Erfahrung ein wichtiger Punkt. Scheinbar können anhand der schon gemachten Erfahrungen im Bereich der Jugendarbeit Kompetenzen vorausgesetzt werden, die bei EinsteigerInnen wahrscheinlich noch nicht oder noch nicht in dieser Form vorhanden sind. ExpertIn I und III dürften Erfahrung nicht als ausschlaggebend für einen professionellen Berufsvollzug bewerten, weswegen sie diese auch nicht explizit erwähnt haben.

Kategorie 10: Anerkennung des eigenen ExpertInnenstatus

Kategoriendefinition: Diese Kategorie umfasst sämtliche Aussagen, die die Anerkennung des ExpertInnenstatus durch die JugendarbeiterInnen selbst beinhalten.

ExpertIn II sieht die Wichtigkeit der Anerkennung des eigenen ExpertInnenstatus darin, da sich JugendarbeiterInnen dadurch als ExpertInnen für Jugendliche und Jugendarbeit sehen und dies nach ‚Oben‘, zum Beispiel Politikern, dem Vorstand oder Trägerverein, kommunizieren können.

Interpretation: Für ExpertIn II scheint die Anerkennung des eigenen ExpertInnenstatus wichtig zu sein, da JugendarbeiterInnen am besten wissen, was sie oder die Jugendlichen

benötigen, brauchen und wünschen. Durch die eigene Anerkennung ihres ExpertInnenstatus können sie das auch nach ‚Oben‘ vermitteln, um Jugendlichen eventuell mehr Möglichkeiten zu eröffnen. Den ‚Obrigkeiten‘, wie auch immer diese aussehen, kann dadurch die Wichtigkeit und Relevanz der Arbeit besser mitgeteilt werden, die diese oftmals nicht kennen. Weiters kann das Anerkennen des eigenen ExpertInnenstatus dazu dienen, um Fehlentscheidungen von ‚Oben‘ entgegenwirken zu können.

6.5.2.3 Zusammenfassung der Ergebnisse und Beantwortung der Subfrage

Die ExpertInnen haben scheinbar größten Teils verschiedene Erfahrungen mit Kompetenzen und Kompetenzanforderungen von JugendarbeiterInnen gemacht. Bei der Auswertung der Interviews wurde ersichtlich, dass es nur bei wenigen Aussagen eine Übereinstimmung von mindestens ExpertInnen gibt. Eine solche Übereinstimmung gab es bei der Kategorie ‚fachliche Ausbildung‘. Hier haben alle drei ExpertInnen jeweils Aussagen dazu getätigt, wobei sich diese in ihrem Inhalt unterscheiden. Faktum ist, dass eine fachliche Ausbildung unabdingbar für einen professionellen Berufsvollzug ist. Ersichtlich wurde auch, dass Kompetenzen in der Praxis für die ExpertInnen eine nicht unwichtige Rolle spielen. Es gibt anscheinend verschiedene Kompetenzen, die jeweils andere Implikationen und Bereiche bergen, wie die grundlegenden, persönlichen und ausbildungsunabhängigen Kompetenzen. ExpertIn II geht auch auf die Überprüfbarkeit von Kompetenzen ein, da Handeln wichtiger ist als der Lebenslauf. Erfahrung und das Anerkennen des eigenen ExpertInnenstatus sind auch wichtige Kompetenzen für die offene Jugendarbeit. Die Meinungen bezüglich Kompetenzen sind durchwegs positiv. Sie werden von allen als essentiell für die Arbeit in einem professionellen Jugendzentrum angesehen. Scheinbar haben auch alle bis jetzt gute Erfahrungen damit gemacht.

7 Zweites Erhebungsdesign - Kompetenzfragebogen

Da die ersten Interviews sehr aufschlussreich waren, wird beim zweiten Erhebungsdesign auf ein weiteres Interview verzichtet und nur ein von der Autorin entwickelter Kompetenzfragebogen für die weitere Forschungsarbeit herangezogen. In diesem Kapitel wird in einem ersten Schritt die Entwicklung dieses Fragebogens beschrieben. Im Anschluss daran wird dieser ausgewertet. Dazu werden die Ergebnisse dargestellt, beschrieben und auf unterschiedliche Aussagen hin analysiert und interpretiert, sowie Übereinstimmungen in den Einschätzungen erörtert. Zum Schluss werden die Ergebnisse nochmals zusammengefasst und mögliche Erkenntnisse dargelegt.

7.1 Entwicklung eines Kompetenzfragebogens

Da die ExpertInnen den einzelnen Aufgaben von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren Kompetenzen zugeteilt haben, die aus ihrer professionellen Sicht wichtig sind, um die jeweilige Aufgabe bewältigen zu können, wird auf dieser Grundlage nun ein Kompetenzkatalog entwickelt, der den ExpertInnen mit der Bitte vorgelegt wird, die Relevanz der einzelnen Kompetenzen einzuschätzen. Zu den jeweiligen Kompetenzzuteilungen der ExpertInnen werden die von der Autorin zugeteilten Kompetenzen nach HEYSE/ERPENBECK (2004) aus Kapitel 4.2 und 6.5.1.4 zugefügt, um den schon beschriebenen umfassenderen Blick zu ermöglichen. Zu beachten ist, wenn es zu Mehrfachnennungen von Kompetenzen bei einer Aufgabe gekommen ist, die jeweilige Kompetenz nur einmal aufscheint. Den ExpertInnen wurde die Aufgabe übermittelt, dass sie aus ihrer professionellen Sicht bei jeder Kompetenz von jeder Aufgabe jeweils die notwendige Ausprägung dieser einschätzen sollen. Der Fokus liegt dabei auf der Wichtigkeit der einzelnen Kompetenzen in Bezug auf die Bewältigung der jeweiligen Aufgabe. Folgende Ausprägungen werden von der Autorin vorgegeben:

1 = Ausprägung muss nicht vorhanden sein; 2 = geringe Ausprägung sollte vorhanden sein; 3 = höhere Ausprägung sollte vorhanden sein; 4 = Ausprägung sollte zur Gänze vorhanden sein

Der den ExpertInnen vorgelegte Kompetenzfragebogen befindet sich im Anhang dieser Arbeit.

7.2 Auswertung, Darstellung und Interpretation des Kompetenzfragebogens

In diesem Unterkapitel werden nun die Ergebnisse der Auswertung des Kompetenzfragebogens dargestellt. Beim Ergebnis handelt es sich um den Median. Die Ergebnisse wurden in eine Reihung gebracht, von 4 abwärts. Diejenigen Kompetenzen, bei denen die Einschätzungen der ExpertInnen komplett übereinstimmen, werden hervorgehoben und interpretiert. Weiters werden jene Einschätzungen interpretiert, die sich um bis zu zwei Einschätzungsgrade unterscheiden, also zum Beispiel, wenn zwei ExpertInnen ‚4‘ und eine/ein ExpertIn ‚2‘ angekreuzt hat. Die anderen Ergebnisse, wo sich die ExpertInnen bei den Einschätzungen relativ einig sind, werden nicht extra beschrieben und interpretiert, sondern am Ende dieses Unterkapitels behandelt. In den Tabellen werden folgende Abkürzungen verwendet: ‚Einsch.‘ bedeutet Einschätzung und ‚Erg.‘ Ergebnis.

Aufgabe 1: Organisieren

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Zielgerichtetes Handeln	4	3	4	4
Zeitplanung	4	3	4	4
Teamfähigkeit	4	4	3	4
Networking	3	3	3	3
Organisationsfähigkeit	4	3	3	3
Fähigkeit, Ressourcen real einzuschätzen	4	2	3	3
Planungsverhalten	4	2	3	3
Tatkraft	4	3	3	3
Gestaltungswille	3	2	3	3
Event-, Projektmanagement	3	3	3	3
Fähigkeit zur Kostenkalkulation	3	2	4	3
Konzeptarbeit	4	3	3	3
Erfahrung im Bereich Animation	3	2	0	2
Fähigkeit, Fördermittel zu lukrieren	3	2	2	2

Beschreibung (in weiterer Folge nur mit ‚B.:‘ dargestellt): Bei den Kompetenzen ‚Networking‘ und ‚Event-, Projektmanagement‘ gibt es eine einstimmige Einschätzung der Ausprägung mit dem Ausprägungsgrad ‚3‘.

Interpretation/Analyse (in weiter Folge nur mit ‚I./A.‘ dargestellt): Anscheinend werden diese Kompetenzen in den Institutionen, in denen die ExpertInnen arbeiten, die gleiche Bedeutung zugesprochen.

B.: ExpertIn III hat bei der Beantwortung des Fragebogens die Kompetenz ‚Erfahrung im Bereich Animation‘ ausgelassen.

I./A.: Scheinbar wollte ExpertIn III keine Einschätzung abgeben oder hat diese Kompetenz übersehen.

Aufgabe 2: Anbieten und bereitstellen

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Jugendspezifische Kenntnisse	4	4	4	4
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	4	4	2	4
Belastbarkeit	4	4	4	4
Sensibilität	4	2	3	3
Kreativität	4	3	2	3
Einsatzbereitschaft	4	3	3	3
Ergebnisorientiertes Handeln	4	2	3	3
Tatkraft	4	2	3	3
Interesse an jugendrelevanten Themen	4	3	2	3
Zielstrebigkeit	4	2	2	2

B.: Es gibt eine Einstimmigkeit bei der Einschätzung der Ausprägung bei den Kompetenzen ‚Jugendspezifische Kenntnisse‘ und ‚Belastbarkeit‘.

I./A.: Die Einstimmigkeit lässt darauf schließen, dass die ExpertInnen alle die Erfahrung gemacht haben, dass Jugendarbeit auf Grund des ständigen Wandels belastend ist und daher die Kompetenz ‚Belastbarkeit‘ unbedingt zur Gänze ausgeprägt sein sollte. Die Kompetenz ‚jugendspezifische Kenntnisse‘ wird anscheinend als grundlegend für die Jugendarbeit angesehen.

B.: Bei der Kompetenz ‚Zielstrebigkeit‘ gibt es divergierende Einschätzungen. ExpertIn I hat hier den Ausprägungsgrad ‚4‘ abgegeben, die anderen ExpertInnen nur ‚2‘.

I./A.: ExpertIn I ist schon am Längsten in der offenen Jugendarbeit tätig und hat aktuell eine Leitungsposition inne. Daher kann es sein, dass ExpertIn I auf Grund dieser Erfahrung diese Kompetenz als sehr wichtig ansieht, um diese Aufgabe bewältigen zu können.

B.: Auch bei der Kompetenz ‚Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen‘ kam es zu einer divergierenden Einschätzung. ExpertIn III hat zwei Ausprägungsgrade weniger angekreuzt, als die anderen ExpertInnen.

I./A.: Für ExpertIn III dürften die Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen für diese Aufgabe nicht sehr bedeutsam sein, da sie/er beim ‚bereitstellen und anbieten‘ nicht die Erlebniswelt der Jugendlichen im Fokus hat, sondern etwas anderes, wie zum Beispiel die sinnvolle Freizeitgestaltung der Jugendlichen.

Aufgabe 3: Sachwissen aufweisen, aneignen und anwenden

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Reflexionsfähigkeit	4	4	4	4
Erkennen von Gruppendynamischen Prozessen	4	3	3	3
Medizinisches Fachwissen bezüglich Erste Hilfe, Drogen etc.	3	2	3	3
Lernfähigkeit	4	3	3	3
Motivation, Wissen anzuwenden und zu erweitern	3	3	3	3
Fachwissen	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	4	3	2	3
Fachliche Anerkennung	3	4	1	3
Kenntnisse zu rechtlichen Belangen	3	2	2	2

B.: Die Kompetenz, die alle ExpertInnen als die wichtigste für die Bewältigung dieser Aufgabe sehen, ist die ‚Reflexionsfähigkeit‘. Auch bei den Kompetenzen ‚Motivation, Wissen anzuwenden und zu erweitern‘ und ‚Fachwissen‘ stimmen sie überein, dass diese Kompetenzen höher ausgeprägt sein sollten.

I./A.: Da Reflexion ein wichtiges Instrument der Jugendarbeit ist, wird die Reflexionsfähigkeit als sehr wichtig angesehen. Wahrscheinlich hat dieses für die ExpertInnen eine Bedeutung, da auf Grund der Kompetenz ‚Reflexionsfähigkeit‘ Wissenslücken ausgemacht werden können, die es zu schließen gilt. Die Kompetenz ‚Motivation, Wissen anzuwenden und zu erweitern‘ wird anscheinend deswegen als relativ bedeutsam angesehen, da Wissen anwenden und erweitern von den Institutionen als Qualitätsmerkmal angesehen werden könnte. Fachwissen ist bei allen drei Institutionen der befragten ExpertInnen eine Voraussetzung, um überhaupt den Job ergreifen zu können und wird deswegen wahrscheinlich von allen ExpertInnen als ziemlich bedeutsam erachtet.

B.: Bei der Kompetenz ‚fachliche Anerkennung‘ gibt es eine divergierende Einschätzung. ExpertIn I hat die Einschätzung ‚3‘ abgegeben, ExpertIn II ‚4‘ und ExpertIn III nur ‚1‘.

I./A.: Es könnte durchaus sein, dass ExpertIn III die Implikationen dieser Kompetenz nicht geläufig sind oder sie/er einfach keinen Wert auf diese Kompetenz legt.

Aufgabe 4: Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Kommunikationsfähigkeit	4	4	4	4
Authentizität	4	4	4	4
Freude an der Kommunikation	4	3	4	4
Beziehungsmanagement	3	3	3	3
Schlagfertigkeit	3	3	3	3
Empathie	3	3	3	3
Parteilichkeit gegenüber Jugendlichen	3	4	3	3
Fähigkeit, sich auf jemanden einzustellen	2	3	3	3
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	4	3	2	3
Kenntnisse zur Kommunikation	1	2	2	2

B.: Es gibt insgesamt bei fünf Kompetenzen Übereinstimmungen: ‚Kommunikationsfähigkeit‘, ‚Authentizität‘, ‚Beziehungsmanagement‘, ‚Schlagfertigkeit‘ und ‚Empathie‘, wobei ‚Kommunikationsfähigkeit‘ und ‚Authentizität‘ zur Gänze ausgeprägt sein sollten.

I./A.: Anscheinend haben die ExpertInnen alle in der Praxis die selben Erlebnisse in Bezug auf diese Kompetenzen für die Bewältigung dieser Aufgabe gemacht.

B.: Die Kompetenz ‚Kenntnisse zur Kommunikation‘ wurde von ExpertIn I mit dem Ausprägungsgrad ‚1‘ angekreuzt.

I./A.: Die/Der ExpertIn geht anscheinend davon aus, dass die Kompetenz ‚Kenntnisse zur Kommunikation‘ unabhängig von der ‚Kommunikationsfähigkeit‘ ist. Auch die anderen ExpertInnen haben diese Kompetenz nicht als sehr relevant eingeschätzt.

Aufgabe 5: Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Verantwortungsbewusstsein	4	4	3	4
Reflexionsfähigkeit als 'Rolemodel'	4	4	2	4
Fähigkeit zur Selbstreflexion	4	4	3	4
Eigenverantwortung	4	3	4	4
Entscheidungsfähigkeit	3	3	3	3
Kreativität	3	3	2	3
Anerkennen des eigenen ExpertInnenstatus	2	4	3	3
Theoriebackground	3	2	3	3
Ganzheitliches Denken	3	3	2	3
Gewissenhaftigkeit	3	3	3	3

B.: Bei der Einschätzung der Kompetenzausprägung in Bezug auf diese Aufgabe gibt es bei den Kompetenzen ,Entscheidungsfähigkeit und ,Gewissenhaftigkeit‘ Übereinstimmungen.

I./A.: Diese beiden Kompetenzen scheinen für alle drei ExpertInnen, eventuell auf Grund ähnlicher Betrachtungsweisen, in gleicher Weise wichtig zu sein, wobei es scheinbar noch Wichtigeres gibt, um diese Aufgabe bewältigen zu können.

B.: Bei der Kompetenz ,Reflexionsfähigkeit als Rolemodel‘ kam es im Gegensatz zu den anderen ExpertInnen, zu einer divergierenden Einschätzung durch ExpertIn III um zwei Einschätzungsgrade

I./A.: Für ExpertIn III scheint diese Kompetenz nicht ausschlaggebend, da in der Institution, in der ExpertIn III arbeitet, diese Kompetenz anscheinend nicht vordergründig ist, um diese Aufgabe bewältigen zu können.

Aufgabe 6: Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Abschätzen von Gefahren	4	4	4	4
Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten	4	4	4	4
Einschätzungsvermögen der eigenen Kompetenzen	4	4	3	4
Fachübergreifende Kenntnisse	3	2	3	3
Eigenverantwortung	3	3	4	3
Technischer Hausverstand	4	2	3	3
Kenntnisse über rechtliche Gegebenheiten	3	2	4	3
Bereitschaft, Wissen anzueignen	3	2	3	3
Ausführungsbereitschaft	2	2	3	2
Technisches Grundverständnis	2	2	3	2

B.: Es gibt Übereinstimmungen in Bezug auf die Kompetenzen ,Abschätzen von Gefahren‘ und ,Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten‘.

I./A.: In den Institutionen steht anscheinend die eigene Sicherheit an oberster Stelle, daher sollten diese Kompetenzen zur Gänze ausgeprägt sein, um sich nicht selbst zu gefährden.

B.: Es gibt hier keine stark divergierenden Einschätzungen.

I./A.: Da es keine stark divergierenden Einschätzungen gibt kann davon ausgegangen werden, dass alle ExpertInnen annähernd die selben Erfahrungen mit diesen Kompetenzen in Bezug auf die Bewältigung dieser Aufgabe gemacht haben.

Aufgabe 7: Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinfo

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit zur Informationsbeschaffung	4	3	4	4
Bewusstsein für Datenschutz	4	4	4	4
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	4	3	4	4
Verständnisbereitschaft	3	4	4	4
Fachwissen	3	3	3	3
Bereitschaft, mich über jugendrelevante Themen zu informieren und ‚am Ball zu bleiben‘	4	3	3	3
Verantwortungsbewusstsein	4	3	3	3
Empathie	3	4	3	3
Kenntnisse über professionelle Anlaufstellen	3	3	3	3
Beratungsfähigkeit	4	3	3	3
Beziehungsmanagement	3	3	3	3

B.: Es gibt bei den Einschätzungen in Bezug auf diese Aufgabe insgesamt vier Übereinstimmungen: ‚Fachwissen‘, ‚Bewusstsein für Datenschutz‘, ‚Kenntnisse über professionelle Anlaufstellen‘ und ‚Beziehungsmanagement‘.

I./A.: Die Wichtigkeit der Kompetenz ‚Bewusstsein für Datenschutz‘ liegt darin, dass JugendarbeiterInnen bis zu einem gewissen Grad der Verschwiegenheit unterliegen, wo natürlich auch Datenschutz hineinfließt. ‚Kenntnisse über professionelle Anlaufstellen‘ werden wahrscheinlich insofern als relevant gesehen, da Jugendzentren nicht per se Beratungen durchführen (können) oder nicht die Ressourcen dafür haben und die Jugendlichen an professionelle Anlaufstellen weitervermitteln müssen. Durch ausgeprägte Kenntnisse über diese, kann den betroffenen Jugendlichen bestmögliche Unterstützung geboten werden. ‚Beziehungsmanagement‘ wird wahrscheinlich deswegen relevant sein, da dies von den ExpertInnen als Voraussetzung für Beratung gesehen wird. ‚Fachwissen‘ dürfte für die ExpertInnen deswegen eine Rolle spielen, da in der Ausbildung vermittelt wird, was zur professionellen pädagogischen Beratung alles an Wissen und Können benötigt wird.

Aufgabe 8: Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit, Grenzen setzen zu können	4	4	3	4
Kenntnisse über Jugendschutzgesetz	4	4	4	4
Kommunikationsfähigkeit	4	3	4	4
Fähigkeit, Konflikte zu erkennen und zu deeskalieren	4	3	4	4
Einschätzungsvermögen	4	4	3	4
Aufmerksamkeit	3	3	4	3
Interesse am Geschehen	3	4	2	3
Fähigkeit, die Situation einzuschätzen	4	3	3	3
Disziplin	3	2	3	3
Konfliktlösungsfähigkeit	4	3	3	3
Konfliktbereitschaft	3	3	3	3

B.: Übereinstimmung gibt es hier bei den Kompetenzen ‚Kenntnisse über Jugendschutzgesetz‘ und ‚Konfliktbereitschaft‘.

I./A.: Kenntnisse über das Jugendschutzgesetz werden wahrscheinlich als wichtig für diese Aufgabe erachtet, da bei Nichteinhaltung Strafen für die JugendarbeiterInnen drohen, sowie Strafen für die Jugendlichen. Weiters gibt es dadurch ein Instrument, mit dem Gefahren gemindert und Bewusstseinsarbeit geleistet werden kann. ‚Konfliktbereitschaft‘ kann deswegen bedeutsam sein, da Jugendliche teilweise den Konflikt suchen und austragen wollen. Diese Möglichkeit sollen sie auch bekommen. Diese Kompetenz könnte aber auch beim Konflikt mit oder in einer Gruppe vorteilhaft sein.

B.: Es gibt keine stark divergierende Einschätzung.

I./A.: Scheinbar haben alle ExpertInnen ungefähr die selben Erfahrungen gemacht, wodurch keine Divergenz entstanden ist.

Aufgabe 9: Begleitung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit, zwischen begleiten und helfen zu unterscheiden	4	2	4	4
Fähigkeit, die professionelle Distanz zu wahren	4	3	4	4
Bereitschaft, längere Zeit bei einer Stelle zu arbeiten	4	4	2	4
Empathisches Einfühlen	3	4	3	3
Beziehungsfähigkeit	3	3	3	3
Mitarbeiterförderung'	3	3	3	3
Beziehungsmanagement	3	3	3	3
Einsatzbereitschaft	3	3	3	3

B.: Auch hier gibt es Einstimmigkeit bei den Einschätzungen durch die ExpertInnen und zwar bei den Kompetenzen ‚Beziehungsmanagement‘, ‚Mitarbeiterförderung‘, ‚Beziehungsmanagement‘ und ‚Einsatzbereitschaft‘.

I./A.: In Bezug auf die Aufgabe ‚Jugendliche auf ihren Weg zum Erwachsenwerden zu begleiten, scheinen diese Kompetenzen für die ExpertInnen, wahrscheinlich auch auf Grund ihrer bisherigen Arbeitspraxis wichtig zu sein.

B.: Bei der Kompetenz ‚Bereitschaft, längere Zeit bei einer Stelle zu arbeiten‘ kam es zu sehr divergierenden Einschätzungen. Während ExpertIn I und II diese Kompetenz als sehr wichtig erachten, ist für ExpertIn III nur eine geringe Ausprägung relevant.

I./A.: ExpertIn III ist anscheinend der Ansicht, dass auch bei einer kurzen Anstellung diese Aufgabe bewältigt werden kann.

Aufgabe 10: Empathie, Nachvollziehen von Problemen

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Ehrlichkeit	3	4	4	4
Einschätzungsvermögen	4	3	4	4
Verständnisbereitschaft	3	4	4	4
Kommunikationsfähigkeit	4	4	3	4
Vertrauensverhältnis zulassen können	3	4	3	3
Empathisches Einfühlen	3	4	3	3
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	4	3	3	3
Fachliches Wissen haben und holen können	4	3	3	3
Hilfsbereitschaft	3	3	3	3

B.: Hilfsbereitschaft ist hier die einzige Kompetenz, wo es eine Einstimmigkeit gibt.

I./A.: Die ExpertInnen scheinen davon auszugehen, dass die Kompetenz ‚Hilfsbereitschaft‘ höher ausgeprägt sein sollte, um diese Aufgabe bewältigen zu können. Das liegt wahrscheinlich daran, dass durch diese Bereitschaft erst das Unterstützen bei Problemen möglich wird.

B.: Es gibt keine stark divergierende Einschätzung.

I./A.: Die Ähnlichkeiten der Einschätzungen liegt wahrscheinlich darin, dass die ExpertInnen in Bezug auf die Kompetenzanforderungen annähernd die selben Erfahrungen gemacht haben.

Aufgabe 11: Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Kommunikationsfähigkeit	4	4	3	4
Fähigkeit, ExpertInnenhaltung einzunehmen	4	4	4	4
Ergebnisorientiertes Handeln	4	3	4	4
Kenntnisse bezüglich relevanten Institutionen	3	3	3	3
Wissen bezüglich relevanten Institutionen	3	3	2	3
Interesse an Vernetzung	3	4	3	3
Kenntnisse um die Infrastruktur der Institution	2	4	3	3
Kooperationsfähigkeit	3	4	3	3
Ressourcenorientiertheit	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	3	3	2	3
Beurteilungsvermögen	3	3	3	3
Vorerfahrung aus anderen Berufsfeldern der Sozialarbeit	3	2	2	2

B: Bei Aufgabe 11 gibt es vier übereinstimmende Einschätzungen: ‚Fähigkeit, ExpertInnenhaltung einzunehmen‘, ‚Ressourcenorientiertheit‘, ‚Beurteilungsvermögen‘ und ‚Kenntnisse bezüglich relevanten Institutionen‘.

I./A.: Die Wichtigkeit der ‚Fähigkeit, die ExpertInnenhaltung einzunehmen‘ wird von den ExpertInnen möglicherweise darin gesehen, dass dadurch Anliegen aus der Praxis praxisfremden Leuten, wie zum Beispiel PolitikerInnen, besser vermittelt werden können. ‚Ressourcenorientiertheit‘ kann wichtig sein, da die Ressourcen immer gut eingeteilt werden sollten und nur im Rahmen der vorhandenen zeitlichen Möglichkeiten vernetzt werden sollte. ‚Beurteilungsvermögen‘ ist für die ExpertInnen wahrscheinlich deshalb bedeutsam, um beurteilen zu können, ob betroffene Jugendliche weitervermittelt werden sollten und wenn ja, wohin. Hierfür sehen die ExpertInnen die Wichtigkeit in der Kompetenz ‚Kenntnisse bezüglich relevanter Institutionen‘.

Aufgabe 12: Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit, die Interessen der Jugendlichen zu erkennen	4	3	4	4
Kommunikationsfähigkeit auf der Ebene der Jugendlichen	4	4	3	4
Fachübergreifende Kenntnisse	3	2	3	3
Fachwissen	3	3	3	3
Innovationsfreudigkeit	3	3	3	3
Gendersensible Haltung einnehmen können	3	4	3	3
Fähigkeit, sich mit der eigenen Rolle (Frau/Mann, Biografie etc.) auseinanderzusetzen	3	4	3	3
Sensibilität	3	4	2	3
Bereitschaft, fachliches Wissen einzusetzen und zu erweitern	3	4	3	3
Sachwissen	3	3	2	3

B.: Alle drei ExpertInnen stimmen bei den Kompetenzen ‚Fachwissen‘ und ‚Innovationsfreudigkeit‘ überein.

I./A.: Ein möglicher Grund für diese Übereinstimmung kann sein, dass die ExpertInnen ‚Fachwissen‘ als eine Voraussetzung für die Bewältigung dieser Aufgabe sehen. ‚Innovationsfreudigkeit‘ spielt eventuell eine Rolle, um Abwechslung in das Geschehen zu bringen.

B.: Es gibt keine stark divergierende Einschätzung.

I./A.: Die fehlende Divergenz kann daran liegen, dass in allen Institutionen, in denen die ExpertInnen tätig sind, annähernd die selben Kompetenzen in Bezug auf diese Arbeit fokussiert werden.

Aufgabe 13: Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Kreativität	4	4	3	4
Kommunikationsfähigkeit	4	4	3	4
Rhetorik	4	3	3	3
Frech sein'	3	4	2	3
Konzeptuelle Kreativität	1	3	3	3
‚Werbe - Know – How‘ (Medien, Materialien etc.)	3	3	3	3
Präsentationstechniken anwenden können	3	3	2	3
Sprachgewandtheit	3	4	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	3	2	2	2

B.: Die Kompetenz ‚Werbe – Know – How‘ ist jene, wo es eine Übereinstimmung aller ExpertInnen gibt.

I./A.: Anscheinend ist es für die Öffentlichkeitsarbeit in all den Institutionen, in denen die ExpertInnen angestellt sind, wichtig, diese Kompetenz zu haben.

B.: Es gibt eine divergierende Einschätzung bei der Kompetenz ‚konzeptuelle Kreativität‘. Im Gegensatz zu den anderen ExpertInnen hat ExpertIn I diese mit ‚1‘ angekreuzt und somit gibt es einen Unterschied von zwei Ausprägungsgraden.

I./A.: Es kann sein, dass diese Einschätzung den Hintergrund hat, dass in der Institution von ExpertIn I die ‚konzeptuellen Kreativität‘ nicht als wichtig erachtet wird, um produktive Öffentlichkeitsarbeit leisten zu können.

Aufgabe 14: Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Reflexionsfähigkeit	2	4	4	4
Fähigkeit, die Übersicht und das Gefühl für das Budget zu haben	4	4	4	4
Fähigkeit zum realen Bezug zu Ressourcen	4	4	3	4
Kenntnisse über Abläufe	4	3	3	3
Fähigkeit, genau zu arbeiten	3	4	3	3
Effizienzbewusstsein	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	3	2	3	3
Konzeptionsstärke	4	3	2	3
Ergebnisorientiertes Handeln	4	3	3	3
Planungsverhalten	3	4	3	3
ECDL	1	2	2	2
Karriereambitionen	1	2	2	2
Fachkenntnisse in den Bereichen Buchhaltung, Leitungstätigkeit und Personalverwaltung	4	2	2	2

B.: Bei der Einschätzung der Ausprägungen gibt es hier zwei einstimmige Zuteilungen: ‚Effizienzbewusstsein‘ und ‚Fähigkeit, die Übersicht und das Gefühl für das Budget zu haben‘.

I./A.: Anscheinend haben die ExpertInnen annähernd die selben Erfahrungen in dem Bereich gemacht und daher die selben Einschätzungen abgegeben.

B.: Die Kompetenzen ‚Reflexionsfähigkeit‘ und ‚Fachkenntnisse in den Bereichen Buchhaltung, Leitungstätigkeit und Personalverteilung‘ wurden mit zwei Ausprägungsgraden unterschiedlich bewertet.

I./A.: ExpertIn I ist aktuell in einer Leitungsposition tätig. Daher kann es sein, dass sie/er daher manche Kompetenzen aus einem anderen Blickwinkel betrachtet.

Aufgabe 15: Eigenes Zeitmanagement

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Organisationstalent, -fähigkeit	4	4	3	4
Fähigkeit, Prioritäten setzen zu können	4	4	4	4
Selbstmanagement	4	3	4	4
Fähigkeit, fokussieren zu können	3	4	3	3
Fähigkeit, ressourcenorientiert zu arbeiten	4	3	3	3
Planvolles Handeln	3	3	4	3
Zeitaufwendung von Projekten abschätzen	3	3	3	3
Eigenverantwortung	4	3	0	3
Disziplin	3	3	3	3

B.: Folgende drei Kompetenzen wurden von den ExpertInnen gleich eingeschätzt: ‚Fähigkeit, Prioritäten setzen zu können‘, ‚Zeitaufwendung von Projekten abschätzen‘ und ‚Disziplin‘.

I./A.: Anscheinend haben die ExpertInnen auch hier auf Grund ihrer Tätigkeiten annähernd gleiche Erfahrungen bezüglich dieser Kompetenzen gemacht.

B.: ExpertIn III hat bei der Kompetenz ‚Eigenverantwortung‘ keine Einschätzung abgegeben.

I./A.: Entweder hat sie/er diese übersehen oder sie/er wollte keine Angaben machen.

Aufgabe 16: Flexibilität aushalten

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Anpassungsfähigkeit	3	4	4	4
Fähigkeit, flexibel zu sein	3	4	4	4
Flexibilität	3	4	4	4
Fähigkeit, sich abgrenzen zu können	4	3	4	4
Interesse an Fortbildungen	3	3	4	3
Fähigkeit, Entwicklung bzw. Veränderung als Fortschritt zu begreifen	3	3	0	3
Offenheit für Veränderungen	3	4	3	3
Belastbarkeit	3	3	3	3
Zeitmanagement	0	2	3	2

B.: Hier waren sich die ExpertInnen nur bei der Kompetenz ‚Belastbarkeit‘ komplett einig.

I./A.: Anscheinend ist ‚Belastbarkeit‘ für alle ExpertInnen auf Grund ihren Erfahrungen, dass offene Jugendarbeit sehr belastend sein kann, eine der wichtigsten Kompetenzen zur Bewältigung dieser Aufgabe.

B.: Bei der Kompetenz ‚Fähigkeit, Entwicklung bzw. Veränderung als Fortschritt zu begreifen‘ hat ExpertIn III keine Abschätzung preisgegeben. ExpertIn I hat bei der Kompetenz ‚Zeitmanagement‘ keine Angaben gemacht.

I./A.: Es kann sein, dass die beiden ExpertInnen die jeweilige Kompetenz überlesen haben oder keine Angaben machen wollten.

Aufgabe 17: Arbeiten mit dem Team

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit zur gewaltfreien Kommunikation	4	4	4	4
Reflexionsvermögen	4	4	3	4
Kritikfähigkeit	4	4	3	4
Fähigkeit zur Freude an der Arbeit im Team	4	4	3	4
Fähigkeit, gutes Teamwork zu schätzen	4	4	3	4
Teamfähigkeit	4	4	3	4
Anpassungsfähigkeit	4	2	4	4
Konfliktfähigkeit	4	3	3	3
Fähigkeit, sich vom Team abgrenzen zu können	3	2	4	3
Konfliktlösungsfähigkeit	4	3	3	3
Integrationsfähigkeit	3	2	3	3
Trinkfestigkeit'	3	2	1	2
Interesse am Team auch abseits der Arbeit	3	2	2	2

B.: Die ExpertInnen waren sich nur bei der Kompetenz ‚Fähigkeit zur gewaltfreien Kommunikation‘ einig.

I./A.: Der Aspekt der gewaltfreien Kommunikation scheint für alle ExpertInnen zum professionellen Arbeiten mit dem Team unabdingbar.

B.: Bei der Kompetenz ‚Anpassungsfähigkeit‘ gab es eine Divergenz. ExpertIn II hat diese Kompetenz mit zwei Ausprägungsgraden weniger eingeschätzt als die anderen beiden.

I./A.: Anscheinend ist es für ExpertIn II wichtig, dass sich die Teammitglieder nicht zu sehr anpassen, sondern eher ihre Individualität beibehalten.

B.: Für ExpertIn III ist die Kompetenz ‚Trinkfestigkeit‘ für die Bewältigung dieser Aufgabe überhaupt nicht relevant.

I./A.: ExpertIn III hat entweder noch keine Erfahrungen damit gemacht oder sieht diese Kompetenz nicht als notwendig für ein professionelles Arbeiten mit dem Team an.

Aufgabe 18: Reflexion, Konflikte lösen

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Konfliktlösungsfähigkeit	4	4	3	4
Kritikfähigkeit	4	4	3	4
Interesse an persönlicher Weiterentwicklung	3	4	4	4
Fähigkeit zur sachlichen Diskussion	4	4	3	4
Reflexionsvermögen	4	4	4	4
Fähigkeit, Distanz wahren zu können	4	4	4	4
Belastbarkeit	3	3	4	3
Offenheit für Veränderungen	3	3	3	3
Bereitschaft sich einzulassen	3	3	3	3

B.: Bei der Einschätzung dieser Kompetenzen kam es wieder zu vermehrten Übereinstimmungen: ‚Offenheit für Veränderungen‘, ‚Reflexionsvermögen‘, ‚Fähigkeit, Distanz wahren zu können‘ und ‚Bereitschaft sich einzulassen‘.

I./A.: Reflexion ist in der Arbeit mit Jugendlichen immer gefordert und ist auch ein Zeichen von Qualitätssicherung und Qualitätssteigerung, da Stärken und Schwächen, sowie Positives und Negatives aufgefunden und Verbesserungen forciert werden können.

Daher wird es wohl zu diesen Übereinstimmungen gekommen sein, da JugendarbeiterInnen zwangsläufig mit Reflexion konfrontiert sind.

B.: Es gibt keine Kompetenzen, bei denen die Einschätzung stark divergent ist.

I./A.: Alle Kompetenzen werden von den ExpertInnen annähernd gleich eingeschätzt, da alle scheinbar fast die selben Erfahrungen in Bezug auf diese Aufgabe gemacht haben.

Aufgabe 19: Präventionsarbeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Wissen zu jugendspezifischen Themen	4	4	3	4
Fähigkeit, die aktuellen Problematiken von Jugendlichen zu erkennen	4	3	4	4
Fähigkeit, frei von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Vorstrafen zu sein	3	4	4	4
Ganzheitliches Denken	3	4	4	4
Kenntnisse über die Rechtslage	3	4	3	3
Kontinuität	4	2	3	3
Fähigkeit, unterschiedliche Lebensmodelle aufzuzeigen	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	4	3	3	3
Impulsgeben	3	3	3	3

B.: Die ExpertInnen gaben bei den Kompetenzen ‚Fähigkeit, unterschiedliche Lebensmodelle aufzuzeigen‘ und ‚Impulsgeben‘ jeweils die selbe Abschätzung ab.

I./A.: Die Einstimmigkeit kann daher kommen, dass JugendarbeiterInnen Bewusstseinsarbeit leisten wollen, wofür diese beiden Kompetenzen ausschlaggebend sind.

B.: Es gibt keine groben Unterschiede bei den Kompetenzeinschätzungen.

I./A.: Auch hier dürften alle ExpertInnen scheinbar die selbe Meinung in Bezug auf die Kompetenzanforderungen dieser Aufgabe haben.

Aufgabe 20: Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, cliquenorientiertes Arbeiten

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Authentizität	4	4	4	4
Einschätzungsvermögen	4	4	3	4
Kommunikationsfähigkeit	4	4	3	4
Schlagfertigkeit	4	4	2,5	4
Empathie	3	4	3	3
Parteilichkeit für Jugendliche	3	4	3	3
Fachwissen, z.B. über Gruppendynamik	4	3	3	3
Durchsetzungsvermögen	4	2	3	3
Kenntnisse über Gruppendynamik	4	3	3	3
'äußere' Betrachtungsweise einnehmen	4	3	3	3
Soziales Engagement	3	2	3	3

B.: Die einzige Kompetenz, die von allen gleich eingeschätzt wurde ist die Authentizität.

I./A.: Alle ExpertInnen dürften viele positive Erfahrungen mit authentischem Verhalten gemacht haben.

B.: ExpertIn III hat bei der Kompetenz ‚Schlagfertigkeit‘ zwei Ausprägungen angekreuzt.

I./A.: Sie/Er hat sich anscheinend nicht entscheiden können.

Aufgabe 21: Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fachwissen zu Gruppendynamik	4	3	4	4
Empathie	3	4	4	4
Fähigkeit, frei von Vorurteilen zu sein	4	4	4	4
Interesse an Kulturen und Weltgeschehen	3	2	3	3
Konfliktfähigkeit	4	3	3	3
Kenntnisse über Herkunftskulturen	3	2	3	3
Fähigkeit, kooperative Projekte zu planen	3	0	4	3
Ergebnisorientiertes Handeln	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	3	4	3	3
Soziales Engagement	3	3	3	3
Interesse an Lebensgeschichten der Jugendlichen	3	4	3	3

B.: Einstimmigkeit bei der Einschätzung durch die ExpertInnen gibt es bei den Kompetenzen ‚Fähigkeit, frei von Vorurteilen zu sein‘, ‚ergebnisorientiertes Handeln‘ und ‚soziales Engagement‘.

I./A.: Die ExpertInnen kamen anscheinend auf Grund der Ähnlichkeiten in der Praxis zu den selben Einschätzungen und sehen gerade die Fähigkeit, frei von Vorurteilen zu sein, als Grundvoraussetzung, um diese Aufgabe bewältigen zu können.

B.: Bei der Einschätzung der Kompetenz ‚Fähigkeit, kooperative Projekte zu planen‘ machte ExpertIn II keine Angaben.

I./A.: Entweder hat ExpertIn II diese Kompetenz überlesen oder wollte keine Angabe dazu machen.

Aufgabe 22: Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Kreativität	4	4	2	4
Interesse und Kenntnisse bezüglich Medien/Materialien/Spielen	4	4	2	4
Geduld	3	4	3	3
Anleitungsfähigkeit	3	4	3	3
Kenntnisse über diverse Methoden (Methodenschatz)	2	4	3	3
Wissen zu jugendspezifischen Themen	3	4	3	3
Einsatzbereitschaft	3	4	3	3
Ganzheitliches Denken	3	3	3	3
Analytische Fähigkeiten	3	3	2	3

B.: Die einzige Kompetenz, bei der sich alle drei ExpertInnen einig waren, ist das ‚ganzheitliche Denken‘.

I./A.: Alle drei ExpertInnen dürften die Ganzheitlichkeit auch in Bezug auf die Wirkung auf das Gefüge der Jugendlichen im Fokus haben.

B.: Die Einschätzungen von ExpertIn III weichen bei den Kompetenzen ‚Kreativität‘ und ‚Interesse und Kenntnisse bezüglich Medien/Materialien/Spielen‘ um zwei Ausprägungsgrade gegenüber den anderen beiden ExpertInnen ab.

I./A.: Anscheinend spielt bei ExpertIn III die Produktivität und nicht die Kreativität bei dieser Aufgabe eine entscheidende Rolle. Weiters dürfte ExpertIn III für diese Aufgabenbewältigung Spielen, Materialien und Medien keine große Bedeutung zusprechen.

Aufgabe 23: Unterstützung bei der Identitätsfindung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Authentizität	4	4	4	4
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	4	4	3	4
Bereitschaft, sich auf jugendliche einzulassen	3	4	4	4
Parteilichkeit für Jugendliche	3	4	3	3
Empathie	3	4	3	3
Geschlechtsspezifisches Handeln	3	4	3	3
Einschätzungsvermögen	4	3	3	3
Verständnisbereitschaft	3	4	3	3
Folgebewusstsein	4	3	3	3
Mitarbeiterförderung'	3	2	2	2

B.: Diejenige Kompetenz, wo es eine Übereinstimmung der Einschätzungen gibt ist die Authentizität.

I./A.: Den ExpertInnen dürfte es ein großes Anliegen sein, bei der Bewältigung dieser Aufgabe authentisch zu sein. Mit dieser Kompetenz scheinen die drei ExpertInnen schon positive Erfahrungen in Bezug auf die Unterstützung der Jugendlichen bei der Identitätsfindung gemacht zu haben.

B.: Es gibt keine stark divergierenden Einschätzungen.

I./A.: Die Aufgabe des Unterstützens bei der Identitätsfindung dürfte in den Institutionen, in denen die ExpertInnen arbeiten, relativ gleich bewältigt werden.

Aufgabe 24: Grafikdesign, Werbung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Folgebewusstsein	4	3	4	4
Bewusstsein bezüglich der Wichtigkeit von Werbung	4	3	4	4
Fachübergreifende Kenntnisse	3	3	2	3
Schöpferische Fähigkeit (kreative Fähigkeit)	4	3	3	3
Fähigkeit, keine Firma zu sein, aber so tun zu müssen, als ob man eine ist	3	4	3	3

B.: Bei dieser Einschätzung gibt es keine Einstimmigkeit und keine große Divergenz.

I./A.: Die fehlende Einstimmigkeit dürfte daher kommen, dass die ExpertInnen nicht die selben Ziele mit der Werbung verfolgen. Fehlende Divergenz kann deswegen sein, dass sie

zwar nicht die gleichen Ziele verfolgen, aber trotzdem annähernd das selbe im Fokus haben.

Aufgabe 25: Emotionale Abgrenzung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit, eigene Grenzen erkennen zu können (z.B. Gesundheit)	4	4	4	4
Fähigkeit, die Grenzen des eigenen Handelns zu erkennen	4	4	4	4
Arbeit abgeben können	4	4	4	4
Delegieren	4	3	4	4
Selbstmanagement	4	3	4	4
Disziplin	3	3	3	3
Sachlichkeit	3	3	4	3

B.: In Bezug auf die emotionale Abgrenzung, gibt es Übereinstimmungen bei den Einschätzungen der Kompetenzen ‚Fähigkeit, eigene Grenzen erkennen zu können‘, ‚Fähigkeit, die Grenzen des eigenen Handelns zu erkennen‘, ‚Arbeit abgeben können‘ und ‚Disziplin‘.

I./A.: Emotionale Abgrenzung scheint ein allgegenwärtiges Thema zu sein, bei dem die ExpertInnen die selben Erfahrungen bezüglich der Wichtigkeit dieser Kompetenzen gemacht haben.

B.: Auch hier gibt es keine große Divergenz bei den Einschätzungen.

I./A.: Die geringe Divergenz bei den Kompetenzeinschätzungen in Bezug auf diese Aufgabe könnte deswegen sein, dass die emotionale Abgrenzung ein Bereich der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren ist, mit dem sich jede/jeder JugendarbeiterIn auseinandersetzen hat und es wichtig ist, diese auch persönlich zu forcieren.

Aufgabe 26: Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Sicherheit zu ihrer/seiner Geschlechterrolle	3	4	4	4
Kleine Erfolge sehen können	4	4	4	4
Glaubwürdigkeit	4	4	4	4
Eigenverantwortung	4	4	4	4
Optimismus	3	4	3	3

B.: Bei dieser Einschätzung kam es bei folgenden Kompetenzen zu einer Übereinstimmung: ‚kleine Erfolge sehen können‘, ‚Glaubwürdigkeit‘ und ‚Eigenverantwortung‘.

I./A.: Wenn es um das Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit geht, scheint die Kompetenz ‚kleine Erfolge sehen können‘ für die ExpertInnen relevant, da somit die eigene Persönlichkeit auch geschützt werden kann. Dieser Aspekt kann auch für die Eigenverantwortung gelten. Wenn die eigene Persönlichkeit im Spiel ist, ist die Kompetenz ‚Glaubwürdigkeit‘ wahrscheinlich für die ExpertInnen wichtig, um auch authentisch sein zu können.

7.3 Zusammenfassung der Ergebnisse

Bei der Betrachtung der Ergebnisse der Auswertung des Kompetenzfragebogens wird ersichtlich, dass die Einschätzungen der Ausprägungen der einzelnen Kompetenzen durch die ExpertInnen relativ ähnlich sind. Es gibt nur wenige Kompetenzen, wo die Einschätzung stark divergierend ist. Die Divergenz der Antworten liegt wahrscheinlich in den unterschiedlichen Erfahrungen bezüglich diesen Kompetenzen oder auch an den verschiedenen Institutionen, da nicht jede Aufgabe von JugendarbeiterInnen in jedem professionell geführten Jugendzentrum immer vorkommen kann und muss, weil zum Beispiel zeitliche Ressourcen fehlen, die jeweilige Schwerpunktsetzung eine andere ist oder auf Grund des Klientels manche Aufgaben nicht so stark fokussiert werden, wie in anderen Institutionen. Es fällt auch auf, dass die ExpertInnen nur vereinzelt in ihren Einschätzungen komplett einstimmig sind. Obwohl manche Kompetenzen als nicht notwendig für die Bewältigung der jeweiligen Aufgabe gesehen werden, gibt es dennoch keine Kompetenz dieses Fragebogens, die im Endeffekt nicht mindestens gering ausgeprägt sein sollte. Neben den jeweiligen Kompetenzen, die die ExpertInnen im Zuge des Aufgabenkatalogs den jeweiligen Aufgaben zugeteilt haben, werden auch jene als wichtig erachtet, die die Autorin mit Hilfe von HEYSE/ERPENBECK (2004) zugeteilt hat.

Auf Grund der Ergebnisse kann gesagt werden, dass JugendarbeiterInnen eine Vielzahl von Kompetenzen haben sollten und diese auch größtenteils stark ausgeprägt sein sollten. Zu beachten ist jedoch, dass nicht jede dieser Kompetenzen in den jeweiligen Ausprägungen vorhanden sein kann oder muss, um diesen Beruf bestmöglich auszuführen. Es handelt sich um ein Optimum. Weiters gilt es zu beachten, dass manche

Kompetenzanforderungen sehr divergierend sind. Ein Beispiel hierfür wäre die Aufgabe ‚Arbeiten mit dem Team‘. Zum Einen wird von den ExpertInnen die Kompetenz ‚Anpassungsfähigkeit‘ als sehr wichtig erachtet. Zum Anderen sollte aber auch die Kompetenz ‚Fähigkeit, sich abgrenzen zu können‘ höher ausgeprägt sein. Die Kompetenzanforderungen und die jeweiligen Ausprägungen sind situationsbedingt und kontextabhängig zu sehen. Nicht jede Kompetenz kann und muss in jeder Situation ersichtlich sein. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es sich bei diesen Einschätzungen um ein Optimum handelt, welches angestrebt werden sollte.

8 Drittes Erhebungsdesign - exemplarische Beobachtung

Wie in Kapitel 5.3 beschrieben, wird im Zuge des empirischen Teils dieser Arbeit auch eine exemplarische Beobachtung durchgeführt. Anhand der exemplarischen Beobachtung während eines Jugendzentrumsbetriebs wird versucht herauszufinden, inwiefern der entwickelte Kompetenzkatalog in der Praxis bestand hat. Exemplarische Beobachtung meint, dass in diesem Rahmen nur eine Beobachtung von der Dauer von 20 Minuten möglich ist. Diese dient dazu, einen Einblick in die Praxis zu bekommen und folgende Subfrage klären zu können:

Inwiefern sind die Kompetenzanforderungen und -ausprägungen, die im Zuge dieser Arbeit herausgefunden wurden, in der Praxis vorhanden?

Die wissenschaftliche Beobachtung ist zur Beantwortung dieser Frage insofern nutzbar, da die Autorin direkt ins Feld geht und anhand der Beobachtung der Praxis herausfinden kann, wie sich diese gestaltet und welche Kompetenzen oder Komponenten der verschiedenen Kompetenzen sich im Handeln von JugendarbeiterInnen zeigen. Konkret soll aufgezeigt werden, inwiefern die Kompetenzanforderungen und –ausprägungen auch in der Praxis zum Vorschein kommen und ob der theoretisch entwickelte Kompetenzkatalog in dieser Bestand haben kann. Bevor das Forschungsvorhaben auf die spezifische Fragestellung hin beschrieben wird, werden die Grundzüge der wissenschaftlichen Beobachtung dargestellt, sowie die Art der durchgeführten Beobachtung, da es verschiedene Formen der Beobachtung gibt.

8.1 Grundzüge der wissenschaftlichen Beobachtung

Die Beobachtung wird eingesetzt, wenn die Lebenswelt der Personen, die beobachtet werden, im Mittelpunkt steht. Dabei nimmt die/der ForscherIn die Rolle der/des BeobachterIn ein und nimmt direkt am Alltagsleben der zu beobachtenden Personen teil. (Vgl. Lamnek 2005, 552)

Um mit den Worten von LAMNEK (2005) zu sprechen:

„In all jenen Fällen, in denen es darauf ankommt, soziales Verhalten zu ermitteln, wird sich (...) die Methode der Beobachtung anbieten“ (Lamnek 2005, 552f.).

Das soziale Handeln von Gruppen oder Individuen ist der Gegenstand der wissenschaftlichen Beobachtung. Das soziale Handeln wird mit Hilfe dieser Methode zu

jenem Zeitpunkt beobachtet, zu dem es auch geschieht, also nicht in der Retrospektive, sondern im Hier und Jetzt der Beobachtungssituation. Die Beobachtung erfährt jedoch eine Einschränkung, da in keinem großen und unüberschaubaren Bereich beobachtet werden kann. (Vgl. Lamnek 2005, 553.)

Die/Der ForscherIn muss daher, je nach ihren/seinen Ressourcen und Bedingungen, welche durch die Studie vorgegeben werden, ihre/seine Beobachtung

„ (...) auf überschaubare, kleinere Gruppen stützen (...), die in ihrem erhalten auf bestimmte, lokal abgrenzbare Räume reduziert sind“ (Lamnek 2005, 553).

Zu beachten ist auch, dass das Erfassen und Erfahren der sozialen Realität auf Grund der Sinneswahrnehmung der/des ForscherIn zum Einen determiniert und zum Anderen limitiert ist. Das heißt, nur das kann beobachtet werden, was das menschliche Auge und Ohr fassen kann. Weiters kann auch immer nur ein gewisser Ausschnitt beobachtet und erfasst werden und nie das ganze soziale Gefüge, da es eine zeitliche Begrenzung geben muss. Das bedeutet, dass nie das Gesamte beobachtet werden kann, auch nicht, wenn unendlich viel Zeit zur Verfügung stehen würde. Deswegen muss die Untersuchung auf gewisse Kriterien und auf einen zeitlichen Rahmen beschränkt werden. Es kann daher immer nur ein Ausschnitt aus dem gesamten sozialen Geschehen beobachtet und erfasst werden. Die Beobachtung muss daher auf beobachtbares Verhalten reduziert werden. (Vgl. Lamnek 2005, 553ff.)

Diese Aspekte werden auch in dieser Arbeit beachtet. Für die exemplarische Beobachtung bedeutet das, dass nicht das gesamte Geschehen in der Beobachtungssituation erfasst wird, sondern das beobachtbare Verhalten der JugendarbeiterInnen, soweit dies durch die Determiniertheit und Limitation möglich ist.

Die Methode der wissenschaftlichen Beobachtung dient dazu, um in dieser Arbeit eine weitere Perspektive in den Fokus nehmen zu können. Die Interviews mit ExpertInnen hat dazu gedient, Erfahrungen und Sichtweisen in Bezug auf Kompetenzen in der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren auffinden zu können. Nun richtet sich das Interesse auf das beobachtbare Verhalten von JugendarbeiterInnen während der Ausübung ihrer Tätigkeit und auf die im Handeln sichtbaren Kompetenzen und deren Ausprägungen.

8.2 Wahl der Beobachtungsform

Es gibt verschiedene Beobachtungsformen, die als gegensätzliche Paare mit unterschiedlichen Implikationen beschrieben werden: strukturierte/unstrukturierte, offene/verdeckte, teilnehmende/nicht teilnehmende, aktive/passive, direkte/indirekte, qualitative/quantitative Beobachtung, sowie Feld- und Laborbeobachtungen (vgl. Lamnek 2005, 565).

Die Autorin wird eine strukturierte, offene, nicht teilnehmende Beobachtung durchführen. Entscheidend hierfür sind die jeweiligen Implikationen, die nun überblicksmäßig vorgestellt werden und in Bezug auf die Relevanz für diese Arbeit hin begründet werden.

Strukturiert: Die Beobachtung richtet sich auf ein klar formuliertes Forschungsvorhaben, respektive Forschungsziel. Dieses wird systematisch geplant, aufgezeichnet und kann überprüft werden. Bei der strukturierten Beobachtung, im Gegensatz zur unstrukturierten Beobachtung, wird „ (...) *nach einem relativ differenzierten System (...) festgelegter Kategorien* (...)“ (Lamnek 2005, 560) vorgegangen und aufgezeichnet. Durch diese Strukturierung kann der Beobachtungsvorgang relativ gut kontrolliert werden, wobei im Vorfeld schon Kenntnisse über die Situation, die beobachtet wird und über die vorkommenden sozialen Vorgänge vorhanden sind. (Vgl. Lamnek 2005, 560)

Die Autorin besitzt Kenntnisse über die zu beobachtende Situation und die verschiedenen sozialen Vorgänge. Daher können Kategorien gebildet werden, durch die die Beobachtung strukturiert werden kann. Diese Kategorien basieren auf dem Kompetenzkatalog, der auf die Situation angepasst wird (vgl. Kapitel 7.3). Die strukturierte Beobachtung dient des Weiteren der Nachvollziehbarkeit der Beobachtung. Das heißt, der Forschungsprozess ist von Beginn an für Personen, die nicht involviert waren, nachvollziehbar. Der Forschungsweg ist verständlich und logisch. Es soll beobachtet werden, inwiefern in der Praxis die von den ExpertInnen als relevant empfundenen Kompetenzen auch im Handeln von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren sichtbar werden. Hierfür erscheint die Strukturierung sinnvoll, um auch das aufzufinden, was das Forschungsziel ist.

Offen: Bei der offenen Beobachtung gibt sich die/der ForscherIn als solche/r zu erkennen. Das beobachtete Feld erfährt auf jeden Fall die Absicht, warum die/der ForscherIn anwesend ist, wobei den zu Beobachtenden nicht das genaue Wissen vermittelt werden

muss, was das Ziel der Forschung ist, um einer eventuellen Verfälschung entgegenzuwirken. (Vgl. Lamnek 2005, S. 560f.)

Die Verfasserin wird eine offene Beobachtung durchführen, da sie zum Einen zu alt ist, um als Jugendliche gehalten zu werden und zum Anderen wird die Autorin schriftliche Aufzeichnungen machen. Um nicht in Erklärungsnot zu geraten, erscheint es sinnvoll, schon von Beginn an ehrlich in Bezug auf die Absicht der Anwesenheit zu sein. Weiters erscheint es aus ethischer Sicht anständig, die betreffenden Personen bezüglich der Beobachtung und der Anwesenheit der Forscherin zu informieren. Ansonsten könnte eine Atmosphäre entstehen, die einer aufschlussreichen Beobachtung im Wege stehen würde, da in Jugendzentren im Normalfall die Altersbeschränkung strikt eingehalten wird und somit Erklärungsbedarf entstehen könnte.

Die nicht teilnehmende Beobachtung: Bei der nicht teilnehmenden Beobachtung beobachtet die/der ForscherIn von ‚außen‘ das Verhalten, das sie/ihn interessiert (vgl. Lamnek 2005, S 561).

Das Feld wird daher, „(...) *durch den Forscher als Forscher* (...)“ (Lamnek 2005, S. 565) beobachtet. Das heißt, es kommt zu keiner Rollenübernahme und dadurch wird die/der ForscherIn nicht zum Teil des sozialen Feldes, welches sie/er erforschen will (vgl. Lamnek 2005, 565).

Die Autorin wird demnach von ‚außen‘ die Situation beobachten, ohne selbst involviert zu sein. Für das Forschungsziel scheint es sinnvoll, keine Rolle des Feldes (Jugendarbeiterin/Jugendliche) zu übernehmen, aus der heraus beobachtet wird, um das Verhalten und Handeln der JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren betrachten zu können, damit zum Einen die Beobachtung nicht verzerren wird und zum Anderen, damit die JugendarbeiterInnen nicht zu viel beeinflusst werden.

8.3 Entwicklung des Beobachtungsbogens

Ziel der exemplarischen Beobachtung ist, wie bereits erwähnt, einen Blick in die Praxis zu werfen und eine Antwort auf die Subfrage zu geben zu können. Es soll herausgefunden werden, wie sich die Praxis in einem professionell geführten Jugendzentrum gestaltet und welche Kompetenzen sich im Handeln von JugendarbeiterInnen zeigen. Konkret soll aufgefunden werden, inwiefern die Kompetenzanforderungen und –ausprägungen auch in

der Praxis zum Vorschein kommen und ob die theoretisch entwickelten Kataloge Bestand haben können. Für die Beobachtung wird ein Beobachtungsbogen entwickelt, der sich im Anhang dieser Arbeit befindet. Wie der Beobachtungsbogen aussieht, wird anhand folgender Tabelle exemplarisch vorgestellt.

- Aufgabe: Anbieten und bereitstellen

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	Zusätzliche Kompetenzen
Jugendspezifische Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Belastbarkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Sensibilität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kreativität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Einsatzbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O		
Ergebnisorientiertes Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O		
Tatkraft	1 O	2 O	3 O	4 O		
Interesse an jugendrelevanten Themen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Zielstrebigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		

Da die Beobachtung im direkten Betrieb während den Öffnungszeiten eines professionell geführten Jugendzentrums stattfindet, werden einige Aufgaben nicht in den Beobachtungsbogen aufgenommen, da diese entweder abseits der direkten Jugendarbeit stattfinden, einen längeren Prozess beinhalten oder durch den exemplarischen Charakter dieser Beobachtung nicht genügend fokussiert werden können.¹ Die verbliebenen Aufgabenbeschreibungen dienen als Kategorien für die strukturierte Beobachtung.

1: Folgende Aufgaben finden keine Eingang in den Beobachtungsbogen: Organisieren; Sachwissen aufweisen, aneignen und anwenden; Beratung; Alltagsbewältigung und Jugendinfo; Begleitung; Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit; Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit; Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung; eigenes Zeitmanagement; Flexibilität aushalten; Arbeiten mit dem Team; Reflexion; Konflikte lösen; Unterstützung bei der Identitätsfindung; Grafikdesign, Werbung; emotionale Abgrenzung; Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit.

Zu beachten ist auch, dass innerhalb der 20 Minuten nicht jede Kompetenz bei jeder Aufgabe ersichtlich werden kann².

Während der Beobachtung werden die Aufgaben, mit denen die/der JugendarbeiterIn in diesem Zeitraum konfrontiert wird, dokumentiert. Bei der Bewältigung dieser Aufgaben wird von der Autorin beobachtet, welche Kompetenzen und Komponenten, die auf bestimmte Kompetenzen schließen lassen, im Handeln der/des JugendarbeiterIn ersichtlich werden beziehungsweise wie sich diese durch das Verhalten der/des JugendarbeiterIn darstellen oder gelebt werden. Diese werden dann in Hinblick auf die jeweilige Ausprägung eingeschätzt. Wenn Kompetenzen zu Tage treten, die noch nicht berücksichtigt wurden, werden diese ebenfalls festgehalten.

8.4 Wahl des Beobachtungsfeldes

Beobachtet wird in einem professionell geführten Jugendzentrum. Es war sehr schwer eine Einrichtung zu finden, die der wissenschaftlichen Beobachtung gegenüber aufgeschlossen war. Die einzige Institution, die sich bereit erklärt hat, das Anliegen der Autorin zu unterstützen, hat um äußerste Anonymität und Diskretion gebeten, damit keine Rückschlüsse auf diese möglich sind. Gesagt werden kann, dass diese Institution den Kriterien eines professionell geführten Jugendzentrums entspricht und die dort tätigen JugendarbeiterInnen alle eine Ausbildung im psychosozialen Bereich haben. Diese Institution befindet sich im Osten von Österreich. Aktuell gibt es sechs hauptamtliche JugendarbeiterInnen. Im Dienst befinden sich mindestens zwei JugendarbeiterInnen. Die Zahl der BesucherInnen schwankt, laut hauseigener Statistik, zwischen 20 und 60 Jugendlichen pro Öffnungstag. Das Jugendzentrum hat eine Nutzfläche von circa 100 m² und einen kleinen Garten.

In einem Vorgespräch wurden die Bedingungen und die Dauer der Beobachtung mit den JugendarbeiterInnen besprochen. Sie waren damit einverstanden, dass die Beobachtung 20 Minuten dauern wird und die Autorin schriftliche Notizen machen kann.

2: Kompetenzen wie ‚Ehrlichkeit‘, ‚Fähigkeit, sich mit der eigenen Rolle (Frau/Mann, Biografie etc.) auseinanderzusetzen‘ können nicht in dieser kurzen Zeitspanne beobachtet werden. Andere Kompetenzen, wie beispielsweise ‚Kreativität‘, ‚Kommunikationsfähigkeit‘ und ‚Sensibilität‘, können sehr wohl auch in dieser kurzen Zeit der Anwesenheit ersichtlich werden.

An dem vereinbarten Tag gibt es keine gesonderten Angebote für die Jugendlichen, sprich es gibt zum Beispiel keine Workshops, Veranstaltungen oder Turniere.

8.5 Beschreibung der Beobachtungssituation

Die Autorin wählte einen Beobachtungsplatz, von dem aus das gesamte Geschehen im Jugendzentrum überblickt werden konnte. Neben dem Eingang befindet sich eine Bar, hinter der sich ein Computerplatz für die JugendarbeiterInnen befindet und von wo aus Getränke verkauft werden. Von der Bar aus kann der gesamte Raum beobachtet werden. Es waren zwei JugendarbeiterInnen im Dienst und circa 15 Jugendliche anwesend, wobei ein reges Kommen und Gehen zu sehen war. Zu Beginn der Beobachtungssituation hat ein/e JugendarbeiterIn gerade mit 6 Jugendlichen ‚Activity‘ gespielt und gleichzeitig ‚Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit‘ (laut Beschreibung aus Kapitel 3.5) geleistet. Die/Der andere JugendarbeiterIn arbeitete hinter der Bar am Computer. Daher wurde zu Beginn die/der spielende JugendarbeiterIn beobachtet. Nach 8 Minuten Beobachtungszeit wandte sich eine Jugendliche an die/den JugendarbeiterIn, die/der sich am Computer befand und schilderte ihr/ihm ein Problem mit ihrem Freund. Die/Der JugendarbeiterIn widmete sich der Jugendlichen und wurde vermehrt in den Fokus der Beobachtung genommen, um weitere Aufgaben und Kompetenzen auffinden zu können. Es konnten daher folgende Aufgaben ausgemacht werden, die die JugendarbeiterInnen innerhalb der 20 Minuten zu bewältigen hatten:

- Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen (Spielen)
- Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit (während des Spielens mit den Jugendlichen)
- Empathie, nachvollziehen von Problemen (Jugendliche, die sich an die/den JugendarbeiterIn wendet)

8.6 Auswertung der Beobachtung

Da für die Beobachtung ein Beobachtungsbogen entwickelt wurde (vgl. S.???), werden nun die Ergebnisse dieses Bogens dargestellt, beschrieben und interpretiert. Zu jeder oben genannten Aufgaben, werden die Einschätzungen der Autorin nun anhand von Tabellen veranschaulicht, in der auch kurz dargelegt wird, auf Grund welcher Beobachtungsfaktoren die Autorin zu diesen Einschätzungen gekommen ist. Danach werden dieses Ergebnisse beschrieben und mit jenen des Kompetenzfragebogens verglichen. Im Anschluss daran,

werden die Ergebnisse analysiert und interpretiert. Zum Schluss dieses Unterkapitels werden die Erkenntnisse zusammengefasst.

- Aufgabe: Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	Zusätzliche Kompetenzen
Kreativität	1 O	2 O	3 x	4 O	Zeigt sich durch die persönliche Gestaltung des Spieles	Humor – Ausprägung 3
Interesse und Kenntnisse bezüglich Medien/Materialien/Spielen	1 O	2 O	3 x	4 O	Zeigt sich durch das Interesse am Spiel und die Kenntnisse der Regeln	
Geduld	1 O	2 O	3 O	4 x	Zeigt sich anhand der Gelassenheit, die die/der JugendarbeiterIn hat, obwohl sich die Jugendlichen gegenseitig ablenken.	
Anleitungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 x	Zeigt sich dadurch, dass die/der JugendarbeiterIn die Jugendlichen ständig anleitet, den Überblick behält und auf das Einhalten der Regeln achtet – durch die Sichtbarkeit dieser Taten, kann von Anleitungsfähigkeit ausgegangen werden	
Kenntnisse über diverse Methoden (Methodenschatz)	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	
Wissen zu jugendspezifischen Themen	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	
Einsatzbereitschaft (vgl. Heyse/Erpenbeck 2004, 2004, 36f.)	1 O	2 O	3 x	4 O	Zeigt sich dadurch, dass die/der JugendarbeiterIn engagiert ist, dass das Spiel Spaß macht und zu Ende gebracht wird. Sie/Er versucht beständig, dass die Jugendlichen zur Aktivität zu bewegen und wirkt durch das eigene Engagement auf die Jugendlichen mitreißend	
Ganzheitliches Denken	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	
Analytische Fähigkeiten	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	

Beschreibung: Bei der/dem JugendarbeiterIn lassen sich demnach folgende Kompetenzen ausmachen, die sich durch das Handeln zeigen: ‚Kreativität‘, ‚Interesse und Kenntnisse

bezüglich Medien/Materialien/Spielen‘, ‚Geduld‘, ‚Anleitungsfähigkeit‘ und ‚Einsatzbereitschaft‘. Die anderen Kompetenzen konnten auf Grund der kurzen Beobachtungsdauer nicht eingeschätzt werden, da zum Beispiel ‚Kenntnisse über diverse Methoden‘ nicht ausgemacht werden konnten. Es hat sich aber dafür eine zusätzliche Kompetenz gezeigt, nämlich ‚Humor‘. Die/Der JugendarbeiterIn konnte über sich selbst und über diverse ‚lustige‘ Aussagen der Jugendlichen herzlich lachen.

Vergleich: Beim Vergleich mit den Einschätzungsergebnissen der ExpertInnen gibt es hier einige Unterschiede zwischen den von den ExpertInnen eingeschätzten Kompetenzausprägungen und den Einschätzungen, die die Autorin auf Grund des Handelns in der Praxis ausmachen konnte. Während die Auswertung der Einschätzungen der ExpertInnen bei den Kompetenzen ‚Kreativität‘ und ‚Interesse und Kenntnisse bezüglich Medien/Materialien/Spielen‘ jeweils ‚4‘ (sollte zur Gänze ausgeprägt sein) betragen, kam die Autorin nur auf jeweils ‚3‘ (höher ausgeprägt). Bei den Kompetenzen ‚Geduld‘ und ‚Anleitungsfähigkeit‘ ist es genau umgekehrt, also bei den ExpertInnen war ‚3‘ (sollte höher ausgeprägt sein) das Ergebnis und die Autorin kam auf Grund Beobachtung zu der Einschätzung ‚4‘ (zur Gänze ausgeprägt). ‚Einsatzbereitschaft‘ ist die einzige Kompetenz, wo die Ergebnisse der Einschätzungen durch die ExpertInnen mit jenen der Autorin übereinstimmen.

Interpretation/Analyse: Es hat sich bei dieser Aufgabe gezeigt, dass bei dem Vergleich der Ergebnisse des Kompetenzfragebogens und der Einschätzung der Praxis durch die Autorin einige Unterschiede auszumachen sind. Die/Der JugendarbeiterIn, die/der in der direkten Praxis in einem professionell geführten Jugendzentrum steht, ist in ihrem/seinem Handeln und in ihrer/seiner Persönlichkeit individuell, was sich auch in der individuellen Ausprägung der Kompetenzen zeigt. Faktum ist, dass die/der JugendarbeiterIn bei dieser Aufgabe die von den ExpertInnen geforderten Kompetenzen besitzt, soweit Komponenten diese beobachtet werden konnten, die darauf schließen lassen. Die Ausprägungsunterschiede sind nicht extrem divergierend. Das bedeutet, die theoretisch ausgearbeiteten Kompetenzanforderungen sind bei dieser Aufgabe mit der Praxis kompatibel. Humor als zusätzliche Kompetenz wurde wahrscheinlich von den ExpertInnen nicht als grundlegend zur Bewältigung dieser Aufgabe angesehen und deswegen auch nicht genannt. Die Beobachtung der Praxis hat jedoch gezeigt, dass diese Kompetenz in dieser

Situation vorgekommen ist und der Einschätzung der Autorin nach, höher ausgeprägt ist, wobei die Wichtigkeit dieser Kompetenz zur Bewältigung dieser Aufgabe nicht festgestellt werden kann, nur, dass sie eine gewisse Relevanz für diese spezifische Situation hat. Diese Relevanz bezieht sich auf die positive Auswirkung, da das produktive und kreative Auseinandersetzen mit den Jugendlichen besser forciert werden konnte.

- Aufgabe: Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	Zusätzliche Kompetenzen
Kommunikationsfähigkeit (vgl. Heyse/Erpenbeck 2004, 289)	1 O	2 O	3 x	4 O	Zeigt sich dadurch dass die/der JugendarbeiterIn zuhören kann, mit der Gruppe kommunizieren kann, sich verständlich ausdrückt und das Chaos der Gruppe ordnen kann.	Impulsgeben – Ausprägung 3
Authentizität	1 O	2 O	3 x	4 O	Zeigt sich dadurch, dass bei der/dem JugendarbeiterIn das Verbale und Nonverbale größtenteils stimmig scheinen.	
Freude an der Kommunikation	1 O	2 O	3 x	4 O	Zeigt sich durch die Art und Weise des Kommunizierens	
Beziehungsmanagement	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	
Schlagfertigkeit	1 O	2 x	3 O	4 O	Ist nur bedingt zu beobachten - eher professionelle Reaktion auf Aussagen der Jugendlichen	
Empathie	1 O	2 x	3 O	4 O	zeigt sich durch teilweises Einlassen auf Gespräche, die sich während des Spielens ergeben	
Parteilichkeit gegenüber Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	
Fähigkeit, sich auf jemanden einzustellen	1 O	2 x	3 O	4 O	Bei Gesprächen abseits des Spieles konnte beobachtet werden, dass sie die/der JugendarbeiterIn auf sein Gegenüber einstellt und aktives Interesse zeigt – daher kann auf diese Fähigkeit geschlossen werden	
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	1 O	2 O	3 x	4 O	Die/der JugendarbeiterIn verwendet in der Kommunikation keine Fachausdrücke oder Fremdwörter, sondern kommuniziert jugendgerecht – daher kann davon ausgegangen werden, dass sie/er diese Fähigkeit besitzt	
Kenntnisse zur Kommunikation	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	

Beschreibung: Bis auf die Kompetenzen ‚Beziehungsmanagement‘, ‚Parteilichkeit gegenüber Jugendlichen‘ und ‚Kenntnisse zur Kommunikation‘ konnten alle Kompetenzen beobachtet werden. Als zusätzliche Kompetenz konnte ‚Impulsgeben‘ beobachtet werden, da die/der JugendarbeiterIn stets auf die Jugendlichen eingewirkt hat.

Vergleich: Auch hier gibt es Unterschiede zwischen den Ergebnissen des Kompetenzfragebogens und den Einschätzungen der Autorin. Die Ergebnisse sind einen Ausprägungsgrad divergierend, wobei die Ergebnisse der Einschätzungen durch die ExpertInnen immer den höheren Wert im Fokus haben. Das heißt, dass die/der JugendarbeiterIn immer einen Grad niedriger eingeschätzt wurde. Die einzige Übereinstimmung herrscht bei der Kompetenz ‚Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren‘.

Interpretation/Analyse: Es hat sich gezeigt, dass sich die Einschätzungen bezüglich den Kompetenzanforderungen und -ausprägungen unterscheiden. Trotzdem wird durch das Handeln, soweit beobachtbar, ersichtlich, dass die/der JugendarbeiterIn die Kompetenzen mindestens gering besitzt, die von den ExpertInnen als relevant erachtet wurden. Die zusätzliche Kompetenz, das Impulsgeben, wurde von den ExpertInnen nicht erwähnt, da sie dieser entweder keine Relevanz zusprechen oder ihnen diese nicht in den Sinn gekommen ist. In dieser spezifischen Situation hat diese Kompetenz dazu beigetragen, dass diese Aufgabe bewältigt werden konnte. Denn durch das beständige Einwirken auf die Jugendlichen konnten vor allem die Interaktions- und Kommunikationsarbeit forciert werden. Die divergierenden Einschätzungen kommen wahrscheinlich daher, dass die/der JugendarbeiterIn während einer anderen Aufgabe (produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen) mit dieser Aufgabe konfrontiert wurde. Dadurch kann ‚Empathie‘ nicht in dem Maße gezeigt werden, wie sie wahrscheinlich bei einem Einzelgespräch vorhanden wäre. Es zeigt sich auch, dass die Sichtbarkeit von Kompetenzen kontextabhängig ist. Trotzdem konnten in dieser beobachtbaren Situation einige Kompetenzanforderungen beobachtet werden.

- Aufgabe: Empathie, nachvollziehen von Problemen

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	Zusätzliche Kompetenzen
Ehrlichkeit	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	Sensibilität – Ausprägung 4
Einschätzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 x	Zeigt sich dadurch, dass die/der JugendarbeiterIn das Problem der Jugendlichen als belastend für sie sehr einschätzen dürfte und sich deswegen diesem Problem widmet	gendersensible Haltung einnehmen können – Ausprägung 3
Verständnisbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 x	Die/Der JugendarbeiterIn zeigt und spricht aus, dass sie/er bereit ist, das Problem verstehen zu wollen und versucht die Zusammenhänge zu begreifen – daher kann auf Verständnisbereitschaft geschlossen werden	
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 x	4 O	Hier zeigt sich der Aspekt des ‚Zuhörenkönnens‘	
Vertrauensverhältnis zulassen können	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	
Empathisches Einfühlen	1 O	2 x	3 O	4 O	Die/Der JugendarbeiterIn kann das Problem der Jugendlichen scheinbar emotional nicht wirklich nachvollziehen – zum Teil ersichtlich durch die Mimik	
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	
Fachliches Wissen haben und holen können	1 O	2 O	3 O	4 O	Nicht ersichtlich	
Hilfsbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 x	Die/Der JugendarbeiterIn will der Jugendlichen unbedingt helfen, mit ihrem Problem umgehen zu können – daher kann auf Hilfsbereitschaft geschlossen werden	

Beschreibung: Neben den Kompetenzanforderungen der ExpertInnen konnten noch zwei zusätzlich Kompetenzen ausgemacht werden: ‚Sensibilität‘ und ‚Gendersensible Haltung einnehmen können‘.

Vergleich: Bei der Kompetenz ‚Verständnisbereitschaft‘ gibt es die einzige Übereinstimmung zwischen den Ergebnissen des Kompetenzfragebogen und den Einschätzungen der Autorin. Bis auf die Kompetenz ‚Hilfsbereitschaft‘, wo die Autorin hier eine höhere Einschätzung der Ausprägung, im Gegensatz zu den Ergebnissen der

Einschätzungen durch die ExpertInnen, gab, wurde die restlichen Kompetenzausprägungen jeweils um einen Grad niedriger bewertet.

Interpretation/Analyse: Es konnten einige Kompetenzen auf Grund der kurzen Beobachtungsdauer und der Einmaligkeit nicht beobachtet werden. Die/Der JugendarbeiterIn hat bei der Kompetenz ‚empathisches Einfühlen‘ nur eine geringe Ausprägung aufgewiesen. Dies kann daher kommen, da die/der JugendarbeiterIn um einiges Älter ist und daher manche Probleme von Jugendlichen nicht mehr wirklich nachvollziehen kann. ‚Sensibilität‘ ist scheinbar eine Kompetenz, die wichtig ist, wenn sich Jugendliche mit einem Problem an sie/ihn wendet, um die Jugendlichen bestmöglich unterstützen zu können. Die Kompetenz ‚Gendersensible Haltung einnehmen können‘ hat bei der Bewältigung dieser Aufgabe wahrscheinlich die Bedeutung, dass Mädchen und Jungen unterschiedlich auf Probleme reagieren und unterschiedliche Betrachtungsweisen haben, auf die eingegangen werden sollte.

8.7 Zusammenfassung der Ergebnisse der exemplarischen Beobachtung

Bei der exemplarischen Beobachtung der Praxis der Jugendarbeit in einem professionell geführten Jugendzentrum wurde ersichtlich, dass die Kompetenzanforderungen der ExpertInnen durchaus in der Praxis bestand haben. Zu beachten ist jedoch, dass auf Grund der geringen Dauer nicht alle Kompetenzen beobachtet werden konnten, da diese erst in längeren Beobachtungssituationen oder durch mehrmalige Beobachtungen ersichtlich werden. Die Kompetenzausprägungen sind größtenteils divergierend. Dies kann unter anderem an der jeweils spezifischen Situation, an den unterschiedlichen Jugendlichen und an der je individuellen Persönlichkeit der JugendarbeiterInnen liegen. Es könnten auch ausbildungsbedingte Unterschiede vorliegen, die jedoch auf Grund des begrenzten Rahmens nicht weiter fokussiert werden können. Es kamen auch Kompetenzen zum Vorschein, die die ExpertInnen nicht erwähnt haben, wobei sich die Anzahl in dieser spezifischen Beobachtungssituation in Grenzen hält. Es wurde auch ersichtlich, dass die Aufgaben nicht immer getrennt voneinander gesehen werden können. Wenn eine Aufgabe gerade bewältigt wird, kann es gut möglich sein, dass währenddessen eine andere hinzukommt. Dieser Aspekt kann jedoch ein verschobenes Bild bedingen, da es sein kann, dass nicht alle Kompetenzanforderungen in der Ausprägung zu sehen sind, als wie wenn die Aufgaben einzeln bewältigt werden.

9 Darstellung der gewonnenen Erkenntnisse, Beantwortung der forschungsleitenden Frage und Ausblick

In diesem Kapitel wird die forschungsleitende Hauptfrage aufgenommen und zusammenfassend beantwortet. Zunächst wird der Forschungsweg kurz nachskizziert, danach die Erkenntnisse dargelegt und beschrieben. Anschließend wird noch ein Ausblick geben, welche Bedeutung diese Erkenntnisse in weiterer Folge für die Bildungswissenschaft haben können und welche Aspekte durch weitere Forschungsfragen noch spezifiziert werden sollten.

Im Zuge dieser Arbeit wurde versucht, eine Antwort auf folgende forschungsleitende Frage zu geben:

Welche Kompetenzanforderungen und –ausprägungen sind für einen professionellen Berufsvollzug im Bereich der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren relevant?

Um diese Frage beantworten zu können, wurden im Zuge dieser Arbeit die in der Einleitung bereits aufgelisteten Subfragen abgearbeitet.

In einem ersten Schritt ging es um das Auffinden eines theoretischen Kompetenzmodells, das, trotz diverser Kritikpunkte (vgl. Kapitel 1.4.6), als grundlegend für diese Arbeit angesehen wird. Die Autorin entschied sich für HEYSE/ERPENBECK (2004). Das von ihnen entwickelte Modell war gerade wegen dem Einbezug von verschiedenen Ebenen (personale, aktivitäts- und umsetzungsorientierte, fachlich – methodische und sozial- und kommunikative Kompetenzen) und der Differenziertheit der Kompetenzen, respektive Teilkompetenzen, nutzbar, die sie in einem Kompetenzatlas (vgl. Heyse; Erpenbeck 2004, XXI) zusammengefasst haben. Sie haben die 64 Teilkompetenzen bis zu einem Grad definiert. Dieser Aspekt begünstigte die Wahl, um dieses Modell für eine theoretische Kompetenzzuteilung zu fokussieren. Danach wurden die Begriffe ‚offene Jugendarbeit‘ und ‚professionell geführte Jugendzentren‘ geklärt. Diese Klärung war wichtig, um ein einheitliches Verständnis für die weitere Arbeit zu fördern. Wichtig hierfür waren vor allem die Darstellungen der Kriterien, Strukturelemente und Leistungen offener Jugendarbeit. Diese liegen auch professionellen Jugendzentren zu Grunde, die ein Bereich der offenen Jugendarbeit sind. Der Vergleich zwischen autonomen und professionell

geführten Jugendzentren war wichtig, um zu verstehen, welche spezifischen Bedingungen es bei den zwei Formen gibt und was die Besonderheiten professioneller geführter Jugendzentren sind. Die ausgewählten Beispiele von professionell geführten Jugendzentren haben einen Einblick in die Arbeitsweise der beiden Vereine (Verein Haus der Jugend - Mödling/Verein Wiener Jugendzentren) ermöglicht. Es wurde aber auch ersichtlich, dass jedes Jugendzentrum für sich eine andere Zielsetzung, sowie eine bestimmte Schwerpunktsetzung hat. Diese sind immer unter dem Deckmantel der Strukturelemente und Kriterien offener Jugendarbeit. Da es keinen einheitlichen, umfassenden Aufgabenkatalog für die Arbeit in einem professionell geführten Jugendzentrum gibt, wurde im Zuge dieser Arbeit einer entwickelt. Um diesen entwickeln zu können, wurden Anforderungsprofile und Tätigkeitsbeschreibungen mit Aufgabenbeschreibungen aus der Literatur verknüpft und kategorisiert. Dadurch entstand ein umfassendes Spektrum von Aufgaben, mit denen JugendarbeiterInnen konfrontiert werden können. Ohne diese spezifischen Aufgaben wäre die Entwicklung eines möglichst differenzierten Kompetenzkatalogs nicht möglich gewesen. Es sollten nicht globale Kompetenzen aufgefunden werden, sondern ganz spezifische, die auf die jeweiligen Aufgaben bezogen sind. Dieser Aufgabenkatalog wurde anhand des Kompetenzatlasses von HEYSE/ERPENBECK (2004) einer theoretischen Kompetenzzuteilung zugeführt. Diese Zuteilung dient dem Zweck, dass nicht nur die Sichtweisen von ExpertInnen Eingang in den Kompetenzkatalog finden, sondern auch theoretische, nicht genuin (sozial)pädagogische Aspekte berücksichtigt werden, um einen ganzheitlicher Anspruch zu verfolgen. Somit kann bis zu einem gewissen Grad eine Verbindung von Theorie und Praxis forciert werden. Im empirischen Teil dieser Arbeit wurde ausgewählten ExpertInnen (PraktikerInnen) im Bereich der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren dieser Katalog übermittelt. Sie haben den einzelnen Aufgabenkategorien Kompetenzen zugeteilt, die aus ihrer professionellen Sicht wichtig sind, um die jeweilige Aufgabe bewältigen zu können. Die ExpertInnen haben meist unterschiedliche, aber durchwegs sozialpädagogisch geprägte Kompetenzen zugeteilt. Dadurch entstand eine große Fülle an unterschiedlichen Kompetenzen. Es wurden mit diesen ExpertInnen auch Intensivinterviews in Anlehnung an FRIEDRICHS (1990) geführt und durch Zuhilfenahme von MAYRING (2002) aufbereitet und ausgewertet. Das Ziel war, die Sichtweisen und Erfahrungen bezüglich Kompetenzen in professionell geführten

Jugendzentren ausfindig zu machen. Es hat sich gezeigt, dass alle ExpertInnen Kompetenzen als wichtig für einen professionellen Berufsvollzug erachten. Zwar haben die ExpertInnen teilweise auf Grund der unterschiedlichen Erfahrungen und Positionen nicht die selbe Sichtweise, aber bei der Wichtigkeit sind sie sich einig. Hervorzuheben ist, dass ExpertIn I das ‚Gefühl für die Jugendlichen‘ als wichtigste Kompetenz überhaupt für diesen Bereich genannt hat, welche auch erlernbar ist. Die theoretische Kompetenzzuteilung anhand von HEYSE/ERPENBECK (2004) wurde mit den Ergebnissen der Zuteilungen durch die ExpertInnen verknüpft. Auf diese Basis entstand der Kompetenzfragebogen, wo die selben ExpertInnen die Relevanz und die Ausprägung der einzelnen Kompetenzen in Bezug auf die jeweilige Aufgabe einschätzen sollten. Diese Einschätzungen wurden ausgewertet und tabellarisch dargestellt. Es hat sich gezeigt, dass im Ergebnis der Einschätzungen jede zugeteilte Kompetenz mindestens gering ausgeprägt vorhanden sein sollte. Anhand einer exemplarischen Beobachtung der Praxis, wurde die Theorie an die Praxis herangetragen um herauszufinden, ob die aufgefundenen Kompetenzen und deren Ausprägung auch in der Praxis Bestand haben können. Es hat sich gezeigt, dass die Aufgaben im Betrieb eines Jugendzentrums nicht immer getrennt von einander gesehen werden können. Daher kommt es zu einer Verzerrung. Ersichtlich wurde auch, dass sich im Handeln der JugendarbeiterInnen auch andere Kompetenzen gezeigt haben, die im Kompetenzkatalog nicht berücksichtigt wurden. Im Zuge der Forschung konnte alles Notwenige aufgefunden werden, um die forschungsleitende Frage beantworten zu können. Alle genannten Kompetenzen werden, wenn auch teilweise gering, als relevant für einen professionellen Berufsvollzug in einem professionell geführten Jugendzentrum angesehen. Dieser Katalog stellt ein Optimum dar, da nicht alle JugendarbeiterInnen jede Kompetenz in der jeweiligen Ausprägung besitzen können. Aber der Katalog kann als Grundlage zur Qualitätsverbesserung gesehen werden und für die Kompetenzerweiterung nutzbar gemacht werden. Es kann nämlich überprüft werden, welche Kompetenzen JugendarbeiterInnen an den Tag legen und in welcher Ausprägung. Dadurch können gezielt wichtige Kompetenzen trainiert und erweitert werden.

Die ExpertInnen haben den entwickelten Aufgabenkatalog sehr gelobt, da sie solch eine Auflistung noch nicht in der Form gesehen haben und dieser Katalog sehr aussagekräftig ist. Es hat sich aber gezeigt, dass er nicht vollständig ist, da ExpertIn II weitere Aufgaben zugefügt hat. Hier wäre eine umfassendere Studie notwendig, die in diesem Rahmen nicht

durchführbar war. Diese Studie könnte so gestaltet werden, dass großräumig in ganz Österreich JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren den Aufgabenkatalog erweitern und spezifizieren. Somit würde ein differenzierter und ausführlicher Aufgabenkatalog entstehen, der auch als Grundlage für Konzeptentwicklungen oder Ausbildungswege nutzbar wäre.

Die jeweiligen Kompetenzanforderungen und –ausprägungen sind in dieser Arbeit jeweils im Zusammenhang mit den jeweiligen Aufgaben zu sehen. Bei der Vielzahl an unterschiedlichen Aufgaben kann die angestrebte Strukturiertheit als Vorteil gesehen werden, um den Überblick nicht zu verlieren. Es könnte durch die Vielzahl und die Unterschiedlichkeit der einzelnen Kompetenzen aber auch kritisch angemerkt werden, dass es nicht möglich sein kann, dass jede/r JugendarbeiterInnen alle in gleichen Maße besitzt, sei es Aufgrund der unterschiedlichen Ausbildungswege, der verschiedenartigen Persönlichkeiten oder der verschiedenen pädagogischen Herangehensweisen.

Es wurde der Versuch unternommen, ein Stück weit die Forschungslücke zu schließen und Kompetenzanforderungen und –ausprägungen für einen professionellen Berufsvollzug im Bereich der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren aufzufinden. Der Kompetenzkatalog könnte durch großangelegte Studien noch erweitert werden. Zum Beispiel könnte mit einer für Österreich repräsentative Anzahl von PraktikerInnen diese Forschungsarbeit in großem Stil durchgeführt werden, jedoch mit weniger Interviews. Dadurch würde ein breit gefächelter, umfassender Kompetenzkatalog mit zugehörigen Ausprägungen entstehen. Auf Grund des ständigen Wandels der Jugendarbeit müsste die Studie nach einer gewissen Zeit wiederholt werden, dass der Katalog aktuell bleibt und um die Entwicklung besser nachzeichnen und evaluieren zu können.

Der Kompetenzkatalog kann für die Bildungswissenschaft relevant sein, da bei spezifischen Ausbildungen vermehrt auf die Entwicklung und Weiterentwicklung der für einen professionellen Berufsvollzug benötigten Kompetenzen eingegangen werden kann. Für ArbeitgeberInnen oder JugendarbeiterInnen kann der Katalog bei Einstellungsgesprächen, respektive Probearbeiten nützlich sein, um zu sehen, welche Kompetenzen und Kompetenzausprägungen bei BewerberInnen vorhanden sind. Dies kann auch als Vorteil gesehen werden, da dadurch eine Grundlage zum Vergleichen von mehreren BewerberInnen vorhanden wäre.

10 Literaturverzeichnis

- Andresen, S. (2005): Einführung in die Jugendforschung. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt.
- Becker, G. (2001): Urbane Umweltbildung im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung. Theoretische Grundlagen und schulische Perspektiven. Leske + Budrich, Opladen.
- Bennewitz, H. (2010): Entwicklungslinien und Situation des qualitativen Forschungsansatzes in der Erziehungswissenschaft. In: Friebertshäuser, B. / Langer, A./Prenzel, A. [Hrsg.]: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Aufl., Juventa Verlag, Weinheim, München, S. 43 – 59.
- Binder, D. (2005): Zentrale Großeinrichtungen. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. [Hrsg.]: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 353-359.
- Böhm, W. (2005): Wörterbuch der Pädagogik. 16. Aufl., Alfred Körner Verlag, Stuttgart.
- bOJA (2011): Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich. Leitlinien, Hilfestellungen und Anregungen für Qualitätsmanagement in der offenen Jugendarbeit: http://www.boja.at/index.php/qualitaet-und-offenen-jugendarbeit/qualitaetsweiterentwicklung/576-qualitaetshandbuch-offenen-jugendarbeit-in-oesterreich.html#.T_qcQpGpB48, Zugriff am 23.4.2012.
- Bundesinstitut für Sozialpädagogik: <http://www.bisopbaden.ac.at/>, Zugriff am 13.10.2011.
- Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (2011): Die präventive Rolle der offenen Jugendarbeit. Studie: http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/8/0/4/CH0618/CMS1268138568647/offene_jugendarbeit_praevention.pdf, Zugriff am 6.5.2011.
- Deinet, U. / Sturzenhecker, B.. [Hrsg.] (2005): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Der kleine Stowasser (1971): Lateinisch - deutsches Schulwörterbuch. Hölder – Pichler - Tempsky, Wien.

Erpenbeck, J. / von Rosenstiel, L. [Hrsg.] (2003): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Schäffer - Poeschel Verlag, Stuttgart.

Fachhochschule für Sozialwirtschaft und Soziale Arbeit: http://www.fh-campuswien.ac.at/studium/soziales/master/sozialwirtschaft_und_soziale_arbeit/ueberblick/, Zugriff am 13. 10. 2011.

Friedrichs, J. (1990): Methoden empirischer Sozialforschung. 14. Aufl., Westdeutscher Verlag GmbH, Opladen.

Fröhlich, W. D. (2002): Wörterbuch Psychologie. 24. Aufl. Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG, München.

Fromme, J. (2005): Freizeit gestalten. In: Deinet, U. / Sturzenhecker, B. [Hrsg.]: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 132 – 144.

Gruber, H. / Gallenberger, W. (2002): Das Verhältnis von Unterrichtskompetenz und Berufserfolg. In: Oser, F. / Kern, M. [Hrsg.] (2006): Qualität der beruflichen Bildung – Eine Forschungsbaustelle. h. e. p. Verlag ag: Bern. S. 18 – 57.

Heimgartner, A. (2009): Komponenten einer prospektiven Entwicklung der Sozialen Arbeit. LIT Verlag, Berlin, Münster, Wien, Zürich, London.

Heiner, M. (2012): Handlungskompetenz und Handlungstypen. Überlegungen zu den Grundlagen methodischen Handelns. In: Thole, W. [Hrsg.]: Grundriss Sozialer Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden, S. 611 – 624.

Heyse, V. / Erpenbeck, J. (2004): Kompetenztraining. 64 Informations- und Trainingsprogramme. Schäffer - Poeschel Verlag, Stuttgart.

Honisch, Ch. (2009): Kinder- und Jugendarbeit und ihr Verhältnis zur Partizipation. Für eine Entwicklung von Partizipationskultur durch Coaching. In: Fischer, Ch. / Athemeliotis, A. [Hrsg.]: Jugend – Migration – Sozialisation – Bildung:

Festschrift zum 65. Geburtstag von Hartmut M. GRIESE. LIT Verlag Dr. W. Hopf, Berlin, S. 54 – 72.

Horvath, I. / Eggerth, A. u. a. (2009): Die präventive Rolle der offenen Jugendarbeit. Studie. Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend, Wien.

Hörstmann, J. / Künzler, J. u. a. (2000): Jugendpflegeleasing – Professionelle Unterstützung auf Zeit. In: Deinet, U. / Sturzenhecker, B. [Hrsg.]: Jugendarbeit auf dem Land. Ideen, Bausteine und Reflexionen für eine Konzeptentwicklung. Leske + Budrich, Opladen.

Institut für Freizeitpädagogik: <http://www.ifp.at/>, Zugriff am 13.10.2011.

JugendzentRUM, Anforderungsprofil: <http://www.rum.at/Portal/PDF/jugendzentrum.pdf>, Zugriff am 14.6.2011.

Kaufhold, M. (2006): Kompetenz und Kompetenzerfassung. Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Klawe, W. (2000): Arbeit mit Jugendlichen. Einführung in Bedingungen, Ziele, Methoden und Sozialformen der Jugendarbeit. 5. Aufl., Juventa Verlag, Weinheim, München.

Klieme, E. / Avenarius, H. / Blum, W. u. a. (2007): Zur Entwicklung rationaler Bildungsstandards – Expertise. Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).

Krisch, R. (2005): Offene Jugendarbeit im Jugendzentrum – Qualitätsentwicklung in den Wiener Jugendzentren. In: Deinet, U. / Sturzenhecker, B. [Hrsg.] (2005): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 461 – 468.

Kubicek, H. / Welling, St. (2004): Digitale Integration durch integrierte Angebote Motivierung und Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher. In: Otto, H. U. / Kutscher, N. [Hrsg.]: Informelle Bildung Online. Perspektiven für Bildung, Jugendarbeit und Medienpädagogik. Juventa, Weinheim, München. S. 57 – 79.

- Lamnek, S. (1995): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 4. Aufl., Beltz Verlag, Weinheim, Basel.
- Lindner, W. / Sturzenhecker, B. (2004): Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit – theoretischer Anspruch und Praxis. In: Sturzenhecker, B. / Lindner, W. [Hrsg.]: Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis. Juventa Verlag, Weinheim, München, S. 7 – 14.
- Linßer, J. (2011): Bildung in der Praxis Offener Kinder- und Jugendarbeit. Qualitative Interviews mit Leitungskräften. VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien, Wiesbaden.
- Martin, E. (2007): Sozialpädagogische Berufsethik. Auf der Suche nach dem richtigen Handeln. 2. Aufl., Juventa Verlag, Weinheim, München.
- Mayring (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Aufl., Beltz Verlag, Weinheim, Basel.
- Mayring, P. (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 10. Aufl., Beltz Verlag, Weinheim, Basel.
- Müller, B. (2005): Integration der konzeptionellen Ansätze: Zum Verhältnis von Konzepten und Theorie in der Jugendarbeit. In: Deinet, U. / Sturzenhecker, B. [Hrsg.]: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S.268-275.
- Nagl, E. (2000): Pädagogische Jugendarbeit: Was leistet Jugendgruppenarbeit für Jugendliche? Juventa Verlag, Weinheim, München.
- Oser, F.: Vita. <http://www.unifr.ch/pedg/staff/osser/osser.htm>, Zugriff am 12.9.2011
- Oser, F. / Oelkers, J. [Hrsg.]: Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allroundbildung zur Ausbildung professioneller Standards. Verlag Rüegger, Zürich.

- OSER, F. (2001): Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In: Oser, F. / Oelkers, J. [Hrsg.]: Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allroundbildung zur Ausbildung professioneller Standards. Verlag Rüegger, Zürich, S. 215-342.
- Pletzer, W. (2005): Kleine Einrichtungen im ländlichen Raum: Jugendtreffs, Stadtteiltreffs, Bauwagen, Bauhütten. In: Deinet, U. / Struzenhecker, B. [Hrsg.]: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 359 – 366.
- Prenzel, A. / Friebertshäuser, B. / Langer, A. (2010): Perspektiven qualitativer Forschung in der Erziehungswissenschaft – eine Einführung. In: Friebertshäuser, B. / Langer, A. / Prenzel, A. [Hrsg.]: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Aufl., Juventa Verlag, Weinheim, München., S. 17 – 39.
- Rainthel, J. / Dollinger, B. / Hörmann, G. (2009): Einführung Pädagogik: Begriffe- Strömungen- Klassiker- Fachrichtungen. Lehrbuch. 3. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Reichenbach, R. (2008): Soft Skills: destruktive Potentiale des Kompetenzdenkens. In: Rohlf, C. / Harring, M. / Palentien, Ch. [Hrsg.] (2008): Kompetenz – Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 35-52.
- Richter, Ch. (1995): Schlüsselqualifikationen. Professionelle Personalarbeit und Organisationsentwicklung. Sandmann, Alling.
- Rohlf, C. / Harring, M. / Palentien [Hrsg.] (2008): Kompetenz – Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH; Wiesbaden.
- Slanic, R. (2005): Das Zusammenwirken von Verhalten, Kompetenzen und Handeln. In: Armis et Litteris 14. Heeresdruckerei, Wien.
- Solzbacher, C. (1990): Schlüsselqualifikationen oder Vorschläge für eine Bildung von morgen. In: Die höhere Schule. 5/9., S. 131-136

Thole, W. / Pothmann, J. (2005): Die MitarbeiterInnen. In: Deinet, U. / Sturzenhecker, B. [Hrsg.]: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. S. 19-37.

Thoring, W. (2005): Kooperationspartner Jugendberufshilfe. In: Deinet, U. / Sturzenhecker, B. [Hrsg.]: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 562-569.

Verein Haus der Jugend Mödling, Hauscafé*** Jugendzentrum:
http://www.hausderjugend.at/?page_id=46, Zugriff am 27.5.2011.

http://www.hausderjugend.at/?page_id=66, Zugriff am 28.5.2011.

www.hausderjugend.at, Zugriff am 2.6.2011.

<http://www.moedling.at/system/web/gelbeseite.aspx?menuonr=221165009&detailonr=221097557>), Zugriff am 4.6.2011.

Verein Jukus, Anforderungsprofil: http://www.jugendreferat.steiermark.at/cms/dokumente/11544174_598018/5fe7b0d4/Stellenausschreibung%20Anforderungsprofil.pdf,
Zugriff am 10.6.2011.

Verein Wiener Jugendzentren: http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf/VEREIN_WIENER_JUGENDZENTREN_LEITBILD.pdf, Zugriff am 5.6.2011.

<http://typo.jugendzentren.at/vjz/index.php?id=79>, Zugriff am 6.6.2011.

Weinberg, J. (1996): Kompetenzlernen. Quem Bulletin.

Weinert, F. E. (2001) [Hrsg.]: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen. 2. Aufl., Beltz, Weinheim.

Wensierski, von H. - J. (2008): Jugendarbeit. In: Chassé, K. A. / Wensierski, von H. - J. [Hrsg.]: Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 4. Aufl., Juventa Verlag, Weinheim, München, S.34 - 49.

Witte, W. (2007): Musik in der Offenen Jugendarbeit. In: Hill, B. / Josties, E. [Hrsg.]:
Jugend, Musik und Soziale Arbeit. Anregungen für die sozialpädagogische Praxis.
Juventa Verlag, Weinheim, München, S. 45 – 62.

11 Anhang

11.1 Interviewleitfaden

11.2 Aufgabenkatalog

11.3 Ergebnisse der Kompetenzzuteilungen durch die ExpertInnen

11.4 Transskripte der einzelnen Interviews

11.5 Kompetenzfragebogen

11.6 Kompetenzkatalog

11.7 Beobachtungsbogen

11.1 Interviewleitfaden

INTERVIEWLEITFADEN für ExpertInnen der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren:

Datum:

Institution:

InterviewteilnehmerIn:

Dauer:

Gesprächseinstieg:

Vielen Dank, dass du dir für mein Interview Zeit nimmst. Wie bereits erwähnt, führe ich dieses Gespräch im Rahmen meiner Diplomarbeit durch zu dem Thema Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren.

Du hast dich einverstanden erklärt, dass das Gespräch auf Tonband aufgenommen wird. Alles was du sagst, wird nur für meine Untersuchung verwendet. Du bleibst anonym und die Daten werden vertraulich behandelt.

Das Interview wird ungefähr eine halbe Stunde dauern. Falls die eine Frage unklar sein sollte, kannst du jederzeit nachfragen.

Ich werde auch versuchen, das was du mir erzählst zwischendurch mit meinen Worten zusammenzufassen, damit ich feststellen kann, dass ich alles verstanden habe.

Dann kommen wir zur ersten Frage:

1. Kannst du mir kurz deinen beruflichen Werdegang skizzieren?

2. Wie lange bist du in dieser Institution schon tätig und welche Funktion übst du aus?
/Wie lange warst du in dieser Institution tätig und welche Funktion übstest du aus?
3. Wie bereits beim Vorgespräch erwähnt, habe ich an dich verschiedene Fragen bezüglich Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren.
4. Inwiefern hast du bereits Erfahrungen mit Kompetenzen in der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren?
5. Im Vorgespräch habe ich dir bereits den Aufgabenkatalog für JugendarbeiterInnen mit der Bitte übermittelt, dass du schon im Vorfeld den Aufgaben Kompetenzen zuteilst, die aus deiner professionellen Sicht wichtig sind, um diese Aufgaben erledigen zu können. Hast du noch irgendwelche Anmerkungen bezüglich dieses Kataloges?
6. Sind dir noch weitere Aufgaben von JugendarbeiterInnen eingefallen, die noch nicht berücksichtigt wurden?
7. Wenn ja, welche? Und welche Kompetenzen würdest du diesen zuteilen?

Gesprächsausstieg:

Danke für das Interview. Ich werde mich, sobald ich dieses Interview ausgewertet habe, wegen dem 2. Gespräch melden.

11.2 Aufgabenkatalog

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
1. <u>Organisieren von:</u> • Projekten • Veranstaltungen, Events • Angeboten zur Freizeitgestaltung • Ferienprogrammen	• • •
2. <u>Anbieten und Bereitstellen von:</u> • kontinuierlichem Programm • regelmäßigen freizeitorientierten Angeboten • Workshops oder themenspezifischen Kursen • Räumen, wo sich Jugendliche treffen können • verschiedenen Materialien, die genutzt werden können	• • •
3. <u>Sach- und Fachwissen aufweisen, aneignen und anwenden:</u> • Vorkenntnisse und schon angeeignetes Wissen • spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten • kontinuierlicher Besuch von Fortbildungen • Wissen zu geschlechtsbezogenem, jugendkulturellem, interkulturellem Arbeiten • Wissen zu themenzentrieren und jugendnahe Arbeiten • Wissen um systemisches und vernetztes Arbeiten • Kenntnisse über die rechtlichen Vorgaben beziehungsweise Bedingungen • psychologische und soziologische Wissensbestände	• • •

<i>AUFGABENBESCHREIBUNG</i>	<i>ERFORDERLICHE KOMPETENZEN</i>
4. <u>Interaktions-, Kommunikations-, und Beziehungsarbeit</u>	• • •
5. <u>Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln</u>	• • •
6. <u>Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten:</u> • Erledigung kleiner Reparaturarbeiten	• • •
7. <u>Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation:</u> • Auseinandersetzen mit den Problemen der Jugendlichen • Beratung • Jugendliche über div. Themen informieren können • Unterstützung bei der Alltagsbewältigung • sensibler Umgang mit vertraulichen Informationen und Daten	• • •

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
8. <u>Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit:</u> • darauf achten, dass der Umgang der Jugendlichen untereinander geregelt abläuft • darauf achten, dass es zu keinen Gefährdungen kommt • Betreuung der Jugendlichen während dem Betrieb	• • •
9. <u>Begleitung:</u> • Jugendliche auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden begleiten	• • •
10. <u>Empathie, nachvollziehen von Problemen:</u> • Ansprechpersonen für Jugendliche sein, die Probleme haben • Empathie, Einfühlungsvermögen • wahrnehmen, verstehen und nachvollziehen von jugendrelevanten Problemen • dadurch bestmöglich Hilfe anbieten können • Hilfe bei der Alltagsbewältigung	• • •
11. <u>Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit:</u> • Vernetzung mit anderen Institutionen • ressourcenschonendes Arbeiten durch Schnittstellenarbeit • durch Vernetzung, Jugendlichen die bestmögliche Unterstützung bieten • Kooperation mit dem Trägerverein zur harmonischen Zusammenarbeit • Wissen um Strukturelemente von relevanten Institutionen	• • •

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
12. <u>Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten:</u> • Jugendgerechtes Aufarbeiten von Sachthemen • geschlechtsbezogenes, geschlechtssensibles Arbeiten • jugendkulturelles, interkulturelles Arbeiten • biographisches Arbeiten • präventives und integratives Arbeiten • Einbezug verschiedener Methoden	• • •
13. <u>Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit:</u> • Artikel für Zeitungen verfassen • auf sich aufmerksam machen • versuchen, neue Jugendliche aufzusuchen • pädagogische Inhalte politisch argumentieren	• • •
14. <u>Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung:</u> • Verwaltung und Einhaltung des Budgets • Kassaführung • Verwaltungstätigkeiten • Administration • Dokumentation vom Geschehen in der Jugendarbeit • die Führung des allgemeinen Hausbetriebes • Hintergrundarbeit (Vor- und Nachbereitung der Jugendarbeit) • Konzeptentwicklung und Planung • Weiterentwicklung des bestehenden Konzepts • Raumgestaltung	• • •

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
15. <u>Eigenes Zeitmanagement:</u> • Ressourcenschonendes Zeitmanagement für die Erledigung der Arbeit abseits der Jugendarbeit	• • •
16. <u>Flexibilität aushalten:</u> • aufgrund eines ständigen Wandels der Jugendarbeit	• • •
17. <u>Arbeiten mit dem Team:</u> • Teilnahme an Teamsitzungen • Arbeiten im und mit dem Team • Vertrautheit und Teamfähigkeit zum professionellen Arbeiten • Reflexionsbereitschaft • Aushalten von Konflikten und Kritik	• • •
18. <u>Reflexion, Konflikte lösen:</u> • Selbstreflexion • individueller, professioneller Umgang mit Konflikten oder Kritik	• • •

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
19. <u>(Kriminal)prävention:</u> • Auftrag der Prävention, wie z.B. Kriminalprävention	• • •
20. <u>Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, Cliquenorientiertes Arbeiten:</u> • Spezifischer Umgang mit Cliquen • Einzel- und Gruppenarbeit • Steuerung von Gruppenprozessen	• • •
21. <u>Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund</u>	• • •
22. <u>Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen</u>	• • •

<i>AUFGABENBESCHREIBUNG</i>	<i>ERFORDERLICHE KOMPETENZEN</i>
23. <u>Unterstützung bei der Identitätsfindung</u>	• • •
	• • •
	• • •
	• • •

11.3 Einzelne Ergebnisse der Kompetenzzuteilungen durch die ExpertInnen

Zuteilung von ExpertIn I:

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
1. <u>Organisieren von:</u> • Projekten • Veranstaltungen, Events • Angeboten zur Freizeitgestaltung • Ferienprogrammen	• Organisationsfähigkeit • Teamfähigkeit • Kompetenz Ressourcen real einzuschätzen
2. <u>Anbieten und Bereitstellen von:</u> • kontinuierlichem Programm • regelmäßigen freizeitorientierten Angeboten • Workshops oder themenspezifischen Kursen • Räumen, wo sich Jugendliche treffen können • verschiedenen Materialien, die genutzt werden können	• Sensibilität • Jugendspezifische Kenntnisse • Kreativität
3. <u>Sach- und Fachwissen:</u> • Vorkenntnisse und schon angeeignetes Wissen • spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten • kontinuierlicher Besuch von Fortbildungen • Wissen zu geschlechtsbezogenem, jugendkulturellem, interkulturellem Arbeiten • Wissen zu themenzentrierten und jugendnahe Arbeiten • Wissen um systemisches und vernetztes Arbeiten • Kenntnisse über die rechtlichen Vorgaben beziehungsweise Bedingungen • psychologische und soziologische Wissensbestände	• Reflexionsfähigkeit • Motivation Wissen anzuwenden und zu erweitern

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
4. <u>Interaktions-, Kommunikations-, und Beziehungsarbeit</u>	• Fähigkeit sich auf jemanden einzustellen • Fähigkeit der Freude an der Kommunikation • Fähigkeit auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren
5. <u>Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln</u>	• Verantwortungsbewusstsein • Reflexionsfähigkeit als Rolemodel • Entscheidungsfähigkeit
6. <u>Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten:</u> • Erledigung kleiner Reparaturarbeiten	• Einschätzungsvermögen der eigenen Kompetenzen • Kenntnisse über rechtliche Gegebenheiten • Bereitschaft Wissen anzueignen
7. <u>Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation:</u> • Auseinandersetzen mit den Problemen der Jugendlichen • Beratung • Jugendliche über div. Themen informieren können • Unterstützung bei der Alltagsbewältigung • sensibler Umgang mit vertraulichen Informationen und Daten	• Bereitschaft mich über jugendrelevante Themen zu informieren und ‚am Ball bleiben‘ • Fähigkeit auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren • Verantwortungsbewusstsein

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
8. <u>Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit:</u> • darauf achten, dass der Umgang der Jugendlichen untereinander geregelt abläuft • darauf achten, dass es zu keinen Gefährdungen kommt • Betreuung der Jugendlichen während dem Betrieb	• Fähigkeit Konflikte zu erkennen und zu deeskalieren • Konfliktbereitschaft • Einschätzungsvermögen
9. <u>Begleitung:</u> • Jugendliche auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden begleiten	• Fähigkeit zwischen begleiten und helfen zu unterscheiden • Fähigkeit professionelle Distanz zu wahren • Beziehungsfähigkeit
10. <u>Empathie, nachvollziehen von Problemen:</u> • Ansprechpersonen für Jugendliche sein, die Probleme haben • Empathie, Einfühlungsvermögen • wahrnehmen, verstehen und nachvollziehen von jugendrelevanten Problemen • dadurch bestmöglich Hilfe anbieten können • Hilfe bei der Alltagsbewältigung	• Empathie • Fachliches Wissen haben und holen können • Einschätzungsvermögen
11. <u>Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit:</u> • Vernetzung mit anderen Institutionen • ressourcenschonendes Arbeiten durch Schnittstellenarbeit • durch Vernetzung, Jugendlichen die bestmögliche Unterstützung bieten • Kooperation mit dem Trägerverein zur harmonischen Zusammenarbeit • Wissen um Strukturelemente von relevanten Institutionen	• Kenntnisse um die Infrastruktur um die Institution • Kooperationsfähigkeit • Ressourcenorientiertheit

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
12. <u>Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten:</u> • Jugendgerechtes Aufarbeiten von Sachthemen • geschlechtsbezogenes, geschlechtssensibles Arbeiten • jugendkulturelles, interkulturelles Arbeiten • biographisches Arbeiten • präventives und integratives Arbeiten • Einbezug verschiedener Methoden	• Sensibilität • Bereitschaft fachliches Wissen einzusetzen und zu erweitern • Kommunikationsfähigkeit auf der Ebene der Jugendlichen
13. <u>Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit:</u> • Artikel für Zeitungen verfassen • auf sich aufmerksam machen • versuchen, neue Jugendliche aufzusuchen • pädagogische Inhalte politisch argumentieren	• Kreativität • Werbe KnowHow (Medien, Materialien, ...) • Rhetorik
14. <u>Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung:</u> • Verwaltung und Einhaltung des Budgets • Kassaführung • Verwaltungstätigkeiten • Administration • Dokumentation vom Geschehen in der Jugendarbeit • die Führung des allgemeinen Hausbetriebes • Hintergrundarbeit (Vor- und Nachbereitung der Jugendarbeit) • Konzeptentwicklung und Planung • Weiterentwicklung des bestehenden Konzepts • Raumgestaltung	• Fähigkeit die Übersicht und das Gefühl für das Budget zu haben • Fähigkeit zum realen Bezug zu Ressourcen • Fachkenntnisse in den Bereichen Buchhaltung, Leitungstätigkeit und Personalverwaltung

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
15. <u>Eigenes Zeitmanagement:</u> • Ressourcenschonendes Zeitmanagement für die Erledigung der Arbeit abseits der Jugendarbeit	• Fähigkeit Prioritäten setzen zu können • Fähigkeit fokussieren zu können • Fähigkeit ressourcenorientiert zu arbeiten
16. <u>Flexibilität aushalten:</u> • aufgrund eines ständigen Wandels der Jugendarbeit	• Flexibilität • Zeitmanagement • Fähigkeit sich abgrenzen zu können
17. <u>Arbeiten mit dem Team:</u> • Teilnahme an Teamsitzungen • Arbeiten im und mit dem Team • Vertrautheit und Teamfähigkeit zum professionellen Arbeiten • Reflexionsbereitschaft • Aushalten von Konflikten und Kritik	• Reflexionsvermögen • Kritikfähigkeit • Fähigkeit zur Freude an der Arbeit im Team
18. <u>Reflexion, Konflikte aushalten können:</u> • Selbstreflexion • individueller, professioneller Umgang mit Konflikten oder Kritik	• Reflexionsvermögen • Fähigkeit Distanz wahren zu können • Bereitschaft sich einzulassen

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
19. <u>(Kriminal)prävention:</u> • Auftrag der Prävention, wie z.B. Kriminalprävention	• Wissen zu jugendspezifischen Themen • Kontinuität • Fähigkeit die aktuellen Problematiken von Jugendlichen zu erkennen
20. <u>Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, Cliquenorientiertes Arbeiten:</u> • Spezifischer Umgang mit Cliquen • Einzel- und Gruppenarbeit • Steuerung von Gruppenprozessen	• Fachwissen z.B. Gruppendynamik • Einschätzungsvermögen • Durchsetzungsvermögen
21. <u>Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund</u>	• Interesse an Kulturen und Weltgeschehen zeigen • Konfliktfähigkeit • Fachwissen zu Gruppendynamik

<i>AUFGABENBESCHREIBUNG</i>	<i>ERFORDERLICHE KOMPETENZEN</i>
22. <u>Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen</u>	• Kreativität • Interesse und Kenntnisse bezüglich Medien/Materialien/Spielen • Wissen zu jugendspezifischen Themen
23. <u>Unterstützung bei der Identitätsfindung</u>	• Einschätzungsvermögen • Fähigkeit auf der Ebene der Jugendliche zu kommunizieren • Bereitschaft sich auf Jugendliche einzulassen
	• • •

Zuteilung von ExpertIn II:

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
1. <u>Organisieren von:</u> • Projekten • Veranstaltungen, Events • Angeboten zur Freizeitgestaltung • Ferienprogrammen	• Event-, Projektmanagement • Fähigkeit zur Kostenkalkulation • Erfahrung im Bereich Animation • Fähigkeit Fördermittel zu lukrieren • Fähigkeit zur Konzeptarbeit
2. <u>Anbieten und Bereitstellen von:</u> • kontinuierlichem Programm • regelmäßigen freizeitorientierten Angeboten • Workshops oder themenspezifischen Kursen • Räumen, wo sich Jugendliche treffen können • verschiedenen Materialien, die genutzt werden können	• Belastbarkeit • Interesse an jugendrelevanten Themen
3. <u>Sach- und Fachwissen aufweisen, aneignen und anwenden:</u> • Vorkenntnisse und schon angeeignetes Wissen • spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten • kontinuierlicher Besuch von Fortbildungen • Wissen zu geschlechtsbezogenem, jugendkulturellem, interkulturellem Arbeiten • Wissen zu themenzentrierten und jugendnahe Arbeiten • Wissen um systemisches und vernetztes Arbeiten • Kenntnisse über die rechtlichen Vorgaben beziehungsweise Bedingungen • psychologische und soziologische Wissensbestände	• Kenntnisse zu rechtlichen Belangen • Erkennen von Gruppendynamischen Prozessen • Medizinisches Fachwissen bezüglich erste Hilfe, Drogen etc.

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
4. <u>Interaktions-, Kommunikations-, und Beziehungsarbeit</u>	• Authentizität • Empathie • Parteilichkeit gegenüber Jugendlichen
5. <u>Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln</u>	• Kreativität • Fähigkeit, den eigenen ExpertInnenstatus anzuerkennen
6. <u>Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten:</u> • Erledigung kleiner Reparaturarbeiten	• Technischer Hausverstand
7. <u>Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation:</u> • Auseinandersetzen mit den Problemen der Jugendlichen • Beratung • Jugendliche über div. Themen informieren können • Unterstützung bei der Alltagsbewältigung • sensibler Umgang mit vertraulichen Informationen und Daten	• Fachwissen • Fähigkeit zur Informationsbeschaffung • Bewusstsein für Datenschutz

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
8. <u>Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit:</u> • darauf achten, dass der Umgang der Jugendlichen untereinander geregelt abläuft • darauf achten, dass es zu keinen Gefährdungen kommt • Betreuung der Jugendlichen während dem Betrieb	• Fähigkeit, Grenzen setzen zu können • Aufmerksamkeit • Interesse am Geschehen
9. <u>Begleitung:</u> • Jugendliche auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden begleiten	• Bereitschaft, längere Zeit bei einer Stelle zu arbeiten
10. <u>Empathie, nachvollziehen von Problemen:</u> • Ansprechpersonen für Jugendliche sein, die Probleme haben • Empathie, Einfühlungsvermögen • wahrnehmen, verstehen und nachvollziehen von jugendrelevanten Problemen • dadurch bestmöglich Hilfe anbieten können • Hilfe bei der Alltagsbewältigung	• Fähigkeit, Vertrauensverhältnis zuzulassen • Ehrlichkeit
11. <u>Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit:</u> • Vernetzung mit anderen Institutionen • ressourcenschonendes Arbeiten durch Schnittstellenarbeit • durch Vernetzung, Jugendlichen die bestmögliche Unterstützung bieten • Kooperation mit dem Trägerverein zur harmonischen Zusammenarbeit • Wissen um Strukturelemente von relevanten Institutionen	• Fähigkeit, ExpertInnenhaltung einzunehmen • Interesse an Vernetzung • Vorerfahrung aus anderen Berufsfeldern der Sozialarbeit

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
12. <u>Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten:</u> • Jugendgerechtes Aufarbeiten von Sachthemen • geschlechtsbezogenes, geschlechtssensibles Arbeiten • jugendkulturelles, interkulturelles Arbeiten • biographisches Arbeiten • präventives und integratives Arbeiten • Einbezug verschiedener Methoden	• Fähigkeit, die Interessen der Jugendlichen zu erkennen • Gendersensible Haltung einnehmen können • Fähigkeit, sich mit der eigenen Rolle (Frau/Mann, Biografie etc.) auseinanderzusetzen
13. <u>Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit:</u> • Artikel für Zeitungen verfassen • auf sich aufmerksam machen • versuchen, neue Jugendliche aufzusuchen • pädagogische Inhalte politisch argumentieren	• Rhetorik • ‚frech sein‘ • Fähigkeit zur konzeptuellen Kreativität
14. <u>Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung:</u> • Verwaltung und Einhaltung des Budgets • Kassaführung • Verwaltungstätigkeiten • Administration • Dokumentation vom Geschehen in der Jugendarbeit • die Führung des allgemeinen Hausbetriebes • Hintergrundarbeit (Vor- und Nachbereitung der Jugendarbeit) • Konzeptentwicklung und Planung • Weiterentwicklung des bestehenden Konzepts • Raumgestaltung	• Fähigkeit, genau zu arbeiten • Effizienzbewusstsein • Karriereambitionen

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
15. <u>Eigenes Zeitmanagement:</u> • Ressourcenschonendes Zeitmanagement für die Erledigung der Arbeit abseits der Jugendarbeit	• Organisationstalent, -fähigkeit
16. <u>Flexibilität aushalten:</u> • aufgrund eines ständigen Wandels der Jugendarbeit	• Interesse an Fortbildungen • Fähigkeit, Entwicklung bzw. Veränderung als Fortschritt zu begreifen
17. <u>Arbeiten mit dem Team:</u> • Teilnahme an Teamsitzungen • Arbeiten im und mit dem Team • Vertrautheit und Teamfähigkeit zum professionellen Arbeiten • Reflexionsbereitschaft • Aushalten von Konflikten und Kritik	• Fähigkeit, gutes Teamwork zu schätzen • ‚Trinkfestigkeit‘ • Interesse am Team auch abseits der Arbeit • Fähigkeit sich von Team abgrenzen zu können
18. <u>Reflexion, Konflikte lösen:</u> • Selbstreflexion • individueller, professioneller Umgang mit Konflikten oder Kritik	• Kritikfähigkeit • Interesse an persönlicher Weiterentwicklung

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
19. <u>(Kriminal)prävention:</u> • Auftrag der Prävention, wie z.B. Kriminalprävention	• Fähigkeit, unterschiedliche Lebensmodelle aufzuzeigen • Fähigkeit, frei von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Vorstrafen zu sein
20. <u>Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, Cliquenorientiertes Arbeiten:</u> • Spezifischer Umgang mit Cliquen • Einzel- und Gruppenarbeit • Steuerung von Gruppenprozessen	• Authentizität • Empathie • Parteilichkeit für Jugendliche
21. <u>Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund</u>	• Interesse an Lebensgeschichten der Jugendlichen • Fähigkeit, frei von Vorurteilen zu sein
22. <u>Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen</u>	• Fähigkeit zur Geduld

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
23. <u>Unterstützung bei der Identitätsfindung</u>	• Authentizität • Parteilichkeit für Jugendliche • Empathie
24. <u>Grafikdesign, Werbung</u>	• Bewusstsein bezüglich der Wichtigkeit von Werbung • Fähigkeit, keine Firma zu sein aber so tun zu müssen, als ob man eine ist
25. <u>Emotionale Abgrenzung</u>	• Fähigkeit, eigene Grenzen erkennen zu können (z.B. Gesundheit) • Fähigkeit, die Grenzen des eigenen Handelns zu erkennen • Arbeit abgeben zu können
26. <u>Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit</u>	• Sicherheit zu seiner/ihrer Geschlechterrolle • Kleine Erfolge sehen können

Zuteilungen von ExpertIn III:

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
1. <u>Organisieren von:</u> • Projekten • Veranstaltungen, Events • Angeboten zur Freizeitgestaltung • Ferienprogrammen	• Event-, Projektmanagement • Fähigkeit zur Kostenkalkulation • Erfahrung im Bereich Animation • Fähigkeit Fördermittel zu lukrieren • Fähigkeit zur Konzeptarbeit
2. <u>Anbieten und Bereitstellen von:</u> • kontinuierlichem Programm • regelmäßigen freizeitorientierten Angeboten • Workshops oder themenspezifischen Kursen • Räumen, wo sich Jugendliche treffen können • verschiedenen Materialien, die genutzt werden können	• Belastbarkeit • Interesse an jugendrelevanten Themen
3. <u>Sach- und Fachwissen aufweisen, aneignen und anwenden:</u> • Vorkenntnisse und schon angeeignetes Wissen • spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten • kontinuierlicher Besuch von Fortbildungen • Wissen zu geschlechtsbezogenem, jugendkulturellem, interkulturellem Arbeiten • Wissen zu themenzentrieren und jugendnahe Arbeiten • Wissen um systemisches und vernetztes Arbeiten • Kenntnisse über die rechtlichen Vorgaben beziehungsweise Bedingungen • psychologische und soziologische Wissensbestände	• Kenntnisse zu rechtlichen Belangen • Erkennen von gruppendynamischen Prozessen • Medizinisches Fachwissen bezüglich erste Hilfe, Drogen etc.

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
4. <u>Interaktions-, Kommunikations-, und Beziehungsarbeit</u>	• Authentizität • Empathie • Parteilichkeit gegenüber Jugendlichen
5. <u>Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln</u>	• Kreativität • Fähigkeit, den eigenen ExpertInnenstatus anzuerkennen
6. <u>Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten:</u> • Erledigung kleiner Reparaturarbeiten	• Technischer Hausverstand
7. <u>Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation:</u> • Auseinandersetzen mit den Problemen der Jugendlichen • Beratung • Jugendliche über div. Themen informieren können • Unterstützung bei der Alltagsbewältigung • sensibler Umgang mit vertraulichen Informationen und Daten	• Fachwissen • Fähigkeit zur Informationsbeschaffung • Bewusstsein für Datenschutz

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
8. <u>Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit:</u> • darauf achten, dass der Umgang der Jugendlichen untereinander geregelt abläuft • darauf achten, dass es zu keinen Gefährdungen kommt • Betreuung der Jugendlichen während dem Betrieb	• Fähigkeit, Grenzen setzen zu können • Aufmerksamkeit • Interesse am Geschehen
9. <u>Begleitung:</u> • Jugendliche auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden begleiten	• Bereitschaft, längere Zeit bei einer Stelle zu arbeiten
10. <u>Empathie, nachvollziehen von Problemen:</u> • Ansprechpersonen für Jugendliche sein, die Probleme haben • Empathie, Einfühlungsvermögen • wahrnehmen, verstehen und nachvollziehen von jugendrelevanten Problemen • dadurch bestmöglich Hilfe anbieten können • Hilfe bei der Alltagsbewältigung	• Fähigkeit, Vertrauensverhältnis zuzulassen • Ehrlichkeit
11. <u>Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit:</u> • Vernetzung mit anderen Institutionen • ressourcenschonendes Arbeiten durch Schnittstellenarbeit • durch Vernetzung, Jugendlichen die bestmögliche Unterstützung bieten • Kooperation mit dem Trägerverein zur harmonischen Zusammenarbeit • Wissen um Strukturelemente von relevanten Institutionen	• Fähigkeit, ExpertInnenhaltung einzunehmen • Interesse an Vernetzung • Vorerfahrung aus anderen Berufsfeldern der Sozialarbeit

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
12. <u>Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten:</u> • Jugendgerechtes Aufarbeiten von Sachthemen • geschlechtsbezogenes, geschlechtssensibles Arbeiten • jugendkulturelles, interkulturelles Arbeiten • biographisches Arbeiten • präventives und integratives Arbeiten • Einbezug verschiedener Methoden	• Fähigkeit, die Interessen der Jugendlichen zu erkennen • Gendersensible Haltung einnehmen können • Fähigkeit, sich mit der eigenen Rolle (Frau/Mann, Biografie etc.) auseinanderzusetzen
13. <u>Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit:</u> • Artikel für Zeitungen verfassen • auf sich aufmerksam machen • versuchen, neue Jugendliche aufzusuchen • pädagogische Inhalte politisch argumentieren	• Rhetorik • ‚frech sein‘ • Fähigkeit zur konzeptuellen Kreativität
14. <u>Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung:</u> • Verwaltung und Einhaltung des Budgets • Kassaführung • Verwaltungstätigkeiten • Administration • Dokumentation vom Geschehen in der Jugendarbeit • die Führung des allgemeinen Hausbetriebes • Hintergrundarbeit (Vor- und Nachbereitung der Jugendarbeit) • Konzeptentwicklung und Planung • Weiterentwicklung des bestehenden Konzepts • Raumgestaltung	• Fähigkeit, genau zu arbeiten • Effizienzbewusstsein • Karriereambitionen

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
15. <u>Eigenes Zeitmanagement:</u> • Ressourcenschonendes Zeitmanagement für die Erledigung der Arbeit abseits der Jugendarbeit	• Organisationstalent, -fähigkeit
16. <u>Flexibilität aushalten:</u> • aufgrund eines ständigen Wandels der Jugendarbeit	• Interesse an Fortbildungen • Fähigkeit, Entwicklung bzw. Veränderung als Fortschritt zu begreifen
17. <u>Arbeiten mit dem Team:</u> • Teilnahme an Teamsitzungen • Arbeiten im und mit dem Team • Vertrautheit und Teamfähigkeit zum professionellen Arbeiten • Reflexionsbereitschaft • Aushalten von Konflikten und Kritik	• Fähigkeit, gutes Teamwork zu schätzen • ‚Trinkfestigkeit‘ • Interesse am Team auch abseits der Arbeit • Fähigkeit sich von Team abgrenzen zu können
18. <u>Reflexion, Konflikte lösen:</u> • Selbstreflexion • individueller, professioneller Umgang mit Konflikten oder Kritik	• Kritikfähigkeit • Interesse an persönlicher Weiterentwicklung

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
19. <u>(Kriminal)prävention:</u> • Auftrag der Prävention, wie z.B. Kriminalprävention	• Fähigkeit, unterschiedliche Lebensmodelle aufzuzeigen • Fähigkeit, frei von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Vorstrafen zu sein
20. <u>Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, Cliquenorientiertes Arbeiten:</u> • Spezifischer Umgang mit Cliquen • Einzel- und Gruppenarbeit • Steuerung von Gruppenprozessen	• Authentizität • Empathie • Parteilichkeit für Jugendliche
21. <u>Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund</u>	• Interesse an Lebensgeschichten der Jugendlichen • Fähigkeit, frei von Vorurteilen zu sein
22. <u>Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen</u>	• Fähigkeit zur Geduld

AUFGABENBESCHREIBUNG	ERFORDERLICHE KOMPETENZEN
23. <u>Unterstützung bei der Identitätsfindung</u>	• Authentizität • Parteilichkeit für Jugendliche • Empathie
24. <u>Grafikdesign, Werbung</u>	• Bewusstsein bezüglich der Wichtigkeit von Werbung • Fähigkeit, keine Firma zu sein aber so tun zu müssen, als ob man eine ist
25. <u>Emotionale Abgrenzung</u>	• Fähigkeit, eigene Grenzen erkennen zu können (z.B. Gesundheit) • Fähigkeit, die Grenzen des eigenen Handelns zu erkennen • Arbeit abgeben zu können
26. <u>Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit</u>	• Sicherheit zu seiner/ihrer Geschlechterrolle • Kleine Erfolge sehen können

11.4 Transskripte

TRANSKRIPT INTERVIEW I:

Datum: 13.2.2012

Institution: [REDACTED]

InterviewteilnehmerIn: [REDACTED]

Dauer: 15:30 – 16:00

1	I: Vielen Dank, dass du dir für mein Interview Zeit nimmst. Wie bereits erwähnt, führe
2	ich dieses Gespräch im Rahmen meiner Diplomarbeit durch, zu dem Thema
3	Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in professionell
4	geführten Jugendzentren. Du hast dich einverstanden erklärt, dass das Gespräch auf
5	Tonband aufgenommen wird. Alles was du sagst, wird nur für meine Untersuchung
6	verwendet. Du bleibst anonym und die Daten werden vertraulich behandelt. Das
7	Interview wird ungefähr eine halbe Stunde dauern. Falls dir eine Frage unklar sein
8	sollte, kannst du jederzeit nachfragen. Ich werde auch versuchen, das was du mir
9	erzählst, zwischendurch mit meinen Worten zusammenzufassen, damit ich feststellen
10	kann, dass ich alles verstanden habe. Dann kommen wir zur ersten Frage.
11	I, 1S: Kannst du mir kurz deinen beruflichen Werdegang skizzieren?
12	B: Skizzieren? (lacht) Ja, also zuerst 5 Jahre Ausbildung im BISOP, danach, also nach
13	meiner Sommerpause, dann relativ schnell in [REDACTED] im Jugendzentrum begonnen,
14	wo ich dann eigentlich ziemlich lange war, so bis, ja, also [REDACTED] angefangen als
15	Jugendarbeiterin zwei Mal in der Woche, habe dann, ich glaube 3 Jahre später die
16	Leitung übernommen und ich war dann noch relativ lange als Leitung dort. Genau,
17	2002 habe ich dort angefangen, 2003 bin ich dann eingestiegen im [REDACTED] [REDACTED],
18	wo ich dann mit 2007, um den Daumen, dort die Leitung gemacht habe. Das habe ich
19	auch ziemlich lange parallel gemacht und dann bin ich in [REDACTED] ausgestiegen und
20	habe dann nur [REDACTED] weitergemacht. Da habe ich vorher in der Jugendarbeit
21	im [REDACTED], bis April 2011, wo ich dann die [REDACTED] leitung übernommen habe. Das ist

22	wirklich total verschachtelt (lacht). Aja, und dazwischen habe ich noch gearbeitet in
23	einer WG, 1 Jahr, das [REDACTED].
24	I, 1E: OK, gut. Das BISOP ist das Bundesinstitut für Sozialpädagogik nehme ich an?
25	B: Ja.
26	I: Ja, wie bereits beim Vorgespräch erwähnt, habe ich an dich verschiedene Fragen
27	bezüglich Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in
28	professionell geführten Jugendzentren.
29	I, 2S: Es würde mich interessieren, inwiefern du schon Erfahrungen mit Kompetenzen
30	in professionell geführten Jugendzentren gemacht hast?
31	B: Ja, ok, - es ist natürlich sehr wichtig, dass man einen fachlichen Hintergrund
32	miteinfließen lässt, keine Frage. Also man sollte auf jeden Fall wissen was man tut – ja.
33	Im Endeffekt, ich finde die wichtigste Kompetenz ist - einfach zu wissen, wie man das
34	erreicht, was man wo man hin will, im Sinne von ich muss schauen, was ich machen
35	will, ich muss überlegen, kann ich das machen, ist es überhaupt notwendig. Wenn ich
36	es selber machen kann, muss ich mir den Weg überlegen wie ich dann dort hin komme
37	und wenn ich es nicht selber machen kann, dann muss ich überlegen, wie was welche
38	Ressourcen ich nützen kann welches Know-how von anderen Menschen, um das dann
39	zu erreichen. - Und ja, wie gesagt – es ist halt einfach total wichtig, dass man einen
40	praktischen Zugang hat, weil es muss ja auch realistisch sein und auf die Jugendlichen
41	abgestimmt sein und ich meine, diese ganzen Kompetenzen brauchst du natürlich. Es
42	ist halt die Frage inwieweit du halt dann wirklich noch bewusst mit einem
43	theoretischen Hintergrund weiter arbeitest, ja? Man sollte sich aber darüber im Klaren
44	sein, wenn man irgendwie aneckt und wenn man auf Grund seiner Reflexion
45	draufkommt da und da sollte ich mich weiterentwickeln, dann muss man auch
46	entsprechend die Bereitschaft zeigen, das auch zu tun, mit welchen Ressourcen auch
47	immer, Weiterbildungen, Gesprächen, Supervision et cetera.
48	I, 2E: Wie sind da deine persönlichen Erfahrungen bezüglich Kompetenzen in der
49	offenen Jugendarbeit?
50	B: Im Endeffekt ist es so, wenn man keinen fachlichen Hintergrund hat, darf man
51	diesen Beruf nicht machen. Das heißt, in irgendeiner Form fließen sämtliche
52	Kompetenzen sowieso mit hinein, egal ob bewusst oder nicht bewusst. Tatsache ist, du

53	brauchst einfach ein gewisses Gefühl für die Jugendlichen, das ist eine Kompetenz, die
54	du nicht lernst, das ist einfach so.
55	I, 3S: Im Vorgespräch habe ich dir bereits den Aufgabenkatalog für
56	JugendarbeiterInnen mit der Bitte übermittelt, dass du schon im Vorfeld den Aufgaben
57	Kompetenzen zuteilst, die aus deiner professionellen Sicht wichtig sind, um diese
58	Aufgaben erledigen zu können. Hast du noch irgendwelche Anmerkungen bezüglich
59	des Katalogs?
60	B: Das war total schwierig, die Kompetenzen die man für die bestimmten Aufgaben
61	braucht, wirklich auf drei Kompetenzen zu minimieren, - weil es einfach, weil in der
62	Praxis einfach extrem viel mitspielt und da brauchst du Kommunikationsfähigkeit,
63	Einfühlungsvermögen, Reflexionsfähigkeit, Organisationstalent et cetera et cetera. Das
64	brauchst du in Wirklichkeit in allen Bereichen.
65	I, 3E: Das heißt, zur Erledigung der ganzen Aufgaben brauchst du grundsätzlich diese
66	Kompetenzen?
67	B: (nickt zustimmend)
68	I, 4E: Verstehe. Hast du sonst noch irgendwelche Anmerkungen zu den
69	Aufgabenbeschreibungen?
70	B: - Die Reparaturarbeiten sind nur bedingt Aufgabe im Bereich offene Jugendarbeit,
71	weil es ja natürlich auch so ist, dass du gewisse Dinge nicht machen darfst, einerseits,
72	rechtlich gesehen, elektrische Arbeiten, Elektroarbeiten – und es kann nicht
73	Voraussetzung sein, dass du einfach weißt, wie das und das zu reparieren wäre. Du
74	kannst die Kompetenz haben, jemand anderen hinzuzuziehen (lacht), ‚Outreaching‘
75	nennt man das glaube ich, und du kannst es dann durchaus so lösen.
76	I, 4S: Verstehe. Sind dir noch weitere Aufgaben von JugendarbeiterInnen eingefallen,
77	die noch nicht berücksichtigt wurden?
78	B: Also ich fand, das war schon sehr übersichtlich, wie es war. Mir fällt jetzt nicht
79	unbedingt mehr ein.
80	I: Dann bedanke ich mich für das Interview und ich werde mich, sobald ich dieses
81	Interview transkribiert habe, wegen einem 2. Gespräch melden.
82	B: Sehr gerne.

TRANSKRIPT INTERVIEW II:

Datum: 18.2.2012

Institution: [REDACTED]

InterviewteilnehmerIn: [REDACTED]

Dauer: 15:45 – 16:15

1	I: Vielen Dank, dass du dir für mein Interview Zeit nimmst. Wie bereits erwähnt,
2	führe ich dieses Gespräch im Rahmen meiner Diplomarbeit zu dem Thema
3	Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in
4	professionell geführten Jugendzentren durch. Du hast dich einverstanden erklärt,
5	dass das Gespräch auf Tonband aufgenommen wird. Alles was du sagst, wird für
6	meine Untersuchung verwendet. Du bleibst anonym und die Daten werden
7	vertraulich behandelt.
8	B: OK.
9	I: Das Interview wird ungefähr eine halbe Stunde dauern. Falls dir eine Frage
10	unklar sein sollte, kannst du jederzeit nachfragen. Ich werde auch versuchen, wenn
11	es notwendig ist, das, was du mir erzählst, zwischendurch mit meinen Worten
12	zusammenzufassen, damit ich feststellen kann, dass ich alles verstanden habe.
13	B: OK.
14	I, IS: Gut, dann kommen wir zur ersten Frage. Kannst du mir kurz deinen
15	beruflichen Werdegang skizzieren?
16	B: Ich habe nach dem Zivildienst beschlossen, dass ich etwas im sozialen Bereich
17	make und habe dann die Fachhochschule für Sozialarbeit gemacht, als
18	Diplomstudium, vierjährig. Ich habe während meiner Ausbildung dort schon in
19	einem Jugendzentrum als Aushilfe angefangen und später geringfügig gearbeitet,
20	eigentlich drei Jahre lang, während der Ausbildung schon. Nebenbei, finde ich auch
21	erwähnenswert finde ich, bin ich schon sieben Jahre in der verbandlichen
22	Jugendarbeit, die eher alternativen Charakter hat, bei den Pfadfindern (lacht) und

23	Pfadfinderinnen. Genau, und dann habe ich in meinem Diplomarbeitsjahr bei der
24	Stelle angefangen, wo ich jetzt bin und es ist eigentlich kein klassisches
25	Jugendzentrum, sondern wir machen Streetwork, aufsuchende Jugendarbeit
26	eigentliche. Wir haben aber eine Anlaufstelle und machen viele Sachen, die jetzt
27	auch in Jugendzentren quasi passieren, allerdings in kleinerer Form.
28	I, 1E: Das heißt, ihr seid nicht nur ein Jugendzentrum in dem Sinn, sondern ihr geht
29	auch viel nach draußen.
30	B: - Sagen wir einmal 60 Prozent unserer Arbeit sind Streetwork. Wir sind dort in
31	den Parks unterwegs und machen dort hauptsächlich Vertrauensarbeit mit
32	Jugendlichen, weil wir auch Beratung machen dann, zu allen möglichen
33	jugendrelevanten Themen und um das zu machen, ist eigentlich nur möglich, wenn
34	man – ein stabiles Vertrauensverhältnis einfach hat zu den Jugendlichen.
35	I, 2S: Und welche Funktion übst du derzeit aus?
36	B: Ich bin in der Basisarbeit.
37	I: Mhm.
38	B: Das heißt, so von meinen Aufgaben, also da gehört wirklich alles dazu. Ich bin
39	draußen auf der Straße unterwegs, wir schreiben Berichte, die dann an die
40	Bezirksvorstellung gehen, alles natürlich anonymisiert und so weiter, aber darüber
41	wie es jetzt bei Jugendlichen im Bezirk so aussieht und wo zum Beispiel
42	Treffpunkte sind oder ob es irgendwie relevante – Themen gerade gibt für
43	Jugendliche beziehungsweise – zum Beispiel wenn ein neuer Park geplant wird oder
44	ein Umbau dann werden wir halt zum Beispiel auch gefragt und manchmal, da ist es
45	auch so, muss ich sagen, dass wir ein bisschen als Feuerwehr auch missbraucht
46	werden.- Das heißt, es ruft die Oma Gretl aus dem Gemeindebau bei der Polizei an,
47	die Jugendlichen da machen immer so einen Lärm und so weiter und das wird dann
48	weitergeleitet an die Bezirksvorstellung und die sagen dann, aha, da schicken wir
49	die Streetworker hin. Dass man die, grad die, die in dem Moment dort waren, dann
50	eigentlich sehr unwahrscheinlich antrifft, irgendwie, das ist denen halt dann nicht
51	klar. Man schreibt halt dann.
52	I, 2E: OK. Aber ihr müsst trotzdem dort hin, wenn ihr den Auftrag bekommt von
53	oben?

54	B: Genau. Oder wenn es heißt, da und dort – wir gekifft und so weiter, dann heißt
55	es, ja dann schicken wir die Streetworker hin, die sollen da die Jugendlichen davon
56	abhalten (lacht) oder irgend so etwas. Aber wir handeln dann eben je nach unserer
57	professionellen Haltung, dass wir einfach aufklären über rechtliche Belange, über
58	gesundheitliche Belange und so weiter. Aber – ja, inwiefern man bei denen dann
59	von Sucht sprechen kann, das weiß man ja natürlich auch nicht. Dazu müsste man
60	sie einfach gut kennen. – Es ist halt eher Symptombekämpfung (lacht), sag ich
61	einmal, oder dass man einfach für das Bild der Öffentlichkeit irgendwie was tut.
62	Das ist manches Mal ein bisschen anstrengend und geht an der eigentlichen Arbeit
63	vorbei, aber ist auch ein Teil. Und was sonst noch so anfällt, ist eben Beratung zu
64	allen möglichen Themen. Also das heißt jetzt zu – fremdenrechtlichen Sachen, - zu
65	Sachen, wenn Leute in Konflikt mit dem Gesetz geraten, zur Polizei. Wir machen
66	auch Begleitungen, zum Beispiel, wir gehen mit zum Gericht oder zur Polizei als
67	Vertrauenspersonen – zu Geschichten wie zu Sexualität oder Schwangerschaften,
68	dass wir zum Beispiel mitgehen zu First Love oder so, wenn jemand als Jugendliche
69	schwanger wird zum Beispiel und die Eltern dürfen es nicht wissen oder so weiter.
70	I, 3E: Werdet ihr von den Jugendlichen wirklich angenommen als
71	Vertrauensperson?
72	B: Ja, das schon, auf jeden Fall. Es kommt halt immer darauf an, wie gut man sie
73	schon kennt. Aber es ist, also wenn du einmal länger dabei bist als ein Jahr, finde
74	ich, dann fangt das so richtig an, dass sie sich auf mit ihren Problemen an dich
75	wenden – und wird dann eigentliche schon sehr intensiv, muss ich sagen. Dass man
76	Leute dann eigentlich auch viel länger betreut. Ich meine, es kommt auch darauf an,
77	ob das im Rahmen unserer zeitlichen und fachlichen Ressourcen jetzt möglich ist,
78	sonst werden sie weitervermitteln an andere spezifischere Beratungsstellen und so.
79	I: OK.
80	B: Ja, was kommt noch dazu? Administration, Projekte, also Projektarbeit ist auch
81	ein großer Teil. Es gibt immer wieder EU – Projekte bei uns im Verein
82	beziehungsweise machen wir dann auch mit ihnen kleinere Sachen, so wie
83	Tagesausflüge oder Tagesprojekte, einmal Eislaufen gehen, einmal Bowlen gehen
84	oder Schwimmen im Sommer oder Mädchenprojekt, zum Beispiel man fährt in die

85	Therme oder so – ein Burschenprojekt hat es gegeben, wo wir drei Tage auf einer
86	Hütte draußen waren und so weiter.
87	I: Das ist ja sehr vielseitig.
88	B: Ja, auf jeden Fall sehr vielseitig. Das ist halt ganz cool bei uns, dass du viele
89	verschiedene Sachen machen kannst, wenn du sie nur richtig argumentierst. Ich bin
90	jetzt seit zwei Jahren ungefähr bei dem Verein.
91	I, 3S: Mhm. Wie bereits beim Vorgespräch erwähnt, habe ich an dich verschiedene
92	Fragen bezüglich Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von
93	JugendarbeiterInnen in professionell geführten Jugendzentren. Inwiefern hast du
94	bereits Erfahrungen mit Kompetenzen in der offenen Jugendarbeit in professionell
95	geführten Jugendzentren?
96	B: Ich bin mir nicht ganz sicher, auf was die Frage abzielt?
97	I: Hast du dich schon mit Kompetenzen für JugendarbeiterInnen auseinander
98	gesetzt beziehungsweise warst du schon bei Kompetenzentscheidungen wie zum
99	Beispiel bei der Einstellung von jemandem dabei, wo es geheißen hat, die und die
100	Kompetenz sollte die Person mitbringen für den Job?
101	B: Ja, genau. Ja, war ich. Vorstellungsgespräche habe ich schon mitgeführt quasi
102	mit dem Team gemeinsam. – Was bei uns relevant, sehr relevant war, einerseits
103	Erfahrung, dass, also wir haben jemanden gesucht, der – die schon ein paar Jahre
104	oder so in der Jugendarbeit dabei gewesen ist. Es ist immer ein bisschen schwierig,
105	finde ich, weil Jugendarbeit oft der Einstieg ist in die Sozialarbeit, oder als Einstieg
106	gesehen wird, was ich eigentlich ein bisschen Schade finde. Es ist halt oft
107	deswegen, weil es eher schlecht bezahlt ist leider, muss man auch dazu sagen, und
108	die Leute sich dann meistens irgendwas anderes wünschen, wo sie dann mehr
109	klassisch ‚sozialarbeiterisch‘ oder beraterische Tätigkeiten machen können.
110	Allerdings, finde ich, wird, das in der Jugendarbeit dann ernst nach einer gewissen
111	Zeit, die man dann auch dort ist, tragend, weil am Anfang eben sehr wichtig ist, das
112	Vertrauensverhältnis aufzubauen. Deswegen kann ich sagen, dass eine Kompetenz
113	nur halt, nach einem Lebenslauf kann man das nicht prüfen, aber ob jemand offen
114	auf Jugendliche zugehen kann und locker ist, eine lockere Art hat, authentisch
115	dabei. Genau, und dann wichtig sind halt auch solche Sachen, dass man, also für uns

116	war es auch sehr wichtig, Bereitschaft für Mädchen- oder Burschenarbeit zu
117	machen, das heißt auch sich dafür zu interessieren, sich für Projektarbeit zu
118	interessieren, eigene Projektideen auch schon einzubringen. Also das haben wir zum
119	Beispiel bei einem Vorstellungsgespräch gefragt, so die Frage, wenn du jetzt schon
120	so viel, sagen wir mal, es gibt keine Grenzen, was deine finanziellen Mittel
121	betreffen, was würdest du gerne für Projekte aufziehen.
122	I, 4E: Das heißt, dass das Kriterium ist, je kreativer und umfassender desto besser?
123	B: - Nicht unbedingt, sondern eben dass die Leute überhaupt Ideen haben und sich
124	schon im Vorfeld Gedanken machen, was will ich gerne machen, also, oder was
125	ist das Ziel, was ich in meiner Arbeit habe oder was würde ich gerne mit
126	Jugendlichen machen, wie stelle ich mir einen coolen, ‚laiwanden‘ Arbeitsalltag
127	vor, in dem man persönlich auch zufrieden sein kann mit dem was man macht und
128	irgendwie auch Energie daraus ziehen kann. Ich meine, so etwas ist ‚ur‘ schwer jetzt
129	am Papier zu überprüfen. Das kannst du halt auch in einem halbstündigen Gespräch
130	oft nicht so, das ist dann eher ein Bauchgefühl das du hast bei einer Person.
131	I, 5E: Man sieht es dann eher, wenn die Person handelt, ob sie auch das erfüllt, was
132	man gerne hätte?
133	B: Ja, einerseits das und andererseits, wenn jemand beim Vorstellungsgespräch sitzt
134	und du stellst ihm jetzt diese Frage, von Projekte und so, und es kommt dann gleich
135	was, und du denkst dir, ja ‚he cool‘, das ist eine Person, die hat Ideen, ist kreativ
136	und so weiter, und ich glaube, oft kommt gar nicht so viel drauf an, was dann alles
137	am Papier steht, sondern einfach auch auf die Bereitschaft sich auf etwas Neues
138	einzulassen und zu lernen und gleichzeitig aber die Erfahrung, die man schon hat,
139	spielen zu lassen.
140	I, 6E: Hast du dem noch etwas hinzuzufügen?
141	B: Was ich dazu noch sagen kann ist, dass oft, dass es eigentlich nicht so sehr
142	darauf ankommt, welche Ausbildung man gemacht hat. Ich meine, es ist schon
143	wichtig – irgendwas – irgendeine Ausbildung gemacht zu haben im psychosozialen
144	Bereich, aber was das dann genau ist, ist finde ich nicht so wichtig, wie das
145	eigentliche Interesse an Jugendarbeit und das quasi nicht nur als einen Einstieg oder
146	von Anfang an als eine Übergangsphase zu sehen, sondern – als etwas, was einem

147	wirklich ,taugt‘ und das man machen will. Ja.
148	I, 5S: Im Vorgespräch habe ich dir bereits den Aufgabenkatalog für
149	JugendarbeiterInnen mit der Bitte übermittelt, dass du schon im Vorfeld den
50	Aufgaben Kompetenzen zuteilst, die aus deiner professionellen Sicht wichtig sind,
151	um diese Aufgaben erledigen zu können. Hast du noch irgendwelche Anmerkungen
152	bezüglich dieses Katalogs?
153	B: Ich finde der Katalog ist sehr umfangreich und ich kann das alles nachvollziehen
154	und finde es cool, dass das einmal so aufgelistet ist (lacht). Genau, was mir gefehlt
155	hat, ist der persönliche Bereich sich selber gegenüber zu haushalten, also seiner
156	emotionalen Kraft, sage ich jetzt einmal und der eigenen Gesundheit oder so – weil,
157	so einfach die Burnout – Prophylaxe zum Beispiel, eben weil, das ist, finde ich eine
158	ganz ganz wichtige Kompetenz, dass man das haben sollte und sich selber
159	einschätzt und seine Kraft auch einschätzen zu können, weil sonst macht man es
160	einfach nicht lang.
161	I, 7E: Gehört da auch die Psychohygiene dazu?
162	B: Natürlich, klar. Und das Teamwork auf jeden Fall. Das heißt, - Ehrlichkeit und
163	ich meine Supervision ist auch voll wichtig, dass das zur Verfügung steht, sowohl
164	Teamsupervision als auch Einzelsupervision und die Bereitschaft für persönliche
165	Weiterentwicklung. Das heißt, es ist auch wichtig, dass sie Geldgeber auch Mittel
167	zur Fortbildung zur Verfügung stellen und so weiter, weil ich mein gerade
168	Jugendarbeit ein Bereich ist, wo es schwierig ist augenblicklich einmal aufzusteigen
169	oder Karriere zu machen. Man sucht sich andere Tätigkeitsfelder. Ich finde die
170	Anerkennung, die man dann von oben bekommt ist ein irre wichtiger Punkt, um da
171	nicht unterzugehen, überhaupt im sozialen Bereich eigentlich.
172	I, 8E: Ist die Anerkennung gerade in professionell geführten Jugendzentren von
173	oben da oder eher weniger?
174	B: Also, bis jetzt habe ich die Erfahrung gemacht, dass sie eher weniger da ist. Also
175	das wichtigste ist, dass man sich selber als Experte sieht für Jugendliche und für
176	Jugendarbeit und das auch nach oben hin vertritt, wobei man dann oft so in den
177	Zwiespalt gerät, sage ich einmal, wie weit kann ich nach oben hin kämpfen, um
178	dann nicht letztendlich die Mittel, die für Jugendliche zur Verfügung stehen und das

179	eigentliche Ziel in der Arbeit wäre, zu beschränken. Man muss also oft quasi
180	entscheiden zwischen sich und dem Ziel seiner Arbeit und das ist eigentlich arg.
181	I, 6S: Mhm. Sind die noch weitere Aufgaben von JugendarbeiterInnen eingefallen,
182	die ich noch nicht berücksichtigt habe?
183	B: Das einzige was mir nur noch eingefallen ist, ist eben das Grafikdesign (lacht).
184	Wenn du nebenbei Homepagedesigner oder Grafikdesigner oder irgendetwas bist,
185	schadet es halt auch nicht.
186	I, 7S: Und welche Kompetenz würdest du dann der Aufgabe Grafikdesign zuteilen?
187	B: Für Werbung und so, naja, also Kompetenz das Bewusstsein, dass das sehr
188	wichtig ist – oder dass man nicht darauf vergisst, dass man sich nach außen hin
189	verkauft. Also, das heißt, keine Firma zu sein aber so tun zu müssen, als ob man
190	eine ist (lacht) oder also eine kommerzielle Firma halt.
191	I: OK. Dann danke für das Interview. Ich werde mich, sobald ich dieses Interview
192	transkribiert habe, wegen dem zweite Gespräch melden
193	B: OK, passt, cool.

TRANSKRIPT INTERVIEW III:

Datum: 22.2.2012

Institution: [REDACTED]

InterviewteilnehmerIn: [REDACTED]

Dauer: 16:00 – 16:30

1	I: Vielen Dank, dass du dir für mein Interview Zeit nimmst. Wie bereits erwähnt,
2	führe ich dieses Gespräch im Rahmen meiner Diplomarbeit durch, zu dem Thema
3	Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen in
4	professionell geführten Jugendzentren. Du hast dich einverstanden erklärt, dass
5	das Gespräch auf Tonband aufgenommen wird. Alles was du sagst wird für meine
6	Untersuchung verwendet. Du bleibst anonym und deine Daten werden vertraulich
7	behandelt. Das Interview wird circa eine halbe Stunde dauern. Falls dir eine Frage
8	unklar sein sollte, kannst du jederzeit nachfragen. Ich werde versuchen, wenn es
9	notwendig ist, das was du mir sagst, zwischendurch mit meinen eigenen Worten
10	zusammenzufassen, damit ich feststellen kann, dass ich alles verstanden habe.
11	B: Ja.
12	I, 1S: Dann kommen wir zur ersten Frage. Kannst du mir kurz deinen beruflichen
13	Werdegang skizzieren?
14	B: Also mein beruflicher Werdegang – hat angefangen als Aushilfe im
15	Jugendzentrum in [REDACTED], wo ich während meiner Ausbildung gearbeitet habe.
16	Nach dem Abschluss meiner Ausbildung habe ich dann bei einer
17	sozialpädagogischen Wohngemeinschaft bei der [REDACTED] angefangen zu arbeiten und
18	ich habe nachher aus der offenen Jugendarbeit aussteigen müssen, nachdem im Juni
19	2011 das Jugendzentrum, in dem ich gearbeitet habe, geschlossen wurde.
20	I, 2S: Wie bereits beim Vorgespräch erwähnt, habe ich an dich verschiedene Fragen
21	bezüglich Kompetenzanforderungen und –ausprägungen von JugendarbeiterInnen
22	in professionell geführten Jugendzentren. Inwiefern hast du bereits Erfahrungen mit

23	Kompetenzen in der offenen Jugendarbeit in professionell geführten Jugendzentren?
24	B: Naja, ich habe selbst am eigenen Leib miterleben müssen, welche Kompetenzen
25	ich noch gebraucht hätte, vor allem in meiner Zeit als Amateur (lacht), welche
26	Kompetenz wichtig gewesen wäre, die ich mir aber erst während der Ausbildung
27	aneignen habe können. Und ja, ich habe das auch miterlebt, wie das nachher ist,
28	wenn man Kompetenzen zumindest zum Teil erworben hat.
29	I, 1E: Hast du da ein Beispiel zu den Kompetenzen?
30	B: Naja, das fängt einmal an, zum Beispiel – in schwierigen Gesprächssituationen
31	mit Jugendlichen, in Konfliktsituationen, wo ich nach dem Kompetenzerwerb um
32	einiges sicherer war, in der Gesprächsführung und auch deeskalierend wirken habe
33	können.
34	I, 3S: Im Vorgespräch habe ich dir bereits den Aufgabenkatalog für
35	JugendarbeiterInnen mit der Bitte übermittelt, dass du schon im Vorfeld den
36	Aufgaben Kompetenzen zuteilst, die aus deiner professionellen Sicht wichtig sind,
37	um diese Aufgaben erledigen zu können. Hast du noch irgendwelche Anmerkungen
38	bezüglich dieses Katalogs?
39	B: Nein, also ich finde diesen Katalog ist ziemlich vollständig, ja.
40	I, 2E: Das heißt, dir sind keine weiteren Aufgaben mehr eingefallen?
41	B: Nein, also es ist vom pädagogischen Aspekt über Projektplanung bis zur
42	Administration sind eigentlich alle Punkte behandelt worden.
43	I: Ja, dann danke für das Interview und ich werde mich melden, sobald ich das
44	Interview transkribiert habe.
45	B: Das war es?
46	I: Ja (lacht)
47	B: Ok.

11.5 Kompetenzfragebogen

Einschätzung durch ExpertInnen

Welche der unten angeführten Kompetenzen sind für die professionelle Ausführung der jeweiligen Aufgabe relevant und in welcher Ausprägung?

Bitte kreuze jeweils eine Zahl an.

1 = Ausprägung muss nicht vorhanden sein / 2 = geringe Ausprägung sollte vorhanden sein

3 = höhere Ausprägung sollte vorhanden sein / 4 = Ausprägung sollte zur Gänze vorhanden sein

1. Organisieren von:

- Projekten
- Veranstaltungen, Events
- Angeboten zur Freizeitgestaltung
- Ferienprogrammen

Kompetenz	Ausprägung			
Zielgerichtetes Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O
Zeitplanung	1 O	2 O	3 O	4 O
Networking	1 O	2 O	3 O	4 O
Organisationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Teamfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, Ressourcen real einzuschätzen	1 O	2 O	3 O	4 O
Planungsverhalten	1 O	2 O	3 O	4 O
Tatkraft	1 O	2 O	3 O	4 O
Gestaltungswille	1 O	2 O	3 O	4 O
Event-, Projektmanagement	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit zur Kostenkalkulation	1 O	2 O	3 O	4 O
Erfahrung im Bereich Animation	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, Fördermittel zu lukrieren	1 O	2 O	3 O	4 O
Konzeptarbeit	1 O	2 O	3 O	4 O

2. Anbieten und Bereitstellen von:

- kontinuierlichem Programm
- regelmäßigen freizeitorientierten Angeboten
- Workshops oder themenspezifischen Kursen
- Räumen, wo sich Jugendliche treffen können
- verschiedenen Materialien, die genutzt werden können

Kompetenz	Ausprägung			
Sensibilität	1 O	2 O	3 O	4 O
Jugendspezifische Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O
Kreativität	1 O	2 O	3 O	4 O
Einsatzbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O
Ergebnisorientiertes Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O
Tatkraft	1 O	2 O	3 O	4 O
Zielstrebigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O
Belastbarkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Interesse an jugendrelevanten Themen	1 O	2 O	3 O	4 O

3. Sach- und Fachwissen aufweisen, aneignen und anwenden:

- Vorkenntnisse und schon angeeignetes Wissen
- spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten
- kontinuierlicher Besuch von Fortbildungen
- Wissen zu geschlechtsbezogenem, jugendkulturellem, interkulturellem Arbeiten
- Wissen zu themenzentriertem und jugendnahem Arbeiten
- Wissen um systemisches und vernetztes Arbeiten
- Kenntnisse über die rechtlichen Vorgaben beziehungsweise Bedingungen
- psychologische und soziologische Wissensbestände

Kompetenz	Ausprägung			
Kenntnisse zu rechtlichen Belangen	1 O	2 O	3 O	4 O
Erkennen von Gruppendynamischen Prozessen	1 O	2 O	3 O	4 O
Medizinisches Fachwissen bezüglich erste Hilfe, Drogen etc.	1 O	2 O	3 O	4 O
Lernfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Reflexionsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Motivation, Wissen anzuwenden und zu erweitern	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachwissen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachliche Anerkennung	1 O	2 O	3 O	4 O

4. Interaktions-, Kommunikations-, und Beziehungsarbeit

Kompetenz	Ausprägung			
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Beziehungsmanagement	1 O	2 O	3 O	4 O
Schlagfertigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Empathie	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse zur Kommunikation	1 O	2 O	3 O	4 O
Authentizität	1 O	2 O	3 O	4 O
Parteilichkeit gegenüber Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit sich auf jemanden einzustellen	1 O	2 O	3 O	4 O
Freude an der Kommunikation	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	1 O	2 O	3 O	4 O

5. Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln

Kompetenz	Ausprägung			
Verantwortungsbewusstsein	1 O	2 O	3 O	4 O
Reflexionsfähigkeit als ‚Rolemodel‘	1 O	2 O	3 O	4 O
Entscheidungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Kreativität	1 O	2 O	3 O	4 O
Anerkennen des eigenen ExpertInnenstatus	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit zur Selbstreflexion	1 O	2 O	3 O	4 O
Theoriebackground	1 O	2 O	3 O	4 O
Eigenverantwortung	1 O	2 O	3 O	4 O
Ganzheitliches Denken	1 O	2 O	3 O	4 O
Entscheidungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Gewissenhaftigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O

6. Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten:

- Erledigung kleiner Reparaturarbeiten

Kompetenz	Ausprägung			
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O
Ausführungsbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O
Eigenverantwortung	1 O	2 O	3 O	4 O
Technisches Grundverständnis	1 O	2 O	3 O	4 O
Abschätzen von Gefahren	1 O	2 O	3 O	4 O
Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten	1 O	2 O	3 O	4 O
Technischer Hausverstand	1 O	2 O	3 O	4 O
Einschätzungsvermögen der eigenen Kompetenzen	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse über rechtliche Gegebenheiten	1 O	2 O	3 O	4 O
Bereitschaft, Wissen anzueignen	1 O	2 O	3 O	4 O

7. Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinformation:

- Auseinandersetzen mit den Problemen der Jugendlichen
- Beratung
- Jugendliche über div. Themen informieren können
- Unterstützung bei der Alltagsbewältigung
- sensibler Umgang mit vertraulichen Informationen und Daten

Kompetenz	Ausprägung			
Fachwissen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit zur Informationsbeschaffung	1 O	2 O	3 O	4 O
Bewusstsein für Datenschutz	1 O	2 O	3 O	4 O
Bereitschaft, mich über jugendrelevante Themen zu informieren und ‚am Ball zu bleiben‘	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	1 O	2 O	3 O	4 O
Verantwortungsbewusstsein	1 O	2 O	3 O	4 O
Empathie	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse über professionelle Anlaufstellen	1 O	2 O	3 O	4 O
Beratungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Beziehungsmanagement	1 O	2 O	3 O	4 O
Verständnisbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachwissen	1 O	2 O	3 O	4 O

8. Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit:

- darauf achten, dass der Umgang der Jugendlichen untereinander geregelt abläuft
- darauf achten, dass es zu keinen Gefährdungen kommt
- Betreuung der Jugendlichen während dem Betrieb

Kompetenz	Ausprägung			
Fähigkeit, Grenzen setzen zu können	1 O	2 O	3 O	4 O
Aufmerksamkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Interesse am Geschehen	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse über Jugendschutzgesetz	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, die Situation einzuschätzen	1 O	2 O	3 O	4 O
Disziplin	1 O	2 O	3 O	4 O
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Konfliktlösungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, Konflikte zu erkennen und zu deeskalieren	1 O	2 O	3 O	4 O
Konfliktbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O
Einschätzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O

9. Begleitung:

- Jugendliche auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden begleiten

Kompetenz	Ausprägung			
Empathisches Einfühlen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, zwischen begleiten und helfen zu unterscheiden	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, die professionelle Distanz zu wahren	1 O	2 O	3 O	4 O
Beziehungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Bereitschaft, längere Zeit bei einer Stelle zu arbeiten	1 O	2 O	3 O	4 O
„Mitarbeiterförderung“	1 O	2 O	3 O	4 O
Beziehungsmanagement	1 O	2 O	3 O	4 O
Einsatzbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O

10. Empathie, nachvollziehen von Problemen:

- Ansprechpersonen für Jugendliche sein, die Probleme haben
- In die Jugendlichen einfühlen
- wahrnehmen, verstehen und nachvollziehen von jugendrelevanten Problemen
- dadurch bestmöglich Hilfe anbieten können
- Hilfe bei der Alltagsbewältigung

Kompetenz	Ausprägung			
Vertrauensverhältnis zulassen können	1 O	2 O	3 O	4 O
Ehrlichkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Empathisches Einfühlen	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachliches Wissen haben und holen können	1 O	2 O	3 O	4 O
Einschätzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O
Verständnisbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O
Hilfsbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O

11. Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit:

- Vernetzung mit anderen Institutionen
- ressourcenschonendes Arbeiten durch Schnittstellenarbeit
- durch Vernetzung, Jugendlichen die bestmögliche Unterstützung bieten
- Kooperation mit dem Trägerverein zur harmonischen Zusammenarbeit
- Wissen um Strukturelemente von relevanten Institutionen

Kompetenz	Ausprägung			
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse bezüglich relevanten Institutionen	1 O	2 O	3 O	4 O
Wissen bezüglich relevanten Institutionen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, ExpertInnenhaltung einzunehmen	1 O	2 O	3 O	4 O
Interesse an Vernetzung	1 O	2 O	3 O	4 O
Vorerfahrung aus anderen Berufsfeldern der Sozialarbeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse um die Infrastruktur der Institution	1 O	2 O	3 O	4 O
Kooperationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Ressourcenorientiertheit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O
Beurteilungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O
Ergebnisorientiertes Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O

12. Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten:

- Jugendgerechtes Aufarbeiten von Sachthemen
- geschlechtsbezogenes, geschlechtssensibles Arbeiten
- jugendkulturelles, interkulturelles Arbeiten
- biographisches Arbeiten
- präventives und integratives Arbeiten
- Einbezug verschiedener Methoden

Kompetenz	Ausprägung			
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachwissen	1 O	2 O	3 O	4 O
Innovationsfreudigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, die Interessen der Jugendlichen zu erkennen	1 O	2 O	3 O	4 O
Gendersensible Haltung einnehmen können	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, sich mit der eigenen Rolle (Frau/Mann, Biografie etc.) auseinanderzusetzen	1 O	2 O	3 O	4 O
Sensibilität	1 O	2 O	3 O	4 O
Bereitschaft, fachliches Wissen einzusetzen und zu erweitern	1 O	2 O	3 O	4 O
Kommunikationsfähigkeit auf der Ebene der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O
Sachwissen	1 O	2 O	3 O	4 O

13. Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit:

- Artikel für Zeitungen verfassen
- auf sich aufmerksam machen
- versuchen, neue Jugendliche aufzusuchen
- pädagogische Inhalte politisch argumentieren

Kompetenz	Ausprägung			
Rhetorik	1 O	2 O	3 O	4 O
„Frech sein“	1 O	2 O	3 O	4 O
Konzeptuelle Kreativität	1 O	2 O	3 O	4 O
Kreativität	1 O	2 O	3 O	4 O
Werbe - Know-how (Medien, Materialien, etc.)	1 O	2 O	3 O	4 O
Präsentationstechniken anwenden können	1 O	2 O	3 O	4 O
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Sprachgewandtheit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O

14. Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung:

- Verwaltung und Einhaltung des Budgets
- Kassaführung
- Verwaltungstätigkeiten
- Administration
- Dokumentation vom Geschehen in der Jugendarbeit
- die Führung des allgemeinen Hausbetriebes
- Hintergrundarbeit (Vor- und Nachbereitung der Jugendarbeit)
- Konzeptentwicklung und Planung
- Weiterentwicklung des bestehenden Konzepts
- Raumgestaltung

Kompetenz	Ausprägung			
ECDL	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse über Abläufe	1 O	2 O	3 O	4 O
Reflexionsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, genau zu arbeiten	1 O	2 O	3 O	4 O
Effizienzbewusstsein	1 O	2 O	3 O	4 O
Karriereambitionen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, die Übersicht und das Gefühl für das Budget zu haben	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit zum realen Bezug zu Ressourcen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachkenntnisse in den Bereichen Buchhaltung, Leitungstätigkeit und Personalverwaltung	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O
Konzeptionsstärke	1 O	2 O	3 O	4 O
Ergebnisorientiertes Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O
Planungsverhalten	1 O	2 O	3 O	4 O

15. Eigenes Zeitmanagement:

- Ressourcenschonendes Zeitmanagement für die Erledigung der Arbeit abseits der Jugendarbeit

Kompetenz	Ausprägung			
Organisationstalent, -fähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, Prioritäten setzen zu können	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, fokussieren zu können	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, ressourcenorientiert zu arbeiten	1 O	2 O	3 O	4 O
Planvolles Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O
Zeitaufwendung von Projekten abschätzen	1 O	2 O	3 O	4 O
Eigenverantwortung	1 O	2 O	3 O	4 O
Selbstmanagement	1 O	2 O	3 O	4 O
Disziplin	1 O	2 O	3 O	4 O

16. Flexibilität aushalten:

- aufgrund eines ständigen Wandels der Jugendarbeit

Kompetenz	Ausprägung			
Interesse an Fortbildungen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, Entwicklung bzw. Veränderung als Fortschritt zu begreifen	1 O	2 O	3 O	4 O
Offenheit für Veränderungen	1 O	2 O	3 O	4 O
Belastbarkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Anpassungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, flexibel zu sein	1 O	2 O	3 O	4 O
Flexibilität	1 O	2 O	3 O	4 O
Zeitmanagement	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, sich abgrenzen zu können	1 O	2 O	3 O	4 O

17. Arbeiten mit dem Team:

- Teilnahme an Teamsitzungen
- Arbeiten im und mit dem Team
- Vertrautheit und Teamfähigkeit zum professionellen Arbeiten
- Reflexionsbereitschaft
- Aushalten von Konflikten und Kritik

Kompetenz	Ausprägung			
Konfliktfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit zur gewaltfreien Kommunikation	1 O	2 O	3 O	4 O
Reflexionsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O
Kritikfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit zur Freude an der Arbeit im Team	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, gutes Teamwork zu schätzen	1 O	2 O	3 O	4 O
„Trinkfestigkeit“	1 O	2 O	3 O	4 O
Interesse am Team auch abseits der Arbeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, sich vom Team abgrenzen zu können	1 O	2 O	3 O	4 O
Teamfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Konfliktlösungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Integrationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Anpassungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O

18. Reflexion, Konflikte lösen:

- Selbstreflexion
- individueller, professioneller Umgang mit Konflikten oder Kritik

Kompetenz	Ausprägung			
Konfliktlösungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Belastbarkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Offenheit für Veränderungen	1 O	2 O	3 O	4 O
Kritikfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Interesse an persönlicher Weiterentwicklung	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit zur sachlichen Diskussion	1 O	2 O	3 O	4 O
Reflexionsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, Distanz wahren zu können	1 O	2 O	3 O	4 O
Bereitschaft sich einzulassen	1 O	2 O	3 O	4 O

19. Präventionsarbeit:

- Auftrag der Prävention, wie z.B. Kriminalprävention

Kompetenz	Ausprägung			
Kenntnisse über die Rechtslage	1 O	2 O	3 O	4 O
Wissen zu jugendspezifischen Themen	1 O	2 O	3 O	4 O
Kontinuität	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, die aktuellen Problematiken von Jugendlichen zu erkennen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, unterschiedliche Lebensmodelle aufzuzeigen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, frei von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Vorstrafen zu sein	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O
Impulsgeben	1 O	2 O	3 O	4 O
Ganzheitliches Denken	1 O	2 O	3 O	4 O

20. Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, cliquenorientiertes Arbeiten:

- Spezifischer Umgang mit Cliquen
- Einzel- und Gruppenarbeit
- Steuerung von Gruppenprozessen

Kompetenz	Ausprägung			
Authentizität	1 O	2 O	3 O	4 O
Empathie	1 O	2 O	3 O	4 O
Parteilichkeit für Jugendliche	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachwissen z.B. über Gruppendynamik	1 O	2 O	3 O	4 O
Einschätzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O
Durchsetzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse über Gruppendynamik	1 O	2 O	3 O	4 O
„äußere“ Betrachtungsweise einnehmen	1 O	2 O	3 O	4 O
Soziales Engagement	1 O	2 O	3 O	4 O
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Schlagfertigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O

21. Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Kompetenz	Ausprägung			
Interesse an Kulturen und Weltgeschehen	1 O	2 O	3 O	4 O
Konfliktfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachwissen zu Gruppendynamik	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse über Herkunftskulturen	1 O	2 O	3 O	4 O
Empathie	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, kooperative Projekte zu planen	1 O	2 O	3 O	4 O
Ergebnisorientiertes Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O
Soziales Engagement	1 O	2 O	3 O	4 O
Interesse an Lebensgeschichten der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, frei von Vorurteilen zu sein	1 O	2 O	3 O	4 O

22. Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen

Kompetenz	Ausprägung			
Geduld	1 O	2 O	3 O	4 O
Anleitungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Kreativität	1 O	2 O	3 O	4 O
Kenntnisse über diverse Methoden (Methodenschatz)	1 O	2 O	3 O	4 O
Interesse und Kenntnisse bezüglich Medien/Materialien/Spielen	1 O	2 O	3 O	4 O
Wissen zu jugendspezifischen Themen	1 O	2 O	3 O	4 O
Einsatzbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O
Ganzheitliches Denken	1 O	2 O	3 O	4 O
Analytische Fähigkeiten	1 O	2 O	3 O	4 O

23. Unterstützung bei der Identitätsfindung

Kompetenz	Ausprägung			
Authentizität	1 O	2 O	3 O	4 O
Parteilichkeit für Jugendliche	1 O	2 O	3 O	4 O
Empathie	1 O	2 O	3 O	4 O
Geschlechtsspezifisches Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O
Einschätzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendliche zu kommunizieren	1 O	2 O	3 O	4 O
Bereitschaft, sich auf Jugendliche einzulassen	1 O	2 O	3 O	4 O
Verständnisbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O
Folgebewusstsein	1 O	2 O	3 O	4 O
„Mitarbeiterförderung“	1 O	2 O	3 O	4 O

24. Grafikdesign, Werbung

Kompetenz	Ausprägung			
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O
Schöpferische Fähigkeit (kreative Fähigkeit)	1 O	2 O	3 O	4 O
Folgebewusstsein	1 O	2 O	3 O	4 O
Bewusstsein bezüglich der Wichtigkeit von Werbung	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, keine Firma zu sein aber so tun zu müssen, als ob man eine ist	1 O	2 O	3 O	4 O

25. Emotionale Abgrenzung

Kompetenz	Ausprägung			
Fähigkeit, eigene Grenzen erkennen zu können (z.B. Gesundheit)	1 O	2 O	3 O	4 O
Fähigkeit, die Grenzen des eigenen Handelns zu erkennen	1 O	2 O	3 O	4 O
Arbeit abgeben zu können	1 O	2 O	3 O	4 O
Delegieren	1 O	2 O	3 O	4 O
Disziplin	1 O	2 O	3 O	4 O
Sachlichkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Selbstmanagement	1 O	2 O	3 O	4 O

26. Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit

Kompetenz	Ausprägung			
Sicherheit zu seiner/ihrer Geschlechterrolle	1 O	2 O	3 O	4 O
Kleine Erfolge sehen können	1 O	2 O	3 O	4 O
Glaubwürdigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O
Optimismus	1 O	2 O	3 O	4 O
Eigenverantwortung	1 O	2 O	3 O	4 O

11.6 Kompetenzkatalog

Aufgabe 1: Organisieren

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Zielgerichtetes Handeln	4	3	4	4
Zeitplanung	4	3	4	4
Teamfähigkeit	4	4	3	4
Networking	3	3	3	3
Organisationsfähigkeit	4	3	3	3
Fähigkeit, Ressourcen real einzuschätzen	4	2	3	3
Planungsverhalten	4	2	3	3
Tatkraft	4	3	3	3
Gestaltungswille	3	2	3	3
Event-, Projektmanagement	3	3	3	3
Fähigkeit zur Kostenkalkulation	3	2	4	3
Konzeptarbeit	4	3	3	3
Erfahrung im Bereich Animation	3	2	0	2
Fähigkeit, Fördermittel zu lukrieren	3	2	2	2

Aufgabe 2: Anbieten und bereitstellen

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Jugendspezifische Kenntnisse	4	4	4	4
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	4	4	2	4
Belastbarkeit	4	4	4	4
Sensibilität	4	2	3	3
Kreativität	4	3	2	3
Einsatzbereitschaft	4	3	3	3
Ergebnisorientiertes Handeln	4	2	3	3
Tatkraft	4	2	3	3
Interesse an jugendrelevanten Themen	4	3	2	3
Zielstrebigkeit	4	2	2	2

Aufgabe 3: Sachwissen aufweisen, aneignen und anwenden

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Reflexionsfähigkeit	4	4	4	4
Erkennen von gruppenspezifischen Prozessen	4	3	3	3
Medizinisches Fachwissen bezüglich Erste Hilfe, Drogen etc.	3	2	3	3
Lernfähigkeit	4	3	3	3
Motivation, Wissen anzuwenden und zu erweitern	3	3	3	3
Fachwissen	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	4	3	2	3
Fachliche Anerkennung	3	4	1	3
Kenntnisse zu rechtlichen Belangen	3	2	2	2

Aufgabe 4: Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Kommunikationsfähigkeit	4	4	4	4
Authentizität	4	4	4	4
Freude an der Kommunikation	4	3	4	4
Beziehungsmanagement	3	3	3	3
Schlagfertigkeit	3	3	3	3
Empathie	3	3	3	3
Parteilichkeit gegenüber Jugendlichen	3	4	3	3
Fähigkeit, sich auf jemanden einzustellen	2	3	3	3
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	4	3	2	3
Kenntnisse zur Kommunikation	1	2	2	2

Aufgabe 5: Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Verantwortungsbewusstsein	4	4	3	4
Reflexionsfähigkeit als 'Rolemodel'	4	4	2	4
Fähigkeit zur Selbstreflexion	4	4	3	4
Eigenverantwortung	4	3	4	4
Entscheidungsfähigkeit	3	3	3	3
Kreativität	3	3	2	3
Anerkennen des eigenen ExpertInnenstatus	2	4	3	3
Theoriebackground	3	2	3	3
Ganzheitliches Denken	3	3	2	3
Gewissenhaftigkeit	3	3	3	3

Aufgabe 6: Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Abschätzen von Gefahren	4	4	4	4
Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten	4	4	4	4
Einschätzungsvermögen der eigenen Kompetenzen	4	4	3	4
Fachübergreifende Kenntnisse	3	2	3	3
Eigenverantwortung	3	3	4	3
Technischer Hausverstand	4	2	3	3
Kenntnisse über rechtliche Gegebenheiten	3	2	4	3
Bereitschaft, Wissen anzueignen	3	2	3	3
Ausführungsbereitschaft	2	2	3	2
Technisches Grundverständnis	2	2	3	2

Aufgabe 7: Beratung, Alltagsbewältigung und Jugendinfo

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit zur Informationsbeschaffung	4	3	4	4
Bewusstsein für Datenschutz	4	4	4	4
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	4	3	4	4
Verständnisbereitschaft	3	4	4	4
Fachwissen	3	3	3	3
Bereitschaft, mich über jugendrelevante Themen zu informieren und ‚am Ball zu bleiben‘	4	3	3	3
Verantwortungsbewusstsein	4	3	3	3
Empathie	3	4	3	3
Kenntnisse über professionelle Anlaufstellen	3	3	3	3
Beratungsfähigkeit	4	3	3	3
Beziehungsmanagement	3	3	3	3

Aufgabe 8: Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit, Grenzen setzen zu können	4	4	3	4
Kenntnisse über Jugendschutzgesetz	4	4	4	4
Kommunikationsfähigkeit	4	3	4	4
Fähigkeit, Konflikte zu erkennen und zu deeskalieren	4	3	4	4
Einschätzungsvermögen	4	4	3	4
Aufmerksamkeit	3	3	4	3
Interesse am Geschehen	3	4	2	3
Fähigkeit, die Situation einzuschätzen	4	3	3	3
Disziplin	3	2	3	3
Konfliktlösungsfähigkeit	4	3	3	3
Konfliktbereitschaft	3	3	3	3

Aufgabe 9: Begleitung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit, zwischen begleiten und helfen zu unterscheiden	4	2	4	4
Fähigkeit, die professionelle Distanz zu wahren	4	3	4	4
Bereitschaft, längere Zeit bei einer Stelle zu arbeiten	4	4	2	4
Empathisches Einfühlen	3	4	3	3
Beziehungsfähigkeit	3	3	3	3
Mitarbeiterförderung'	3	3	3	3
Beziehungsmanagement	3	3	3	3
Einsatzbereitschaft	3	3	3	3

Aufgabe 10: Empathie, Nachvollziehen von Problemen

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Ehrlichkeit	3	4	4	4
Einschätzungsvermögen	4	3	4	4
Verständnisbereitschaft	3	4	4	4
Kommunikationsfähigkeit	4	4	3	4
Vertrauensverhältnis zulassen können	3	4	3	3
Empathisches Einfühlen	3	4	3	3
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	4	3	3	3
Fachliches Wissen haben und holen können	4	3	3	3
Hilfsbereitschaft	3	3	3	3

Aufgabe 11: Vernetzung, Kooperation, Schnittstellenarbeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Kommunikationsfähigkeit	4	4	3	4
Fähigkeit, ExpertInnenhaltung einzunehmen	4	4	4	4
Ergebnisorientiertes Handeln	4	3	4	4
Kenntnisse bezüglich relevanten Institutionen	3	3	3	3
Wissen bezüglich relevanten Institutionen	3	3	2	3
Interesse an Vernetzung	3	4	3	3
Kenntnisse um die Infrastruktur der Institution	2	4	3	3
Kooperationsfähigkeit	3	4	3	3
Ressourcenorientiertheit	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	3	3	2	3
Beurteilungsvermögen	3	3	3	3
Vorerfahrung aus anderen Berufsfeldern der Sozialarbeit	3	2	2	2

Aufgabe 12: Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit, die Interessen der Jugendlichen zu erkennen	4	3	4	4
Kommunikationsfähigkeit auf der Ebene der Jugendlichen	4	4	3	4
Fachübergreifende Kenntnisse	3	2	3	3
Fachwissen	3	3	3	3
Innovationsfreudigkeit	3	3	3	3
Gendersensible Haltung einnehmen können	3	4	3	3
Fähigkeit, sich mit der eigenen Rolle (Frau/Mann, Biografie etc.) auseinanderzusetzen	3	4	3	3
Sensibilität	3	4	2	3
Bereitschaft, fachliches Wissen einzusetzen und zu erweitern	3	4	3	3
Sachwissen	3	3	2	3

Aufgabe 13: Öffentlichkeitsarbeit und aufsuchende Jugendarbeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Kreativität	4	4	3	4
Kommunikationsfähigkeit	4	4	3	4
Rhetorik	4	3	3	3
Frech sein'	3	4	2	3
Konzeptuelle Kreativität	1	3	3	3
„Werbe - Know – How“ (Medien, Materialien etc.)	3	3	3	3
Präsentationstechniken anwenden können	3	3	2	3
Sprachgewandtheit	3	4	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	3	2	2	2

Aufgabe 14: Büroarbeit, Personal- und Finanzverwaltung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Reflexionsfähigkeit	2	4	4	4
Fähigkeit, die Übersicht und das Gefühl für das Budget zu haben	4	4	4	4
Fähigkeit zum realen Bezug zu Ressourcen	4	4	3	4
Kenntnisse über Abläufe	4	3	3	3
Fähigkeit, genau zu arbeiten	3	4	3	3
Effizienzbewusstsein	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	3	2	3	3
Konzeptionsstärke	4	3	2	3
Ergebnisorientiertes Handeln	4	3	3	3
Planungsverhalten	3	4	3	3
ECDL	1	2	2	2
Karriereambitionen	1	2	2	2
Fachkenntnisse in den Bereichen Buchhaltung, Leitungstätigkeit und Personalverwaltung	4	2	2	2

Aufgabe 15: Eigenes Zeitmanagement

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Organisationstalent, -fähigkeit	4	4	3	4
Fähigkeit, Prioritäten setzen zu können	4	4	4	4
Selbstmanagement	4	3	4	4
Fähigkeit, fokussieren zu können	3	4	3	3
Fähigkeit, ressourcenorientiert zu arbeiten	4	3	3	3
Planvolles Handeln	3	3	4	3
Zeitaufwendung von Projekten abschätzen	3	3	3	3
Eigenverantwortung	4	3	0	3
Disziplin	3	3	3	3

Aufgabe 16: Flexibilität aushalten

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Anpassungsfähigkeit	3	4	4	4
Fähigkeit, flexibel zu sein	3	4	4	4
Flexibilität	3	4	4	4
Fähigkeit, sich abgrenzen zu können	4	3	4	4
Interesse an Fortbildungen	3	3	4	3
Fähigkeit, Entwicklung bzw. Veränderung als Fortschritt zu begreifen	3	3	0	3
Offenheit für Veränderungen	3	4	3	3
Belastbarkeit	3	3	3	3
Zeitmanagement	0	2	3	2

Aufgabe 17: Arbeiten mit dem Team

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit zur gewaltfreien Kommunikation	4	4	4	4
Reflexionsvermögen	4	4	3	4
Kritikfähigkeit	4	4	3	4
Fähigkeit zur Freude an der Arbeit im Team	4	4	3	4
Fähigkeit, gutes Teamwork zu schätzen	4	4	3	4
Teamfähigkeit	4	4	3	4
Anpassungsfähigkeit	4	2	4	4
Konfliktfähigkeit	4	3	3	3
Fähigkeit, sich vom Team abgrenzen zu können	3	2	4	3
Konfliktlösungsfähigkeit	4	3	3	3
Integrationsfähigkeit	3	2	3	3
Trinkfestigkeit'	3	2	1	2
Interesse am Team auch abseits der Arbeit	3	2	2	2

Aufgabe 18: Reflexion, Konflikte lösen

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Konfliktlösungsfähigkeit	4	4	3	4
Kritikfähigkeit	4	4	3	4
Interesse an persönlicher Weiterentwicklung	3	4	4	4
Fähigkeit zur sachlichen Diskussion	4	4	3	4
Reflexionsvermögen	4	4	4	4
Fähigkeit, Distanz wahren zu können	4	4	4	4
Belastbarkeit	3	3	4	3
Offenheit für Veränderungen	3	3	3	3
Bereitschaft sich einzulassen	3	3	3	3

Aufgabe 19: Präventionsarbeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Wissen zu jugendspezifischen Themen	4	4	3	4
Fähigkeit, die aktuellen Problematiken von Jugendlichen zu erkennen	4	3	4	4
Fähigkeit, frei von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Vorstrafen zu sein	3	4	4	4
Ganzheitliches Denken	3	4	4	4
Kenntnisse über die Rechtslage	3	4	3	3
Kontinuität	4	2	3	3
Fähigkeit, unterschiedliche Lebensmodelle aufzuzeigen	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	4	3	3	3
Impulsgeben	3	3	3	3

Aufgabe 20: Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, cliquenorientiertes Arbeiten

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Authentizität	4	4	4	4
Einschätzungsvermögen	4	4	3	4
Kommunikationsfähigkeit	4	4	3	4
Schlagfertigkeit	4	4	2,5	4
Empathie	3	4	3	3
Parteilichkeit für Jugendliche	3	4	3	3
Fachwissen, z.B. über Gruppendynamik	4	3	3	3
Durchsetzungsvermögen	4	2	3	3
Kenntnisse über Gruppendynamik	4	3	3	3
'äußere' Betrachtungsweise einnehmen	4	3	3	3
Soziales Engagement	3	2	3	3

Aufgabe 21: Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fachwissen zu Gruppendynamik	4	3	4	4
Empathie	3	4	4	4
Fähigkeit, frei von Vorurteilen zu sein	4	4	4	4
Interesse an Kulturen und Weltgeschehen	3	2	3	3
Konfliktfähigkeit	4	3	3	3
Kenntnisse über Herkunftskulturen	3	2	3	3
Fähigkeit, kooperative Projekte zu planen	3	0	4	3
Ergebnisorientiertes Handeln	3	3	3	3
Fachübergreifende Kenntnisse	3	4	3	3
Soziales Engagement	3	3	3	3
Interesse an Lebensgeschichten der Jugendlichen	3	4	3	3

Aufgabe 22: Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Kreativität	4	4	2	4
Interesse und Kenntnisse bezüglich Medien/Materialien/Spielen	4	4	2	4
Geduld	3	4	3	3
Anleitungsfähigkeit	3	4	3	3
Kenntnisse über diverse Methoden (Methodenschatz)	2	4	3	3
Wissen zu jugendspezifischen Themen	3	4	3	3
Einsatzbereitschaft	3	4	3	3
Ganzheitliches Denken	3	3	3	3
Analytische Fähigkeiten	3	3	2	3

Aufgabe 23: Unterstützung bei der Identitätsfindung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Authentizität	4	4	4	4
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	4	4	3	4
Bereitschaft, sich auf jugendliche einzulassen	3	4	4	4
Parteilichkeit für Jugendliche	3	4	3	3
Empathie	3	4	3	3
Geschlechtsspezifisches Handeln	3	4	3	3
Einschätzungsvermögen	4	3	3	3
Verständnisbereitschaft	3	4	3	3
Folgebewusstsein	4	3	3	3
Mitarbeiterförderung'	3	2	2	2

Aufgabe 24: Grafikdesign, Werbung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Folgebewusstsein	4	3	4	4
Bewusstsein bezüglich der Wichtigkeit von Werbung	4	3	4	4
Fachübergreifende Kenntnisse	3	3	2	3
Schöpferische Fähigkeit (kreative Fähigkeit)	4	3	3	3
Fähigkeit, keine Firma zu sein, aber so tun zu müssen, als ob man eine ist	3	4	3	3

Aufgabe 25: Emotionale Abgrenzung

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Fähigkeit, eigene Grenzen erkennen zu können (z.B. Gesundheit)	4	4	4	4
Fähigkeit, die Grenzen des eigenen Handelns zu erkennen	4	4	4	4
Arbeit abgeben können	4	4	4	4
Delegieren	4	3	4	4
Selbstmanagement	4	3	4	4
Disziplin	3	3	3	3
Sachlichkeit	3	3	4	3

Aufgabe 26: Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit

Kompetenz	Einsch. 1	Einsch. 2	Einsch. 3	Erg.
Sicherheit zu ihrer/seiner Geschlechterrolle	3	4	4	4
Kleine Erfolge sehen können	4	4	4	4
Glaubwürdigkeit	4	4	4	4
Eigenverantwortung	4	4	4	4
Optimismus	3	4	3	3

11.7 Beobachtungsbogen

BEOBACHTUNGSBOGEN

Institution: 

Beobachtungsdauer: 15:00 – 15:20

Anwesende JugendarbeiterInnen: 2

Anwesende Jugendliche: ca. 15

- Aufgabe: Anbieten und bereitstellen

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Jugendspezifische Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Belastbarkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Sensibilität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kreativität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Einsatzbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O		
Ergebnisorientiertes Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O		
Tatkraft	1 O	2 O	3 O	4 O		
Interesse an jugendrelevanten Themen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Zielstrebigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe : Interaktions-, Kommunikations- und Beziehungsarbeit

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Authentizität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Freude an der Kommunikation	1 O	2 O	3 O	4 O		
Beziehungsmanagement	1 O	2 O	3 O	4 O		
Schlagfertigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Empathie	1 O	2 O	3 O	4 O		
Parteilichkeit gegenüber Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, sich auf jemanden einzustellen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, auf der Ebene der Jugendlichen zu kommunizieren	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse zur Kommunikation	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Eigenverantwortliche Jugendarbeit und selbstständiges Handeln

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Verantwortungsbewusstsein	1 O	2 O	3 O	4 O		
Reflexionsfähigkeit als 'Rolemodel'	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit zur Selbstreflexion	1 O	2 O	3 O	4 O		
Eigenverantwortung	1 O	2 O	3 O	4 O		
Entscheidungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kreativität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Anerkennen des eigenen ExpertInnenstatus	1 O	2 O	3 O	4 O		
Theoriebackground	1 O	2 O	3 O	4 O		
Ganzheitliches Denken	1 O	2 O	3 O	4 O		
Gewissenhaftigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Haushalts- und haustechnikbezogenes Arbeiten

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Abschätzen von Gefahren	1 O	2 O	3 O	4 O		
Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten	1 O	2 O	3 O	4 O		
Einschätzungsvermögen der eigenen Kompetenzen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O		
Eigenverantwortung	1 O	2 O	3 O	4 O		
Technischer Hausverstand	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse über rechtliche Gegebenheiten	1 O	2 O	3 O	4 O		
Bereitschaft, Wissen anzueignen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Ausführungsbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O		
Technisches Grundverständnis	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Betreuung, Beaufsichtigung und Sicherheit

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Fähigkeit, Grenzen setzen zu können	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse über Jugendschutzgesetz	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, Konflikte zu erkennen und zu deeskalieren	1 O	2 O	3 O	4 O		
Einschätzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Aufmerksamkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Interesse am Geschehen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, die Situation einzuschätzen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Disziplin	1 O	2 O	3 O	4 O		
Konfliktlösungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Konfliktbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Empathie, Nachvollziehen von Problemen

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Ehrlichkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Einschätzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Verständnisbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Vertrauensverhältnis zulassen können	1 O	2 O	3 O	4 O		
Empathisches Einfühlen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse über die Erlebniswelt der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fachliches Wissen haben und holen können	1 O	2 O	3 O	4 O		
Hilfsbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Themenzentriertes und spezifisches Arbeiten

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Fähigkeit, die Interessen der Jugendlichen zu erkennen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kommunikationsfähigkeit auf der Ebene der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fachwissen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Innovationsfreudigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Gendersensible Haltung einnehmen können	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, sich mit der eigenen Rolle (Frau/Mann, Biografie etc.) auseinanderzusetzen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Sensibilität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Bereitschaft, fachliches Wissen einzusetzen und zu erweitern	1 O	2 O	3 O	4 O		
Sachwissen	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Präventionsarbeit

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Wissen zu jugendspezifischen Themen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, die aktuellen Problematiken von Jugendlichen zu erkennen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, frei von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Vorstrafen zu sein	1 O	2 O	3 O	4 O		
Ganzheitliches Denken	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse über die Rechtslage	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kontinuität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, unterschiedliche Lebensmodelle aufzuzeigen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O		
Impulsgeben	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Steuerung und Begleitung von Gruppenprozessen, cliquenorientiertes Arbeiten

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Authentizität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Einschätzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kommunikationsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Schlagfertigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Empathie	1 O	2 O	3 O	4 O		
Parteilichkeit für Jugendliche	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fachwissen, z.B. über Gruppendynamik	1 O	2 O	3 O	4 O		
Durchsetzungsvermögen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse über Gruppendynamik	1 O	2 O	3 O	4 O		
„äußere“ Betrachtungsweise einnehmen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Soziales Engagement	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Fachwissen zu Gruppendynamik	1 O	2 O	3 O	4 O		
Empathie	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, frei von Vorurteilen zu sein	1 O	2 O	3 O	4 O		
Interesse an Kulturen und Weltgeschehen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Konfliktfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse über Herkunftskulturen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fähigkeit, kooperative Projekte zu planen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Ergebnisorientiertes Handeln	1 O	2 O	3 O	4 O		
Fachübergreifende Kenntnisse	1 O	2 O	3 O	4 O		
Soziales Engagement	1 O	2 O	3 O	4 O		
Interesse an Lebensgeschichten der Jugendlichen	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Produktives und kreatives Auseinandersetzen mit Jugendlichen

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Kreativität	1 O	2 O	3 O	4 O		
Interesse und Kenntnisse bezüglich Medien/Materialien/Spielen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Geduld	1 O	2 O	3 O	4 O		
Anleitungsfähigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kenntnisse über diverse Methoden (Methodenschatz)	1 O	2 O	3 O	4 O		
Wissen zu jugendspezifischen Themen	1 O	2 O	3 O	4 O		
Einsatzbereitschaft	1 O	2 O	3 O	4 O		
Ganzheitliches Denken	1 O	2 O	3 O	4 O		
Analytische Fähigkeiten	1 O	2 O	3 O	4 O		

- Aufgabe: Arbeiten mit der eigenen Persönlichkeit

Kompetenz	Ausprägung				Beobachtung	zusätzliche Kompetenzen
Sicherheit zu ihrer/seiner Geschlechterrolle	1 O	2 O	3 O	4 O		
Kleine Erfolge sehen können	1 O	2 O	3 O	4 O		
Glaubwürdigkeit	1 O	2 O	3 O	4 O		
Eigenverantwortung	1 O	2 O	3 O	4 O		
Optimismus	1 O	2 O	3 O	4 O		

Curriculum Vitae

Persönliche Daten

Name: Lichtenauer Martina

Adresse: Oberer Föhrenhang 6, 2551
Enzesfeld - Lindabrunn

Telefon: 0650 8082076

E - Mail Adresse: martina_lichtenauer@yahoo.de

Familienstand: ledig

Staatsangehörigkeit: Österreich

Geburtsdaten: 31. Oktober 1987 in Baden/Wien



Schulische Ausbildung/Studium

Seit 2006 Diplomstudium Pädagogik an der Universität Wien

2006 Abschluss: Reifeprüfung

1998 – 2006 Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium
Berndorf

1995 – 1998 Volksschule Enzesfeld

Berufliche Erfahrungen

Mai 2012 Prüferin beim Aufnahmeverfahren an der
Theresianischen Militärakademie, Wr. Neustadt

Juni 2011 Prüferin beim Aufnahmeverfahren an der
Theresianischen Militärakademie, Wr. Neustadt

Seit Mai 2011 Betriebsrätin im Verein Haus der Jugend – Mödling

März – Juni 2011	Wissenschaftliches Praktikum im Rahmen des Projekts ‚Noesis‘ (160 Stunden)
Juni 2010	Prüferin beim Aufnahmeverfahren an der Theresianischen Militärakademie, Wr. Neustadt
Juli 2009	Prüferin beim Aufnahmeverfahren an der Theresianischen Militärakademie, Wr. Neustadt
Seit 25.2.2009	Jugendarbeiterin beim ‚Verein Haus der Jugend – Mödling‘
August 2008 – September 2008	Ferialarbeit Modine Austria GmbH
Juli 2008	Prüferin beim Aufnahmeverfahren an der Theresianischen Militärakademie, Wr. Neustadt
Juli 2007 – September 2007	Ferialarbeit Modine Austria GmbH
August 2006	Ferialarbeit Modine Austria GmbH
Juli 2005	Ferialtätigkeit in der Lebenshilfe Sollenau

Ehrenamtliche Tätigkeiten

Seit 2006	Ehrenamtliche Mitarbeiterin bei der Hospizbewegung Baden im Bereich der Lebens-, Sterbe- und Trauerbegleitung
Seit 2006	Ehrenamtliche Mitarbeiterin bei der Pfadfinderbewegung – LeiterIn der Sparte Guides und Späher (10 – 13 Jahre)
Seit 2008	Ehrenamtliche Mitarbeiterin beim Österreichischen Roten Kreuz im Bereich des GSD

Zu sämtlichen ehrenamtlichen Tätigkeiten wurden diverse Seminare und Fortbildungen besucht.