

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW  
Hochschule für Soziale Arbeit HSA  
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit  
Basel

# **Soziale Diagnostik und individuelle Fallarbeit in Motivationssemestern**

Bachelor Thesis von

Colette Bloch  
16-648-834

Benedikt Ritter  
16-650-111

Eingereicht bei  
Prof. Dr. Ursula Hochuli Freund  
Basel, im Juli 2020

# **Abstract**

Die berufliche Übergangsbegleitung in Motivationssemestern im Kanton Basel-Stadt bildet den Kontext dieser Bachelorarbeit; im Zentrum steht die Soziale Diagnostik.

Es wird der Frage nachgegangen, wie die Fallarbeit in Motivationssemestern bei Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen - im Spannungsfeld zwischen den Standards der Sozialen Arbeit und den Vorgaben der zuweisenden Amtsstellen - mit diagnostischen Methoden erweitert und individueller gestaltet werden kann. Zu Beginn wird der Schwerpunkt auf die Perspektiven der Sozialen Diagnostik, ganzheitlicher Konzepte und Instrumente gelegt. Dabei zeigt sich, dass die Anwendung der Diagnostik durch die Fachpersonen zum Einstieg von herausragender Bedeutung ist. Im weiteren Verlauf wird der Fokus auf die Spannungsfelder zwischen den Auftraggebenden und der Disziplin der Sozialen Arbeit gelegt. Dies soll zu Antworten führen, wie in dieser problematischen Konstellation eine individuelle Fallarbeit erreicht werden kann.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einleitung</b>	<b>1</b>
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
1.1 Praxisbezug Motivationssemester	2
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
1.2 Hintergründe und Bezüge	4
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
1.3 Die theoretische Perspektive	7
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
1.4 Fragestellung	8
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
1.5 Begrifflichkeiten	9
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
1.6 Relevanz Soziale Arbeit	10
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
1.7 Argumentationsverlauf	11
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
<b>2 Übergang von der Schule zum Beruf</b>	<b>12</b>
Colette Bloch	
2.1 Volksschulen Basel-Stadt	13
Colette Bloch	
2.2 Berufsintegration von Jugendlichen im Kanton Basel-Stadt	15
Colette Bloch	

2.3	Motivationssemester	17
	Colette Bloch & Benedikt Ritter	
2.3.1	Grundlagen zwischen Bund und Kanton	19
	Benedikt Ritter	
2.3.2	Grundlagen zwischen Kanton und Organisation	20
	Benedikt Ritter	
2.3.3	Arbeitsvorlagen vom Kanton	21
	Benedikt Ritter	
2.3.4	Die Leistungsmessung und Erfolgskontrolle des Kantons	24
	Benedikt Ritter	
2.3.5	Motivationssemester im Kanton Basel-Stadt	25
	Colette Bloch	
2.3.6	Organisationsstruktur, Aufbau und Ablauf im Praxisbeispiel	27
	Colette Bloch	
2.3.7	Aufgaben der Sozialen Arbeit in Motivationssemestern	29
	Colette Bloch & Benedikt Ritter	
<b>3</b>	<b>Soziale Diagnostik in der Berufsintegration</b>	<b>30</b>
	Colette Bloch & Benedikt Ritter	
3.1	Soziale Diagnostik	30
	Colette Bloch & Benedikt Ritter	
3.2	Standards der Diagnostik	31
	Colette Bloch & Benedikt Ritter	
3.2.1	Das Fallverstehen nach Heiner	32
	Benedikt Ritter	

3.2.2	Acht Perspektiven der Sozialen Diagnostik	36
	Benedikt Ritter	
3.2.2.1	Das Kriterium Identität und soziale Beziehungen	36
	Benedikt Ritter	
3.2.2.2	Die Auseinandersetzung mit der Biografie	39
	Benedikt Ritter	
3.2.2.3	Der Umgang mit Kompetenzen	41
	Benedikt Ritter	
3.2.2.4	Das Potential von Ressourcen	45
	Benedikt Ritter	
3.2.2.5	Der Einfluss von Identität und Bindung	48
	Colette Bloch	
3.2.2.6	Der Blick auf den Sozialraum	49
	Colette Bloch	
3.2.2.7	Die Inklusion in die Arbeitswelt	50
	Colette Bloch	
3.2.2.8	Die theoretische Einbettung sozialer Diagnostik	50
	Colette Bloch	
3.3	Konzepte Sozialer Diagnostik für die Berufsintegration	51
	Colette Bloch	
3.3.1	Konzept Kooperative Prozessgestaltung	52
	Colette Bloch & Benedikt Ritter	
3.3.2	Diagnostische Fallverstehen	54
	Benedikt Ritter	

3.3.3 Systemisch-biografisch Diagnostik des Lebensführungssystems Colette Bloch	55
3.3.4 Soziale Diagnostik in kompetenzorientierten Methodiken Colette Bloch	56
3.3.5 Ressourcendiagnostik in der Berufsintegration Colette Bloch	59
3.4 Instrumente für die individuelle Fallarbeit Colette Bloch	60
3.4.1 Die Biografiediagnostik anhand des Lebenspanoramas Colette Bloch	61
3.4.2 Das Erwachsenenbindungsinterview Colette Bloch	62
3.4.3 Der Biografische Zeitstrahl Colette Bloch	63
3.4.4 Die Lebensweltdiagnostik anhand der Säulen der Identität Colette Bloch	64
3.4.5 Die Silhouette Colette Bloch	65
3.4.6 Der Baum der Befindlichkeiten Colette Bloch	66
3.5 Schlussfolgerungen in Bezug auf die Fragestellung Colette Bloch & Benedikt Ritter	67
<b>4 Sicht der Disziplin Soziale Arbeit auf die Motivationssemester</b> Colette Bloch	<b>69</b>

4.1	Richtwerte von Bund und Kanton	70
	Benedikt Ritter	
4.1.1	Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zum kantonalen Phasenplan und Berichtswesen bezüglich Motivationssemester	71
	Benedikt Ritter	
4.1.2	Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zur Leistungsmessung und Erfolgskontrolle der Motivationssemester	72
	Benedikt Ritter	
4.1.3	Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zum kantonalen Kontrakt für die Durchführung der Motivationssemester	73
	Benedikt Ritter	
4.1.4	Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zu der Vereinbarung zwischen Bund und Kanton für die arbeitsmarktlichen Massnahme Motivationssemester	74
	Benedikt Ritter	
4.1.5	Schlussfolgerungen	75
	Benedikt Ritter	
4.2	Standpunkte und Perspektiven der Protagonisten von Motivationssemester	76
	Colette Bloch	
4.2.1	Verschiedene Ziele und der Umgang mit den Spannungsfeldern	77
	Benedikt Ritter	
4.2.2	Strategie Organisationen für nachhaltige Veränderungen	80
	Colette Bloch	
4.2.3	Strategie für den Staat für nachhaltige Veränderungen	82
	Colette Bloch	
4.3	Schlussfolgerungen im Bezug zur Fragestellung	83
	Benedikt Ritter	

<b>5 Beantwortung der Fragestellung</b>	<b>86</b>
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
5.1 Weiterführende Themen und Fragen	88
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
5.2 Gedanken und Standpunkte zur Bachelor Thesis	89
Colette Bloch & Benedikt Ritter	
<b>6 Quellenangaben</b>	<b>91</b>
Ehrenwörtliche Erklärung	105

# Abkürzungen

<b>ADS/ADHS</b>	Aufmerksamkeitsdefizit-Störung / Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung
<b>AVIG</b>	Arbeitslosenversicherungsgesetz
<b>AVG</b>	Arbeitsvermittlungsgesetz
<b>AWA</b>	Amt für Wirtschaft und Arbeit
<b>BBT</b>	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (bis 12.2012, dann SBFI)
<b>GAP</b>	GAP Case-Management Berufsbildung
<b>HSA</b>	Hochschule für Soziale Arbeit
<b>ICD</b>	Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme
<b>ICF</b>	Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit
<b>KAST</b>	Kantonale Amtsstelle
<b>KPG</b>	Kooperative Prozessgestaltung
<b>LAM</b>	Logistik arbeitsmarktlicher Massnahmen
<b>RAV</b>	Regionale Arbeitsvermittlung
<b>SBFI</b>	Sekretariat für Bildung, Forschung und Innovation
<b>SECO</b>	Staatssekretariat für Wirtschaft und Arbeit
<b>SEMO</b>	Semestre Motivation, Motivationssemester
<b>WBF</b>	Eidgenössisches Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung
<b>ZBA</b>	Zentrum für Brückenangebote

## Zuordnung der Texte

Die vorliegende Bachelor Thesis ist eine Doppelarbeit. Die Auseinandersetzung mit den Inhalten stellte sich für die Autorin und den Autoren als diskursiver Aushandlungsprozess dar. Die Verfasserin und der Verfasser der Texte sind jeweils angegeben.

# 1 Einleitung

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Die soziale Sicherheit beruht in der Schweiz auf den Elementen Familie, Staat und Arbeit (vgl. Hochuli Freund / Schaffner / Widmer / Basedow 2020: 228). Einer Arbeit nachzugehen und ein Lohn Einkommen zu erzielen macht einen wichtigen Teil der eigenen Identität aus („ich arbeite, also bin ich“). Das Erwerbseinkommen ist die primäre Quelle sozialer Sicherheit in der Schweiz. Dies auch weil Lohnprozente grosse Teile unserer Sozialversicherungssysteme finanzieren (vgl. ebd.) Deshalb ist ein sicheres Erwerbseinkommen nicht nur für die einzelne Person wichtig, sondern auch für den Staat. Eine gute Ausbildung, Leistungen am Arbeitsplatz und eine sichere Stelle üben einen grossen Einfluss aus auf die soziale Sicherheit einer Person und den Sozialstaat. Darum ist es ein wichtiges gesellschaftliches und politisches Anliegen, die Arbeitslosigkeit bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 15 bis 24 Jahren zu bekämpfen (vgl. SECO / WBF 2019a: 2).

Das übergeordnete Thema dieser Bachelorarbeit ist der Übergang von der Schule zum Beruf. In der Bundesverfassung findet sich dazu der Artikel zur Berufsbildung. Danach erlässt der Bund die Vorschriften und fördert ein breites, durchlässiges Berufsbildungsangebot (vgl. Art. 63 BV). Im Kapitel der Sozialziele finden wir weitere Punkte zum Thema Ausbildung und Arbeit: Personen im erwerbsfähigen Alter sollen sich nach ihren Fähigkeiten aus- und weiterbilden können (vgl. Art. 41 Pt. f BV). Ein weiterer Punkt hält fest, dass Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung zu selbstständigen und sozial verantwortlichen Personen gefördert und in ihrer sozialen, kulturellen und politischen Integration unterstützt werden sollen (vgl. Art. 41 Pt. g BV). In der Schweiz absolvieren zwei Drittel der Jugendlichen eine berufliche Grundbildung (vgl. SBFI 2019a: 11). Bund und Kantone haben das Ziel gesetzt, dass 95% aller 25-Jährigen über einen Abschluss auf Sekundarstufe II verfügen (vgl. SECO / WBF 2019a: 2). Sie folgen somit der Zielsetzung eines erwerbszentrierten Regimes, eines normierten und standardisierten Übergangs, um die Grundlage für eine autonome Lebensführung zu erreichen (vgl. Stauber / Walther 2011: 1708). Begreifen wir Soziale Arbeit als Unterstützung bei der Bewältigung von Lebensphasen, dann ist der Einstieg in die Berufswelt eines der wichtigen Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit (vgl. Stauber / Walther 2011: 1703). Die Berufswahl und die Suche nach einem Ausbildungsplatz sind zentrale Herausforderungen in der Jugendphase. Die Orientierung an den traditionellen Perspektiven zu Ausbildung, Erwerbstätigkeit, Familie, Ruhestand lässt nach. Das Ausmass an Entscheidungsmöglichkeiten für die einzelnen Personen ist durch die Modernisierung und Individualisierung enorm gestiegen (vgl. Müller 2007: 9). Haben die Jugendlichen nicht die genügenden Qualifikationen, kann die Suche nach einem

Ausbildungsplatz schnell schwierig werden. Sind die Jugendlichen beim Amt für Wirtschaft und Arbeit als arbeitslos gemeldet, werden sie in der Schweiz in ein sogenanntes Motivationssemester (SEMO) zugewiesen.

## 1.1 Praxisbezug Motivationssemester

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

SEMOs gehören zu den arbeitsmarktlichen Massnahmen. Es sind spezielle Beschäftigungsprogramme für Jugendliche, welche sich über die berufliche Ausrichtung noch unsicher sind. Sie haben zum Ziel, ihnen zu einem Lehrabschluss zu verhelfen. Die Zielgruppe von SEMOs sind arbeitslose Schulabgängerinnen und Abgänger, die ihre obligatorische Schulpflicht absolviert haben, Jugendliche, die ein Brückenangebot absolviert oder abgebrochen, sowie Jugendliche, die eine Lehre oder weiterführende schulische Ausbildung abgebrochen haben und einen Ausbildungsplatz suchen (vgl. SECO / WBF 2019b: 2). Die Leute sind im Allgemeinen nicht älter als 22 Jahre. SEMOs bestehen in der Regel aus einem Beratungs-, Begleitungs-, Schulungs- und Beschäftigungsteil (vgl. Jahreskontrakt 2018).

Zu Beginn der 1990er Jahre stieg die Jugendarbeitslosenquote in der Schweiz aufgrund wirtschaftlicher Krisen und strukturellen Veränderungen auf über 6% (vgl. Weber 2004: 43f.). Dies bewog private Personen dazu, Arbeitsintegrationsprogramme für Jugendliche zu konzipieren, die dann in verschiedenen Kantonen durch das Amt für Wirtschaft und Arbeit operationalisiert wurden. 1995 eröffnete in der Schweiz das erste SEMO, damals lag die Jugendarbeitslosigkeit gesamtschweizerisch knapp unter 5% (vgl. ebd.). In Basel wurde 1996 das erste Programm eröffnet. SEMOs werden von staatlichen oder Non-Profit-Organisationen (z.B. Vereine, Stiftungen) heute in beinahe allen Kantonen geführt und über die Arbeitslosenversicherung finanziert (vgl. <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/andere/motivationssemester>). Ende 2018 verzeichnete die Schweiz eine durchschnittlich tiefe Jugendarbeitslosenquote von 2.5 % (vgl. SECO, WBF 2019a: 1). Die strukturellen Veränderungen des Arbeitsmarktes werden mit dem wirtschaftlichen und technologischen Wandel mit neuen Anforderungsprofilen in den beruflichen Tätigkeiten und Ausbildungen und einer Verknappung von Ausbildungsangeboten erklärt (vgl. Müller 2007: 9). Die duale Ausbildung - die Kombination von betrieblicher und schulischer Ausbildung – ist davon betroffen. Dazu unterliegt die Jugendarbeitslosigkeit besonders stark den konjunkturellen Schwankungen (vgl. ebd.). Die erneuten Schwankungen in den angebotenen Lehrstellen haben Bund und Kantone 2003 bewogen, Gegenmassnahmen einzuleiten (vgl. Zysset 2015: 26).

Aufgrund der variierenden Arbeitslosenzahlen von jungen Erwachsenen seit Ende 1996 und der Schaffung von Lehrstellen zeichnet sich ab, dass Jugendliche heute wesentlich weniger wegen eines Lehrstellenmangels Schwierigkeiten haben, eine Lehr- oder Arbeitsstelle zu finden (vgl. Müller 2007: 6). Es zeigt sich, dass die Komplexität der Aufgaben und die Anforderungen an Auszubildende und Arbeitsnehmende gestiegen sind (vgl. Müller 2007: 43, 66). Müller (vgl. 2007: 16) zitiert aus dem Schlussbericht der Task Force Lehrstellen (vgl. BBT 2004), dass viele Jugendliche mehrfache Belastungen mitbringen. Deren Ursachen kann man nach soziokulturellen Faktoren, Persönlichkeitsmerkmalen, Konjunktur/Wirtschaft und Schulleistungen/Schulsysteme einteilen. Die Studien zur Untersuchung von Risiken im Bildungsverlauf seit dem Jahr 2000 fasst Schaffner (vgl. 2015: 121) wie folgt zusammen: Risikomerkmale für das nicht Gelingen einer beruflichen und sozialen Integration sind eine fehlende oder ungenügende Ausbildung. Bei den Altersgruppe 18 bis 25-jährige Sozialhilfebezüger haben 70% keine Ausbildung (vgl. Hochuli 2012: 9). Ausbildungslose verdienen bis zu einem Drittel weniger als ausgebildete Personen. Das Arbeitslosenrisiko ist mehr als doppelt so hoch, das Risiko, den Arbeitseinstieg nicht wieder zu schaffen, ist dreimal höher. Die Gefahr, auf Sozialhilfe oder eine IV-Rente angewiesen zu sein, ist auch dreimal höher (vgl. Fritschi / Bannwart 2012: 19).

Mehrfach wurde nachgewiesen, dass soziale Herkunft, Geschlecht, Migrationshintergrund kumulierend auf strukturelle Benachteiligungen im Bildungs- und Arbeitsmarktssystemen wirken. Daneben spielen individuelle Entwicklungsverläufe eine Rolle, die durch die verfügbaren soziökonomischen, kulturellen Ressourcen und Risiken der Aufwuchsbedingungen, die biografisch wirksam werden. Schliesslich haben individuelle Risikofaktoren in den Bereichen Gesundheit, Persönlichkeit, Sprachfähigkeit, schulische und berufliche Fähigkeiten sowie Freizeit einen negativen Einfluss auf den Bildungsverlauf (vgl. Häfeli / Schellenberg 2009: 19). Hinzu kommen im Jugendalter entwicklungstypische Risiken wie Sucht, Kriminalität, Aggression, psychische Krankheiten, Konflikte und Ablösungsproblematiken im Elternhaus. Die Untersuchungen zeigen auf, dass Jugendliche mit Problemen im Übergang von der Schule zum Beruf oft mit mehrfachen Herausforderungen in unterschiedlichsten Lebensbereichen zu kämpfen haben (vgl. Schaffner 2015: 121).

Die Autorin beobachtet seit 14 Jahren belastende Themen bei SEMO-Teilnehmenden, sie benennt sie wie folgt: Hauptsächlich besuchen Schülerinnen und Schüler mit einem niedrigen Schulabschluss, schlechten Noten und negativen Zeugnissen ein SEMO (vgl. auch Müller 2007: 46). Eine hohe Anzahl von unentschuldigtem und entschuldigtem Absenzen wirken im Berufsintegrationsprozess negativ. Mobbing, häufige Schulhaus- und Klassenwechsel, Entwicklungsstörungen in schulischen Fähigkeiten (nach ICD, F81 - Lese-, Rechtschreibe- und Rechenstörung) wirken auf die Bildungsbiografie. Die Teilnehmenden können gesundheitliche

und psychosoziale Beeinträchtigungen oder physische diagnostizierte Erkrankungen aufweisen (z.B. Essstörungen, Selbstverletzung, ADS/ADHS, Autismus-Spektrum-Störung, Psychosen, Angststörungen, Süchte, Allergien etc.). Sie können in den Kontext von schwierigen Familiensituationen eingebunden sein, z.B. zerrüttete Familienverhältnisse, patriarchale Familienstrukturen, Gewalt (physisch, psychisch), diagnostizierte bis lebensbedrohliche Krankheiten, Invalidität oder Suchtthematiken (z.B. Neue Süchte, Rauschmittel, Alkohol), Tod und Verlust von Eltern, Familienmitgliedern oder nahen Bezugspersonen. Sie können ausserfamiliäre Lebens- und Wohnsituationen, welche im Rahmen des Kinderschutzes angeordnet wurden, durchlaufen haben, oder Familien wurden durch staatliche Schutzangebote begleitet. Sie können aus Familien mit tiefem sozioökonomischem Status stammen, einen Migrationshintergrund aufweisen, in bildungsferne Familiensysteme eingebunden sein und die Auswirkungen von Arbeitslosigkeit, Sozialhilfebezug und Armut belastend empfinden, oder sie erleben mangelnde Unterstützung durch die Eltern, zum Teil bedingt durch Fremdsprachigkeit (vgl. Müller 2007: 16f. und Schaffner 2015: 120). Die Jugendlichen sind von den genannten Themen absorbiert; es gesellen sich in der Adoleszenzphase weitere Entwicklungsaufgaben dazu (vgl. Erikson 1973: 150), was bedeuten kann, dass sie noch nicht über die nötige Reife in der Persönlichkeitsentwicklung verfügen und somit die Berufswahlreife nicht ausgeprägt ist (vgl. Müller 2007: 48). Übergänge von der Schule in eine Ausbildung können nicht nur als lineare Statuspassagen verlaufen. Sie enthalten Risiken und Wahlmöglichkeiten, können reversibel und fragmentiert sein, besonders bei Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen. Es ist anzuerkennen, dass diskontinuierliche Verläufe zum Normalfall werden (vgl. Walter 2008: 12-16).

## **1.2 Hintergründe und Bezüge**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Die Autorin und der Autor sind beim Verfassen dieser Abschlussarbeit des Bachelorstudienganges Soziale Arbeit an der Fachhochschule Nordwestschweiz bereits über 40-jährig. Beide Personen sind als Quereinsteiger mit der Sozialen Arbeit in Kontakt gekommen und verfügen über einen mehrjährigen Praxisbezug. Heute arbeitet Benedikt Ritter als Sozialpädagoge mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe 1, Colette Bloch ist Geschäftsführerin des Motivationssemesters „CHOOSE“ in Basel. Für diese Bachelorarbeit wird insbesondere der Praxisbezug zu der Organisation CHOOSE genutzt.

CHOOSE Integration ist eines von fünf Motivationssemestern im Kanton Basel-Stadt. Das Amt für

Wirtschaft und Arbeit (AWA) weist die Klientel zu. Der Kernauftrag ist die Arbeitsintegration, die Begleitung der 16 bis 21-jährigen Jugendlichen bei der Berufswahl und Lehrstellensuche. CHOOSE Integration und das Amt für Wirtschaft und Arbeit verfügen über einen gemeinsamen unterzeichneten Jahreskontrakt. Im Kontrakt ist der Auftrag, die Zielgruppe, die Ziele und das Mengengerüst festgelegt. In den weiteren Anhängen ist die Vermittlungsquote, die Dauer der Massnahme geregelt. Es gehören Reporting-Dateien, ein Phasenmodell, ein standardisiertes Berichtswesen und eine Leistungsmessung in Form einer Erfolgskontrolle dazu. CHOOSE steuert organisationsinterne Konzepte, eine Situationserfassung, Coaching-Unterlagen, Methoden und Instrumente zur Berufsintegration bei. Trotz all dieser formalen Strukturen, den drei Terminen und Gesprächen, welche die zugewiesene Klientel vor dem Eintritt in die Organisation beim AWA wahrnimmt, und trotz der Situationserfassung im CHOOSE werden während der Teilnahme am Motivationsprogramm Blockaden der Teilnehmenden in Bezug auf die Berufswahl, die Lehrstellensuche und die Arbeitsintegration festgestellt.

Die Perspektive der Autorin und des Autors ist geprägt durch die Haltung, den Modulangeboten und den Lernzielen der Hochschule für Soziale Arbeit Fachhochschule Nordwestschweiz (HSA FHNW).

Sie orientieren sich am Professionsideal von Roland Becker-Lenz und Silke Müller. Nach ihnen lässt sich Professionalität der Sozialen Arbeit durch den Habitus, den sie als internalisiertes theoretisches, wissenschaftliches Wissen verstehen, erkennen (vgl. Becker-Lenz / Müller 2009: 10). Die Professionalität der Sozialen Arbeit bezieht sich dabei auf Handlungsprobleme der Auftragsklärung, die Diagnostik, die Methodenwahl und die Gestaltung der Arbeitsbeziehung (vgl. Becker-Lenz / Müller 2012: 222f.).

Die Praxiserfahrung hat den Schreibenden gezeigt, wie wichtig ein kooperatives Austauschen und Handeln zwischen Klientel, Professionellen der Sozialen Arbeit, Organisationen der Sozialen Arbeit und den Auftragsgebenden ist, damit unserem Professionsideal entsprochen werden kann. Diese Arbeit soll ein Beitrag dazu sein.

Die subjektive Wahrnehmung der Autorin und des Autors ist, dass die Auftragsgebenden der SEMOs bei der Klientel von stark vereinfachten Problemlagen ausgehen und wenig Ressourcen für die Fall- Bestandsaufnahmen, die Analysen und die Soziale Diagnostik vorhanden sind. Die Zielsetzungen für die Klientel scheinen grob, und es mangelt den Interventionen an individueller Anpassung, die Gewichtung der Evaluierung mutet aus Sicht der Sozialen Arbeit seltsam an. Die Autorin und der Autor treffen in der Praxis auf wenig angepasste Werkzeuge und Methoden der Sozialen Diagnostik, oder sie stellen fest, dass die Klientel Standardisierungen gegenüberstehen, die auf der Grundlage einer nicht mehr aktuellen Annahme entwickelt wurden. Diese Punkte gilt es zu prüfen.

Die Qualität der Sozialen Arbeit hat sich gemäss Avenir Social an den Maximen des Berufscodex zu messen und zu reflektieren. «Die Professionellen der Sozialen Arbeit unterziehen ihr methodisches Handeln einer steten fachlichen und moralischen Qualitätskontrolle» (vgl. Avenir Social 2010: 11) «Die Professionellen der Sozialen Arbeit setzen sich [...] innerhalb ihrer Organisation für die stete Weiterentwicklung und Verbesserung der Qualität ihrer Organisation ein» (vgl. Avenir Social 2010: 12). Mit unserer Bachelorarbeit wollen wir diesen Grundsätzen folgen.

Diese Arbeit ist eine Auseinandersetzung über standardisiertes und individuelles Arbeiten, damit in SEMOs ein verbesserter Zugang zu den einzelnen Jugendlichen gefunden und damit den jeweiligen Problemlagen begegnet werden kann.

Bis vor kurzem standen sich im Fachdiskurs der Diagnostik der rekonstruktive und der klassifikatorische Ansatz als sich ausschliessende Ansätze gegenüber. «Die Vertreter des klassifikatorischen Ansatzes plädierten für eine möglichst zuverlässige Informationsverarbeitung mittels standardisierter Erhebungs- und Auswertungsinstrumente.» (vgl. Heiner 2014: 281-291) Auch hat jeder Einzelfall etwas mit anderen Fällen gemein, was sich aus biologischen Determinanten, der Sozialisation, der Gesellschaft, der Kultur und der Familie ergibt (vgl. Heiner 2014: 285).

Die Vertreter des rekonstruktiven Ansatzes betonten die Notwendigkeit einer flexiblen Informationssammlung in Gesprächen auf der Grundlage einer Meinungsbildung im Dialog, um den subjektiven, biografisch verankerten Hintergrund verstehen zu können (vgl. ebd.). Heiner (2014: 18-34) formuliert in ihrem Beitrag «Wege zu einer integrativen Grundlagendiagnostik in der Sozialen Arbeit» einen multiperspektiven Anspruch Sozialer Diagnostik. Der Sozialen Arbeit liegt das Wissen zugrunde, dass Lebensbedingungen von Menschen individuell sind. Sie sind in verschiedene Lebensführungssysteme eingebunden, weisen eine Komplexität auf und konstruieren sich ihre eigene Lebenswelt (vgl. Buttner / Gahleitner / Hochuli Freund / Röh 2018: 32). Daraus wird ersichtlich, dass diese Komplexität nicht mit einer einzigen Theorie oder Methodologie Sozialer Diagnostik abzubilden und zu durchdringen ist (vgl. ebd.). Buttner et al. (2018) nehmen den Standpunkt Heiners (vgl. 2014: 18-34) auf und sehen den rekonstruktiven und den klassifikatorischen Ansatz, oder wie sie ihn benennen: das analytische Durchschauen als polare Gegensätze, welche sich trotz Verschiedenheiten ergänzen (vgl. Buttner 2018: 18-21). Es gilt also die Balance zwischen individueller und standardisierter Fallarbeit zu finden. Es geht dabei um eine situationsbezogene Zusammenführung von rekonstruktiven und klassifikatorischen Ansätzen in der Sozialen Diagnostik (vgl. Heiner 2015: 281).

«Professionelles Handeln lässt sich nicht getrennt von den strukturellen Bedingungen der Sozialen Arbeit betrachten.» (vgl. Gebert 2013: 9) Diese Bedingungen sind heute weitläufig als Strukturmerkmale professionellen Handelns bekannt (ebd.) und gelten als Standards der

Sozialen Arbeit oder als professionstheoretische Grundlagen (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 41-63). Hochuli Freund und Stotz (vgl. ebd.) führen die doppelte Loyalitätsverpflichtung, die Nichtstandardisierbarkeit des Handelns, die Koproduktion, die Involviertheit als ganze Person und die diffuse Allzuständigkeit für komplexe Problemlagen auf. Diese Merkmale sind ein Aspekt, die in der Praxistätigkeit die Anwendung und Auswahl von diagnostischen Instrumenten beeinflusst.

## **1.3 Die theoretische Perspektive**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Für die aktuelle wissenschaftliche Perspektive auf die Diagnostik der Sozialen Arbeit orientieren sich die Autorin und der Autor am „Handbuch Soziale Diagnostik“, herausgegeben von Buttner, Gahleitner, Hochuli; Freund und Röhr (2018). Darin wird von folgendem Standpunkt ausgegangen:

Die soziale Arbeit widmet sich einzelnen Personen und gesellschaftlichen Gruppen, indem sie deren sozialen Probleme aufnimmt und versucht Bedingungen zu schaffen, unter denen sie den Alltag zu bewältigen vermögen. Dieser grundsätzliche Auftrag gilt auf der Mikro-Ebene der handelnden Person wie auf der Meso-Ebene von Gruppen in Sozialräumen und auf der Makro-Ebene von gesellschaftlichen Zusammenhängen. Diese Multiperspektivität ist ein grundsätzlicher, bindender und unbestrittener Teil der Sozialen Arbeit, der auch die Soziale Diagnostik folgt (vgl. Buttner et al. 2018: 32f.).

Soziale Diagnostik soll auf den Fall, welcher in einem Kontext eingebettet ist, ausgerichtet sein und zum «Fallverstehen» führen. Dabei richten sich die gewählten diagnostischen Instrumente nach dem Fall (z.B. Individuum, Gruppe etc.), dem Kontext (z.B. Arbeitsintegration, Behindertenhilfe etc.) und dem Erkenntnisinteresse. So kann der Fokus auf das Individuum ausgerichtet sein, aber auch systematisch-kategorisierende oder eine generalisierende Perspektive einnehmen vgl. Buttner et al. 2018: 32).

Im „Handbuch Soziale Diagnostik“ wird die Soziale Diagnostik in acht theoretische Perspektiven gegliedert (vgl. Buttner et al. 2018: 32-109). Dabei werden alle relevanten Integrationsebenen bedient. Sie folgen in aufsteigender Logik nach einander von der Ebene des Individuums bis zur gemeinschaftlichen-gesellschaftlichen Ebene. Soziale Diagnostik widmet sich Individuen und ihren Primärbeziehungen, welche für die Entwicklung und

Identitätsbildung unerlässlich sind. Weiter widmet sie sich den sekundären, identitätsprägenden Netzwerken. Es folgt die biografische und lebensweltliche Orientierung. Soziale Diagnostik widmet sich weiter der Erfassung von Kompetenzen, welche ein Individuum in einer spezifischen Situation zur Bewältigung einer Aufgabe benötigt. In der Sozialen Diagnostik ist die Ressourcenperspektive unabdingbar. Es folgen diagnostische Instrumente, um eine Person in ihrem Umwelt-Modell mit seinen sozialen Beziehungen, räumlichen Gegebenheiten und Konventionen zu erfassen. Die soziale Position eines Menschen hängt auch von Integrations- und Exklusionsprozessen ab. Soziale Diagnostik kann nicht nur praxisbezogen verstanden werden, sondern muss sich auch theoretisch beschreiben lassen (vgl. Buttner / Gahleitner / Hochuli Freund / Röhr 2018: 32f.).

## **1.4 Fragestellung**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Mit dieser Bachelorarbeit setzen sich die Autorin und der Autor mit dem theoretischen Diskurs der Sozialen Diagnostik und der Fallarbeit in der Berufsintegration auseinander. Sie analysieren die kantonalen Vorgaben zu Prozessabläufen und zum Berichtswesen und reflektieren diagnostische Methoden der Praxisorganisation CHOOSE.

Es geht dabei um die Prüfung der Umstände für einen verbesserten Theorie-Praxis-Transfer in Motivationssemestern.

In Bezug auf das Motivationssemester CHOOSE fragen wir uns:

- Wie lässt sich die Fallarbeit in Motivationssemestern bei Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen - im Spannungsfeld zwischen den Standards der Sozialen Arbeit und den Vorgaben der zuweisenden Amtsstellen - mit diagnostischen Methoden erweitern, damit eine individuellere Fallarbeit erreicht werden kann?

Zur Differenzierung der Fragestellung beschäftigen uns die Unterfragen:

- Welche Vorgaben der zuweisenden Amtsstellen müssen mit Blick auf die Standards der Sozialen Arbeit infrage gestellt werden?
- Welches sind geeignete diagnostische Methoden, um die individuelle Fallarbeit in Motivationssemestern zu erweitern?

## 1.5 Begrifflichkeiten

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Für die Beantwortung der Fragen sind der Autorin und dem Autor die folgenden Begriffe mit ihrer Definition wichtig:

*Standard* - Der Begriff bedeutet laut Duden «etwas, was als mustergültig, modellhaft angesehen wird und wonach sich anderes richtet; Richtschnur, Massstab, Norm» oder «im allgemeinen Qualitäts- und Leistungsniveau erreichte Höhe» (vgl. [https://www.duden.de/rechtschreibung/Standard\\_Norm\\_Richtmasz\\_Guete](https://www.duden.de/rechtschreibung/Standard_Norm_Richtmasz_Guete)). Standards werden in der Sozialen Arbeit aus fachlichen Gründen gefordert, die Auftraggeber verbinden mit ihnen oft eine hohe Steuerungserwartung (vgl. Hansen 2010: 13).

*Standardisierung* - Der Begriff findet im Prozess der Ökonomisierung Einlass und soll die zweckmässige und wirtschaftliche Verwendung von Ressourcen in Arbeitsbereichen aufzeigen (vgl. Hansen 2010: 13-15). Standardisierte Vorgaben von Auftraggebern können im Rahmen des Qualitätsmanagements formuliert werden. Sie enthalten Handlungsanforderungen wie z.B. Prozessabläufe, Berichtswesen und quantitative Erhebungen und sollen als Steuerungsinstrument dienen (vgl. Hansen 2010: 35).

Maja Heiner äussert sich zum Begriff wie folgt:

«Eine Standardisierung ist eine anerkannte Festlegung. Dabei werden Normen definiert, die bei Dienstleistungen z.B. dazu führen sollen, dass Interventionsprozesse eine bestimmte Qualität aufweisen und mit angemessenen Methoden die gewünschten Ergebnisse erreichen. Standardisierungen können unterschiedlich genau sein. Auch Rahmenvorgaben mit globalen Kategorien oder auslegungsfähigen Verfahrensregeln können als diagnostischer Standard definiert werden.» (Heiner 2014: 24)

*Fallarbeit* - Unter dem Begriff werden in der Regel Tätigkeiten von Fachpersonen verstanden, welche zur Linderung von Problemlage der Klientel führen sollen. Sie unterstützen Menschen bei der Lebensbewältigung, ermöglichen Bildungsprozesse und fördern die soziale Integration (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 87). Fallarbeit bedeutet auch, dass Fachpersonen befähigt sein sollten, Wissen fallspezifisch und in besonderen Kontexten zu generieren und unterschiedliche Wissensinhalte und Wissensformen reflexiv aufeinander zu beziehen (vgl. Dewe / Otto 2012: 215). Im Speziellen verstehen die Schreibenden unter individueller Fallarbeit das dialogische Rekonstruieren von biografischen Verläufen, die Notwendigkeit einer flexiblen, situationsabhängigen, multiperspektivischen Informationssammlung, welches zu einem geteilten

Fallverstehen (vgl. Heiner 2014: 18) und Handeln führt. Die Soziale Diagnostik ist ein wichtiger Bestandteil der Fallarbeit.

## 1.6 Relevanz Soziale Arbeit

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Das Thema der Bachelorarbeit: *Übergang von der Schule zum Beruf mit der Herausforderung Berufsausbildung und der Umgang mit der Jugendarbeitslosigkeit in der Arbeitsmarktlichen Massnahme Motivationssemester* hat eine hohe individuelle sowie gesellschaftliche Relevanz. Dieser Übergang ist aus biografisch-psychologischer Perspektive ein heikler Laufbahnübergang. Es geht dabei um den Eintritt der Jugendlichen in das Berufsleben, um die ersten Schritte in der Arbeitswelt. Eine Schwierigkeit liegt in der selbstverantwortlichen Gestaltung und Umsetzung von Lebensentwürfen, in denen die Arbeitstätigkeit eine zentrale Rolle spielt (vgl. Lang-von Wins 2012: 89f.). Ziel ist die Etablierung in einer Gesellschaft, in der Bildung und Beruf einen hohen Einfluss auf die soziale Stellung und die soziale Sicherheit haben. Zum Auftrag der Sozialen Arbeit gehört es, die Jugendlichen in dieser Lebensphase bei diesem Übergang zu begleiten, sei dies im Interesse der einzelnen Person in einer Problemlage oder im Interesse des Staates.

Die Globalisierung, Flexibilisierung und Digitalisierung haben die Bedingungen und Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt verändert. Die Jugendarbeitslosigkeit ist in der Schweiz zurückgegangen, die Situation in den SEMOs hat sich verändert. Die Klientel der SEMOs hat wachsende Schwierigkeiten, dem Qualifikationsbedürfnis des Arbeitsmarktes zu entsprechen, sie ist immer häufiger verschiedenen Mehrfachbelastungen ausgesetzt.

Dazu kommt, dass sich im Theoriediskurs zur Diagnostik in der Sozialen Arbeit in den letzten Jahren wichtige Erkenntnisse durchgesetzt haben. Diese finden langsam ihren Weg in die Praxis.

Die Beantwortung der Fragestellung dieser Arbeit soll den Veränderungen des Arbeitsmarktes, den Problemlagen des Klientels der SEMOs und den Errungenschaften der Disziplin Soziale Arbeit Rechnung tragen. Ziel ist es, die fachliche und moralische Qualität der Sozialen Arbeit mit Hilfe eines Theorie-Praxis-Transfers in den SEMOs zu reflektieren, zu beurteilen und weiterzuentwickeln, um die individuelle Fallarbeit zu verbessern. Darin sehen wir die Relevanz unserer Bachelorarbeit für die Soziale Arbeit.

## 1.7 Argumentationsverlauf

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Diese Bachelorarbeit in Sozialer Arbeit besteht aus *fünf Teilen*. Die Einleitung führt das Thema „Übergang von der Schule zum Beruf“ ein und stellt den Praxisbezug zu den sogenannten SEMOs und im Speziellen zur Organisation CHOOSE her. Die Autorin und der Autor dieser Arbeit stellen sich vor und benennen die Beweggründe für ihre Thesen. Auf der Grundlage der gewählten theoretischen Ausrichtung in der Sozialen Diagnostik suchen sie mit ihrer Fragestellung nach mehr Spielraum für die individuelle Fallarbeit in den SEMOs. Dafür werden die wichtigsten Begrifflichkeiten geklärt und ihre Relevanz für die Soziale Arbeit zusammengefasst.

Im *zweiten Teil* der Arbeit werden die kantonalen Strukturen mit dem besonderen Fokus auf die Angebote der Sozialen Arbeit von Basel-Stadt für den Übergang von der Schule zum Beruf dargestellt. Die Rolle und Aufgabe der SEMOs im Kanton werden abgebildet. Dazu gehören auch Anforderungen und Standards des Kantons an die Organisation CHOOSE.

Der *dritte Teil* der Arbeit widmet sich der Sozialen Diagnostik. Der Stand der Diagnostikdiskussion wird nachgezeichnet und die wichtigen Prinzipien und Perspektiven in der Sozialen Diagnostik aus Sicht der Autorin und dem Autor zusammengefasst. Auf dieser Grundlage werden Konzepte Sozialer Diagnostik in der Berufsintegration sowie Instrumente und Verfahren für die individuelle Fallarbeit näher betrachtet.

Im *vierten Abschnitt* der Arbeit kommt es zu einer Zusammenführung der vorhergegangenen Ausführungen. Die Sicht der Disziplin Soziale Arbeit auf die SEMOs ist Thema. Anhand der Problemlagen der Klientel und den neuesten Erkenntnissen in der Fallarbeit werden die Richtwerte, die Auflagen und die Ziele des Kantons analysiert und diskutiert. Es werden Strategien für eine breitere, differenziertere Fallarbeit besprochen.

Die Beantwortung der Fragestellung inklusive der weiterführenden Themen und Fragen bilden den *fünften Teil* dieser Bachelorarbeit.

## 2 Übergang von der Schule zum Beruf

**Colette Bloch**

Das übergeordnete Thema dieser Arbeit ist der Übergang von der Schule zum Beruf. Für die Beantwortung der Fragestellung bedarf es einer Kontextualisierung, die aufzeigt, welche den SEMOs vorgelagerten Systeme im Kanton Basel-Stadt die Jugendlichen auf eine Ausbildung vorbereiten und beim Finden eines Ausbildungsplatzes unterstützen. Die Autoren wollen damit das gesamte Übergangssystem von der Schule zum Beruf im Blick behalten, damit Zusammenhänge von Problemlagen und mögliche Lösungen aufgezeigt und benannt werden können. Es werden in diesem Kapitel die Volksschulen Basel-Stadt mit dem standardisierten Ablauf von der Schule zum Beruf in der obligatorischen Schulzeit, die Brückenangebote, die Unterstützungsangebote, welche zur Berufsintegration beitragen, und die Motivationssemester des Kanton Basel-Stadt vorgestellt.

Die Volksschulen umfassen die gesamte obligatorische Schulzeit: vom Kindergarten über die Primarschule bis zur Sekundarschule (vgl. <https://www.volksschulen.bs.ch/schulsystem/kurz-erklart.html>). Brückenangebote sind auf Jugendliche ausgerichtet, welchen nach der obligatorischen Schulzeit der Übertritt in eine Berufsbildung nicht gelungen ist, und bauen eine Brücke von der Schule zum Beruf (vgl. <https://www.mb.bs.ch/schulen/brueckenangebote.html>). Dem Schulsystem stehen verschiedene Beratungsstellen zur Seite, welche Jugendliche beim Übertritt ebenfalls unterstützen (vgl. <https://www.mb.bs.ch/beratung/beratungsstellen.html>). Die Volksschulen und die weiteren Unterstützungsangebote unterstehen dem Erziehungsdepartement (vgl. ebd.). Erst wenn es diesen nicht gelungen ist, eine Schülerin, einen Schüler in eine berufliche Ausbildung zu führen, oder ein Lehrabbruch vorliegt, bietet die Arbeitslosenversicherung des Kantons Basel-Stadt durch die Motivationssemester gezielte Unterstützung zum Übergang in den Arbeitsmarkt (vgl. <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/andere/motivationssemester>). Motivationssemester unterstehen den Rahmenbedingungen des Staatssekretariates für Wirtschaft (SECO) und werden von der Arbeitslosenversicherung finanziert (vgl. ebd.).

## 2.1 Volksschulen Basel-Stadt

**Colette Bloch**

Der Anspruch auf Grundschulunterricht ist in der Bundesverfassung in Artikel 19 verankert. Nach Artikel 62 der Bundesverfassung sind die Kantone für den Grundschulunterricht wie auch für die Sonderschulung verantwortlich, welche allen Kindern offenstehen.

«Der Bildungsauftrag an die obligatorische Schule, Lehrplan 21, wird in der interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat)» wie folgt formuliert: (vgl. <https://bs.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|1>)

### Art. 3 Grundbildung

<sup>1</sup> In der obligatorischen Schule erwerben und entwickeln alle Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen sowie kulturelle Identität, die es ihnen erlauben lebenslang zu lernen und ihren Platz in der Gesellschaft und im Berufsleben zu finden.

<sup>2</sup> Während der obligatorischen Schule erwirbt jede Schülerin und jeder Schüler die Grundbildung, die den Zugang zur Berufsbildung oder zu allgemeinbildenden Schulen auf der Sekundarstufe II ermöglicht, insbesondere in den folgenden Bereichen: Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften, Sozial- und Geisteswissenschaften, Musik, Kunst und Gestaltung, Bewegung und Gesundheit. Es folgen die Module Medien und Informatik, berufliche Orientierung und die überfachlichen Kompetenzen.

<sup>3</sup> Die Schülerinnen und Schüler werden in ihrer Entwicklung zu eigenständigen Persönlichkeiten beim Erwerb sozialer Kompetenzen sowie auf dem Weg zu verantwortungsvollem Handeln gegenüber Mitmenschen und Umwelt unterstützt.

Im Kanton Basel-Stadt verbringen die Schülerinnen und Schüler zwei Jahre im Kindergarten und sechs Jahre in der Primarschule. Danach folgt der Übertritt in die Sekundarschule, welche drei Jahre umfasst und in drei Leistungszügen geführt wird (A: Allgemeine Anforderungen, E: Erweiterte Anforderungen, P: Hohe Anforderungen) (vgl.

<https://www.volksschulen.bs.ch/schulsystem/kurz-erklaert.html>).

Mittels Verknüpfung von Lernzielen mit überfachlichen Kompetenzen werden Kulturinhalte mit überfachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten verbunden (vgl.

<https://bs.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|3>). Wissen, Können, fachliche und personale, sowie soziale und methodische Kompetenzen, Bereitschaft und Haltung werden miteinander verknüpft (vgl. ebd.). Mit ‚Haltung‘ und ‚Einstellung‘ sind respektvolles Verhalten, kritisches Reflektieren von Meinungen und Argumenten, Respekt gegenüber Menschen und Natur und vor allem Aspekte des selbstverantwortlichen Lernens, der Kooperation, der Motivation und der Leistungsbereitschaft angesprochen (ebd.).

Da die Volksschule Basel-Stadt als integrative Schule geführt wird, nimmt sie alle Kinder auf, auch jene mit einer Behinderung, einer Lernschwäche oder einer besonderen Begabung (vgl. <https://www.volksschulen.bs.ch/schulsystem/integrative-schule.html>). Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen werden in der Regelschule individuell gefördert. Integrative Massnahmen haben vor separativen Massnahmen Vorrang.

Das im Jahr 2004 in Kraft getretene Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG) und seine 2008 begonnene Umsetzung haben die sonderpädagogischen Angebote im Bildungsraum Nordwestschweiz verändert (vgl. Ender / Moser / Imlig / Müller 2017: 124-130). Diese Angebote richten sich an den verschiedenen Zielgruppen mit besonderen Bedürfnissen aus (vgl. ebd.: 125) und sind in die zwei Stufen «Grundangebot» und «verstärkte Massnahmen» unterteilt (ebd.).

Laut Sonderpädagogik-Konkordat umfasst das «Grundangebot» Beratung und Unterstützung, heilpädagogische Früherziehung, Logopädie und Psychomotorik, sozialpädagogische Massnahmen in einer Regelschule oder in einer Sonderschule sowie Betreuung in Tagesstrukturen oder die stationäre Unterbringung in einer sonderpädagogischen Einrichtung. Die «Verstärkten Massnahmen» zeichnen sich durch lange Dauer, hohe Intensität, einen hohen Spezialisierungsgrad der Fachpersonen oder einschneidende Konsequenzen für den Alltag, das soziale Umfeld oder den Lebenslauf des Kindes oder des Jugendlichen aus (vgl. Ender et al. 2017: 125)

Massnahmen, welche über den Regelunterricht hinausgehen, richten sich an Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung (z.B. integrative Sonderschulung), Begabung (z.B. Begabungsförderung), Migrationshintergrund (z.B. Deutsch als Zweitsprache) oder Verhaltensauffälligkeiten (z.B. Kleinklassen) (vgl. Ender et al. 2017: 126).

Aufgrund einer überdurchschnittlichen hohen sozialen und kulturellen Durchmischung der Bevölkerung im Kanton Basel-Stadt bildet die Deutschförderung vor allem vor dem Kindergarten einen bildungspolitischen Schwerpunkt (ebd.).

### **Die Berufliche Orientierung in der Volksschule**

«Die berufliche Orientierung gehört zu den Kernaufgaben der Sekundarschule».

(<https://www.edubs.ch/unterricht/faecher/berufliche-orientierung>) Der Auftrag der Beruflichen Orientierung ist im Lehrplan 21 verankert und wird in den drei Sekundar-Schuljahren in allen Leistungszügen fächerübergreifend umgesetzt. Die Klassenlehrpersonen werden von der Fachperson Berufliche Orientierung der jeweiligen Schulstandorte unterstützt. Diese sind im Speziellen für die individuelle Unterstützung der Schülerinnen und Schüler zuständig (vgl. ebd.). Im Modul Berufliche Orientierung erstellen die Schülerinnen und Schüler Persönlichkeitsprofile. Mittels Informations- und Beratungsquellen erlangen sie einen Überblick über das Bildungssystem und stellen einen Bezug zu ihren Interessen und Fähigkeiten her, um eine

Berufswahl zu treffen. Sie sind gefordert, Entscheidungen zu fällen, Bewerbungen zu schreiben und Schnupperlehren zu absolvieren. In allen drei Schuljahren finden Elternabende, Standortbestimmungen und Veranstaltungen zur Unterstützung bei der Berufswahl statt. An der Einschätzungskonferenz im dritten Schuljahr wird eine Standortbestimmung vorgenommen und bei Bedarf ein Notfallplan entworfen. Wenn sich eine Langzeitbegleitung anzeigt, folgt eine Anmeldung bei GAP - Case Management Berufsbildung. Ziel der Einschätzungskonferenzen ist es, alle verantwortlichen Fachpersonen bezüglich Anschlusslösungen zusammenzubringen.

### **Weiterführende Schulen**

Basel-Stadt bietet ein breites Angebot an weiterführenden Schulen (vgl. <https://www.mb.bs.ch/schulen.html>). In der dritten Sekundarschule kann der Übertritt in eine solche geplant und eingeleitet werden.

Für Schülerinnen und Schüler aus den Leistungszügen E und P der Sekundarschule stehen mit den entsprechenden notenmässigen Voraussetzungen das Gymnasium, das Wirtschaftsgymnasium (vgl. <https://wg.edubs.ch/schulprofil>), die Fachmaturitätsschule mit sechs Fachrichtungen (vgl. <https://www.fmsbasel.ch/ausbildung/aufnahmebedingungen>), die Wirtschaftsmittelschule und die Informatikmittelschule offen (vgl. <https://wg.edubs.ch/schulprofil>).

Die Benennungen von weiterführenden Schulen, Brückenangeboten, anderen Zwischenlösungen, gewerblichen Vorkursen, dualen Vorlehren und Vorkursen enthalten Doppeldeutigkeiten, sie sind nicht stringent. Diese weiterführenden Schulen stehen Schülerinnen und Schülern aus dem Leistungszügen A und E offen. Die Angebote werden im folgenden Kapitel dargelegt.

## **2.2 Berufsintegration von Jugendlichen im Kanton Basel-Stadt**

**Colette Bloch**

Unter dem Namen Brückenangebote führt das Erziehungsdepartement Angebote des Zentrums für Brückenangebote, der allgemeinen Gewerbeschule, der Berufsfachschule Basel und des Landwirtschaftlichen Zentrums Ebenrain (vgl. <https://www.edubs.ch/schullaufbahn/brueckenangebote-und-motivationssemester->

zwischenloesungen). Das Erziehungsdepartement benennt die Motivationssemester (SEMO) der Arbeitslosenversicherung ebenfalls als Brückenangebote (vgl. ebd.).

Zur Abteilung Berufsintegration zählen das Zentrum für Brückenangebote, die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung und das GAP-Case Management Berufsbildung (GAP) (vgl. <https://www.mb.bs.ch/ueber-uns/organisation/abteilung-berufsintegration.html>).

Bei Fachpersonen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung und GAP-Case Management Berufsbildung können sich Jugendliche beraten lassen und informieren, wie es für sie nach der obligatorischen Schulzeit weitergehen könnte (vgl. <https://www.mb.bs.ch/beratung.html>).

### **Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung**

Die Berufsberatung Basel-Stadt berät und informiert Jugendliche und deren Eltern zu Fragen der beruflichen Ausbildung, der Schul- und Studienwahl sowie zu anschliessenden Laufbahnoptionen (vgl. <https://www.mb.bs.ch/beratung/beratungsstellen/berufs-studien-und-laufbahnberatung/berufsberatung.html>).

### **GAP-Case Management Berufsbildung**

GAP (Lücke oder Spalt) richtet die Beratung an Jugendliche und junge Erwachsene, die für den Übertritt ins Berufsleben zusätzliche Unterstützung benötigen. Als Beispiele nennen sie fehlende Perspektiven, familiäre oder gesundheitliche Sorgen, Konflikte im Lehrbetrieb oder die Planung der nächsten Schritte nach einem Lehrabbruch (vgl. <https://www.mb.bs.ch/beratung/beratungsstellen/gap-case-management.html>). Die Beratung ist freiwillig und kostenlos. Das GAP kann die jungen Erwachsenen bis zum 26. Altersjahr begleiten.

GAP-Fachpersonen nehmen an den Einschätzungskonferenzen an den Volksschulen teil. Sie unterstützen beim Entwurf eines «Notfallplanes», wenn sich für Schülerinnen und Schüler keine Ausbildung oder weiterführende Schule abzeichnet und sich eine Langzeitberatung anzeigt. Nur für diese Gruppe von Schülerinnen und Schüler erfolgt standardmässig eine Anmeldung bei GAP.

### **Mentoring-Programm**

Ein Mentor oder eine Mentorin ist eine Person mit grosser Berufserfahrung, welche diese Netzwerke für die Lehrstellensuche einsetzen. Die Begleitung wird mit dem Focus der Lehrstellensuche geführt und kann bis zum Abschluss eines Lehrvertrages andauern. Das

Mentorat basiert auf einer ehrenamtlichen Tätigkeit und ist für die jungen Erwachsenen kostenlos (vgl. <https://www.mb.bs.ch/beratung/beratungsstellen/mentoring.html>).

## **Brückenangebote**

Nach Abschluss der Volksschule stehen Jugendlichen, welchen den direkten Übertritt in eine Berufslehre oder in eine weiterführende Schule nicht gelungen ist, Brückenangebote zur Verfügung (vgl. <https://www.edubs.ch/schullaufbahn/brueckenangebote-und-motivationssemester-zwischenloesungen>). Im Zentrum für Brückenangebote (vgl. <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote>) stehen das integrative, das schulische und das kombinierte Profil zur Verfügung. Das integrative Profil ist auf Jugendliche ausgerichtet, welche neu in die Schweiz eingereist sind und die deutsche Sprache nicht auf dem Niveau A2.1 beherrschen (vgl. <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/integrativ>). Das schulische Profil ist auf die Berufswahl und das Schliessen schulischer Wissenslücken ausgerichtet (vgl. <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/schulisch>). Im kombinierten Profil wird an zwei Tagen die Schule besucht und an drei Tagen im Praktikum gearbeitet (vgl. <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/kombiniert>). Das kombinierte Profil führt zudem ein «Prima» und ein «Praxis Plus» Angebot. Die Schülerinnen und Schüler des Angebots Prima, haben eine Empfehlung der Invalidenversicherung. Diejenigen des «Praxis Plus» verfügen über eine Berechtigung für verstärkte Massnahmen. Als andere Zwischenlösungen gelten duale Vorlehren und Vorkurse und die Motivationssemester (vgl. <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/andere>). So kann zwischen zehn verschiedenen einjährigen Vorkursen der Richtungen Chemie, Ernährung, Elektro, Holz, medizinische Ausrichtung, Metall (Baumetall/Carrosserie), Detailhandel, Betreuung und Hauswirtschaft gewählt werden. Auch Motivationssemester gelten als Brückenangebote (vgl. <https://www.edubs.ch/schullaufbahn/brueckenangebote-und-motivationssemester-zwischenloesungen>). Diese stehen im Zentrum der Fragestellung und werden im Folgenden näher betrachtet.

## **2.3 Motivationssemester**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation beschreibt die SEMOs wie folgt: Motivationssemester gehören zu den Brückenangeboten zwischen Schule und Beruf und richten sich an Jugendliche, die aus unterschiedlichsten Gründen noch keine Lehrstelle gefunden haben.

Parallel zur Aufarbeitung von schulischen, sprachlichen oder anderen Defiziten erfolgt eine Einführung in die berufliche Praxis. Die erlangte Qualifizierung erhöht die Chancen bei der Lehrstellensuche (vgl. SBFI 2019b: 2).

Die Bildungslandschaft in der Nordwestschweiz erfuhr seit dem Jahr 2004 zahlreiche Veränderungen; das neue Behindertengleichstellungsgesetz kam zur Umsetzung, woraus 2013 das integrative Schulsystem folgte. Die Anlehren (niederschwellige Ausbildungen) wurden in Vorlehren und Vorkurse überführt (10tes Schuljahr). GAP Case Management öffnete 2008 in Basel erstmals ihr Begleitangebot für Jugendliche, die sich im Übergang von der Schule zum Beruf befinden. Im August 2015 wurde die Volksschule mit dem ersten gemeinsamen schweizerischen Lehrplan 21 eingeführt. Der Kanton Basel-Stadt führt im Jahr 2020 vierundzwanzig weiterführende Schulen, Vorlehren oder Vorkurse. Diese Angebote spielen in der Vermittlung im Übergang von der Schule zum Beruf eine wichtige Rolle. Die SEMOs sind dabei im Übergangssystem nachrangig aufgestellt und kommen meist erst dann zum Einsatz, wenn die schulischen Möglichkeiten ausgeschöpft sind und keine Ausbildungsstelle gefunden werden konnte und der Übertritt in die Arbeitswelt nicht gelungen ist.

Wie in der Einleitung geschildert, wurden die SEMOs zur Verminderung der Jugendarbeitslosenzahlen gegründet. Ende 2018 verzeichnet die Schweiz eine durchschnittlich tiefe Jugendarbeitslosenquote von 2.5 % (vgl. SECO, WBF 2019a: 1). Das vom Bund und von den Kantonen formulierte Ziel, dass 95% aller 25-jährigen über einen Abschluss auf Sekundarstufe 2 verfügen sollen, wurde, bezogen auf die Personen, die ihre Schulzeit in der Schweiz verbracht haben, im Jahr 2019 erreicht. Es wirkt so, dass in der Vergangenheit einiges richtig gemacht wurde und das System beim Übergang von der Schule zum Beruf funktioniert.

Damit die zugeordneten Funktionen der SEMOs im Kanton Basel-Stadt aufgezeigt werden können, werden in diesem Teil der Bachelor Thesis die Grundlagen der SEMOs von Bund und Kantonen sowie dem Kanton Basel-Stadt und den Praxisorganisationen dargelegt. Es werden die Arbeitsvorlagen und Auswertungsinstrumente der SEMOs beschrieben.

In einem Angebotsüberblick stellen die Autorin und der Autor die verschiedenen SEMOs im Kanton kurz vor. Anhand des Praxisbeispiels CHOOSE wird eine sogenannte Arbeitsintegrationsmassnahme geschildert. Am Ende dieses Arbeitsteils benennen die sie die Aufgaben und Handlungsfelder der Disziplin «Soziale Arbeit» in den SEMOs.

## 2.3.1 Grundlagen zwischen Bund und Kanton

**Benedikt Ritter**

Die Vereinbarung RAV/LAM/KAST 2015-2020 zwischen Bund und Kanton regelt den Vollzug des Arbeitslosenversicherungsgesetzes (AVIG) und des Arbeitsvermittlungsgesetzes (AVG) im Bereich der Beratung, Vermittlung, Kontrolle und arbeitsmarktlichen Massnahmen. Darin wird die Zusammenarbeit zwischen Bund und Kanton festgelegt. Die Durchführungsstellen sind auf der Bundesebene das Departement Wirtschaft, Bildung und Forschung bzw. das Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO) und auf der kantonalen Ebene die Amtsstellen (KAST), die regionalen Arbeitsvermittlungsstellen (RAV) und die Logistikstellen für Arbeitsmarktliche Massnahmen (LAM). Die Vereinbarung hält die anzustrebenden Ziele und Wirkungen für die Vollzugsstellen fest. Dabei sind die Kantone im Rahmen der rechtlichen Grundlagen in der Umsetzung autonom. Die rasche sowie dauerhafte Wiedereingliederung von AVIG-Leistungsbezügern, die Verhütung von Arbeitslosigkeit und die Wiedereingliederung von nichtanspruchsberechtigten Stellensuchenden sind die vier Ziele der Vereinbarung (vgl. Vereinbarung RAV LAM KAST).

Die Wirkungsmessung im Geschäftsfeld AVIG wird mit vier Indikatoren überprüft: Der durchschnittliche Taggeldbezug mit einer Gewichtung von 50%. Die Wirkung, die erzielt werden soll, ist eine möglichst rasche Wiedereingliederung. Mit einer Gewichtung von 20% geht es um die Anzahl von Langzeitarbeitslosen. Diese Zahl soll niedrig gehalten werden. Die ausgesteuerten Personen sollen mit einer Gewichtung von 20% vermieden werden. Mit einer Gewichtung von 10% werden schliesslich Wiederanmeldungen gemessen. Das Vermeiden von Wiederanmeldungen wird angestrebt. Der Gesamtindex der Leistungsbezüger soll zu einer raschen und dauerhaften Wiedereingliederung führen. Die Wirkung der Vollzugsstellen wird schliesslich als relative Benchmark dargestellt.

Seit 2015 wird die Wirkungsmessung AVG als Pilotbetrieb beschrieben. Dabei werden zwei Zielgruppen unterschieden, beide gehören zur Klientel von SEMOs. Dies sind die Nichtleistungsbezüger mit Anspruch. Bei ihnen wird die Anzahl Personen gemessen, die vor der ersten Zahlung beruflich integriert war. Der Taggeldbezug soll vermieden werden. Die andere Gruppe bilden die Nichtleistungsbezüger ohne Anspruch. Die Wirkung, die erreicht werden soll, ist die Arbeitsmarktintegration. Gemessen wird ihre Anzahl.

Weitere Instrumente der Wirkungssteuerung sind Lagebeurteilungen, Evaluationen, Führungskennzahlen und Erfahrungsaustausch (vgl. Vereinbarung RAV LAM KAST).

## **2.3.2 Grundlagen zwischen Kanton und Organisation**

**Benedikt Ritter**

Bei dem Praxisbeispiel CHOOSE wird in einem Jahreskontrakt mit dem Kanton Basel-Stadt die Durchführung der arbeitsmarktlichen Massnahme SEMO geregelt. Auf der Seite des Kantons ist das Departement für Wirtschaft, Soziales und Umwelt mit dem Amt für Wirtschaft und Arbeit verantwortlich und Finanzträger. Die Logistik arbeitsmarktliche Massnahmen tritt als Auftraggeberin auf, Auftragnehmer ist die Organisation CHOOSE (vgl. Jahreskontrakt 2019/2020).

Gegenstand des Vertrages sind die finanziellen Abgeltungen, die zu erbringenden Dienstleistungen, ihre Anzahl, die Zahlungsmodalitäten und die Verhältnisse der Parteien zueinander.

Im Auftrag sind Dauer und Zeitstruktur der Massnahme festgelegt. Das Angebot ist aufgeteilt in Beratungs-, Begleitungs-, Bewerbungs-, Beschäftigungs- und Ausbildungsteile. Die gemachten Angaben der Organisation über Konzepte und Planung sind dabei verbindlich. Das AWA setzt in Form von Leitdokumenten inhaltliche Ansprüche und verlangt ein terminiertes Berichtswesen. Verschiedene Aufgaben, Meldepflichten und Kooperationen sind festgelegt. Die Auftragnehmerin hat die Zuweisung der ausbildungssuchenden Jugendlichen zu prüfen und einen Aufnahmeentscheid zu kommunizieren. Mit den Teilnehmenden muss eine Vereinbarung mit den dazugehörigen Verbindlichkeiten und Zuständigkeiten getroffen werden. Es werden die Verantwortung für Räumlichkeiten und Infrastruktur formuliert sowie Ansprüche an das Personal, Kompetenzen und Weiterbildung garantiert. Festgehalten werden auch Prämissen. Sie sind eine Mischung aus Verhaltensregeln und einer abgeschwächten Form eines Berufskodex für die Soziale Arbeit (vgl. Jahreskontrakt 2019/2020).

Die Zielgruppe von SEMOs wird in drei Punkten beschrieben. Dies sind arbeitslose Schulabgängerinnen und Schulabgänger, die ihre obligatorische Schulpflicht absolviert haben und einen Ausbildungsplatz suchen. Jugendliche, die ein Brückenangebot absolviert oder abgebrochen haben und einen Ausbildungsplatz suchen sowie Jugendliche, die eine Lehre oder weiterführende schulische Ausbildung abgebrochen haben und einen Ausbildungsplatz suchen. Die Zielgruppe ist dabei in der Regel nicht älter als 22 Jahre alt. Die Aufnahme von älteren Personen ist möglich, wenn die beschriebenen Voraussetzungen erfüllt werden (vgl. Jahreskontrakt 2019/2020).

Als Vertragsziele werden folgende drei Punkte formuliert. Als oberstes Massnahmenziel gilt die Vermittlung der Jugendlichen in eine qualifizierende Ausbildung der Sekundarstufe 2. Weiter

werden die Jugendlichen ausgehend von ihren Ressourcen und Bedürfnissen in ihren Kompetenzen individuell sowie umfassend gefördert. Drittens werden die Teilnehmenden gezielt in der Wahl sowie Integration in eine Anschlusslösung beraten, unterstützt und im Übergang gesichert (vgl. Jahreskontrakt 2019/2020).

### **2.3.3 Arbeitsvorlagen vom Kanton**

#### **Benedikt Ritter**

Im Vertrag von Kanton und Praxisorganisation sind Vorlagen (als Handbuch bezeichnet) unter dem Punkt „Grundlagen der Logistik arbeitsmarktlichen Massnahmen“ aufgeführt, die die Vorsätze, die Grundlagen und die Abläufe zwischen Kanton und Organisation festhalten. Dazu gehören Organisationskonzepte, Dokumentationsgrundlagen, verschiedene kantonale Formulare und ein Phasenplan vom Kanton (vgl. Jahreskontrakt 2019/2020).

In diesem Phasenplan werden der Organisation Ablaufschritte mit den Teilnehmenden und das dazugehörige Berichtswesen vorgeschrieben. Laut Dokument ist das Bestreben der Vorlage, die Ziele und die Bedürfnisse der Teilnehmenden mit dem Auftrag und Ziel des Angebotes zu verbinden (vgl. Phasenplan Kanton). Diese Arbeitsvorlage soll hier genauer betrachtet werden.

Der Phasenplan des Kantons ist in sechs Abschnitte aufgeteilt. Dies sind die Zuweisung, vier Phasen und eine mögliche Nachbegleitung. Jeder Abschnitt ist mit verschiedenen Aufgaben verknüpft. Die vier Phasen sind zeitlich bemessen und jeweils mit einem Bericht von der Organisation an die Amtsstelle verbunden.

Bei der *Zuweisung* werden das Angebot vom SEMO erläutert, die Bedürfnisse des Teilnehmenden erfasst und ein mögliches „Matching“ (Passung) geklärt. Dies geschieht innerhalb von vier Wochen über eine Zuweisung der Amtsstelle, einem Erstgespräch zwischen Klientel und Fachperson der Organisation sowie Rückmeldung der Organisation und definitiver Zuweisungsentscheid der Amtsstelle (vgl. Phasenplan Kanton).

Die *erste Phase* des SEMOs dauert zwischen vier und fünf Wochen. Dabei sollen die Teilnehmenden in der Praxisorganisation ankommen und Abläufe und Regeln kennen lernen. Die Fachpersonen sollen mit den Jugendlichen Beziehungen eingehen, Ressourcen klären, Möglichkeiten einschätzen, sich auf Fachebene austauschen, Perspektiven entwickeln und verbindliche Zielerklärungen erarbeiten. Der Kanton verlangt dafür eine Vereinbarung zwischen Organisation und Teilnehmenden, eine Dokumentation zum Jugendlichen, eine Abklärung der schulischen, praktischen, sozialen und persönlichen Kompetenzen, ein Stärke- und

Beeinträchtigungsprofil, eine Auseinandersetzung mit dem Thema Wunschberuf, eine Berufsabklärung und das Erstellen von Bewerbungsdossiers. Der Zeitraum soll abgeschlossen werden mit einem Standortgespräch mit dem Jugendlichen und Erziehungsberechtigten sowie einem „SEMO-Abklärungsbericht mit Zielvereinbarung“ an die Amtsstelle (vgl. Phasenplan Kanton).

Der Bericht besteht aus Beurteilungen in „sehr gut“, „gut“, „durchschnittlich“ und „schlecht“, mit Raum für Kurzbemerkungen in Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz, mit der jeweiligen dazugehörigen Zielsetzung für eine Veränderung. Nachgefragt werden relevante Informationen zum Stärke- und Beeinträchtigungsprofil sowie die Ergebnisse aus der Berufsberatung in Form von drei Bereichen, in denen eine Ausbildung angestrebt wird. Mit „ja“, „nein“ Antworten werden Bemerkungen zu acht Fragen der Berufswahl und Bewerbungsbemühungen gemacht, bei denen es um das Erfüllen von Aufgaben geht. Die Frage nach der Zielsetzung schliesst den Abschnitt ab. In der Rubrik „Ergänzende Bemerkungen zum Abschluss der 1. Phase“ werden mit der Option „ja“ und „nein“ weiterführende Interventionen durchgespielt (vgl. Bericht 1).

Die *zweite Phase* im Plan dauert bis etwa zwölf Wochen. Für die Teilnehmenden steht das Üben und Versuchen, die Suche nach eigenen Lösungen, Erfahrungen zu reflektieren, Engagement zu entwickeln und die Selbständigkeit zu erhöhen im Mittelpunkt. Vermittelt werden Arbeitsverhalten, und Arbeitstechniken sowie Lerntechniken und Lernverhalten. Berufsfelder sollen kennen gelernt werden. Dazu gehören das Bewerben, das Absolvieren von Einstufungstest und Schnupperlehren. Im Gespräch mit Teilnehmenden, Coaches und RAV-Beratungspersonen sollen die gemachten Erfahrungen ausgewertet werden (vgl. Phasenplan Kanton).

Die Organisation fasst diese im „SEMO-Entwicklungsbericht mit Zielüberprüfung“ für die Amtsstelle zusammen. In Kurzform werden die gemachten Zielsetzungen in Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz beurteilt und weiterführende Zielsetzungen festgehalten. Mit konkreten Resultaten und Aussichten werden die Ergebnisse in einzelnen Sätzen, Tests, Vorstellungsgesprächen und Schnupperlehren festgehalten. In den „Bemerkungen zu Berufswahl und den Bewerbungsbemühungen“ werden sechs geschlossene Fragen gestellt und weiterführende sowie neue Zielsetzungen abgefragt. In den „Ergänzenden Bemerkungen“ kann auf sieben weiterführende Fragen mit „ja“ oder „nein“ geantwortet werden. Themen wie Haltung, Einstellung und Ausgangslage, die für die Ausbildung relevant sind und bereits mit den Teilnehmenden angesprochen wurden, können am Schluss des Berichtes behandelt werden (vgl. Bericht 2).

Die *dritte Phase* des Planes dauert bis 20 Wochen. Sie ist der Stärkung der Teilnehmenden gewidmet. Schwächen sollen angegangen, Entwicklungen reflektiert werden. Erwartet wird ein

selbstbewusstes Auftreten, Verantwortung soll übernommen und Chancen sollen genutzt werden. Zu den Aufgaben der Organisation gehört es, Arbeits- und Lernweise der Jugendlichen zu routinieren, ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zu verbessern, die Berufsintegrationsmassnahmen weiterzuführen sowie möglichst Arbeitsmarktnahe Erfahrungen zu fördern und zu vertiefen (vgl. Phasenplan Kanton).

Am Schluss der Phase steht der „SEMO-Qualifikationsbericht mit Verlängerungsantrag“ an. Er gleicht dem Abklärungsbericht mit Zielvereinbarungen vom Anfang. Den Rubriken der Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz sind Entwicklungsparameter hinzugefügt, die mit „grosse Verbesserung“, „Verbesserung“, „Gleichstand“ und „Verschlechterung“ gekennzeichnet werden können. Die Zielsetzung wird zur Zielüberprüfung. Als Ergebnis der Berufsberatung werden ein vermittelter Anschluss wie eine Arbeitsstelle, eine Lehre, ein Praktikum, eine Schule oder die Invalidenversicherung (IV) gesehen. Nachfolgende Lösungen können noch in Abklärung sein, Angaben zu Strategien sind auch möglich. Weiter kommt ein Antrag zur Verlängerung des SEMOs in Frage. Bei den „Ergänzenden Bemerkungen“ werden die geschlossenen Standardfragen für einen weiteren Verlauf abgefragt (vgl. Bericht 3).

Die *vierte Phase* dauert bis zu 24 Wochen plus Verlängerung. Von den Teilnehmenden wird gefordert, dass sie ihre Kenntnisse ausweiten und sichern. Anschlusslösungen sollen gefunden werden, Übergangslösungen geplant werden. Alle Beziehungen sollen genutzt werden. Die Arbeitsintegrationsmassnahmen sollen verfestigt werden. Die Jugendlichen sollen ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zeigen und erleben können. Der Abschluss des SEMOs soll bewusst begangen und gefeiert werden. Es gibt ein Abschlussgespräch, eine Zeugnisübergabe und eine SEMO-interne Evaluation. Eine Verabschiedung soll stattfinden. Die Dokumentation wird mit einem „SEMO-Abschlussbericht bei Austritt“ abgeschlossen (vgl. Phasenplan Kanton).

Dieser Abschlussbericht hält die Art des Austrittes fest, sei dies nun durch eine Ausbildungsstelle, eine Schule, ein Praktikum, eine Arbeitsstelle oder ein Übertritt in die IV. Gibt es keine Anschlusslösung, wird die Krankheit oder der Unfall, das Ver- oder Unverschulden notiert. Weiter gehören je vier geschlossene Fragen zum Austritt und die ergänzenden Bemerkungen dazu, die formelle Inhalte (zum Beispiel, ob ein Abschlussgespräch stattgefunden hat) abhandeln (vgl. Bericht 4).

## 2.3.4 Die Leistungsmessung und Erfolgskontrolle des Kantons

**Benedikt Ritter**

Die Parameter des Kantons für die Leistungsmessung und Erfolgskontrolle der SEMOs werden in vier *Leistungsdimensionen* anhand von *Indikatoren*, *Zielwerten* und *Messkriterien* der LAM beurteilt. Die Leistungsdimensionen umfassen *erstens* die Überprüfung der zugewiesenen Personen vor Eintritt in die Massnahme, *zweitens* die Überprüfung der Zielerreichung über das Berichtswesen, *drittens* das Erfassen des Mengengerüsts und *viertens* die Erfassung der Kosten.

Bei der *Überprüfung der zugewiesenen Personen vor Eintritt der Massnahme* ist der Indikator die Zuweisungs-Rückmeldung der Organisation an den Kanton nach dem Erstgespräch mit den Teilnehmenden. Der Zielwert dabei ist eine fristgerechte 100%-ige Rückmeldequote bei der Amtsstelle. Die Messkriterien dabei stammen aus dem Informationssystem für die Arbeitsvermittlung und die Arbeitsmarktstatistik. Es sind Zuweisungen, Zuweisungsrückmeldungen, die Erstgespräche mit positiven sowie negativen Entscheiden und die Interpretation der Entscheide und Kontrolle der Aufnahmekriterien aus den Angebotsberichten (vgl. Leistungsmessung Kanton).

Die *Überprüfung der Zielerreichung über das Berichtswesen* fusst aus dem Indikator, die im Phasenplan geschilderten Berichte zu den Teilnehmenden, dem Nachweis für eine Anschlusslösung, dem Nachweis einer Meldung an GAP (wenn keine Anschlusslösung gefunden wurde), das Dreiergespräch zwischen Teilnehmenden, Anbieter und RAV-Beratungsperson und der Antrag zur Verlängerung der Massnahme. Der zu erreichende Zielwert ist ein fristgerechte 100% Eingang der geforderten Berichte bei der Amtsstelle, ein Anschluss in einer beruflichen oder schulischen Ausbildung oder ein qualifizierendes Praktikum bei 50% der Teilnehmenden, 100% der Meldungen ohne Anschlusslösung, bei 100% der fristgerechten Dreiergespräche in der zweiten Phase und bei 100% Rücklauf der nachvollziehbar begründeten Verlängerungsanträge. Der Kanton nimmt die Messkriterien aus der Dokumentation der Anbieter, er bezieht sich auf das Erfüllen von Aufgaben und auf die Auswertung der erstellten Berichte. Das *Erfassen des Mengengerüsts* baut auf dem Indikator der Absenzkontrolle und der Bescheinigung der arbeitsmarktlichen Massnahmen auf. Dabei müssen Absenzen klassifiziert und Präsenzen dokumentiert werden.

Die Anbieter müssen als Zielwert fristgerecht 100% der Bescheinigung bei der Arbeitslosenkasse einreichen. Der Kanton bezieht dafür die Messkriterien aus den Bescheinigungen der Datenbank der arbeitsmarktlichen Massnahmen.

Beim *Erfassen der Kosten* ist der Indikator die Erfolgsrechnung und Bilanz inklusive Revisionsbericht des Angebots sowie der Betriebsabrechnungsbogen zur Budgeteingabe. Die Zielwerte dabei sind die fristgerechte Abgabe der Buchhaltung mit Jahresabschluss und Rechnungsprüfung (vgl. Leistungsmessung Kanton).

## **2.3.5 Motivationssemester im Kanton Basel-Stadt**

### **Colette Bloch**

Im Kanton Basel-Stadt existieren fünf Motivationssemester. Das Amt für Wirtschaft und Arbeit ist der Finanzträger, die Abteilung Logistik arbeitsmarktliche Massnahme des Kantons vergibt den Jahreskontrakt in Form eines Leistungsauftrages. Alle Motivationsprogramme erhalten den gleichen Jahreskontrakt mit den dazu gehörigen standardisierten Abläufen. Die Mengengerüst, die Jahresplätze und die Massnahmentage unterscheiden sich. Motivationssemester sind auf die Zielgruppe zwischen 16 und 22 Jahren ausgerichtet. Ein Eintritt ist im Verlauf des Jahres immer möglich. Alle Motivationsprogramme können junge Erwachsene von anderen zuweisenden Amtsstellen für die Arbeitsintegration aufnehmen.

### **Jobfactory**

Die Jobfactory hat durch das Amt für Wirtschaft und Arbeit 45 Plätze; wobei jährlich über 200 junge Menschen durch ein Berufspraktikum für eine Ausbildung qualifiziert werden. Die Klientel ist zwischen 16 und 30 Jahre alt. Die Unterstützung im Berufswahlprozess und die Entwicklung von Selbstwirksamkeit sind zentrale Faktoren. Dabei steht die Förderung von körperlichen und manuellen, einfachen und höher kognitiven, sozialen und emotionalen sowie technologischen Fähigkeiten im Vordergrund, welche in den Bereichen Arbeit, Bewerbungswerkstatt und Schulung erworben werden. Die Jobfactory steht Menschen unabhängig von Geschlecht und Nationalität offen. Die Jugendlichen arbeiten in der Regel fünf Tage die Woche in den Arbeitsbereichen Schreinerei, Druckerei, Verpackung, Informatik, Buchhaltung, Industriemontage, Malerarbeiten, Hauswirtschaft, Hausdienst, Boutique, Hairstyling, Fashion, Musicstore, Gastronomie Küche, Gastronomie Service, Gastronomie Take Away, Atelier, E-Bikes, Mechanik (vgl. <http://www.jobfactory.ch>).

## **Lotse**

Lotse kann über das Amt für Wirtschaft und Arbeit 25 und über andere Zuweiser vier Personen gleichzeitig aufnehmen und bei der Berufsfindung und Lehrstellensuche begleiten. Im Jahr begleiten sie ca. 50 Personen. Die Klientel ist zwischen 16 und 25 Jahre alt. Lotse «legt Wert auf die Vermittlung und Förderung sozialer Kompetenzen und die damit verbundene Persönlichkeitsentwicklung» (vgl. [http://lotse.ch/index.php/bildung\\_arbeit.html](http://lotse.ch/index.php/bildung_arbeit.html)). Zwei Tage pro Woche nehmen die Jugendlichen am internen Unterricht in Deutsch, Mathematik, Allgemeinbildung, PC-Anwenderkenntnisse, Berufsinformationen, Berufsfindung und Lehrstellensuche teil. An drei Tagen pro Woche arbeiten sie an einem externen Praktikumsplatz in der Wirtschaft (vgl. ebd.).

## **InTeam**

Das InTeam kann maximal 17 Personen zwischen 15 und 23 Jahren aufnehmen. Im Jahr begleiten sie zwischen 22 und 29 Teilnehmende. Sie arbeiten an fünf Tagen pro Woche im InTeam. Die Jugendlichen sollten Interesse an den Präventionsthemen sexuelle Gesundheit und Medienkompetenz haben, da sie im Anschluss an die Schulung als Peer Educater arbeiten. An zwei halben Tagen besuchen sie den Deutsch- und Mathematikunterricht und an zwei halben Tagen setzen sie sich mit ihrer Laufbahn auseinander und schreiben Bewerbungen (vgl. <https://www.inteam-basel.ch/index.html>).

## **Interkulturelles Foyer Bildung und Beruf**

Das Interkulturelle Foyer Bildung und Beruf (IFBB) ist auf junge Frauen, Migrantinnen und Schweizerinnen zwischen 16 und 25 Jahren ausgerichtet. Maximal können gleichzeitig neun Frauen am Programm teilnehmen. Das IFBB bietet im Wochenplan Deutsch und Mathematikunterricht an, Berufsvorbereitung, Textiles Werken, Sport, Hauswirtschaft, Gruppenunterricht, Gruppengespräche, Kompetenztraining und Informatik. An drei Tagen pro Woche findet ein gemeinsames Mittagessen statt (vgl. <https://www.foyersbasel.ch/ifbb/>).

## **CHOOSE**

CHOOSE steht jungen Erwachsenen unabhängig von Geschlecht und Herkunft offen. Sie sind zwischen 15 und 25 Jahre alt. CHOOSE begleitet über das Jahr bis ca. 45 junge Erwachsene bei der Berufsfindung und der Lehrstellensuche. CHOOSE kann über das Amt für Wirtschaft und Arbeit zwölf, über das Zentrum für Brückenangebote bis fünf und von anderen Zuweisern drei Personen aufnehmen. Die Wochenstruktur gliedert sich wie folgt: An einem halben Tag pro

Woche wird Deutsch-, Allgemeinbildung und Mathematikunterricht angeboten. An einem weiteren halben Tag findet der interne Förderunterricht statt. Der Kompetenzerwerb steht im Zentrum. Drei bis vier halbe Tage stehen für die Berufsfindung, das Beruf coaching und die Lehrstellensuche zur Verfügung. An den weiteren Tagen arbeiten sie in den internen Arbeitstrainingsbereichen Atelier, Catering und Shop. Sie werden individuell bei der Vorbereitung auf die verschiedenen Eignungstests unterstützt. Zentrales Anliegen ist der Kompetenzerwerb anhand der Arbeitstrainingsorte und den internen Schulungsangeboten sowie die Persönlichkeitsentwicklung (vgl. <https://choose-basel.ch/>).

## **2.3.6 Organisationsstruktur, Aufbau und Ablauf im Praxisbeispiel**

**Colette Bloch**

Im folgenden Abschnitt wird der Ablauf von der Zuweisung der Klientel bis zum Eintritt in die Praxisorganisation dargelegt. Weiter wird auf den Inhalt des Programms, auf das Atelier, den Shop, das Catering, die Bewerbungswerkstatt, den internen Förderunterricht und die Unterrichtseinheiten eingegangen. Der Text basiert auf dem Konzept SEMO von CHOOSE (vgl. 2019).

Die Jugendlichen, die durch das AWA zugewiesen wurden, sind aufgefordert, bei der Praxisorganisation ein Erstgespräch zu vereinbaren. Dieses wird durch eine Fachperson anhand eines standardisierten Personalblattes geführt. Die Fachpersonen sind angehalten, die Jugendlichen nach den angebotsspezifischen Aufnahmekriterien zu prüfen und den Aufnahmeentscheid dem Kanton mitzuteilen.

Die ersten 30 Tage der Teilnahme gelten als Probezeit. Die Einarbeitung der Jugendlichen erfolgt anhand einer Checkliste. Im Probezeitgespräch wird über eine definitive Aufnahme entschieden (vgl. Phasenplan Kanton).

Die Professionelle der Sozialen Arbeit, mit der CAS-Ausbildung «Übergang von der Schule zum Beruf», unterstützen die Teilnehmenden in der Bewerbungswerkstatt. Dabei orientieren sie sich am Phasenkonzept der Berufsfindung (diffuse Berufsorientierung, Konkretisierung, Suche eines Ausbildungsplatzes und Konsolidierung der Berufswahl) (vgl. Neuenschwander 2015: 68-70). Bei der Erarbeitung eines Berufswunsches, einer diffusen Berufsorientierung oder der Konsolidierung der Berufswahl wird eng mit dem Berufsinformationszentrum Basel-Stadt zusammengearbeitet. In der Bewerbungswerkstatt werden die Teilnehmenden beim Schreiben von Bewerbungen

unterstützt. Vorlagen und Bildungsmaterial stehen zur Verfügung. Zusätzlich zur Bewerbungswerkstatt wird Berufscoaching in Einzelsettings angeboten.

Parallel zur Bewerbungswerkstatt arbeiten die Jugendlichen an den internen Arbeitstrainingsorten, im Catering, im Shop und im Atelier (vgl. <https://choose-basel.ch>). Mit diesen Tätigkeiten wird die Erweiterung der übergeordneten und berufsbezogenen Kompetenzen angestrebt (vgl. Hochuli Freund 2018: 69).

Im Atelier werden Möbel restauriert und Dekorationsartikel für den Shop hergestellt. Dieser Bereich bietet die Möglichkeit, Soft Skills („weiche“ Fertigkeiten) zu erwerben. Soft Skills sind überfachliche Kompetenzen wie Selbst- und Sozialkompetenzen. Das können zum Beispiel die Teamfähigkeit, die Hilfsbereitschaft, die Arbeit in Gruppen oder auch die Selbständigkeit, das Verantwortungsbewusstsein oder die Umgangsformen sein. Mit Hard Skills („harte“ Fertigkeiten) können berufstypische Qualifikationen erreicht werden. Dazu zählen Kenntnisse über Werkzeuge, die Fähigkeit, verschiedenen Techniken anzuwenden und damit zielorientiert zu arbeiten wie zum Beispiel das Streichen von Möbeln.

Im Shop werden die produzierten Möbel und Dekorationsartikel sowie Geschirr und Raritäten verkauft. Auch in diesem Arbeitstrainingsort können soft und hard Skills erworben werden. Als fachspezifische Kompetenzen stehen die Arbeiten des Detailhandels und die Kundenorientierung im Vordergrund. Die Entwicklungsorientierung steht im Zentrum.

Das Catering muss auch in einem Motivationsprogramm hinsichtlich der Kundenaufträge wirtschaftsnah funktionieren. Die Herstellung der Produkte, das Arbeitstempo, die Einhaltung der Lieferzeiten stehen im Vordergrund. Die Teilnehmenden müssen zum Gelingen beitragen, sie trainieren das Arbeitstempo und die Arbeitsqualität. Zudem erlangen sie eine Qualifizierung betreffend dem hygienischen Umgang mit Lebensmitteln und der Herstellung von Esswaren. Der interne Förderunterricht ist kompetenzorientiert und damit berufsnahen Themen gewidmet. Als Unterrichtsform werden individuelle Formen, Gruppenarbeiten oder kooperatives Lernen dem Frontalunterricht vorgezogen. Die Unterrichtsthemen sind auf die Kompetenzerweiterung angelegt und bearbeiten Themen der Methoden-, Sozial-, Selbstkompetenz.

Deutsch, Allgemeinbildung und Mathematik wird an der allgemeinen Gewerbeschule Basel eingekauft. Die Lehrperson wird im Unterricht von einer Fachperson der Organisation unterstützt. Das macht eine individuelle Begleitung und Beratung im Lernprozess möglich. Der Unterricht kann je nach situativer Voraussetzung flexibel gestaltet werden. Im besten Fall können schulische Lücken aufgearbeitet oder Lernblockaden angegangen werden. Das Aufrechterhalten schulischen Wissens gilt als realistisches Ziel, damit der Anschluss in der Berufsfachschule

gelingen kann.

## **2.3.7 Aufgaben der Sozialen Arbeit in Motivationssemestern**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Der allgemeine Auftrag der Sozialen Arbeit richtet sich an den Zielen der sozialen Gerechtigkeit, der sozialen Integration und der Autonomie der individuellen Lebensführung aus (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 151). Professionelles Handeln bedeutet, dass sich der Auftrag der Sozialen Arbeit konkretisiert und den organisationsspezifischen Auftrag durchdringt (vgl. ebd. 2015: 151f.). Vordergründig richten sich die Arbeitsschwerpunkte in SEMOs an der Berufsfindung, der Berufswahl und den praktischen Arbeitserfahrungen der Jugendlichen aus. Unter Berufsfindung wird der Prozess der beruflichen Orientierung verstanden (vgl. Matthes 2018: 25f.). Unter Berufswahl wird der Gesamtprozess von zuerst eher unrealistischen Berufswünschen bis zum Eintritt in eine Ausbildung angesehen (vgl. ebd.). Die SEMO Teilnehmenden sollen Berufswahlkompetenzen entwickeln. Das meint, sich ernsthaft auf Berufswahlfragen einzulassen. Dazu benötigen die Jugendlichen Kenntnisse über ihre Fähigkeiten, Interessen, Entscheidungskriterien und Wissen über wesentliche Elemente der Arbeits- und Berufswelt. Es geht um die Förderung der Motivation, Eigeninitiative und dem Interesse bei der Informationssuche (vgl. Egloff /Jungo 2018: 119).

Schaffner sieht das Aufgabenverständnis der Sozialen Arbeit in der Berufsintegration als eine Art Übergangsbegleitung (vgl. 2015: 123). Die Soziale Arbeit setzt an, wo Entstrukturierung und Individualisierung zu biografischen Überforderungen beitragen und die Betroffenen daran hindern, die Anforderungen zu bewältigen (vgl. ebd.). Angestrebt wird die Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung, also individuelle Denk- und Handlungsmöglichkeiten zu erweitern, Selbständigkeit, Mündigkeit und Urteilsfähigkeit zu fördern (vgl. Schaffner 2015: 126). Es geht um den Umgang mit Misserfolgen, Demotivation und Frustration, also um individuelle Risiken. Sie sollen in die Lage versetzt werden, die eigenen Fähigkeiten für angemessene Problemlösungen zu entwickeln. Die Soziale Arbeit soll biografische Risiken mindern und Jugendliche von prekären Arbeits- und Lebensverhältnissen bewahren (vgl. ebd.). Insbesondere bei Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen ist eine strukturierte Auslegeordnung, eine ganzheitlich ausgerichtete Fallanalyse und die Bestimmung der Fallthematik von grosser Bedeutung (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 178). Denn nur durch ein vertieftes Verständnis von Entstehungsbedingungen von Problemen können sinnvolle Interventionen geplant und umgesetzt werden (vgl. Hochuli Freund

Stotz 2018: 17).

Diese angedeuteten sozialdiagnostischen Blickrichtungen, die Mary Richmond bereits 1917 (vgl. 51-80) mit den Begriffen „family history, social history, physical history, work history and financial history“ fasste, sind auch noch heute für das Fallverstehen und die Handlungsplanung wichtig. Aufgrund des Arbeitsverständnisses der Übergangsbegleitung wird in Kapitel drei der Fokus auf die Soziale Diagnostik gelegt. Es findet eine Auseinandersetzung mit den Standards der Diagnostik statt und es folgt eine kontextspezifische Aufarbeitung in Bezug zur Berufsintegration.

## **3 Soziale Diagnostik in der Berufsintegration**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

In diesem Kapitel nähern sich die Autorin und der Autor über Mary Richmond und ihrer Buchveröffentlichung „Social Diagnosis“ von 1917 dem Begriff „Soziale Diagnostik“ von heute an. Buttner et al. (vgl. 2018: 32) gliedern relevante Perspektiven auf die Soziale Diagnostik, aufsteigend von der Ebene des Individuums über Kompetenzen und Ressourcen bis zur gemeinschaftlichen-gesellschaftlichen Ebene. Unter Einbezug der zentralen Überlegungen zur Sozialen Diagnostik von Maja Heiner werden vier theoretische Perspektiven auf die Diagnostik dargelegt, welche die Autorin und der Autor für die Berufsintegration als wichtig erachten. Das sind die Perspektiven der Identität und der sozialen Beziehungen, der Biografie und der Kompetenzen und der Ressourcen (vgl. Buttner et al. 2018: 7). Weiter werden fünf ganzheitliche Konzepte und sechs Instrumente für die individuelle Fallarbeit der Sozialen Diagnostik vorgestellt, die sie für die Berufsintegration als geeignet erachten. Das Kapitel bildet den Theorieschwerpunkt dieser Bachelor Thesis. Abgeschlossen wird dieser Teil mit Schlussfolgerungen in Bezug auf die Fragestellung.

### **3.1 Soziale Diagnostik**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Mary Richmond (1861-1928), amerikanische Pionierin der Sozialen Arbeit, postulierte in ihrem ersten Buch „Friendly visiting among the poor – A handbook of charity workers“ (1906: 179-195), dass zuerst die Hauptfaktoren der „family history, social history, physical history, work history and

financial history“ erfasst werden sollen, damit daraus die Hilfeplanung abgeleitet werden kann. Mit diesem Grundsatz zum Vorgehen legte sie den Grundstein für die Soziale Diagnose. Ihr Buch „Social Diagnosis“ (vgl. Richmond 1917) entwickelte sich zum Standardwerk des case work, der Einzelfallhilfe. Sie proklamierte in beiden Werken das Sammeln, das Vergleichen und das Auswerten von Fakten - abgesetzt die eigene Interpretation - zum Ansatz für die Feststellung und Ermittlung des individuellen Notstandes. Sie legte dabei grossen Wert auf das Vorgehen und das Vertrauen, dass der „friendly visitor“ bei der Familie erlangen soll. Die Daten sollen zuerst mit der Klientin/dem Klienten, (2.) dann mit der Familie und (3.) anschliessend mit Personen ausserhalb der familiären Gruppe erfasst werden (vgl. Richmond 1917: 38). Alice Salomon (1872), Sozialarbeiterin aus Deutschland, schloss mit ihrem Werk „Soziale Diagnose“ (1926) an Richmond an und entwickelte die Methode weiter. Sie fügte die objektive Beschreibung der Ausgangslage, die Darlegung der besonderen Umstände und der Eigenart der Person, die Ursachen, welche den Notstand herbeiführten, und die internen und externen Ressourcen und Risikofaktoren an (vgl. Salomon 1926/2004: 256).

Heiner, auf deren Texten zur Diagnostik diese Bachelor Thesis aufbaut, sagt, dass der Begriff der Diagnostik den Prozess der Informationssammlung, den Prozess der Informationsverarbeitung und den Erkenntnisgewinn wie auch die Lehre von der Gestaltung dieses Prozesses einschliesst (vgl. 2014: 282f.). Mit der Informationssammlung wird zunächst die Komplexität erweitert, um diese im Anschluss zu reduzieren (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 220). Mit Sozialer Diagnostik ist der diagnostische Prozess, das Erhellen und Verstehen eines Falles und nicht der idealisierte Endpunkt gemeint (vgl. Buttner et al. 2018: 21). Soziale Diagnostik baut immer auf dem Erfassen der Problemlage, dem ganzheitlichen Einschätzen der verschiedenen Probleme und dem Erklären statt, was zu einer individuellen Handlungsplanung führen sollte.

Heute werden die Begriffe Diagnostik und Fallverstehen synonym verwendet, wobei Diagnostik naturwissenschaftliche-medizinische Assoziationen weckt (vgl. Heiner 2014: 282f.) und Fallverstehen stärker auf die Soziale Arbeit verweist. Aus den synonym verwendeten Wörtern diffundiert der Begriff der Fallarbeit, welcher in der Einleitung dargelegt wurde.

## **3.2 Standards der Diagnostik**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Diagnostik existiert, seit es professionelle Hilfen gibt (vgl. Buttner et al. 2018: 11f.). Bereits in der griechischen Antike wurde bei den Mediziner\*innen eine Kontroverse zwischen einzelfallorientierter und standardisierter-klassifizierender Diagnostik geführt (vgl. ebd.). Der kontroverse Diskurs

zwischen Einzelfallorientierung und standardisierten-klassifizierenden Diagnostik findet sich ebenfalls in der Geschichte der Diagnostik der Sozialen Arbeit. Bis vor wenigen Jahren standen sich der rekonstruktive und klassifikatorische Ansatz der Diagnostik als sich ausschliessende Optionen gegenüber (vgl. Heiner 2014: 281f.).

Die stigmatisierende Wirkung von Klassifikationen beruht vor allem auf unangemessenen Anwendungen von Klassifikationssystemen, die zu falschen Schlüssen führen. Letztlich geht menschliches Handeln von der Vorstellung aus, Komplexität zu reduzieren. Die rekonstruktive Herangehensweise bevorzugt unstrukturierte, offene auf das Verstehen ausgelegte Massnahmen, die schnell zu Verzerrungen führen können. In welchem Ausmass es gewünscht ist, von standardisierten Erhebungen abzusehen, damit der diagnostische Prozess als Begegnung gestaltet werden kann, ist nach den Erfordernissen der Intervention zu beantworten, meint Heiner. Sie bezeichnet diese gegensätzliche und prozessuale Ausrichtung der Diagnostik als Standard, der methodisch allerdings sehr unterschiedlich ausgestaltet werden kann. Über alle Methodenstreitigkeiten hinweg hat sich eine Reihe integrativer Modelle entwickelt, für die sich Heiner engagierte und dafür den Begriff „Diagnostisches Fallverstehen“ kreierte (vgl. Gahleitner / Pauls / Glemser 2018: 117f.).

### **3.2.1 Das Fallverstehen nach Heiner**

#### **Benedikt Ritter**

Für das diagnostische Fallverstehen in der Sozialen Arbeit ist im deutschen Sprachraum die 2013 verstorbene Maja Heiner wichtig. Sie verfasste den Text „Diagnostik in der Sozialen Arbeit“, der im Standardwerk „Handbuch Soziale Arbeit“ von Otto und Thiersch veröffentlicht wurde (vgl. 2015: 281-291).

Heiner passt die Funktionen und Anforderungen den verschiedenen Phasen des Fallverstehens an (vgl. 2014: 18). Sie sieht die Diagnostik und die Intervention eng miteinander verbunden. Prozessabläufe werden laufend angepasst, Phasen können mehrfach durchlaufen werden. Sie unterscheidet vier Funktionen der Diagnostik für die Intervention der Sozialen Arbeit (vgl. Heiner 2014: 22).

Die *Orientierungsdiagnostik* dient dazu, einen Fallüberblick zu gewinnen und die vorliegenden Themen zu strukturieren. Ziel ist eine grobe umfassende Bestandsaufnahme mit einem Überblick über Risiken, Ressourcen, Defizite und Interessen einer Person.

In der *Zuweisungsdiagnostik* werden Informationen aus Teilbereichen gezielter und detaillierter erhoben, damit Entscheidungen zur Einleitung, Fortführung oder Beendigung der

Hilfe getroffen werden können. Bei der Zuweisungsdiagnostik geht es um die Auswahl geeigneter Programme oder Angebote für die Problemlage und die klientelbezogene Voraussetzung der Nutzung von Unterstützung.

Die *Risikodiagnostik* stellt einen Spezialfall dar. Ziel ist es, ohne Abklärung des gesamten Lebenskontextes bei einer möglichen akuten Gefährdung schnell reagieren zu können. Die Dringlichkeit einer Intervention muss eingeschätzt werden, damit irreversible, dauerhafte oder schwerwiegende Schädigungen abgewendet werden können. Angestrebt wird eine Einschätzung des vermuteten Risikos.

Bei der *Gestaltungsdiagnostik* sind die Fachpersonen und die Klientel bei der Umsetzung der geplanten Hilfe angekommen. Die Informationen zu speziellen Bedürfnissen und Fähigkeiten zur Gestaltung eines Kooperationsprozesses sind Thema. Die Konkretisierung der Hilfeplanung, die Anpassung individueller Spezifikationen und die vertiefte biografische Motivationsklärung sind das Ziel (vgl. Heiner 2014: 22f.).

Die Unterscheidung nach Phasen und Funktionen in der Diagnostik ermöglicht es, die Akteure zu differenzieren. Bei mehrschichtigen Problemlagen, bei der mittel- und langfristige Interventionsprozesse angezeigt sind, bietet die Gestaltungsdiagnostik die Möglichkeit, allgemeine Einschätzungen und Zielsetzungen in der Hilfeplanung zu konkretisieren, damit auch auf Krisen und Motivationsschwankungen umgehend reagiert werden kann (vgl. Heiner 2014: 23f.). Bei einer erschwerten Berufsintegration und ganz besonders in SEMOs ist eine individuell angepasste Gestaltungsdiagnostik angezeigt.

Die Komplexität von Problemlagen und der ganzheitliche Arbeitsansatz in der Sozialen Arbeit führen zu einer grossen Informationsfülle. Standardisierungen und Komplexitätsreduktion mit der Orientierung an den Standards der Sozialen Arbeit helfen damit umzugehen. Die Herausforderung besteht darin, dass die verschiedenen Raster dem einzelnen Fall und seinen Kontexten möglichst entsprechen. Deshalb sind Anpassungen an den Fall immer wieder notwendig.

Heiner definiert für die angemessene Form von Standardisierungen und Komplexitätsreduktionen zwei voneinander abhängige Dimensionen (vgl. Heiner 2014: 24f.). Als *erste* Dimension beschreibt sie die *Reichweite* diagnostischer Klassifikation. Sie ergibt sich aus der Zahl der kategorisierten Phänomene, zum Beispiel aus der Anzahl Lebensbereiche, sozialen Rollen oder Kompetenzen. Heiner unterteilt dabei in drei Stufen von Reichweiten. Weitere Ausdifferenzierungen sind möglich, sie sind aber nur selten praktikabel. Sie spricht

von einer hohen Reichweite zum Beispiel bei allen Lebensbereichen. Bei einer mittleren Reichweite sind zentrale oder entwicklungsbedürftige Bereiche gemeint. Bei einer geringen Reichweite ist die Rede von einem einzelnen Lebensbereich.

Der *Präzisionsgrad* von Kategorien bildet die *zweite* Dimension von Heiner. Damit ist die Kennzeichnung der Phänomene in einem Lebensbereich gemeint. Diese können ebenfalls niedrig, mittel und hoch sein. Bei der Grösse Gesundheit kann unterschieden werden in Gesundheitsverhalten und Gesundheitssystem. Dies entspricht einem niedrigen Präzisionsgrad. Das Gesundheitsverhalten kann weiter aufgeteilt werden in Ernährung, körperliche Bewegung und Nutzung ärztlicher Leistung. Das wäre dann ein mittlerer Grad. Hohe Präzision wird erreicht, wenn wir die Kategorie Ernährung in Genussmittel, Fett & Öle, Eiweiss, Kohlenhydrate sowie Obst & Gemüse verfeinern (vgl. Heiner 2014: 25).

Diagnostische Verfahren werden geprägt durch ihren Standardisierungsgrad. Die Kombination von Reichweite und Präzision eines Klassifikationssystems haben gerade in der komplexen Gestaltungsdiagnostik Einfluss auf die funktionsbezogene Verwendbarkeit. Reichweite und Präzision bei Standardisierungen variieren und sind miteinander verflochten. Die Reichweite ist sehr hoch, wenn Kontexte im Blick gehalten werden müssen, und selektiv gering bei Schutzfaktoren, die in einer Situation helfen. Fallen Stützen weg, gibt es Veränderungen, und es ist eine Neuorientierung gefragt sowie, ein erhöhter Aufmerksamkeitsradius wird nötig. Die Lage in der Gestaltungsdiagnostik ist dadurch charakterisiert, dass neben einer hohen Reichweite mit geringer Präzision der Kategorien meistens phasenweise eine Prioritätensetzung folgt. Sie führt zu einer ausgewählt hohen Präzision der diagnostischen Informationssammlung und deren Analyse (vgl. Heiner 2014: 25f.).

Die *dritte* für die Standardisierung bedeutsame Dimension von Heiner wirkt ebenso auf die Gestaltung der Interventionsprozesse wie die Reichweite der Aussage und die Präzision der Kategorien. Es sind die organisationalen Regeln, wie die Fachkräfte bestimmte Diagnoseverfahren anwenden sollen. Verschiede Erhebungsinstrumente und deren Anwendung beeinflussen Interventionsprozesse unterschiedlich. Die Informationen und Erkenntnisse aus der Diagnostik haben unterschiedliche Qualitäten. Die Standardisierung des Einsatzes von Verfahren ist eine bedeutungsvolle Entscheidung für die organisationale Steuerung diagnostischer Prozesse (vgl. Heiner 2014: 27).

„Ziele, Themen und Verfahren des diagnostischen Fallverstehens müssen dem Auftrag, der Aufgabenstellung und dem Selbstverständnis der Sozialen Arbeit entsprechen“ (Heiner 2014:

27). Heiner stellt dafür vier professionstheoretisch begründete Prinzipien auf. Sie nennt die partizipative Orientierung, die sozialökologische Orientierung, die mehrperspektivische Orientierung und die reflexive Orientierung (vgl. Heiner 2014: 27f.).

Die *partizipative Orientierung* hält am Grundsatz fest, dass Menschen sich nur nachhaltig verändern, wenn sie dies wollen. Deshalb kann Soziale Arbeit nur in Kooperation zwischen Klientel und Fachkraft funktionieren. Gegensätzliche Ansichten zwischen Klientel, Fachkräften und Auftraggebern müssen toleriert und offen angesprochen werden. Im diagnostischen Fallverstehen sind sie Anlass, mehr Informationen einzuholen, damit alternative Perspektiven und Interpretationen gefördert und der Austausch vertieft werden.

Die *sozialökologische Orientierung* entspricht dem Auftrag der Sozialen Arbeit, welche zwischen Gesellschaft und Individuum zu vermitteln. Die doppelte Aufgabenstellung der Verbesserung von Verhältnissen und Verhalten wie von Lebensbedingungen und Lebensgestaltung erklärt die Breite der Informationssuche. Sie ist interaktions-, umfeld- und infrastrukturbezogen. Ihre Analyse soll dazu beitragen, dass Probleme der Klientel auch als kontextabhängige Ereignisse wechselseitiger Beeinflussung untersucht werden.

Die *mehrperspektivische Orientierung* baut auf den konstruktivistischen, multidimensionalen und historisch-biografischen Standpunkten auf. Das Ziel ist eine möglichst umfassende Abbildung des Problems aus der Sicht der Beteiligten. Von einer Erkenntnistheorie ausgehend soll dies eine multidimensionale Analyse der Problemlage ermöglichen. Dazu braucht es eine theoretisch begründete Vorstellung der entscheidenden Dimension und Bedingungen der Probleme auf den verschiedenen Ebenen.

Die reflexive Orientierung baut auf den vier Elementen des Fallverstehens auf. Diese sind rekursiv, informationsanalytisch, beziehungsanalytisch und falsifikatorisch. Die Reflexion dient der Prüfung der Diagnose in einem rekursiven Prozess, bei dem Arbeitsschritte wiederholt werden können, wenn neue Einsichten Korrekturen oder Ergänzungen erfordern. Im Zentrum steht die Prüfung der Informationsqualität einschliesslich der offenen Gesprächsführung, die Einhaltung wissenschaftlicher Standards und der berufsethischen Prinzipien der Sozialen Arbeit. Für die zentralen Thesen der Diagnose sollen möglichst viele forschungs- und praxisgenerierte Argumente gesammelt werden, die geeignet sind, die aktuelle Problemsicht zu hinterfragen. Der Versuch, die Fallthesen zu falsifizieren, kann zu einer höheren Gültigkeit der geprüften Diagnose führen (vgl. Heiner 2014: 29-31).

## **3.2.2 Acht Perspektiven der Sozialen Diagnostik**

**Benedikt Ritter**

Die Herausgeber des „Handbuchs Soziale Diagnostik“ bauen auf den vier Orientierungstypen der Diagnostik von Heiner auf (siehe vorhergehender Text). Sie betonen die Wichtigkeit der Multiperspektivität in der Sozialen Arbeit und halten acht Perspektiven auf die Soziale Diagnostik fest. Dies sind Identität und Bindung, Identität und soziale Beziehungen, Biografie, Kompetenzen, Ressourcen, Sozialraum, Inklusion und die theoretische Einbettung der Sozialen Diagnostik (vgl. Buttner et al. 2018: 7).

Die in der Einleitung geschilderte Risikoforschung der Disziplin Soziale Arbeit der letzten 20 Jahre zum Übergang von der Schule zum Beruf, die subjektiven Berufserfahrungen der Autorin aus 14 Jahren Erfahrung mit der Klientel der SEMOs sowie das Aufgabenverständnis der Sozialen Arbeit im Handlungsfeld (siehe Punkt 2.3.7 dieser Bachelor Thesis) lassen die Schreibenden die vier Perspektiven Identität und soziale Beziehungen, Biografie, Kompetenzen und Ressourcen für die Berufsintegration unter erschwerten Bedingungen als besonders relevant erscheinen. Diese werden im Folgenden ausführlich dargestellt. Die weiteren Perspektiven Identität und Bindung, Sozialraum, Inklusion und die theoretische Einbettung der Sozialen Diagnostik werden kürzer erläutert.

### **3.2.2.1 Das Kriterium Identität und soziale Beziehungen**

**Benedikt Ritter**

Beziehungen von Menschen haben eine Geschichte und bewegen sich in einem biografischen Kontext. Menschen, die sich nicht über Sprache, körperliche und soziale Zuwendung begegnen, über kein Netzwerk mit anderen Menschen verfügen, sind wenig überlebens- und kaum entwicklungsfähig. Die Orientierung zu anderen gehört zum Menschsein (vgl. Gahleitner 2018b: 44).

Wenn wir von Bindungstheorien ausgehen, kommen wir zu Theorien sozialer Unterstützung. Bindungsbeziehungen spielen für autonom und sicher gebundene Erwachsene eine wichtige Rolle und ermöglichen einen stabilisierenden und zentralen Bezug im Alltag. Bei distanzierten und unsicher gebundenen Personen spielen sie eine geringere Rolle. Hier wird Unabhängigkeit und Stärke nach aussen betont, obwohl hoher Isolierungsstress nachgewiesen werden kann. Personen mit einem präokkupierten Bindungsstil erleben Beziehungen oft widersprüchlich und können sich kaum abgrenzen. Gelungene oder weniger gelungene Interaktionen führen zu einem Organisationsprinzip der emotionalen, sozialen und kognitiven Entwicklung. Phänomene sozialer Unterstützung zeigen deshalb starke Zusammenhänge mit sicheren bzw. autonomen

Bindungstypen. Bindungssicherheit und soziale Kompetenz sind eng verbunden. Für die Charakterentwicklung und seelische Gesundheit sind sichere Bindungen ein zentraler Schutzfaktor. Soziale Einbettung wird daher deutlich höher für die Identitätsentwicklung bewertet als Persönlichkeitsmerkmale. Bindungsmerkmale sind dabei als relative Grössen zu verstehen. Neue prägende Beziehungserfahrungen überformen alte. Neue Beziehungen haben einen hohen Einfluss auf die Ausgestaltung des Bindungsstils. Ursprüngliche Repräsentationen werden schrittweise verändert und können substanziell reorganisiert oder ganz überschrieben werden (vgl. Gahleitner 2018b: 44f.).

Der Blick auf soziale Netzwerke hilft den mikrosozialen Strukturzusammenhang einer Person im Alltag transparent zu machen. Aus der Sicht der Sozialen Arbeit interessiert die Bedeutung von Netzwerken als Sozialisationsinstanzen, sie bilden den Kontext zu Erziehungs- und Bildungsprozessen, sie sind wichtig für die Suche nach geeigneten Interventionen. Soziale Netzwerke helfen bei der Sicherung von Gesundheit, der Verbesserung von Wohlbefinden, sie haben einen grossen Einfluss auf die Lebensführung und Lebensbewältigung. In der Sozialen Arbeit kann ein Soziogramm oder eine Netzwerkkarte ein geeignetes Instrument sein, welches zum Beispiel Lücken zwischen organisationalen und persönlichen Ressourcen aufzeigt (vgl. Gahleitner 2018b: 45f.).

Dabei lässt sich die Sichtweise in eine stärker soziologische und eine stärker individuelle Seite unterscheiden. Der soziologische Blick interpretiert Beziehungsstrukturen oder Teile davon mit dem Ziel der Überwindung einer schädigenden individuellen Dimension. Der individuelle Blick konzentriert sich auf die Bedeutung der Netzwerke auf den sich in der Problemlage befindenden Menschen. Gerade für Jugendliche mit Mehrfachbelastungen soll die Netzwerkarbeit Ansatzpunkte für soziale Unterstützung ermöglichen.

Dafür sind aber zuerst „Alternativerfahrungen“ oder „schützende Inseleerfahrungen“ wichtig, damit mit der Arbeit an den Netzwerken begonnen werden kann (vgl. Gahleitner 2018b: 46).

In den 50er Jahren stellte Erikson fest, wie die Interaktion mit dem Umfeld zur Identitätsentwicklung führt. Sie ist ein komplexes Geschehen zwischen Identitätsgewinnung und Ausgleich, zwischen Anpassung und Kreativität, zwischen Gelingen und Scheitern. Die Arbeiten von Meads anfangs 20. Jahrhundert beschreiben die Verbindung von sozialen Netzwerken und Identität: „Es muss die Ich-Identität der anderen geben, wenn die eigene Ich-Identität existieren soll.“ (1909/1980: 208) Heute wird die Identitätsentwicklung generell prozesshaft, dialogisch und diskontinuierlich gesehen.

Die Identitätsarbeit mit der reflexiven auf das Umfeld bezogenen Sichtweise will sich selbstbestimmt vernetzen und darüber Handlungs- und Gestaltungsressourcen schaffen und entlang der Selbstsorge mit Empowermentprozessen Eigenständigkeit (wirklich? Eigensinn ist

etwas Ähnliches wie Trotz; ist ‚Eigenständigkeit gemeint?) und Selbstermächtigung zu entwickeln. Diese Selbstkonstruktion setzt die Anerkennung der Bedeutung von Kommunikation voraus. Narrationen dienen nicht nur der Verständigung, sondern bestimmen die Gesamterscheinung (vgl. Gahleitner 2018b: 47-49).

In der Selbstthematization wird zwischen einem Selbstgefühl und einem Zusammenhangsgefühl unterschieden. Das Erste wird stärker auf positive und negative Gefühle gegenüber sich selbst bezogen, das Zweite als Kompetenzspektrum verstanden, das den Alltag als sinnhaft und handhabbar zu erfahren verhilft und es ermöglicht, sich als bedeutsam zu erleben.

Reifungsprozesse und somit auch die Ausbildungsreife sind in einen sozialen Kontext eingebettet. Soziale Netzwerke dienen zur Orientierung und sind eine konkrete Unterstützung auf der Suche nach Normalitätsbildern und Abweichungstoleranzen. In der Beziehungsarbeit der Fachpersonen mit der Klientel spielen die Aspekte der Anerkennung eine zentrale Rolle. Gerade das pädagogische Handeln muss als ein sich vollziehendes Anerkennungsgeschehen verstanden werden (vgl. Gahleitner 2018b: 49).

Es ist in der entwicklungsorientierten Diagnostik wichtig, dass emotional bedeutende Erlebnissequenzen früher Selbstempfindung von einer Bezugsperson empathisch unterstützt und mit Sprache versehen werden; so werden Gefühlszustände auf der Ebene bewusster sprachlicher Diskurse verfügbar. Vage Selbstempfindungen können zunehmend mit Sprache gefüllt, erfasst und kommuniziert und damit besser reguliert werden. Parallel dazu wächst die Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme. Idealerweise lernt das Kind oder der Jugendliche, dass sie aus einer gemeinsamen Orientierung spielerisches, erkundendes, zielorientiertes Verhalten entwickeln können und unangepasstes, starres und eingeschränktes Verhalten überwinden (vgl. Gahleitner 2018b: 49f.).

Wie gut oder schlecht diese Entwicklung gelungen ist, gehört zu den zentralen Elementen einer psychosozialen Diagnostik. Es braucht eine Bindungssicherheit und Realitätssinn, damit bindungsfördernde Interventionen darauf aufbauen können. Das Bestehen einer förderlichen Beziehung kann trotz ansonsten vorherrschenden negativen Erfahrungen ein bedeutsamer Schutzfaktor sein. Diese Grundlagen prägen eine Reihe wichtiger Veränderungsprozesse in der Sozialen Arbeit. Die Erfassung von Beziehungskonstellationen hat deshalb in diagnostischen Prozessen oberste Priorität. Die dafür gewählten Instrumente müssen jedoch auch in der Lage versetzen, den Verlauf einer Beziehungskonstellation im Sinne von Zeit und Kontext abzubilden (vgl. Gahleitner 2018b: 50f.).

### **3.2.2.2 Die Auseinandersetzung mit der Biografie**

#### **Benedikt Ritter**

Es gehört zu den menschlichsten Eigenschaften überhaupt, das eigene Leben zu betrachten, davon zu erzählen und darüber zu reflektieren. Die Auseinandersetzung mit Biografien ist ein fester Bestandteil unserer Kultur. Lebensgeschichten sind wichtige Quellen unserer zeitgenössischen Dokumentation.

Richmond (1903) hat sich als eine der Pionierinnen der Sozialen Arbeit der biografischen Sozialdiagnostik gewidmet. In der Auseinandersetzung mit den persönlichen Geschichten der Betroffenen sieht sie nicht nur die Möglichkeit einer Verbesserung einer Problemlage, sie ist auch aus ethischen Gründen unerlässlich. Neben der Informationsgewinnung ist bei der Biografie-Arbeit auch die Bewertung der Informationen eine eigene und wichtige Herausforderung (Einschätzung der Quellen, Situationsbezug, Selbstinteresse, Aussage Dritter sowie das kulturelle Verständnis) (vgl. Gahleitner / Röh 2018: 55).

Gitterman und Germain (vgl. 2008: 60f.) unterscheiden einen Lebenslauf nach historischen Kontexten, den subjektiven Erlebnissen und der kollektiven Prägung des Umfeldes. Wie im vorhergegangenen Kapitel bereits beschrieben, ist die Identität das Resultat einer fortdauernden Auseinandersetzung mit der eigenen Umwelt.

Unser Zeitalter mit der Zunahme von Selbst- und Weltbildern, der Beschleunigung sozialer und kultureller Prozesse fordert eine hohe Flexibilität. Ein Resultat dieser Entwicklung ist der Verlust sozialer Einbindung und kultureller Einbettung mit sowohl positiven als auch negativen Konsequenzen für Entwicklungs-, Sozialisations- und Identitätsprozesse. Der einzelnen Person wird eine verstärkte Bereitschaft zu Neu- und Umorientierung abverlangt. Solchen gesellschaftlichen Anforderungen kann nur auf der Grundlage einer eigenen Selbstkonstruktion und Sinnorientierung entsprochen werden (vgl. Gahleitner / Röh 2018: 55f.).

Für die Bewertung biografischer Zeit ist es wichtig, ob sie als individuell gestaltbar vorgestellt und das nicht Planbare miteinbezogen wird. Eine Beurteilung kann triumphierend ausfallen oder kompensierend. Es können eher die eigenen Leistungen oder aber Widerfahrenes gesehen werden. Eine weitere Unterscheidung zeigen die Zeitverständnisse der vergehenden Zeit und die glückliche Zeit des richtigen Momentes auf.

Es kann also realistischer und subjektiv entlastender sein, davon auszugehen, dass wir unser Leben nicht vollständig kontrollieren und steuern können. Von entscheidender Bedeutung ist jedoch, dass wir unsere Biografie konstruieren können. Es ist eine wichtige Identitätsressource, dem eigenen Leben einen Sinn beimessen zu können. Daher ist das Erzählen über das Leben auch als Versuch zu sehen, seine Identität zu beschreiben, Antworten auf Fragen zu finden wie: Woher komme ich? Was hat mich geformt? Was für Entscheidungen habe ich getroffen? Was für

Eigenschaften und Fähigkeiten habe ich (vgl. Gahleitner / Röh 2018: 57)?

Das Selbstwertgefühl gründet im Wesentlichen auf expliziten, episodischen Erinnerungen, während Persönlichkeit stärker an implizite Erinnerungen gebunden ist, was folgerichtig für die Verknüpfung von emotionaler Erinnerung und erinnertem Ereignis ist. Denn gerade dabei kann das Gehirn konstruktive Verbindungen herstellen, die mit den tatsächlichen Ereignissen nichts oder wenig zu tun haben.

Lebenserzählungen bilden jeweils nur eine Auswahl ab. Der Umgang mit Fakten ist dabei nachrangig. Biografische Reflexion ist nicht neutral. Sie betrifft das eigene Leben zentral (vgl. Gahleitner / Röh 2018: 57f.).

Sozialisation wird als biografischer Lebensprozess verstanden, in den die Gesellschaft mit ihren Strukturen ebenso eingreift. Deshalb ist es wichtig, sich seiner Biografie immer wieder zu vergewissern. Diese Auseinandersetzung zwischen Subjekt- und Strukturbezug gehört zu den Grundaufgaben der Sozialen Arbeit.

In der Biografie-Arbeit spielen neben beraterischen und therapeutischen Verfahren der Psychoanalyse, neben dem humanistischen Verständnis und den systemischen Orientierungen, besonders sozialökologische Ansätze sowie Biografie-Forschung und Stresspsychologie, der Lebenslauf und die darin gemachten Erfahrungen eine besondere Rolle. Diese Erfahrungen können grob in Übergänge und kritische Lebensphasen aufgeteilt werden. Sie müssen allesamt bewältigt werden. Lebensübergänge sind in jeder Biografie vorhanden. Sie enthalten die ganzen Entwicklungsspannen mit ihren Statusübergängen, also zum Beispiel Jugend, Adoleszenz oder der Wechsel von der Schule zum Beruf. Daneben treten plötzlich herausfordernde Ereignisse wie der Tod nahstehender Personen, Krankheit oder plötzliche Arbeitslosigkeit auf (vgl. Gahleitner / Röh 2018: 58f.).

Entwicklungspsychologisch und ressourcentheoretisch kann davon ausgegangen werden, dass eine aktive und positive Bewältigung einer Lebensphase spätere Lebensaufgaben positiv beeinflusst. Sie können als Ausgangspunkte von Empowermentprozessen gesehen werden. Je mehr soziale Ressourcen vorhanden sind, die genutzt werden können, desto besser können solche Lebensphasen bewältigt werden. Biografien enthalten somit nicht nur Probleme und produzieren Krisen, sie sind auch Quelle von Kraft und Ressourcen. An sie kann mit einem ressourcenorientierten Interview erinnert werden (vgl. Gahleitner / Röh 2018: 58f.).

Die Aufgabe der Sozialdiagnostik ist es aufzuklären, wie Lebens- und Problemlagen in die Welt eingelagert sind, und sich darum zu bemühen, Strukturzusammenhänge subjektiver Verarbeitung gesellschaftlicher Prozesse fassen zu können. Es geht um das Aufspüren von Kontextualität, Komplexität und Eigensinnigkeit. Das wird dazu führen die Problemlage einer Person, zu verstehen, die auf eine soziale Einbindung in besonderem Masse angewiesen ist. Diese

bewältigungsorientierte Perspektive reicht sowohl in das Innere der betroffenen Person als auch in deren Interaktionsphäre. Sie soll biografische Aufschichtungen von Bewältigungserfahrungen erfassen und weist dabei darauf hin, dass Aneignungskulturen in sozialen Milieus verortet sind. Ziel ist es, der Klientel zu ermöglichen, an biografisch geprägte Interpretationsformen anzuknüpfen. Problemlagen werden oft pathologisiert und dekontextualisiert und die soziale und biografische Einbettung als „Störungen“ negiert. Für Professionelle der Sozialen Arbeit ist es bedeutsam, über Wissensbestände biografischer Konstruktionen und Verläufe zu verfügen, damit Verhaltensmuster der Klientel gemeinsam mit ihnen herausgearbeitet und analysiert werden können. Die Auseinandersetzung mit der Biografie der Klientel ist in allen Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit wichtig. Sie wird einerseits zur planerischen Vorbereitung einer Intervention wie auch zum Verstehen des Falles in allen Unterstützungsphasen genutzt (vgl. Gahleitner / Röh 2018: 60f.).

Die Methoden der Erinnerungsarbeit sind vielfältig. Neben diagnostischen Werkzeugen ist das Erzählen oder Aufschreiben der eigenen Lebensgeschichte von Bedeutung. Erinnerung ist nicht nur kognitiv abrufbar oder verbal zu formulieren. Fotos, andere Menschen, Gerüche oder Besuche früherer Orte können Anreize für Erinnerungen sein. Der biografische Zeitstrahl ist eine grafische Möglichkeit, einen Lebenslauf übersichtlich darzustellen (vgl. Pantucek 2018: 341-344, Hochuli Freund 2018: 348-351.). Als Ergänzung ist das narrativ-biografische Gespräch oder die bereits erwähnte ressourcenorientierte Variante geeignet (vgl. Gahleitner / Röh 2018: 61.).

### **3.2.2.3 Der Umgang mit Kompetenzen**

#### **Benedikt Ritter**

In der Kompetenzperspektive bezieht sich Soziale Diagnostik auf die Person und ihre Umwelt, auf kognitiv, emotional, motivationale Orientierung und auf ihre Fähigkeiten angesichts spezifischer Anforderungen. Dabei geht es um die Ressourcen, die eine Person braucht, um Aufgaben bearbeiten und bewältigen zu können. Für die Soziale Diagnostik sind dabei drei Zugänge zu Kompetenzen bedeutsam. Dies sind die entwicklungsbezogene Kompetenzdiagnostik für die Kinder- und Jugendhilfe, die berufsbezogene Kompetenzmessung und die „International Classification of Functioning, Disability and Health“ (ICF) (auf Deutsch „Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit“). Für die Berufsintegration unter erschwerten Bedingungen spielen alle drei Zugänge eine Rolle (vgl. Hochuli Freund 2018a: 64).

Die Beschäftigung mit Kompetenzen baut in der Sozialen Arbeit auf den Kompetenzdiskursen der Erziehungswissenschaften und der Psychologie auf sowie auf Teilen der Sprach- und

Kommunikationswissenschaften, der Soziologie und den Rehabilitationswissenschaften. In der Sozialdiagnostik interessiert die Perspektive auf die Kompetenzen der Klientel. Relevant dabei ist nicht nur der Kernbegriff „Kompetenz“, sondern auch die damit verbundenen und davon abzugrenzenden Begriffe Fertigkeit, Fähigkeit, Performanz und Qualifikation.

Die *Fertigkeit* ist der am wenigsten anspruchsvolle Begriff. Damit werden übereinstimmende Bestandteile von Tätigkeiten bezeichnet, die nach ihrer Aneignung vollzogen werden können. Die Anforderungssituation ist dabei nicht variabel und verlangt eindeutiges Handeln. Die *Fähigkeit* wird als Eigenschaft bezeichnet, etwas zu können. Sie ist Teil der Persönlichkeit und hilft Leistung zu erbringen. Fähigkeiten beinhalten komplexe, durch das Ziel bestimmte Eigenschaften. Die *Performanz* bezeichnet das zu einer Kompetenz zugehörige Handeln. Die *Qualifikation* beschreibt das Handlungsspektrum einer Person, also die Handlungsmöglichkeiten, über die eine Person tatsächlich verfügt. Als Qualifikation werden auch die Fertigkeiten, Fähigkeiten und fachspezifischen Kenntnisse bezeichnet, die zur Wahrnehmung einer Position und den dazu verbundenen Anforderungen erforderlich sowie prüfbar sind. Der Begriff *Kompetenz* bezieht sich auf die Bewältigung von Aufgaben unter der Bedingung von Unsicherheit bezüglich Anforderung und Ziel. Sie kennzeichnet die Disposition, selbstorganisiert zu handeln. (vgl. Hochuli Freund 2018a: 64f.).

Neben Fertigkeiten, Fähigkeiten und Wissen braucht es auch selbstverantwortete Normen, Regeln und Werte, die das Handeln regulieren. Aus dem Kontext der schulischen Bildung wissen wir, dass Motivation, Interesse, Einstellung und Verantwortungsbereitschaft für Kompetenzen bedeutungsvoll sind.

Die zunehmende Bedeutung von Kompetenzen kann als eine Wirkung beschleunigter Innovationsdynamiken in der Gesellschaft interpretiert werden. Das eigene Handeln ist zunehmend geprägt durch Unbestimmtheit, Komplexität und Ungewissheit (vgl. Hochuli Freund 2018a: 65-67).

Mit einem sozialisationstheoretischen und entwicklungspsychologischen Zugang kann die Entwicklung von Fähigkeiten bei heranwachsenden Kindern und Jugendlichen beschrieben werden. Dieses lebenslaufbezogene Kompetenzkonzept verbindet Entwicklungsschritte des Individuums in seiner Umwelt, indem kulturelle Anforderungen in Beziehung zu individueller Leistungsfähigkeit gesetzt werden. Dabei entspricht die subjektive Seite dem jeweiligen Entwicklungsstand erreichter Handlungskompetenz. Die objektive Seite sind soziokulturelle Entwicklungsnormen, die mit bestimmten Lebensperioden verknüpft sind.

Klassifizierte Entwicklungsaufgaben differenzieren sich zwischen Umfang, Bereich und zeitlicher Dimension der Aufgabe. Bezüglich des Umfangs von Aufgaben gibt es Herausforderungen fürs Leben, solche die Lebensabschnitte beeinflussen (Jugend, Alter) und solche für kleinere zeitliche

Abschnitte. Dazwischen gibt es noch punktuelle Ereignisse, die als Meilensteine in der Entwicklung angesehen werden (z.B. Schulabschluss) und eine langfristige Bewältigung brauchen. Zeitlich gesehen werden verschiedene Entwicklungsperioden unterschieden (vgl. Hochuli Freund 2018a: 67). Cassée zum Beispiel teilt diese wie folgt auf (vgl. 2010: 282f.): die Kindheit in Säuglingsalter (0-12 Monate), Kleinkind- und Kindergartenalter (1-6 Jahre) und Schulalter (7-12 Jahre). Diesen Perioden werden sogenannte Entwicklungsaufgaben zugeordnet mit verschiedenen Aufgabenbereichen und Themen, zum Beispiel dem Jugendalter (13-20 Jahre) (a) Physischer-Bereich: Akzeptieren körperlicher Veränderungen und der eigenen Erscheinung; (b) sozialer und emotionaler Bereich: individuelle Ausgestaltung der sozialen Geschlechterrolle, Umgang mit Autoritäten; (c) Kognitiver-Bereich: Aufbau eines eigenen Wertesystems (vgl. Cassée 2010: 282-291).

Lebensthemen können am besten bewältigt werden, wenn die vorausgegangenen Aufgaben gemeistert wurden. Längsschnittstudien stützten diese Ansicht.

Die Klassifikation von Entwicklungsaufgaben ist diagnostisch bedeutsam, weil der Entwicklungsstand eines Kindes beschrieben und die lebenslaufbezogenen Erwartungsnormen beurteilt werden können. Damit ist es möglich, einen Unterstützungsbedarf zu eruieren, damit präventiv sowie interventiv gefördert werden kann. Deshalb gibt es eine ganze Anzahl von Beurteilungsinstrumenten, die zur Kompetenzentwicklung erarbeitet wurden (vgl. Hochuli Freund 2018a: 68).

Die berufsbezogene Kompetenzorientierung richtet sich an der Grundlage für ein erweitertes Verständnis von Qualifikation aus, dass über unmittelbare Anforderungen beruflicher Tätigkeiten hinausreicht. Im Zentrum steht die Handlungsorientierung, die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen. Diese können zum Beispiel in *personale*, in *aktivitäts-* und *umsetzungsbezogene* sowie in *sozial-kommunikative Kompetenzen* unterteilt werden. Viele Klassifizierungen von beruflichen Kompetenzen nehmen eine Aufteilung in *Sach-*, *Selbst-* und *Sozialkompetenzen* vor. Seit der Einführung des European Qualifications Framework (EQF), - einer Initiative der Europäischen Union, die berufliche Qualifikationen und Kompetenzen in Europa vergleichbar machen soll - unterscheidet auch die Soziale Arbeit meist zwischen *Sozial-*, *Selbst-* sowie *Fach-* und *Methodenkompetenz* (vgl. Hochuli Freund 2018a: 69). Ein verfeinertes und umfassendes Modell zu Kompetenzen stellt zum Beispiel Baethge (2006: 52) auf. Es ist unter anderem mit den Aspekten Einstellungen/Werte, Antriebe/Motivation und metakognitiven Strategien erweitert.

Es gibt eine Vielzahl von diagnostischen Instrumenten zur Beurteilung, arbeitsbezogener Kompetenzen, auch solche mit diagnostischen Verfahren für die Rehabilitation. Viele fokussieren auf Aspekte der Gesundheit und Lebenszufriedenheit, manche auf die Arbeitsfähigkeit und/oder

berufliche Integration. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass bei den Kompetenzelementen mehrheitlich Wissen, Fähigkeiten oder Fertigkeiten erfasst werden und Motive sowie emotionale Dispositionen vergleichsweise wenig beachtet werden. Verfahren, die auf einem funktionalen Kompetenzverständnis basieren, arbeiten meist mit standardisierten Befragungen, die sich auf klassische Standards wie Objektivität, Reliabilität und Validität beziehen. Verfahren, die von einem sinnbezogenen Kompetenzverständnis ausgehen, verwenden vor allem qualitative, teilstandardisierte Methoden wie Interviews, Beobachtungen und Arbeitsproben. Die Kritik bei der Kompetenzbeurteilung liegt bei der unzureichenden Validierung deren Instrumente. Gefordert werden nicht nur ein umfassendes Kompetenzverständnis und die Unterscheidung von beruflicher und personaler Kompetenz, sondern auch die Berücksichtigung des Situationsaspekts von Lernen. Gerade im erschwerten Berufseinstieg ist die Kombination von qualitativen und quantitativen Verfahren der professionelle Weg (vgl. Hochuli Freund 2018a: 69f.).

Die „International Classification of Functioning, Disability and Health“ (ICF), stellt einen anderen Zugang zu Kompetenzen dar. ICF ist als Ergänzung zur „International Classification of Diseases“ (ICD) (auf Deutsch „Internationale Klassifikation der Krankheiten“) und verwandter Gesundheitsproblemen gedacht. Ziel und Anspruch ist es, ein Umwandlungssystem von Gesundheitsinformationen zur Verfügung zu haben, damit vergleichbare Daten zum Phänomen Behinderung erhoben werden können und auf diesen Grundlagen eine gezielte Prävention und Intervention möglich wird. Wichtig dabei für die Soziale Diagnostik ist, dass bei der Definition von Gesundheit und Behinderung von ICF neben biomedizinischen Aspekten auch der Mensch als aktives handelndes Subjekt, welches am gesellschaftlichen Leben teilhat, berücksichtigt wird.

Der zentrale Begriff der ICF ist die funktionale Gesundheit. Danach gilt eine Person als gesund, wenn vor ihrem Lebenshintergrund (*Konzept für Kontextfaktoren*) ihre körperlichen und geistig-seelischen Funktionen sowie die Körperstrukturen anerkannten Normen entsprechen (*Konzept der Körperfunktion und -strukturen*), wenn sie des Weiteren all das tut oder tun kann, was von einem Menschen ohne Gesundheitsprobleme erwartet wird (*Konzept der Aktivität*), und sie ihr Dasein in allen für sie wichtigen Lebensbereichen in der Weise erhalten kann, wie es von einem Mensch ohne Beeinträchtigung erwartet wird (*Konzept der Partizipation*). Der Zustand funktionaler Gesundheit ist das Ergebnis aus der Wechselwirkung zwischen dem Gesundheitsproblem einer Person und ihren Kontextfaktoren. Dabei gilt die Beeinträchtigung der funktionalen Gesundheit als Ergebnis dieser Wechselwirkung, was als „Behinderung“ bezeichnet wird (vgl. Hochuli Freund 2018a: 70f.).

Von besonderem Interesse für die Soziale Diagnostik ist dabei der Bezug zu den Konzepten Aktivität und Partizipation. Die Leistungen und Fähigkeiten dazu können bewertet werden. Aktivitäten und Partizipation beziehen sich auf verschiedene Domänen wie Lernen und

Wissensanwendung, Kommunikation, Mobilität, Selbstversorgung, häusliches Leben, und interpersonelle Interaktion und Beziehungen. Jede Domäne wird unterteilt in Bereiche, Kategorien und Einzelteile. Eine Vielzahl von Bewertungen ist möglich. Auf der Basis von ICF sind verschiedenste Einschätzungsinstrumente entstanden, die sich auch für Jugendliche mit Mehrfachbelastungen, die auf der Suche nach einer Berufsausbildung sind, eignen.

Natürlich finden sich auch kritische Stimmen, die ICF als diagnostischen Zugang in der Sozialen Arbeit nur für eingeschränkt tauglich halten. Grundsätzlich gilt es bei jedem diagnostischen Instrument zu prüfen, was genau erfasst und beurteilt wird. Bei ICF-basierten Instrumenten ist zu beachten, dass es bei „Aktivitäten“ vor allem um „Fertigkeiten“ und „Fähigkeiten“ geht. Bei der entwicklungsbezogenen Kompetenzdiagnostik gilt es zu prüfen, inwiefern tatsächlich Kompetenzen und nicht Fähigkeiten beurteilt werden (vgl. Hochuli Freund 2018a: 71f.).

Jede Beurteilung erfolgt im Hinblick auf Normen und Standards. Es gilt kritisch und reflektiert zu fragen und transparent zu machen, dass es sich bei Kompetenzbeurteilungen nicht um rein beschreibende Erfassungen handelt, sondern um interpretationsgestützte Einschätzungen. Es ist zu berücksichtigen, zu welchem Zweck eine Beurteilung vorgenommen wird. Die soziale Diagnose ist darauf ausgerichtet, den Bedarf einer Unterstützung zu bestimmen, sie dient der Begründung notwendiger Hilfen und der Ausgestaltung von Interventionen. Wer eine Beurteilung vorgenommen hat, muss transparent sein. Selbsteinschätzungen der Klientel und Fremdeinschätzungen bieten eine Basis für dialogische Auseinandersetzungen und die Verständigung über Entwicklungsbedarf und Unterstützungsmöglichkeiten.

Gerade bei komplexen Klassifikationssystemen besteht die Gefahr einer Fragmentierung in Teildiagnosen. Damit droht die ganzheitliche Sichtweise verloren zu gehen. Umso wichtiger ist eine nachvollziehbare Gesamtbeurteilung, worum es in einem Fall genau geht.

Abschliessend festzuhalten gilt es, dass es in der Kompetenzperspektive nicht um Verhaltensdiagnostik geht, sondern um Handlungsmöglichkeiten von Menschen und deren Bedarf an Unterstützung zur gesellschaftlichen Teilhabe (vgl. Hochuli Freund 2018a: 72f.).

### **3.2.2.4 Das Potential von Ressourcen**

**Benedikt Ritter**

Das Ziel der Ressourcenperspektive in der Sozialen Arbeit und der Ressourcendiagnostik liegt darin einen Weg zu finden, um Stärken der Klientel und Unterstützungspotenziale aus deren Umwelt aufzuspüren, zu benennen und zu nutzen.

Die Ressourcenorientierung hat sich in den letzten 40 Jahren etabliert und gehört zum aktuellen

Entwicklungsstand im gesamten psychosozialen Feld. Der Anspruch ressourcenorientiert zu arbeiten, hat sich zu einem Symbol von Qualität in der Sozialen Arbeit entwickelt (vgl. Buttner 2018a: 76f.).

Ähnlich wie die verwandten Begriffe Kompetenz und Resilienz verweisen Ressourcen auf Verständnisse verschiedener Art und Reichweite. Die Mehrdeutigkeit des Begriffes resultiert schon aus seinem Anspruch, für die Gesamtheit von Hilfsmitteln zu stehen. Ressourcen spielen in verschiedenen Gebieten der Naturwissenschaft, der Technik, der Wirtschaftswissenschaften oder der Human- und Sozialwissenschaften eine Rolle. Der Begriff hat mit der potenziellen Nutzbarkeit von Mitteln zu tun, aber die konkreten Gedanken und die Konzepte dahinter unterscheiden sich. Die Zusammenführung von psychologischen und betriebswirtschaftlichen Ressourcendimensionen geht auf den Psychologen Petzold Ende der 60er-Jahre zurück. Er nennt Ressourcen (Hilfs-)Mittel zur Erledigung oder Bewältigung von Anforderung und Aufgaben, die für zielorientiertes Handeln eingesetzt werden. Er sah die Definition gültig für die Zusammenhänge, von Lösen eines persönlichen Problems, der Entwicklung eines Konzeptes für ein Unternehmen, den Umgang mit Erkrankungen, Belastungen und Stress oder der Sicherung der Existenz einer Firma (vgl. Buttner 2018a: 76f.).

Die intentionale Dimension, die Petzold seiner Definition von Ressourcen zuspricht, führte zur Differenzierung, dass aktiv handelnde Menschen beim Erreichen ihrer Ziele auf Potentiale zurückgreifen können. Dass die Zweckbestimmung diese Potentiale zur Ressource macht, die helfen mit der Belastung umzugehen. Es hängt also vom spezifischen Kontext ab, damit ein vorhandenes erkanntes Potential zu einer Aufgabe passen kann, die eine Person bewältigen will. Ob dabei überhaupt ein Handlungsbedarf gesehen wird oder ein Potential erfasst wird, hängt von der Wahrnehmung und Bewertung der Person ab. So gesehen ist der Blick auf Ressourcen subjektiv. Diesem Zugang folgend wird im psychosozialen Arbeitsfeld in der Auseinandersetzung mit Ressourcen bei der einzelnen Person angesetzt. Sie werden als Dinge gesehen, die wir in unserer Lebensgestaltung wertschätzen, die wir zur Bewältigung von Herausforderungen benötigen und deshalb erlangen, schützen und bewahren wollen (vgl. Buttner 2018a: 77f.).

Ausgangslagen werden unterschiedlich beurteilt. Deshalb ist auch das Bedürfnis nach Ressourcennutzung subjektiv. Das Erkennen von potenziellen Hilfsmitteln hängt vom Wissen, von den Erfahrungen und den Gefühlen sowie anderen subjektiven Faktoren ab. Hilfsmittel müssen erkannt und als dienlich bewertet werden, damit sie als Ressourcen gelten können. Andernfalls sind es unerkannte Potentiale. Deshalb ist auch in der Ressourcendiagnostik die Kooperation zwischen Klientel und Professionellen wichtig. Partizipation kann nur gelingen, wenn die Standpunkte der Klientel deutlich werden. Die subjektive Sicht und Bewertung stehen bei Ressourcen im Vordergrund.

Andererseits würde eine Diagnostik ohne andere Perspektive alle objektiven Sachverhalte ausser Acht lassen. Es geht auch darum, bisher ungenutzte Schutzfaktoren aufzuspüren und aus den potenziellen und noch nicht erkannten Hilfsmitteln nutzbare Ressourcen werden zu lassen. Dies kann auf der Basis von persönlichen Potenzialen wie Habitus und Stil, Kompetenzen der Person oder Unterstützungsangeboten von aussen geschehen.

Die Ressourcenerschliessung geht in der Sozialen Arbeit zum guten Teil von objektiv erkennbaren Ressourcen aus. Die Ressourcenwahrnehmung der Klientel und die von den Professionellen gesehene Potentiale weisen oft deutliche Unterschiede auf. Der Abbau dieser Wahrnehmungsdiskrepanz gehört zur Auseinandersetzung von Klientel und Fachperson. Es gilt, gemeinsam den Horizont zu erweitern. Eine empirisch fundierte, interindividuell hergestellte Objektivität soll den subjektiven Blick auf Ressourcen ergänzen. Eine gelungene Ressourcendiagnostik weist somit bereits eine interventionelle Seite auf (vgl. Buttner 2018a: 78f.).

Es gibt verschiedene Ressourcen-Unterscheidungen. Etwa das Person-Umwelt-Schema: Die Aufteilung in Personen- und Umweltressourcen lässt sich annäherungsweise in psychologische und soziologische Tatsachen klassifizieren. Die Unterscheidung gibt Orientierung und ist für die Praxis hilfreich. Eine strikte Trennung ist dabei aber nicht möglich, weil die Ressourcennutzung immer ein Handeln miteinschliesst und so ein Austausch zwischen Person und Umwelt stattfindet. Bei der Ressourcen-Perspektive gilt es also, den relationalen Aspekt grundsätzlich mitzudenken (vgl. Buttner 2018a: 79f.).

Eine weitere Unterscheidung von Ressourcen gibt es über Hierarchiestufen. Es können drei Stufen unterschieden werden. Als primäre Ressource werden überlebenswichtige Dinge wie Nahrung, Unterkunft und Sicherheit gesehen. Als sekundäre Ressourcen werden Dinge oder Umstände gesehen, die indirekt dem Überleben dienen, indem sie helfen, primäre Ressourcen zu sichern. Tertiäre Ressourcen sind kulturell oder sozial konstruiert wie Geld oder Anerkennung. Sie haben einen symbolischen Bezug zu den primären und sekundären Ressourcen. Die Abstufung weist darauf hin, dass Ressourcen miteinander zusammenhängen und in einem Lebenslauf akkumuliert oder umgekehrt nach und nach verloren werden können.

Die Unterscheidung von Ressourcen erster und zweiter Ordnung legt nahe, dass sie nach Lebensentwürfen und Möglichkeiten verschieden angewandt werden. Es kommt dabei nicht nur auf die Ressource an, sondern auch darauf, wie man damit umgeht. Ein blinder Mensch kann weniger mit einem Bilderbuch anfangen als ein sehender Mensch. Ressourcen erster Ordnung werden ge- und verbraucht. Ressourcen zweiter Ordnung ermöglichen einen Umgang mit Ressourcen erster Ordnung, zum Beispiel Bildung und Gesundheit (vgl. Buttner 2018a: 80f.).

Neue Ressourcen können auch im Sinne eines Tausches zwischen verschiedenen Menschen

erschlossen werden. Ähnliche wahrgenommene Potentiale können als partikulare Ressourcen zusammengeführt werden. Gewöhnlich spielen dabei Beziehung und Zuneigung eine grössere Rolle als materielle Werte. Universelle Ressourcen wie zum Beispiel Geld lassen sich einfach in Werte wie Informationen tauschen, aber weniger in partikulare Ressourcen wie Zuneigung oder Liebe. Dabei zu beachten ist, dass Ressourcen nicht nur summiert, sondern auch verloren werden können, sei dies nun im persönlichen sozialen Netzwerk oder im Zugang zu gesellschaftlichen Leistungen.

Für das Wohlergehen ist nicht nur das Vorhandensein von Ressourcen wesentlich, sondern der Umgang damit. Die Fähigkeit, Ressourcen zu konvertieren, beziehungsweise zu transformieren, stärkt die Schutzfaktoren einer Person.

Ressourcen haben gerade in der Psychotherapie und der Sozialen Arbeit einen grundsätzlich positiven Wert. Dabei sollte aber nicht vergessen werden, dass in der Anwendung von Ressourcen durchaus Negatives bewirkt werden kann. In einer Situationsbeurteilung ist der Blick auf Defizite und Mängel ebenso wichtig.

Ressourcen sind ein wichtiger Aspekt Sozialer Diagnostik, sie sind aber immer in einem spezifischen Kontext und als Teil eines Zusammenhangs zu sehen (vgl. Buttner 2018a: 81f.).

### **3.2.2.5 Der Einfluss von Identität und Bindung**

**Colette Bloch**

Theorien zur Identität und Bindung gehen davon aus, dass beide bereits in den ersten Lebenstagen eines Menschen beginnen (vgl. Gahleitner 2018a: 34). Interaktion, Bindung und Beziehung sind Teil des gesamten menschlichen Lebens und haben Ihre Bedeutung für Entwicklungs- und Veränderungsprozesse. Die Bindungstheorie von Bowlby (1907-1990) hat das Bindungsverhalten von Säuglingen beobachtet und vier Bindungstypen – sicher, unsicher-vermeidend, unsicher-ambivalent, desorganisiert - herausgearbeitet; diese kommen in der Berufsintegration als internale Handlungsmodelle der Jugendlichen zum Vorschein (vgl. ebd.: 35). Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen weisen häufig Bindungsbeeinträchtigungen auf (vgl. Gahleitner / Dangel 2018a: 354). Diese regressive Erscheinung lassen Kinder selbst an kleinen Entwicklungsaufgaben scheitern. Die Wahrnehmung natürlicher Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz wird dadurch nachhaltig beeinträchtigt. Insbesondere wenn Jugendliche sich vornehmen, «alles besser» machen zu wollen und wieder ihre Unfähigkeit erleben, dass sie ihr Ziel nicht realisieren können, kann das zu einer Chronifizierung führen, die sich bis in das Erwachsenenalter erstreckt (vgl. ebd.).

Für Fachpersonen, welche Entwicklungs- und Veränderungsprozesse begleiten, gehört zum Wissensrepertoire, das ein gestilltes Sicherheitsbedürfnis oder die Beziehungssicherheit Jugendlichen ermöglicht, zu «explorieren» und sich weiterzuentwickeln (vgl. Gahleitner 2018a: 35). Die Fachpersonen haben eine stabile, feinfühligkeitsvolle Arbeitsbeziehung anzubieten. Rogers nennt als weitere Basis und Entwicklungskraft in der Arbeitsbeziehung die Empathie, die Kongruenz und die Wertschätzung (vgl. ebd.: 39). Sie werden in den professionellen Arbeitsbeziehungen aktiv hergestellt und können als korrigierende Beziehungserfahrung wirken – Beziehung steht für Entwicklung und ist Intervention (vgl. ebd.: 40).

### **3.2.2.6 Der Blick auf den Sozialraum**

#### **Colette Bloch**

In Sozialraumanalysen werden die Adressaten und Adressatinnen einzelnen fallunspezifisch und fallübergreifend in ihrer sozialen Umgebung betrachtet. Daher unterscheiden sie sich in der Regel von klassischen Verfahren sozialer Diagnostik der Einzelfallhilfe, da sie nicht nur fallspezifische Merkmale erfassen. Sozialer Raum fungiert als Gefäss für Menschen und ihre sozialen Beziehungen und auch für deren materielle, kulturelle, infrastrukturelle und technische Umgebung. So kann der Sozialraum in drei Zugängen betrachtet werden.

Zum einen können soziale Räume als territoriale oder soziale Ganzheiten beschrieben werden, die Grenzen aufweisen, eine räumliche Ausdehnung haben und bestimmte Bevölkerungsgruppen umfassen. Somit ist ein Motivationsprogramm ein Sozialraum, welcher von Personen besucht wird, die ohne Ausbildung sind.

Sozialräume stellen auch Lebenswelten dar, in welchen die Menschen ihr Leben verbringen und in welchen sie Ressourcen wie auch Restriktionen für ihre Lebensführung finden. Die Ressourcenorientierung ist ein Grundprinzip der Sozialen Arbeit und berücksichtigt auch die Sozialräume.

An dritter Stelle findet ein Anschluss an die Theorie sozialer Netzwerke statt. Soziale Beziehungen, soziale Unterstützung und soziale Netzwerke finden immer in einer Art Raum statt, in privaten, halböffentlichen oder öffentlichen Räumen. Den Fall in seiner Umgebung zu betrachten und zu verstehen, wie prägend der soziale Raum für das Individuum ist, kann zu einem besseren Verstehen führen (vgl. Röh 2018a: 85-88).

### **3.2.2.7 Die Inklusion in die Arbeitswelt**

**Colette Bloch**

Die Einschränkung der sozialen Teilhabe von Menschen aufgrund fehlender ökonomischer und kultureller Ressourcen bildet einen roten Faden in der Sozialen Arbeit. Dabei spielt der Zugang zum Arbeitsmarkt eine grosse Rolle (vgl. Buttner 2018b: 99). Arbeitslosigkeit bedeutet in der Regel für das Individuum, dass es kein Erwerbseinkommen erzielt und auch keine Beiträge in die Sozialversicherungen einbezahlen kann. Als Folge davon können materielle Notlagen, prekäre Lebenssituationen, Armut und Exklusion aus weiteren Systemen wie dem Wohnumfeld und der Teilhabe am kulturellen Leben entstehen (vgl. Hollenstein / Calzaferri / Dällenbach / Rüegger / Sommerfeld 2018: 184f.).

In der Arbeitsintegration mit Jugendlichen wird angestrebt, diese erstmals in das Arbeitsleben zu integrieren. Dabei sind Jugendliche mit mehrfachen Belastungen, schlechten Schulzeugnissen und mangelnden Deutschkenntnissen besonders gefährdet, den Einstieg in das Berufsleben nicht zu schaffen. Jugendliche, die in der Volksschule eine Indikation der Invalidenversicherung hatten, haben in der Regel Anspruch auf die berufliche Integration durch diese. (vgl. Buttner 2018b: 94). In die Arbeitswelt inkludiert zu sein, hat eine wichtige kulturell-normative Komponente (vgl. ebd.: 98).

### **3.2.2.8 Die theoretische Einbettung sozialer Diagnostik**

**Colette Bloch**

Soziale Diagnostik, die auf die Arbeitsintegration mit Jugendlichen ausgerichtet ist, soll diese in einem multiperspektiven Sinn erfassen (vgl. Röh 2018c: 103). Die Diagnostik richtet sich zunächst auf das Subjekt aus, mit seinem individuellen biografischen Hintergrund, den persönlichen Kompetenzen, Ressourcen und Einschränkungen, den sozialen Beziehungen und Netzwerken. Schaffner und Basedow (vgl. 2020: 233) berichten, dass sich „im Rahmen der Begleitung von Jugendlichen mit mehrfachen Herausforderungen im Berufsfindungsprozess gezeigt hat, dass eine enge berufswahlbezogene Diagnostik nur bedingt greift“ und umfassendere diagnostische Zugänge notwendig sind. Soziale Diagnostik findet nicht nur in der Praxis statt, sondern wird auf der theoretischen Ebene in Ansätzen der Sozialen Arbeit (vgl. Röh 2018c ebd.: 103) begründet. Diese Ansätze ermöglichen einen ganzheitlichen Fokus auf den Menschen, seine Lebenssysteme und den Kontext der Gesellschaft. Der Ansatz des Systemtheoretischen Paradigmas (vgl. Geiser 2015: 39-41) oder die dazugehörige systemische Denkfigur (vgl. 2015: 25-30) ermöglichen es den Professionellen der Sozialen Arbeit, sich anhand des umfangreichen theoretischen Wissens

zu orientieren.

Das Systemtheoretische Paradigma mit der mehrstufigen Wissensstruktur (vgl. 2015: 421-42) ermöglicht es Fachpersonen, sich entlang der Metawissenschaften, den Objekttheorien, den allgemeinen Handlungstheorien von der theoretischen zur Ebene der Praxis zu bewegen. So wird es möglich, den Fall ganzheitlich zu betrachten und in den Kontext der Gesellschaft einzubinden. Im Systemtheoretischen Paradigma steht die Bedürfnistheorie mit den biologischen, psychischen und sozialen Bedürfnissen der Menschen im Zentrum (vgl. Geiser 2015: 354f.). Demzufolge entstehen soziale Probleme, wenn ein Mensch seine individuellen Bedürfnisse nicht befriedigen kann (vgl. 2015: 55f.). Er richtet sein Handeln darauf aus, diese zu stillen oder wieder in Einklang zu bringen (ebd.). Der Mensch befindet sich mit seiner individuellen Ausstattung immer in einer Austausch- (vgl. 2015: 187-202) und Machtbeziehung (vgl. 2015: 203-249) zu anderen Menschen oder gesellschaftlichen Systemen.

### **3.3 Konzepte Sozialer Diagnostik für die Berufsintegration**

**Colette Bloch**

Vorgehend wurde auf acht unterschiedliche und themenbezogene Perspektiven der Sozialen Diagnostik eingegangen, die für die Berufsintegration von Jugendlichen von der Autorin und dem Autor als relevant erachtet werden. Diese Perspektiven wiederum gliedern theoretische Konzepte, die einen geeigneten sozialdiagnostischen Zugang bieten (vgl. Buttner et al. 2018: 112f.). Konzepte sind Handlungsmodelle, die programmatisch oder handlungsorientiert ausgerichtet sein können. Wenn sie besonders viele Methoden beinhalten, sind es Methodiken (vgl. HSA FHNW). Konzepte gliedern Ziele, Inhalte, Methoden und Verfahren (ebd.). Sie können sich erst in der Praxis in einem spezifischen Anwendungsbereich entfalten.

Die ganzheitlichen Konzepte vermögen das Individuum mit seiner Biografie, seinen lebensweltlichen Bezügen, sozialen Beziehungen und dynamischen Wechselwirkungen abzubilden (vgl. Schaffner / Basedow 2020: 234). Die Notwendigkeit, den diagnostischen Fokus zu öffnen, damit aktuelle Herausforderungen, biografische und lebenslagenbezogene Perspektiven erfasst werden können, untermauern Schaffner und Basedow in ihrem Beitrag „Berufsintegration unter erschwerten Bedingungen“ (vgl. Schaffner / Basedow 2020: 233). Das ganzheitliche Vorgehen ist aufwendiger als die Anwendung einzelner Instrumente (vgl. Hochuli Freund / Widmer 2020: 243), dafür erbringt der breite Zugang bei komplexen Fällen viele

Vorteile. Er öffnet die Falldimension, erschliesst Bezugssysteme, fördert den kooperativen Prozess und führt zu einem umfassenderen Fallverstehen bei der Fachperson und der Klientel und ermöglicht damit vielfältigere und individuellere Interventionen (vgl. Hochuli Freund Stotz 2015: 17).

Vor den Hintergrund der Berufsintegration haben sich die Autorin und der Autor für folgende ganzheitliche Konzepte entschieden: Die kooperativen Prozessgestaltung (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015), das diagnostische Fallverstehen (vgl. Gahleitner / Pauls / Röh2018: 117-127) und die systemisch-biografische Diagnostik des Lebensführungssystems (vgl. Hollenstein et al. 2018: 183-195). Weiter wird auf umfangreiche kompetenzorientierte Methodiken eingegangen, wobei bei der Methodik von Cassée ein Schwerpunkt gelegt wird. Am Schluss wird der Blick auf die Ressourcendiagnostik gerichtet (vgl. Buttner 2018c: 142-151), die keiner konzeptionellen Festlegung folgt.

### **3.3.1 Konzept Kooperative Prozessgestaltung**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Das Konzept der Kooperativen Prozessgestaltung (KPG) bietet einen ganzheitlichen Zugang zur Sozialen Diagnostik. Es ist generalistisch angelegt und bietet einen Orientierungsrahmen für die Gestaltung und Strukturierung des professionellen Handelns (vgl. Hochuli Freund / Sprenger Ursprung 2018: 128). Das Konzept wurde als Antwort auf die komplexen Problemlagen der Hilfesuchenden, die Nichtstandardisierbarkeit des professionellen Handelns und auf die Involviertheit der Klientel in den Hilfeprozess entwickelt. Im Zentrum des Konzeptes steht ein kooperativer, verstehender Zugang zur Klientel und ihren Problemlagen. Bei dem, bei verschiedenen Sichtweisen der Umstände, ein Umgang gesucht wird. Hochuli Freund und Stotz vertreten die Position, dass nur durch das vertiefte Verständnis von Entstehungsbedingungen der aktuellen Lage und der Ursachen für Verhaltensmuster sinnvolle Interventionen geplant und umgesetzt werden können (vgl. 2015: 17). Das KPG als professionstheoretisch fundiertes Handlungskonzept bietet einen Orientierungsrahmen, um einen ganzheitlichen Verstehensprozess strukturiert zu erarbeiten. Das KPG ist darauf ausgelegt, dass in die Prozessschritte kontextrelevante und situationsabhängige Methoden der Sozialen Arbeit integriert werden. Das KPG vermag theoretische Perspektiven, Konzepte und spezifische Instrumente und Verfahren der sozialen Diagnostik dem Handlungskontext und Tätigkeitsfeld entsprechend einzubinden. Es ist methodenoffen und somit vielfältig anwesend- und erweiterbar.

Das Prozessmodell ist in eine analytisch-diagnostische Phase - mit der Situationserfassung, der Analyse, der Diagnose und dem siebten Schritt, der Evaluation - gegliedert und in eine Handlungsphase, welche die Zielsetzung, die Interventionsplanung und die Interventionsdurchführung beinhaltet (vgl. Hochuli Freund / Sprenger Ursprung 2018: 130).

In der Situationserfassung werden alle relevanten Daten zum Fall erhoben. Dies kann beispielsweise formell, informell, mit einem narrativ-biografischen Interview, offenen oder systematischen mit Beobachtungsbogen oder anhand reflektiertem Aktenstudium erfolgen (vgl. ebd.: 131).

In der Analyse findet eine systematische Untersuchung des Sachverhaltes statt. Die Komplexität der Fallsituation wird durch die spezifische Erhebung neuer Daten erhöht, um sie anschliessend durch eine strukturierte Auswertung zu reduzieren (vgl. ebd.: 133). Dazu stehen unter anderem standardisierte Instrumente, die qualitativ oder quantitativ ausgerichtet sind, z.B. Kompetenzbeurteilungsbogen, verschiedene Notationssysteme oder systemische Analysenmethoden zur Verfügung.

Der dritte Prozessschritt, die Diagnose, dient dem Fallverstehen. Durch differenzierte, wissens- oder methodengestützte Experten-Deutungen wird versucht, die Eigenlogik der Klientel zu entschlüsseln, Erklärungen zur Fallthematik zu erhalten und eine handlungsleitende Arbeitshypothese zu erstellen. Ziel ist es, individuelle, subjektive wichtige und hilfreiche Interventionen zu generieren. (vgl. ebd.: 135-137).

Das Modell der Prozessgestaltung leitet durch den strukturierten Aufbau zu der Zielsetzung weiter. Dabei wird eine Hierarchisierung von Fern-, Grob- und Feinzielen vorgenommen, die in der Berufsintegration weiter in Unterstützungs- und Bildungsziele aufgeteilt werden können (vgl. Hochuli Freund Stotz 2015: 257-266).

Abgesehen von der Qualität des ausgewählten Diagnostikkonzeptes wird im Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der FHNW viel Zeit für die Lehre der Prozessgestaltung anhand des KPG Modells aufgewendet. Das heisst, dass die KPG einen enormen Einfluss auf den Nachwuchs der Fachpersonen Soziale Arbeit in der Nordwestschweiz hat. Dieser ist auch im Praxisalltag der Sozialen Arbeit in der Region Basel festzustellen. In intraprofessionellen Kooperationsprozessen dient die KPG zunehmend als gemeinsame Grundlage für die Fallarbeit.

Unter dem Namen „Kooperativ“ bietet eine Organisationsberatungsfirma in Zusammenarbeit mit der FHNW die Dienstleistung an, die KPG in Hinblick auf die spezifischen Aufträge von Praxisorganisationen geeignete Instrumente und Methodiken gemeinsam zu erarbeiten und zu implementieren. Ziel dabei ist, das methodengestützte professionelle Handeln weiterzuentwickeln und zu erforschen (vgl. <http://www.kooperativ.ch/index.php>).

## **3.3.2 Diagnostische Fallverstehen**

**Benedikt Ritter**

Wie bereits unter Punkt 3.2 und 3.2.1 geschildert, führten Heiners theoretischen Überlegungen zur Sozialen Diagnostik zu einem allgemeinen Verständnis sowie zu Standards in der Auseinandersetzung mit den einzelnen Fällen. Sie prägten damit das Fallverstehen in der Sozialen Arbeit und den Umgang mit den klassifikatorischen und rekonstruktiven Diagnostikansätzen.

Heiners Schriften folgend, reguliert das Konzept „Diagnostisches Fallverstehen“ die Hilfeprozesse vom Erstgespräch bis zur konkreten Hilfe und stützt die dafür nötigen Entscheidungsprozesse. Im Blick auf die unterschiedlichen Ziele kommen immer wieder unterschiedliche Typen der Diagnostik zur Geltung. Die Integration verschiedener Vorgehensweisen hängt dabei von den bevorstehenden Prozessen ab (vgl. Gahleitner / Pauls / Glemser 2018: 118-119). Nach den Standards des partizipativen, mehrperspektivischen, sozialökologischen und reflexiven Handelns hat sich in der Praxis ein Modell des diagnostischen Fallverstehens entwickelt. Kategorial wie rekonstruktiv werden Informationen anhand von klassifikatorischen, biografischen und auf die Lebenswelt bezogenen Instrumenten gesammelt und entlang biopsychosozialen Koordinaten (Stressoren und Ressourcen sowie Person und Umfeld) der Hilfeplanung zugänglich gemacht. Unter diesem ganzheitlichen, kontinuierlichen Blick können Ziele gesetzt, Interventionen geplant und umgesetzt werden (vgl. Gahleitner / Pauls / Glemser 2018: 121-122).

Dabei können zum Beispiel in der klassifikatorischen Diagnostik Systeme wie das „International Classification of Diseases“ (ICD) oder die bereits im Kompetenzen-Teil dieses Textes genannte Klassifikation „International Classification of Functioning, Disability and Health“ (ICF) genutzt werden, die die Zusammenarbeit für verschieden Disziplinen vereinfacht. Eine im Interventionsprozess brauchbare biopsychosoziale Diagnostik benötigt jedoch eine Reihe von Informationen und Verstehensgrundlagen für die konkrete Gestaltung einer Intervention. Die Gestaltungsdiagnostik ist eine lebens-, subjekt- und situationsnahe Diagnostik, die neben klassifikatorischen Instrumenten dialogisch orientierte grundlegende fallverstehende Aspekte der Biografie und Lebenswelt zusammenträgt. Dafür können verschiedene Instrumente der Biografiediagnostik genutzt werden, so zum Beispiel die Diagnostik anhand des „Lebenspanoramas“ (siehe Text 3.4.1) oder die „Lebensweltdiagnostik anhand der Säulen der Identität“ (siehe Text 3.4.4) (vgl. Gahleitner / Pauls / Glemser 2018: 123-124).

Die Autorin und der Autor haben Heiners Grundlagen zur Diagnostik für ihre Bachelorarbeit

ausgewählt, weil sie einen differenzierten Blick auf die Aufgaben der Sozialen Arbeit und die Problemlagen ihrer Klientel wirft. Heiners Texte halfen den ihnen, sich in der theoretischen Auseinandersetzung der Sozialen Diagnostik zurechtzufinden und Standpunkte zu erarbeiten. Deshalb stellen sie hier auch das ganzheitliche Konzept des „Diagnostischen Fallverstehens“ vor, welches sich aus Heiners Grundlagen entwickelt hat und Heiners Verständnis von Sozialer Diagnostik weiterträgt. Sie sehen im diagnostischen Fallverstehen nach Heiner die Möglichkeit für Fachpersonen und Praxisorganisationen, ihre diagnostischen Ausrichtungen und Instrumente zu prüfen und zu beurteilen sowie eventuell anzupassen.

Das Konzept Diagnostisches Fallverstehen vereint klassifikatorische und rekonstruktive Ansätze. Das hilft bei der Zusammenführung von interdisziplinären Aufgabenfeldern und der Positionierung der diagnostischen Standpunkte. Das Konzept ist methodenoffen. Die Gestaltungsdiagnostik wird als fortlaufender, gemeinsamer Prozess zwischen Klientel und Fachpersonen gesehen. Das deckt sich mit den für die Autorin und dem Autor wichtigen Perspektiven auf die Diagnostik und eignet sich auch deshalb für die Fälle einer erschwerten Berufsintegration.

### **3.3.3 Systemisch-biografisch Diagnostik des Lebensführungssystems**

**Colette Bloch**

Der Entscheid, die Theorie Integration und Lebensführung im Rahmen dieser Arbeit aufzugreifen, gründet darauf, dass die Theorie die ganzheitliche Bestimmung der Fallthematik abzubilden vermag und die Mikro- und Makro-Ebene verbinden kann (vgl. Hollenstein et al. 2018: 105).

Zudem wurde das Konzept im Kontext der Psychiatrie mit psychisch kranken Menschen weiterentwickelt (vgl. Sommerfeld / Dällenbach / Rügger / Hollenstein 2016: 1).

Die systemisch-biografische Diagnostik der Lebensführungssysteme beschäftigt sich mit dem komplexen Zusammenspiel der Lebensführung eines Individuums und dessen Integration in die Gesellschaft (vgl. Hollenstein et al. 2018: 183). Die Lebensführungssysteme umfassen die Familie, das soziale Netz, das Wohnumfeld, die Ausbildungs-, Arbeits- und Tagesstruktur, die Freizeit und Kultur, Schattenwelten und das professionelle Hilfesystem (vgl. ebd.: 184). Die Autorinnen und Autoren Hollenstein et al. (2018) erachten das Lebensführungssystem als ein sich selbst organisierendes System, in welchem der Mensch mit seiner Ausstattung, seine erworbenen Kognitiven-Emotionalen-Verhaltensmustern, sich über Interaktionen und Positionen in Handlungssysteme integriert (vgl. ebd.: 184f.). Das Beschreiben, Verstehen und Bearbeiten der Komplexität und der Dynamik der (bio-)psycho-sozialen Probleme sind zentrale Elemente

dieser Theorie (vgl. ebd.: 186-188).

Den Analyseprozess auf die Lebensführungssysteme der Jugendlichen in der Berufsintegration zu erweitern, ist angezeigt, wenn komplexe Fallthematiken vorliegen, sich Problemlagen über mehrere Jahre erstrecken und sich auch gesundheitliche Themen zeigen. Die Theorie Integration und Lebensführung ist ein ganzheitliches Diagnostikinstrument, welches nicht einfach ergänzend beigezogen werden kann. Die Methodik ist aufwendig, da die Analyse und die Modellierung der Verfahren in Gruppen - Fachpersonen und Klientel - durchgeführt und validiert wird (vgl. ebd.: 186). In der Arbeitsintegration, so wie sie die Autorin kennt, lässt sich diese Methodik kaum standardmässig anwenden. Sie ist aber gerade für schwierige Fallthematiken zu empfehlen. Es wäre anzudenken, für die Anwendung des Konzeptes externe professionelle, systemüberschreitende Kooperationen zu bilden.

### **3.3.4 Soziale Diagnostik in kompetenzorientierten**

#### **Methodiken**

**Colette Bloch**

Im vergangenen Jahrzehnt hatte Cassée mit dem «Institut für wirksame Jugendhilfe - kompetenzhoch3», in den Tätigkeitsfeldern der zivil- und strafrechtlichen Jugendhilfe in Kooperation mit Praxispartnern, sechs kompetenzorientierte Methodiken entworfen (vgl. <http://kompetenzhoch3.ch/pages/home/home.php>). Diese wurden für Kinder und Jugendliche und ihre Familien, Bezugspersonen, im privaten Wohnumfeld, im stationären Setting, im Kinderschutz und im Jugendstrafrecht entwickelt. Dabei interessiert im Folgenden die Konzeptstruktur. Die von Cassée entwickelte Methode umfasst Diagnostik- und Interventionsprozesse, welche sie in sieben Prozessschritte unterteilt (vgl. Cassée 2010: 65-69).

Die Einteilung in die Anmeldung/Aufnahme, die Analyse, Diagnostik, der Indikation/Hilfekonzept, der individuellen Hilfeplanung, der Intervention und der Evaluation zeigt Parallelen zum Prozessmodell der Kooperativen Prozessgestaltung (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 134-140). Es ist ein Anspruch des Konzeptes von Cassée, mindestens eine Bezugsperson in die Fallarbeit und Intervention einzubinden (vgl. 2010: 65-69). Für die Prozessschritte sollen in einem kooperativen Entwicklungsprozess zwischen den Praxisorganisationen und der Amtsstelle individuelle und theoretisch fundierte Instrumente, Leitfäden und Raster entwickelt werden (vgl. Cassée 2018: 267f.). Diese werden in Organisationen als Standard eingesetzt und im direkten Klientenkontakt verwendet (ebd.). Für den Diagnostikprozess kommen qualitative und quantitative Verfahren zum Einsatz (ebd.). Die Instrumente dabei sind vorgegeben (ebd.). In

Kooperationsvereinbarungen zwischen Amtsstelle und Organisation wird geregelt, dass die Instrumente und Berichts- und Evaluationsvorlagen modellgetreu umgesetzt, Mitarbeitende geschult werden und Fallreflexionen stattfinden (vgl. ebd.: 268.). Dem Standard der Sozialen Arbeit entsprechend ist die Klientel aktiv in die Standortbestimmung, die Zielsetzung, Überprüfung und die Evaluation, also in die Erst- und Verlaufsdiagnostik oder nach Heiner (2014: 22f.) in die Orientierungs- und Gestaltungsdiagnostik, eingebunden.

Inhaltlich ist die Kompetenzanalyse ein zentraler Baustein in der Methodik von Cassée (vgl. 2010: 44-46). Sie richtet sich auf interne und externe, aktuelle und biografische stärkende Faktoren (vgl. Cassée 2015: 81f.). Sie erfasst aber auch die Einflüsse der externen und internen Risikofaktoren (ebd.). Die Kompetenzanalyse zielt darauf, mit der Klientel bei oben genannten Faktoren eine Balance herzustellen, damit die zusätzliche Entwicklungsaufgabe bewältigt werden kann (vgl. ebd. 82). Die von Schaffner als Arbeitsblatt modifizierte Kompetenzanalyse (vgl. 2012) von Cassée (vgl. 2010: 44-46) kann um spezifische Ressourcen in Bezug zur Ausbildungsreife erweitert werden. Die festgelegten Instrumente, Berichtswesen und Evaluationen lassen auf der Ebene der zuweisenden Amtsstellen ein Vergleichen und strukturiertes Arbeiten zu (vgl. Cassée 2018: 268f.).

In der Arbeitsintegration ist der Autorin und dem Autor kein solch umfangreiches und ganzheitliches Konzept bekannt. Ein Nachdenken über diese Konzeptstruktur im Tätigkeitsfeld der Arbeitsintegration mit Jugendlichen mit mehrfachen Belastungen ist interessant, da es sozialisationstheoretische, systemische und entwicklungstheoretische Ansätze enthält. Für den Kontext der Berufsintegration ist angezeigt, die Methodik um lern-, coaching und berufswahltheoretische Ansätze zu erweitern (vgl. Schaffner / Basedow 2020: 234). Das strukturierte Prozessmodell (vgl. Cassée 2010: 65-69) könnte beispielsweise um das Konzept der Ausbildungsreife (vgl. Bundeagentur für Arbeit 2009) oder um die Methodik HAMEM (vgl. <https://www.kommitment.ch/arbeitsintegration/hamet2/>) ergänzt werden. Die Jugendlichen, die unterschiedlichen Fachpersonen und explizit die Eltern oder Bezugspersonen formell in die Prozessarbeit und die Zielerreichung einzubinden, ergäbe eine Ausrichtung am systemischen Ansatz und eine bedeutende Veränderung zur heutigen Herangehensweise. Dass die Instrumente vorgegeben und modellgetreu anzuwenden sind (vgl. Cassée 2018: 268), heisst, dass die Methodik für Organisationen stark strukturiert und wenig methodenoffen ist. Cassée lässt zu (vgl. 2018: 277), dass bei gegebener Indikation der Diagnostikprozess durch kontextspezifische Testverfahren (z.B. IQ Testungen) erweitert werden kann. In Anbetracht der Einzelfallorientierung sollte die Methodik betreffend der Geschlossenheit und der inhaltlichen Standardisierung hinterfragt werden, so dass die Methode als Konzept verwendet werden kann. In der Praxistätigkeit der Autorin und dem Autor zeigt sich eindrücklich, dass nicht alle Instrumente und Verfahren für alle Jugendlichen gleich gut geeignet sind und eine variable

Auswahl von Zugängen wichtig ist.

Kognitionspsychologische Ansätze gehen davon aus, dass Kompetenzen kognitiv erlernbar (vgl. Bandura 1979) und darauf ausgerichtet sind, bestimmte „Probleme“ zu lösen. Dies ist nachvollziehbar, wenn der Begriff auf (Handlungs-) Fähigkeit, Fertigkeit oder Wissensbestände bezogen wird (vgl. Hochuli Freund 2018a: 65). So können sie zu einem gelingenden Übergang von der Schule zum Beruf beitragen (vgl. Mertens 1974, Hochuli Freund 2018: 69, Cassée 2018: 269). Die berufliche Kompetenzmessung ist eng verbunden mit der Kompetenzorientierung und der Kompetenzentwicklung in der Hilfeplanung (vgl. Lippegauß 2015: 235). Die Kompetenzmessung existiert in zwei Konzeptionspolen, jener der Anforderungsorientierung und derjenigen der Subjektorientierung (ebd.). Die anforderungsorientierten Verfahren richten sich an berufsspezifischen Kompetenzen aus. Sie fragen danach, wie Person und Ausbildung/Arbeitswelt zu einander passen (vgl. Hochuli Freund 2018: 69, Lippegauß 2015: 236). Die subjektorientierten Verfahren richten sich auf die Entwicklung der Persönlichkeit und die übergeordneten beruflichen Handlungskompetenzen (ebd.). Die übergeordnete Handlungsorientierung von beruflichen Kompetenzen folgt häufig einer Gliederung in Sozial-, Selbst-, Fach- und Methodenkompetenzen (vgl. Hochuli Freund 2018a: 69, Hochuli Freund / Stotz 2015: 123f., Cassée 2010: 33-36). Beweggründe, Gefühle und Willensaspekte bleiben bei dieser Einteilung aber untervertreten (vgl. Hochuli Freund 2018a: 69). Cassée fügt im KOFA-Manual eine wertvolle Spezifikation bei, die soziale, emotionale, kognitive, volitive und physische Fähigkeiten konkretisiert (vgl. 2015: 79).

Damit hat aber noch keine Ausrichtung anhand den Zielebenen von Berufseignung, Ausbildungsreife oder Lebensbewältigung stattgefunden (vgl. Lippegauß 2015: 236). Bei Jugendlichen mit mehrfachen Herausforderungen diffundiert durchdringt im Alltag der Arbeitsintegration, der arbeitsagogischen Arbeit und des Berufswahlprozesses oftmals auch die Frage, ob eine Person über allgemeine Merkmale der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit verfügt und die Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung mitbringt (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2009: 13). Die Frage nach der Ausbildungsreife steht dabei im Zentrum, die sich wiederum auf die Berufseignung und die Vermittelbarkeit auswirkt (vgl. ebd.: 12). Die Bundesagentur für Arbeit (vgl. 2009) stellt einen ausdifferenzierten Kriterienkatalog zur Verfügung, der Merkmale und Kompetenzen betreffend Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung definiert. Die Merkmale und Kompetenzen sind in schulische Basiskenntnisse, psychologische Leistungsmerkmale, physische Merkmale, psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit gegliedert (vgl. ebd. 20f.) So stellt der Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife eine formelle und sehr detaillierte Ausgangslage dar, um zu eruieren, über welche Fähigkeiten die Klientel verfügt (vgl. 2009: 22-59). Aus der Erkenntnis der fehlenden Merkmale und Kompetenzen, kristallisiert sich für Professionelle der Sozialen Arbeit in der Berufsintegration stringent die Kompetenzerweiterung heraus (vgl. Lippegauß 2015: 236). Sie

führt zu einer Zielsetzung, in eine Interventionsplanung und in eine Interventionsdurchführung (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 272-274), die mit konkreten Tätigkeiten in den Handlungsfeldern des Arbeitstrainings, des Berufsscoachings, der Beratung oder in Unterrichts- oder Lerneinheiten angestrebt wird.

Im Bereich der Arbeitsintegration bei Jugendlichen mit erhöhtem Förderbedarf kommen vermehrt handlungskompetenz-orientierte Methoden zum Einsatz. Dabei werden Handlungen durch das Fachpersonal beobachtet und analysiert, welche die Klienten bei spezifischen Aufgaben im Arbeitsalltag vollziehen (vgl. Lippegauß 2015: 237). Dafür kann zum Beispiel auf das Konzept HAMET zurückgegriffen werden. HAMET ist ein handwerklich-motorischer Eignungstest zur Erfassung beruflicher Basiskompetenzen. Konkrete Erfahrungen bei der Arbeit zu machen, Stärken und Schwächen kennenzulernen, sind für den Prozess der Berufsfindung wichtig. Die Erfahrungen dienen der Selbsterkundung und der Stärkung der Selbstwirksamkeit und sie vermögen die Entwicklung anzuregen. HAMET hat bereits in kantonalen Integrationsfachstellen wie der Invalidenversicherung, in Brückenangeboten und anderen Organisationen Einlass gefunden hat (vgl. <https://www.kommitment.ch/arbeitsintegration/hamet2/>, Lippegauß 2015: 237).

### **3.3.5 Ressourcendiagnostik in der Berufsintegration**

**Colette Bloch**

Den Focus auf die Ressourcen der Klientel zu richten, um eine gelingendere Situation herzustellen, gehört unabdingbar zur Sozialen Arbeit (vgl. Buttner 2018a: 76). Unter 3.2.2.4 wurden die unterschiedlichen Dimensionen und Ausrichtungen von Ressourcen dargelegt. Der Umgang mit Ressourcen ist konzeptionell nicht festgelegt (vgl. Buttner 2018c: 142). Die Suche nach Stärkefaktoren greift aber jeweils auf ähnliche (Handlungs-) Ansätze zurück (ebd.). Deshalb finden prinzipiell alle rekonstruktiven Instrumente und Verfahren, die in Punkt 3.4 folgen, in der Ressourcendiagnostik Einlass (vgl. Buttner 2018c: 148, 2018d: 310). Die professionsbegründeten Prinzipien des diagnostischen Fallverstehens nach Heiner (vgl. 2014: 28) - die partizipative, sozialökologische, mehrperspektivische und reflexive Orientierung - sind bei der Auswahl einzelner, nicht konzeptgebundener Instrumente zu beachten (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 55- 60, 87-91, Spiegel 2013: 89-95). Eine weiträumig gefasste Ressourcendiagnostik, eine klare Ausrichtung darauf, welches Problem gelöst oder welche Not abgewendet werden soll (vgl. Buttner 2018c: 143, 2018d: 310, 313), und die Einbettung in eine Gesamtstrategie (vgl. Buttner 2018c: 142f.) ist von Vorteil. Die Ressourcendiagnostik soll nicht eng auf den Berufsintegrationsprozess und schon gar nicht explizit auf das Matching (Auswahlverfahren) für einen Beruf gelegt werden.

Im Arbeitsalltag in den Arbeitsbereichen können Fachpersonen anhand von Beobachtungen (vgl. Buttner 2018c: 148) der Klientel bei spezifischen Tätigkeiten Ressourcen entdecken. Im Berufscoaching kann in einer gemeinsamen dialogischen Suchbewegung nach Ressourcen Ausschau gehalten werden. Sie können aufgezeigt und herausgearbeitet werden (ebd.). Es ist wichtig festzuhalten, aus welcher Perspektive - Klientel, Bezugsperson, Fachperson - Ressourcen erfasst werden (vgl. 2018d: 310). Dies wirkt sich bei der weiteren Fallarbeit und Hilfeplanung auf das Engagement der Klientin / des Klienten aus, wenn es darum geht, die anvisierte Situation zu verändern.

Methodisch können Ressourcen als Selbst- oder Fremdauskünfte mit dem Jugendlichen oder dem Bezugspersonensystem erhoben werden. Letzteres führt zu einer multiperspektivischen Betrachtung (vgl. Buttner 2018c: 147f., Buttner 2018d: 311). Die Selbsteinschätzung kann sich während der Identitätsentwicklung vom Jugendlichen zum Erwachsenen (vgl. Erikson 1973: 110) herausfordernd abzeichnen. Oft verfügen sie über einen zu engen Referenzrahmen für die Reflexion von Ressourcen in Bezug ihre Herausforderungen oder Ausbildungsreife (vgl. Buttner 2018d: 312). Für die Ressourcenerhebung stehen alle Varianten zur Verfügung: von offenen Verfahren ohne Ressourcenkategorien und kaum strukturierten Instrumenten über halbstrukturierte, mit vorgegebenen Kategorien bis zu strukturierten Verfahren mit Checklisten (vgl. Buttner 2018d: 310-312).

Nach Ressourcen zu suchen, impliziert auch immer die Möglichkeit, dass diese nicht vorhanden sind (vgl. Buttner 2018c: 148). Buttner meint, eine Problemzentrierung sei nicht zentral, er empfiehlt aber einen Handlungsbezug (vgl. Buttner 2018d: 310). Wenn in der Ressourcendiagnostik Schwächen und Defizite bilanziert werden, benötigt das eine gesicherte und auf Vertrauen basierte Arbeitsbeziehung zwischen dem Jugendlichen und der Fachperson (vgl. Buttner 2018d: 310). Jugendliche, ja Menschen im Allgemeinen, reagieren grundsätzlich positiv und motiviert auf ressourcenorientiertes Arbeiten (vgl. Buttner 2018c: 149). Es ist eine „Reise in die Stärke“ (vgl. Herriger 2015: 86).

## **3.4 Instrumente für die individuelle Fallarbeit**

**Colette Bloch**

Zu Beginn dieses Kapitels wurden für das Tätigkeitsfeld der Arbeitsintegration mit Jugendlichen theoretische Perspektiven gewählt, mit welchen sich die Komplexität individueller und sozialer Verhältnisse strukturieren und darstellen lassen und die einen

verstehenden Zugang bieten (vgl. Buttner et al. 2018: 32). Die ganzheitliche Betrachtung des Jugendlichen mit seiner/ihrer Biografie und seinen/ihren lebensweltlichen Bezügen und seinen/ihren sozialen Beziehungen und dynamischen Wechselwirkungen stehen dabei im Zentrum. „Die Biografie und die Entwicklung eines Menschen bieten daher einen wichtigen Referenzrahmen für die Soziale Diagnostik.“ (Gahleitner / Dangel 2018a: 354) Dafür stehen spezifische diagnostische Zugänge zur Verfügung. Für dieses Teil der Bachelor Thesis wurde eine Auswahl an Instrumenten und Verfahren getroffen, die für die diagnostische Arbeit mit Jugendlichen in der Berufsintegration beigezogen und die zur Vertiefung der individuellen Fallarbeit beitragen können. Hierfür fiel die Wahl auf die Instrumente der Biografiediagnostik. Das ist das „Lebenspanorama“, der „Zeitstrahl“, zwei Varianten der „Silhouette“ und die „Lebenswelt diagnostik anhand der Säulen der Identität“. Die Instrumente und ihre Anwendungen werden vorgestellt und der Bezug zu Jugendlichen in der Berufsintegration hergestellt. Die dargelegten Instrumente können der Gestaltungsdiagnostik (vgl. Heiner 2014: 23) zugeordnet werden. Dabei geht es bei allen Verfahren um einen kooperativen Informationsvertiefungs-Prozess zwischen Fachpersonen und der Klientel, bei welchem die speziellen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Jugendlichen erhoben werden (ebd.). Prinzipiell enthalten alle folgenden Instrumente und Verfahren auch Ressourcenperspektive (vgl. Buttner 2018c: 142).

### **3.4.1 Die Biografiediagnostik anhand des Lebenspanoramas**

**Colette Bloch**

Das Verfahren der Biografiediagnostik anhand des Lebenspanoramas basiert auf den drei Perspektiven der Identität und Bindung, der Identität und sozialen Beziehungen und der Biografie. Die Auseinandersetzung mit der Klientel anhand dieser drei Perspektiven trägt viel zum Verstehensprozess und der Selbstreflexion der Klientel bei (vgl. Hochuli Freund 2018b: 351).

Das Verfahren des Lebenspanoramas bietet einen offenen Zugang und eine geringe Standardisierung. Jugendliche können über kreative Arbeitsweisen, über Skizzen, Zeichnungen, Collagen, kombiniert mit geschriebenen Begriffen einen einfachen Zugang finden, um ihren Lebensverlauf und ihre Biografie bildnerisch darzustellen (vgl. Gahleitner / Dangel 2018a: 354f.). Auch Zukunftsperspektiven und Visionen können entworfen werden.

Je nach Situation können eine Einstimmung auf die Aufgabe oder strukturierte Anweisungen den Einstieg erleichtern (ebd.).

Das visuelle Darstellen des eigenen Lebensverlaufs und der Biografie ermöglicht Jugendlichen einen emotionalen Zugang zu sich selbst. Die Selbstreflexion über die eigene Biografie und eigene Erlebnisse ist altersbedingt noch gering entwickelt. Zum einen verfügen viele Jugendliche noch nicht über die ausgeprägte Selbstwahrnehmung und Wortvielfalt für das Beschreiben (vgl. Buttner 2018d: 312), andererseits kann Geschriebenes oder Gehörtes die eigene Vulnerabilität schärfer abzeichnen. Der gestalterische und offene Zugang verlangt eine sehr behutsame Herangehensweise, um den Selbstverstehensprozess einzuleiten (vgl. Gahleitner / Dangel 2018a: 355). Die abbildungsorientierten Lebenspanoramen können anschliessend als Ausgangslage für rekonstruktive Gespräche genutzt werden (ebd.)

Das Verfahren kommt eher in integrativen Therapien und Beratungen zur Anwendung, so Gahleitner und Dangel (ebd.). Es bietet sich jedoch auch für Jugendliche in der Berufsintegration an, die gerne kreativ arbeiten und das Schreiben eher meiden. Es ist jedoch so, dass sie mit dieser Methode nur das bildnerisch darstellen, was ihnen subjektiv wichtig ist. So führt das Instrument zu einer hohen Reichweite (alle Lebensbereiche) mit niedrigem Präzisionsgrad (subjektive Wichtigkeit) (vgl. Heiner 2014: 25f.). Diese Methode braucht das gemeinsame Gespräch, das Erzählen und Nachfragen, damit das Bild präziser wird.

Eine Abwandlung verwendet die Praxisorganisation CHOOSE für das Darstellen von Träumen, Wünschen und Zielen die berufliche Zukunft betreffend. Dabei werden die Dimensionen des in kurzer Zeit Erreichbaren, des mittelfristig Erreichbaren und der längerfristigen Visionen angefügt und ebenfalls bildnerisch dargestellt.

### **3.4.2 Das Erwachsenenbindungsinterview**

**Colette Bloch**

Schwierige Lebensereignisse werden von Menschen subjektiv wahrgenommen und kommen oft erst im Kontext einer Umweltsituation zum Vorschein. Das bedeutet, dass Jugendliche ihre Biografie in die Umweltsituation der Arbeitsintegration „hineintragen“ (vgl. Gahleitner / Dangel 2018: 353). Vorerfahrungen, traumatische Erlebnisse, Bindungs- und Explorationsverhalten können mit eigenwilligem Sozialverhalten, Blockaden im Berufsfindungsprozess, regressivem Verhalten oder anderen Bewältigungsmustern zu Tage treten.

Die Erwachsenenbindungsinterviews im Berufscoaching der Arbeitsintegration stellen eine diagnostische Methode dar, die den Fokus auf die Bindungsmodelle von Bowlby (1975) richtet (vgl. auch Kapitel 3.2.2.2). Für das Erwachsenenbindungsinterview stehen 18 Fragen zur Strukturierung zu Verfügung (vgl. Gloger-Tippelt 2001: 102-120). Die Fragen richten sich nach zentralen Bezugspersonen in der frühen Kindheit, wobei die Art und Weise, wie über die Erfahrungen erzählt wird, im Vordergrund steht und weniger die Beschreibung selbst oder die Beziehungsform (vgl. (Gahleitner / Dangel 2018: 356). In das Interview lassen sich leicht fallverstehende Erzählsequenzen rund um die Erhebung der Biografie einfügen (vgl. ebd.: 355). Auf Basis der Erzählungen lassen sich analog zu den Bindungsqualitäten bei Kindern – sichere, vermeidende, unsicher-ambivalente und desorganisierte Bindung - die Bindungsrepräsentation der Jugendlichen erkennen (vgl. ebd. 356.). Der Einsatz des bindungssensiblen Instrumentes ermöglicht den Professionellen der Sozialen Arbeit eine präzisere Auswahl geeigneter Interventionsschritte und Handlungsansätzen (vgl. ebd.: 355).

### **3.4.3 Der Biografische Zeitstrahl**

**Colette Bloch**

Der Biografische Zeitstrahl ist ein Instrument, mit welchem der Lebensverlauf, die Ereignisse aus objektiver Sicht erfasst und visuell dargestellt werden können. Anders als das Lebenspanorama, welchem eine offene und zeichnerische Erarbeitung zugrunde liegt, ist der Biografische Zeitstrahl grafisch strukturiert und standardisiert (vgl. Hochuli Freund 2018: 350). Der Zeitstrahl ist in Dimensionen unterteilt und erlaubt Lebensereignisse parallel nebeneinander schriftlich festzuhalten (vgl. Pantucek-Eisenmacher 2018: 341f.), Hochuli Freund 2018b: 348f.). Dabei wird horizontal auf einem Papier eine Linie von Geburt bis zur Gegenwart aufgezeichnet und in Lebensjahre unterteilt (vgl. ebd., ebd.). Vertikal können Dimensionen wie die Familie, Wohnen, Schule, Ausbildung, Arbeit, Gesundheit, Behandlung und Hilfe zugefügt werden (vgl. Pantucek-Eisenmacher 2018: 342). Die Reichweite der Dimensionen kann mit mittel angegeben werden, der Präzisionsgrad der Kategorien ist niedrig zu bewerten, da die Dimensionen nicht ausdifferenziert sind (vgl. Heiner 2014: 25f.).

Wie Hochuli Freund (2018b: 348f.) schreibt und es die Autorin praktiziert, können dem Biografischen Zeitstrahl subjektive Dimensionen beigefügt werden. Dafür können allgemeine oder eher kontextspezifische Kategorien gewählt werden, z.B. Schönes, Gelungenes, Schwieriges, Belastendes oder Bewältigungsstrategien (vgl. ebd. 349). Das Instrument wird in einem kooperativen Prozess mit der Klientel zusammen erstellt. Es besteht die Möglichkeit, mit einer Blanco-Version zu beginnen oder bereits bekannte Lebensdaten

einzufüllen (vgl. ebd.: 342). Ziel ist es, dialogisch eine möglichst genaue Rekonstruktion der biografischen Ereignisse aufzuzeichnen (vgl. ebd. 342). Dabei hat es sich gezeigt, dass für den kooperativen Prozess das Führen durch die Themen und das Nachfragen ausserordentlich wichtig sind, um verworrene Lebensverläufe synchronisieren zu können. Das gemeinsame Analysieren erfolgt in einem weiteren Schritt, wobei die Visualisierung eine Übersicht über die wesentlichen Ereignisse verschafft und zum Erinnern und zum Erzählen anregt (vgl. ebd.: 351). Biografische Erfahrungen können so in zeitliche und subjektive Sinn-Zusammenhänge überführt werden (ebd.)

Der Zeitstrahl kann weiter modifiziert werden, indem der Kreativität von Klientel und Fachpersonen Einlass gewährt wird. Das Papierformat ist frei wählbar. Klientel und Professionelle können Einträge mit Post-It-Zettel beifügen und mit Farben oder Symbolen arbeiten. Auch ein wiederholtes Arbeiten am Zeitstrahl ist möglich.

Das Instrument bietet sich im Kontext der Arbeitsintegration mit Jugendlichen an. Es trägt zum Fallverstehen der Fachpersonen und zur Selbsterkenntnis der Jugendlichen bei. Ein zurückhaltendes Anleiten des gemeinsamen dialogisch-zeichnerisch-schriftlichem Prozesses kann ausreichen, damit Jugendliche engagiert und selbständig ihren Zeitstrahl erstellen.

Eine Vertrauensbasis von Fachperson und Klientel und eine offene und kommunikative Haltung der Klientel sind für das Erstellen eines Zeitstrahls sehr wichtig. Die bildliche Darstellung regt über visuelle Wege die Selbstreflektion an (ebd.). Es gilt der Aufmerksamkeitsspanne der Jugendlichen Beachtung zu schenken und daher ein wiederholtes und zeitnahes Arbeiten eventuell bereits im Vorfeld zu planen.

### **3.4.4 Die Lebensweltdiagnostik anhand der Säulen der Identität**

**Colette Bloch**

Jugendliche, die in ein Motivationssemester eintreten, versuchen mit dieser Unterstützung den Statusübergang von der Schule zum Beruf zu bewältigen. Der biografische Lebensbewältigungsprozess eines Menschen basiert nicht nur auf vorhandenen Bindungsmustern, sondern entwickelt sich mit biografisch erworbenen Bindungsgeschichten weiter (vgl. Gahleitner / Dangel 2018b: 359). Es findet also ein ständiges Wechselspiel von Gestaltung und Angleichung statt. Dabei wirken alle sozialen Beziehungen auf den Menschen, die Identität entwickelt sich vorlaufend und interaktiv weiter (vgl. ebd.: 360). Milieukonzepte machen sich zu Nutze, dass die räumliche und zeitliche Nahwelt besonders aufeinander bezogen sind und eine typische gegenseitige Struktur herstellen (ebd.).

Das Instrument der „Fünf Säulen der Identität“ bietet sich für den sozialdiagnostischen Prozess an, um den räumlichen und zeitlichen nahen Sozialraum zu erfassen (vgl. ebd.: 360f.). Damit können die Belastungen und Ressourcen der „Person-in-der-Situation“ hilfreich sichtbar gemacht werden (ebd.). Die Säulen, also die zu erfassenden Dimensionen, sind die Gesundheit, das soziale Umfeld, die Arbeit-Leistung-Freizeit, die materielle Sicherheit und die Wertvorstellungen (ebd.). Die Dimensionen können mit Sprache oder mit Collagen oder Zeichnungen oder miteinander kombiniert dargestellt werden (vgl. Gahleitner / Dangel 2018b: 361). Dieses offene und gering standardisierte Vorgehen (ebd.) kann Jugendlichen einen einfachen Zugang ermöglichen. Die Dimensionen können nach Bedarf thematisch vertieft werden, insbesondere wenn instabile oder schwach ausgeprägte Säulen zum Vorschein kommen. Dabei soll das Augenmerk auf Risikofaktoren nicht verloren gehen (vgl. Gahleitner / Dangel 2018b: 360f.).

Das Instrument lässt sich erweitern, wobei gewisse Vorgehensweisen bereits verschriftlicht sind. So ist Raum für die eigene Professionalität für das methodische Handeln (vgl. Spiegel 2013: 45-70) und für die Kreativität vorhanden. Die verschiedenen Säulen können mit spezifischen Panoramen (siehe Kapitel 3.4.1) ausgearbeitet werden. Die Körperlichkeit lässt sich mit Körperbildern darstellen und das soziale Netzwerk kann mit der Netzwerkkarte (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 193-195) visualisiert werden. Auch die Silhouette und der Baum der Befindlichkeit lassen sich in das Instrument der fünf Säulen integrieren.

Es zeigt sich, dass Biografie und Lebensweltdiagnostik ineinandergreifen und die jeweiligen Analysen gegenseitig genutzt werden können (vgl. Gahleitner / Dangel 2018b: 362f.). Alles sind Analyseinstrumente, welche die Klientel selber erarbeiten. Sie nehmen dabei eine Auslegeordnung vor, und es erfolgt eine Öffnung weg von enger berufswahlbezogener Diagnostik, die Fallkomplexität wird erhöht.

### **3.4.5 Die Silhouette**

#### **Colette Bloch**

Die Silhouette (vgl. Cassée 2010: 156-158, Hochuli Freund 2018b: 345-347) ist ein Instrument, das mit einer bildnerischen Figur arbeitet (vgl. Heiner 2014: 27). Anhand der Silhouette kann sich die Klientel selber darstellen, so wie sie/er sich sieht.

Cassée verwendete (vgl. 2010: 156-158) die Silhouette, um mit Kind und Eltern getrennte Visualisierungen von Wünschen, Gutem und Veränderungswünschen zu erarbeiten. Sie sieht vor, dass auch Körperteile und Symbole einfach eingezeichnet werden können. Hände, Füße, Geschlechtsmerkmale, Gewalt und Liebe treten aus ihren Methodiken, aus dem

Kontext des Kinder- und Jugendschutzes hervor. Hochuli Freund modifizierte diese Methode und setzt den Fokus auf vier Themenbereiche: Die Stärken und Ressourcen, Schwierigkeiten und Probleme, Träume, Sehnsüchte und Wünsche sowie Befürchtungen und Ängste (vgl. Hochuli Freund 2018b: 345f.).

Zentral ist dabei die Selbstsicht der Klientel. Sie soll Eigenschaften, die sie an sich mag, in der Silhouette aufschreiben. Als wichtig erachtet Hochuli, dass die Aussagen der Klientel unkommentiert festgehalten werden (ebd.). Die konstatierende Hypothese wird erst in der Auswertung gebildet (vgl. Hochuli Freund / Stotz 2015: 180). Mit dieser Arbeitsweise ist auch im Rahmen einer Perspektivenanalyse (vgl. ebd.: 182-186) sichergestellt, dass die Klientel nicht übergangen wird und angemessen Raum erhält (vgl. Hochuli Freund 2018b: 347).

### **3.4.6 Der Baum der Befindlichkeiten**

**Colette Bloch**

Beim Baum der Befindlichkeiten sind Figuren mit ausgeprägten Mimiken und Gesten auf und um einen Baum platziert. Diese Figuren erleichtern es der Klientel, die eigenen Emotionen und Befindlichkeit visuell mitzuteilen.

Im Praxisalltag der Berufsintegration hat sich die Arbeit mit dem Befindlichkeitsbaum bewährt (vgl. <https://www.coaching-poster.com/poster/befindensbaum/>). Der Befindlichkeitsbaum ist ein visuelles-Feedback-Instrument zum Erfassen von Gefühlen, Erwartungen und Motivation. Es erleichtert die verbale Rückmeldung und bietet eine Auswahl von Emotionen.

Insbesondere wird der Befindlichkeitsbaum dann genutzt, wenn der Bewerbungsprozess ins Stocken geraten ist und die Professionellen der Sozialen Arbeit diffuse Stimmungslagen bei den einzelnen Jugendlichen wahrnehmen und diese nicht benennen können, was oder welche Situation sie bedrückt. Durch die auf dem Baum befindlichen Figuren, deren Mimik und Gestik die verschiedenen Gefühle und Stimmungen, positiv wie negativ, ausdrückt, erleichtert es Jugendlichen, eine verbale Rückmeldung zu ihren Emotionen zu geben. Anhand der Figuren lässt sich die aktuelle Stimmungslage erfassen und ihre Ursprünge dialogisch ergründen. Die Figuren lassen sich auch für die Visualisierung von Wünschen einsetzen, die sich auf die zu erreichenden Gefühlszustände und die dazugehörigen Änderungen beziehen.

Die Methode scheint durch die vorgegebenen Figuren eher geschlossen zu sein. Sie kann aber durch eigene Bild-Karten ergänzt und ausdifferenziert werden. Jugendlichen, die nicht selber kreativ werden möchten, bietet diese Methode eine visuelle Unterstützung.

## **3.5 Schlussfolgerungen in Bezug auf die Fragestellung**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Im heutigen gesellschaftlichen Kontext der Individualisierung und schnellen Veränderungen führt der Wegfall verbindlicher Vorgaben und Leitlinien zu grossen Herausforderungen für Jugendliche. Sie müssen sich mehr mit Selbst- und Fremdkonzeptionen auseinandersetzen und mehr Entscheidungen fällen (vgl. Cassée 2010: 288). Zudem ist die Berufswahl ein komplexer Prozess (vgl. Neuenschwander 2015: 68-70), der von Entwicklungsaufgaben geprägt ist (vgl. Neuenschwander, Gerber, Frank, Rottermann 2012: 99-101). Zur Bewältigung einer Vielzahl von Herausforderungen und Ansprüchen müssen die Jugendlichen einen funktionierenden «inneren Kompass» aufbauen. Die komplexen Problemlagen mit den verschiedenen Belastungen der Jugendlichen in Motivationssemestern sind nicht erst mit Eintritt in ein SEMO entstanden, sondern im Verlauf des Lebens der Betroffenen. Deshalb ist die Ausrichtung der diagnostischen Arbeit anhand der vier Perspektiven Identität und soziale Beziehungen, Biografie, Kompetenzen und Ressourcen in der erschwerten Berufsintegration wichtig. Die Klientel und die Fachpersonen müssen einen Umgang mit den verschiedenen Belastungen finden. Die diagnostische Ausrichtung anhand dieser Perspektiven führt idealerweise zu einem Fall-, Problem- und Belastungsverständnis, welche die Suche nach einer individuell passenden Intervention vereinfacht und das Entstehen eines «inneren Kompass» bei Jugendlichen anregt.

Menschen sind soziale Wesen und stehen miteinander im Austausch und lernen voneinander. Beziehungen prägen das Erleben. Soziale Erfahrungen fügen sich in den biografischen Kontext der jeweiligen Personen ein. Eine positive Identitätsentwicklung gehört zu den Zielen in einem SEMO, auch wenn der Besuch auf einen kurzen Zeitabschnitt beschränkt ist. Es gilt, die jungen Erwachsenen beim Eintritt in die Arbeitswelt zu unterstützen und positive Integrationserlebnisse zu erreichen.

Die sozialen Systeme aus der Vergangenheit und Gegenwart der Jugendlichen wirken auf sie ein. Diese Erlebnisse bergen Ressourcen wie auch Risiken. In Anbetracht der Mehrfachbelastungen dürfen diese nicht ausser Acht gelassen werden. Das betrifft Bindungsfragen, die soziale Einbettung, den Umgang mit verschiedenen Netzwerken und die eigene Lebensführung. Thema ist die Identitätsarbeit. Es kommt am Ende darauf an, eine Stabilisierung der Problemlage zu erarbeiten und wenn möglich Belastungen zu reduzieren.

Die Perspektive der Biografie einzunehmen führt die Jugendlichen in eine Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte. Durch ihre subjektiven Sinnzuschreibungen kommt es zu einer Bewertung des Erlebten. Das ergibt eine Reflexion für

die Betroffenen und einen Informationsgewinn für die Fachpersonen. Eine Sicht auf das Leben und der Umgang mit Lebensübergängen und plötzliche Ereignisse werden präsentiert. Mit der Biografiediagnostik können sozioökologische Wurzeln, Risiken, Potenziale und Ressourcen herausgearbeitet und für den Integrationsprozess genutzt werden.

Die Kompetenzperspektive mit den Zugängen der entwicklungsbezogenen Kompetenzen, den berufsbezogenen Kompetenzen und den auf die Funktionsfähigkeit (mit dem Fokus auf die Aktivität- und die Partizipationsfähigkeit) bezogenen Kompetenzen wird im Tätigkeitsfeld der Arbeitsintegration zur zentralen Ausrichtung. Die Zugänge sind gerade bei der Berufsintegration unter erschwerten Bedingungen relevant. Wichtig ist die Erkenntnis, dass Kompetenzbeurteilungen interpretationsgestützte Einschätzungen zu einzelnen Aspekten sind.

Der Kern der Ressourcenperspektive und das Ziel der Ressourcendiagnostik ist es, einen Weg zu finden, Stärken und Unterstützungspotenziale der Klientel und deren Umwelt aufzuspüren, zu benennen und zu nutzen. Das Erkennen von potenziellen Hilfsmitteln hängt vom Wissen, den Erfahrungen und Gefühlen sowie von anderen subjektiven Faktoren ab. Hilfsmittel müssen objektiviert, also erkannt und als dienlich bewertet werden, damit sie als Ressourcen gelten können. Es ist also angesagt, nach Potentialen und Ressourcen auszuschaun, mit welchen spezifische Anforderungen bewältigt werden können

Sieben der Perspektiven von Buttner et al. (2018) zeigen das Spektrum auf, wo Belastungen von Menschen verortet sein können. Mehrfache Belastungen lassen sich nicht mit einer monokausalen Erklärung angehen (vgl. Buttner et al. 2018: 32). Damit wird die Notwendigkeit, mit ganzheitlichen Konzepten zu arbeiten, sichtbar. Ganzheitliche Konzepte strukturieren die Prozessarbeit. Sie helfen die Fachpersonen, sich zu orientieren, damit Teilbereiche nicht verloren gehen. Die Konzepte haben das Potenzial, Lösungen aufzeigen und mehrfachen Belastungen gerecht zu werden. Mit Analyseschritten vermögen sie die Zusammenhänge der Probleme herauszuarbeiten und so das Fallverstehen zu optimieren. Sie tragen dazu bei, Probleme zu bewerten, damit es möglich wird, Prioritäten zu setzen. Dies hilft Interventionen aufzuteilen und ihren Ablauf zu planen.

Der Autorin und dem Autor ist die Auseinandersetzung mit den verschiedenen ganzheitlichen Diagnostikkonzepten wichtig. Das Wissen über Konzepte und die Erfahrung mit ihrer Anwendung fördern die Flexibilität in der Praxis und somit die Möglichkeit der individuellen Fallanpassung. Es erweitert den Umgang mit Interventionen und den dahinterstehenden Methodiken. Die Konzepte sind sich immer wieder ähnlich, weisen verschiedene Schwerpunkte auf und besitzen Vor- und Nachteile.

Das ganzheitliche Konzept der Kooperativen Prozessgestaltung (KPG) (siehe Text 3.3.1) wollen die Autorin und der Autor für die SEMO-Angebote in Basel hervorheben. Das Verständnis für das KPG und seine Anwendung werden im Bereich der Sozialen Arbeit in der Region immer

grundlegender. Es ist wichtig, dass auch die Auftraggeber der Disziplin, in diesem Fall das Amt für Wirtschaft und Arbeit, eine Idee von ganzheitlichen Diagnostikkonzepten haben. Denn nur so können sie die in Auftrag gegebenen Leistungen einschätzen. Das KPG mit seiner Verbreitung und einfachen Grundstruktur bietet sich dafür an.

Dazu kommt der Schwerpunkt der Kooperation. Im KPG gilt es einen Umgang mit den verschiedenen Perspektiven zu finden. Die Involviertheit der Klientel ist Voraussetzung. Das ist in der Berufsintegration mit dem Ziel der Nachhaltigkeit und dem behördlichen Druck, der auf die Stellensuchenden ausgeübt wird, dringend notwendig.

Wenn die Autorin und der Autor Erwägungen anstellen über die ganzheitlichen Diagnostikkonzepte, möchten sie nochmals auf das Diagnostische Fallverstehen zurückkommen (siehe Text 3.3.2). Das Konzept vereint Heiners Grundlagen zur Diagnostik und zeigt auf, wie mit ganzheitlichen Konzepten kategorial wie rekonstruktiv Informationen anhand von klassifikatorischen, biografischen und auf die Lebenswelt bezogenen Instrumenten gesammelt werden können und im Blick auf Stärke- und Risikofaktoren von Person und Umfeld der Hilfeplanung zugänglich gemacht und handhabbar werden. Das Diagnostische Fallverstehen zeigt die Logik des diagnostischen Denkens und der ganzheitlichen Konzepte sehr gut auf.

Es gehört zur Praxiserfahrung der Autorin und des Autors, dass verschiedene diagnostische Verfahren und Instrumente die Klientel unterschiedlich ansprechen. Zum Beispiel können rekonstruktive Verfahren mit subjektiven Sinnzuschreibungen von Adressatinnen und Adressaten als eine zu offene Darlegung der eigenen Verwundbarkeit angesehen werden. Diese Betroffenen können vielleicht besser mit klassifizierenden Instrumenten abgeholt werden. Die Fachpersonen müssen jeweils die passende Mischung von diagnostischen Ansätzen für die Situation finden. Es gehört zur Kompetenz der Professionellen, sich dabei dem Subjekt anzupassen. Ein breites Methodenwissen und das Bewusstsein um die Nichtstandardisierbarkeit des Handelns helfen dabei.

## **4 Sicht der Disziplin Soziale Arbeit auf die Motivationssemester**

**Colette Bloch**

Im vierten Teil dieser Bachelorarbeit wird Teil zwei, die staatlichen Vorgaben (Texte 2.3 bis 2.3.6), die Aufgaben der Sozialen Arbeit in Motivationssemestern (Text 2.3.7) mit Teil 3, der theoretischen Sicht der Disziplin auf die Diagnostik der Sozialen Arbeit zusammengeführt. Das Kapitel richtet sich auf die Kerntätigkeiten und die Standards der Sozialen Arbeit aus.

Dabei ist im Fokus zu behalten, die Problemlage mit der Klientel zusammen zu reduzieren und das Ziel der sozialen Integration und Befähigung zu verfolgen.

Zunächst werden aus der Sicht der Disziplin der Sozialen Arbeit die staatlichen Vorlagen kritisch hinterfragt und in Verbindung zu den Herausforderungen in SEMOs gebracht. Um die Beantwortung der Fragestellung zu erarbeiten, folgt anschliessend aus Sicht der Sozialen Arbeit eine Interpretation und Wiedergabe der Ziele der involvierten Parteien. Die Parteien bestehen aus den Teilnehmenden eines SEMOs, den Mitarbeitenden der SEMO-Organisation, der Organisation selbst, der Disziplin Soziale Arbeit und dem Staat, bzw. dem Kanton. Wie bereits zum Voraus festgestellt werden kann, entstehen Spannungen aufgrund der voneinander abweichenden Ziele der unterschiedlichen Parteien. So wird deutlich welche Vorgaben des Staates aus Sicht der Standards der Sozialen Arbeit in Frage gestellt werden müssen. Im Folgenden werden Strategien für nachhaltige Lösungen aufgezeigt, mit welchen eine individuellere Fallarbeit angegangen werden kann. Das Kapitel schliesst mit den Schlussfolgerungen in Bezug auf die Fragestellung.

## **4.1 Richtwerte von Bund und Kanton**

**Benedikt Ritter**

Unter diesem Punkt der Bachelor Arbeit bringen die Autorin und der Autor ihre Anmerkungen aus Sicht der Diagnostik der Sozialen Arbeit zu den staatlichen Vorlagen der SEMOs an. Damit wird versucht, die Struktur und die Richtwerte von Bund und Kanton zu hinterfragen und den Blick des Staates auf die Herausforderungen der SEMOs wiederzugeben. Ziel ist es, Ansatzpunkte für Anpassungen, Veränderungen und Neukonzeptionen für eine Verbesserung der Situation in der erschwerten Berufsintegration zu finden.

Die Reihe nach werden der kantonale Phasenplan und das dazugehörige Berichtswesen zur Leistungsmessung und Erfolgskontrolle des Kantons Basel-Stadt betrachtet; es folgen Anmerkungen zum kantonalen Kontrakt für die Durchführung der Motivationssemester und zur Vereinbarung zwischen Bund und Kanton für die arbeitsmarktlichen Massnahmen. Abgerundet wird dieser Teil der Bachelor Thesis mit einer Schlussfolgerung.

## **4.1.1 Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zum kantonalen Phasenplan und Berichtswesen bezüglich Motivationssemester**

**Benedikt Ritter**

Die Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zum kantonalen Phasenplanes beziehen sich auf den Text 2.3.3 Arbeitsvorlagen vom Kanton aus Kapitel zwei.

Der Sinn des Phasenplanes liegt nach den Verfassern darin, Ziele und Bedürfnisse der SEMO-Teilnehmenden mit dem Auftrag und Ziel des Angebotes zu verbinden. Der Kanton gibt mit dem Phasenplan den Ablauf, die Aufgaben und das dazugehörige Berichtswesen für die SEMO-Angebote vor. In erster Linie ist die Vorlage des Kantons ein Kontrollinstrument, welches keinen Raum für Anpassungen gibt. Der Kanton überlässt es der Organisation, die vorgegebenen Herausforderungen des Phasenplans zu den Zielen und Bedürfnissen der Teilnehmenden dem kantonalen Auftrag des Angebotes anzupassen. Es werden Arbeitsschritte vorgegeben, aber Prozesse und Entwicklungsschritte werden ausgespart. Zielsetzungen werden über einfach klassifizierte Beurteilungen ohne Referenzpunkte von zu verbessernden Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen aufgestellt. Angestrebtes Hauptziel ist eine Ausbildungsstelle oder eine Ablösung von der Arbeitslosenkasse. Die Auseinandersetzung mit der Problemlage der Jugendlichen, eine Soziale Diagnostik, der Umgang mit den Fallthematiken, die Anpassung der Interventionen an die betroffenen Personen ist von Seite des Kantons auf der Grundlage des Phasenplanes nicht vorgesehen. Diese Haltung des Kantons spiegelt sich auch in seinen Vorlagen zum Berichtswesen. Der Informationsgehalt der Berichte zu den verschiedenen Fällen ist gering.

Die Schwierigkeiten des Phasenplanes liegen in seinen zugeordneten Funktionen. Als feste Vorgabe versucht der Plan, die Problemlagen der Teilnehmenden zu lösen, die Aufgaben der Organisation festzulegen und die Ziele des Phasenplanes zu erreichen. Das sind zu viele Herausforderungen für dieses Dokument. Die verschiedenen Aufgaben sollten separat festgelegt und behandelt werden.

Die Standards der Sozialen Arbeit verlangen bei der Fallarbeit die Berücksichtigung der unterschiedlichen Perspektiven. Ohne Kooperation fällt es schwer, das Fernziel Berufsintegration zu erreichen. Die vom Staat beauftragte Disziplin verlangt eine ganzheitliche Betrachtung der Fälle. Das Fallverstehen ist die Grundlage für eine angepasste Intervention und die individuelle Prozessarbeit. Ein Phasenplan, der die Richtlinien des Kantons wiedergibt, sollte zumindest ansatzweise die Standards der beauftragten Fachdisziplin enthalten.

## **4.1.2 Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zur Leistungsmessung und Erfolgskontrolle der Motivationssemester**

**Benedikt Ritter**

Die Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zur Leistungsmessung und Erfolgskontrolle des Kantons bauen auf den Texten 2.3.3 Arbeitsvorlagen des Kantons und 2.3.4 zur Leistungsmessung und Erfolgskontrolle aus Kapitel zwei auf.

*Die Überprüfung der zugewiesenen Personen vor Eintritt der Massnahme* ist die erste Leistungsmessung für die Erfolgskontrolle durch den Kanton. Die Grundlage dazu ist das Erstgespräch zwischen den Stellensuchenden und einer Fachperson des Angebots. Laut Phasenplan gilt es dabei, das Angebot zu erläutern, die Bedürfnisse der potenziellen Teilnehmenden zu erfassen und ein „Matching“ mit dem Angebot zu prüfen und schliesslich eine Rückmeldung an die Amtsstelle zu geben.

Die zugewiesenen Stellensuchenden werden nach Erfahrung der Autoren den Organisationen mit wenig Informationen zugeteilt, im Vorlauf haben meistens kaum Abklärungen stattgefunden. Schritte der Orientierungs- oder der Zuweisungsdiagnostik sind nachzuholen. Wenn Vorinformationen zur Verfügung stehen, sind diese in der gegebenen Abklärungsfrist von vier Wochen manchmal schwer zu bekommen.

Der Begriff „Matching“ suggeriert eine Übereinstimmung von zwei oder mehreren Teilen oder Parteien. Die stellensuchenden Personen, die einem SEMO zugewiesen werden, stehen unter dem rechtlichen und finanziellen Druck des Arbeitslosengesetzes. Natürlich erhoffen die Betroffenen jeweils eine Ausbildungsstelle. Nur wird dieser Wunsch oft überlagert von anderen Problemlagen. Das erschwert eine Bedürfnisabklärung.

Die Erfahrung der Autoren zeigt, dass die Amtsstelle auch auf einfache Probleme wie zum Beispiel Genesungsverläufe von Stellensuchenden in der Leistungsmessung der Angebote nicht eingehen kann, sie beurteilt das Einhalten von Fristen und kann fallrelevante Aspekte nicht berücksichtigen.

Die Autoren folgern, dass Indikatoren und Zielwerte der ersten Leistungsdimension zu wenig auf die Problemlagen der potenziellen Klientel und des Praxisalltags der Angebote ausgerichtet sind. Schon in der Zuweisung gilt es, sich an den Herausforderungen der zu erreichenden Ziele zu orientieren. Beim Versuch der Autoren, den Phasenplan des Kantons zu verstehen, fragen sie nach Zwischenschritten bei einer nach Kriterien geleiteten Zuweisung und bei der Klärung von Kommunikationswegen bezüglich Fallinformationen.

Die zweite Leistungsdimension *Überprüfung der Zielerreichung über das Berichtswesen* orientiert sich am Indikator Berichtswesen und der fristgerechten Einreichung. Inhaltlich werden Kompetenzen, Ziele und Entwicklungen der Teilnehmenden und deren Prozessbeteiligung sowie die Begründung der Austritte festgehalten. Von den SEMOs wird der Nachweis einer Anschlusslösung seiner Teilnehmenden von 50% verlangt.

Das standardisierte Berichtswesen wird in kurzen Zeitabschnitten verlangt und kontrolliert. Dabei stehen das Einhalten von Terminen und die Erfüllung einzelner Aufgaben im Vordergrund. Der dabei transportierte Inhalt ist klein. Das hat für die Leistungsmessung zur Folge, dass wenig relevante Informationen zur Verfügung stehen. Der Zielwert von 50% für eine Anschlusslösung seiner Teilnehmenden betrachten wir als problematisch. Die Orientierung benachteiligt Organisationen, die sich auf die schwächere Klientel spezialisieren und fördert den Wettstreit um die stärkeren Teilnehmenden. Der Zielwert 50% gibt keine Auskunft über die Qualität, die Nachhaltigkeit und den Habitus einer Organisation. Die Leistungsmessung des Kantons orientiert sich kaum an Fachkenntnissen der Sozialen Arbeit. Die Kontrolle der Kosten, das Erfüllen einer Ablaufstruktur, Äusserlichkeiten und die fragwürdige Anschlussquote stehen im Vordergrund.

### **4.1.3 Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zum kantonalen Kontrakt für die Durchführung der Motivationssemester**

**Benedikt Ritter**

Die Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zum kantonalen Kontrakt für die Durchführung der arbeitsmarktlichen Massnahme SEMO baut auf den Texten 2.3.2 Grundlagen zwischen Kanton und Organisation und 2.3.3 Arbeitsvorlagen vom Kanton aus Kapitel zwei auf.

Der Kontrakt des Kantons definiert den Auftrag an die SEMOs. Er gibt Bestandteile des Angebots vor (Beratung, Begleitung, Bewerbung, Beschäftigung und Ausbildungsstellen) und bestimmt die Strukturen. Mit im Vertrag festgehaltenen Leitdokumenten wie dem Phasenplan hält der Kanton seine inhaltlichen Ansprüche fest und gibt ein Zeitdiktat vor. Das Festhalten der Ausrichtung, die Konzeption und die Umsetzung überlässt der Kanton den Angeboten, prüft sie aber dabei.

Die Beschreibung der Zielgruppe im Vertrag für die Angebote begrenzt sich hauptsächlich auf den fehlenden Ausbildungsplatz. Andere Problemlagen und mögliche Gründe für die Schwierigkeiten der Zielgruppen, einen Ausbildungsplatz zu bekommen, werden ausgeklammert. Einzig aus den Zielsetzungen des Vertrages kann interpretiert werden, dass

sich der Kanton der Problematiken der ausbildungssuchenden Jugendlichen bewusst ist. Die Absicht, die Betroffenen ausgehend von ihren Ressourcen und Bedürfnissen in ihren Kompetenzen individuell sowie umfassend zu fördern und die Teilnehmenden gezielt in der Wahl sowie bei der Integration in eine Anschlusslösung zu beraten, zu unterstützen sowie im Übergang zu sichern, liegen unserer Kritik zugrunde.

Was es tatsächlich dazu braucht, die Ziele der Vereinbarung zu erreichen, darüber wird im Kontrakt von kantonaler Seite wenig gesagt. Der bereits im Vorgang beschriebene Phasenplan trägt dazu auch nicht viel bei.

Die Aufgabe eines Vertrages ist es, Standards für die zu erbringenden Leistungen festzuhalten. Die Standards der Sozialen Arbeit und der Praxisorganisationen, die SEMOs anbieten, reichen weiter als die im Kontrakt festgeschriebenen Richtwerte des Kantons. Aus der Sicht der Autoren ist eine Orientierung des Kantons an den Standards der Diagnostik und Prozessarbeit der Sozialen Arbeit für die Vertragsziele dringend notwendig.

#### **4.1.4 Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zu der Vereinbarung zwischen Bund und Kanton für die arbeitsmarktlichen Massnahme Motivationssemester**

**Benedikt Ritter**

Die Anmerkungen aus Sicht der Sozialen Arbeit zur Vereinbarung zwischen Bund und Kanton bezüglich arbeitsmarktlichen Massnahme SEMO baut auf dem Text 2.3.1 Grundlagen zwischen Bund und Kanton aus Kapitel zwei auf.

Die Vereinbarung zwischen Bund und Kanton regelt den Vollzug des Arbeitslosenversicherungsgesetzes (AVIG) und des Arbeitsvermittlungsgesetzes (AVG) in Bezug auf Beratung, Vermittlung, Kontrolle und arbeitsmarktliche Massnahmen. Darin werden die anzustrebenden Ziele und Wirkungen festgehalten. Im Rahmen der rechtlichen Grundlagen sind die Kantone in der Umsetzung autonom. Dabei werden vier Ziele festgehalten. Die rasche sowie dauerhafte Wiedereingliederung von Leistungsbezügern, die Verhütung von Arbeitslosigkeit und die Wiedereingliederung von nichtanspruchsberechtigten Stellensuchenden. Die Wirkung wird dabei gemessen nach dem Tempo der Wiedereingliederung, der Anzahl der Langzeitarbeitslosen und der ausgesteuerten Personen und den Werten bei den Wiederanmeldungen.

Die Vereinbarung gilt für alle arbeitsmarktlichen Massnahmen. Die SEMOs sind dabei von einem

Pilotbetrieb in der Wirkungsmessung betroffen, weil ihre Klientel hauptsächlich der Gruppe Nichtleistungsbezüger ohne Anspruch zugerechnet wird. Hauptziel ist die Arbeitsmarktintegration. In der Wirkungsmessung wurde dabei die Messung der Nachhaltigkeit neu von vier auf zwölf Monate verlängert.

Der Gedanke einer Abkoppelung der SEMOs von normalen arbeitsmarktlichen Massnahmen gibt für die Autoren viel Sinn. Dabei steht die Wichtigkeit einer nachhaltigen Arbeitsmarktintegration für die nächsten 45 Jahre nicht einmal im Zentrum. Die Problemlagen der betroffenen Jugendlichen haben, wie in der Einleitung dieser Bachelor Thesis ausgeführt, mit Entwicklungs-, Bildungs-, Gesundheits- und sozioökonomischen Fragen zu tun. Weshalb sich die Frage nach einem der Problemlage angepassten Umgang stellt und zumindest ein Sonderstatus im Rahmen der arbeitsmarktlichen Massnahmen zu fordern ist.

## **4.1.5 Schlussfolgerungen**

### **Benedikt Ritter**

Für die Autorin und den Autor sieht es manchmal so aus, als nähmen die Verantwortlichen des Kantons die Problemlagen der Betroffenen nicht wirklich wahr. Für die SEMO-Angebote heisst es, einen Ablauf nach den Richtlinien zu gewährleisten und eine Anschlusslösung für ihre Klientel zu finden, sonst zählt nichts.

Der Phasenplan des Kantons spiegelt diese Wahrnehmung. Die Herausforderungen der Jugendlichen finden kaum Beachtung im Ablaufplan des Kantons. Die Orientierung an den ausbildungssuchenden Personen ist klein. Der Kanton gibt mit seinem Papier ein Ablauf- und Kontrolldiktat vor, welches wenig mit den Standards der Disziplin Soziale Arbeit zu tun hat. Das von den Angeboten geforderte Berichtswesen orientiert sich hauptsächlich an Zahlen und einfachen Leistungen und nicht an den Herausforderungen des Praxisalltags. Für eine Evaluation der Funktionen und Leistungen von SEMOs tragen solche Berichte wenig bei. Die Ausrichtungen der Richtwerte des Kantons und Bundes haben wenig mit den Arbeitsschwerpunkten der SEMOs zu tun. Die Perspektiven auf die Identitätsentwicklung, der Einfluss und der Umgang mit dem jeweiligen sozialen Umfeld, die Biografie der Betroffenen, ihre Potentiale und Kompetenzen interessieren nicht. Für eine nachhaltige Zielerreichung in der Berufsintegration sollte es zentral sein, die Problemlagen der Betroffenen zu erheben. Die Absicht, die Teilnehmenden ausgehend von ihren Ressourcen und Bedürfnissen in ihren Kompetenzen individuell und umfassend zu fördern und die Jugendlichen gezielt in der Wahl und der Integration in eine Anschlusslösung zu beraten und zu unterstützen und den Übergang zu sichern, wird als Ziel im Vertrag zwischen Kanton und Angebots-Organisation aufgeführt. Das würde eigentlich für eine Anpassung der Strukturen von Kanton und Bund in Richtung der Standards der Sozialen Arbeit sprechen.

SEMOs werden in der Vereinbarung zwischen Bund und Kanton gleich behandelt wie andere arbeitsmarktlichen Massnahmen. In den Augen der Autorin und des Autors ist die staatliche Konzeption der SEMOs veraltet und sollte angepasst werden. Es gilt den Thematiken gerecht zu werden und in der erschwerten Berufsintegration für eine andauernde Nachhaltigkeit zu sorgen. Die Problemlagen der Betroffenen in SEMOs betrifft nicht nur Fragen der Arbeitslosigkeit. Wie in der Einleitung und unter Punkt 2.3.7 dieser Bachelor Thesis dargelegt, geht es um Bildungs-, Gesundheits- und sozioökonomische Themen. Die komplexen Herausforderungen der erschwerten Berufsintegration verlangen, dass Verantwortung übernommen und Ressourcen genutzt werden, damit mit der Situation positiv umgegangen werden kann. Gesetzeslage, Vereinbarungen und Finanzierungen müssen überdacht, geprüft und angepasst werden. Die Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen brauchen für die Berufsintegration einen Umgang gemäss den aktuellen wissenschaftlichen Grundlagen der Sozialen Arbeit. Die Standards der Sozialen Arbeit, die Soziale Diagnostik mit der individuellen Fallarbeit müssen Einfluss finden in die staatlichen Abläufe und Konzepte zur erschwerten Berufsintegration.

## **4.2 Standpunkte und Perspektiven der Protagonisten von Motivationssemester**

**Colette Bloch**

In Kapitel 4.1 werden aus der Perspektive der Sozialen Arbeit die Richtwerte von Bund und Kanton betrachtet. Die SEMO-Organisationen befinden sich in einem Mandatskonflikt zwischen der Klientel (stellenlose Jugendliche), dem Auftragsgeber (Staat) und der Disziplin Soziale Arbeit. In dieser Dreiecksbeziehung entstehen zwischen Subjektorientierung, Auftragsorientierung und dem Habitus der Organisation Spannungen. Wichtig erscheint der Autorin und dem Autor eine Auslegung der Ziele der jeweiligen involvierten Parteien, damit die bestehenden Spannungsfelder betrachtet, Umgang und Folgen beurteilt und Strategien zum Umgang mit den Umständen gefunden werden können. Zweck dieses Teiles der Bachelor- Arbeit ist es, eine Ausgangslage zu erarbeiten, wo die Ressourcen und Ziele der verschiedenen Parteien zusammengeführt werden, um den Herausforderungen, die in SEMOs zu bewältigen sind, zu begegnen.

Nachdem die Ziele, die Spannungsfelder und der Umgang mit ihnen beschrieben worden sind, wird der Fokus auf mögliche nachhaltige Strategien für SEMO-Angebote und die verantwortlichen Stellen beim Staat gelegt.

Die Standpunkte der Autorin und des Autors begründen sich aus den erarbeiteten Argumenten dieser Bachelor Thesis und den subjektiven Erlebnissen in ihrer Praxis im Arbeitsfeld Berufsintegration.

## **4.2.1 Verschiedene Ziele und der Umgang mit den Spannungsfeldern**

**Benedikt Ritter**

Bei einem Eintritt in ein SEMO nennen Jugendliche zwar häufig den Wunsch, eine Lehrstelle zu finden und Unterstützung im Bewerbungsprozess zu bekommen. Sie haben aber kaum einen Bezug zu konkreten Ausbildungsmöglichkeiten. Im Praxisalltag haben sie grosse Schwierigkeiten, sich einordnen und überhaupt bewerben zu können. Im Erstgespräch werden zu einem Wunsch nach einer Stelle selten weitere Ziele formuliert. Wenn doch, geht es darum, Selbständigkeit und finanzielle Unabhängigkeit zu erlangen. Auch wenn bei der Situationserfassung Belastungen zum Vorschein kommen, formulieren Jugendliche kaum Bedürfnisse und Ziele in Bezug dazu. Im Verlauf des Kooperationsprozesses gelingt es meistens, über erreichbare Ziele und Erfolgserlebnisse, die oft mit den Problemlagen der Jugendlichen zu tun haben, den Zugang zur Klientel und die Motivation für weitere Ziele zu erarbeiten.

Die Arbeitsintegration über SEMOs ist ein normierter Übergang innerhalb eines erwerbszentrierten Regimes und unterliegt dem Arbeitslosenversicherungsgesetzes (AVIG) und des Arbeitsvermittlungsgesetzes (AVG). Der Staat baut mit seinen Grundlagen für die SEMOs eine Drucksituation auf und hat kein Verständnis für individuelle Problemlagen. Er lässt den betroffenen Jugendlichen kaum Freiräume und wenig Wahlfreiheit. Die Arbeitsintegrationsmassnahme ist auf neun Monate begrenzt. Der Spielraum für eine Identitätsentwicklung ist klein. Die Jugendlichen haben sich den Umständen der SEMOs anzupassen. Bei regelwidrigen Verhalten können ihnen Arbeitslosentaggelder oder Sozialhilfebeiträge gekürzt werden. Auch der Abbruch der Massnahme ist eine Möglichkeit. Einzig in der Steuerung der Kooperation mit den Fachpersonen steht ihnen eine gewisse Entscheidungsfreiheit zu. Diese Kooperation ist in der Regel geprägt durch ein Machtgefälle.

Die von der Autorin und dem Autor den Jugendlichen empfohlene Strategie ist, aus der Situation SEMO das individuell Bestmögliche zu machen, sich anzupassen und nicht jede Auseinandersetzung auszutragen sowie den Angeboten der Fachpersonen genau zuzuhören, diese abzuwägen und darauf einzugehen, wenn sie den eigenen Bedürfnissen entsprechen.

Im Sinne der Sozialen Arbeit richten Professionelle ihr Handeln an den Problemlagen der Klientel aus (siehe auch Text 2.3.7). Eine Reduktion von Problemlagen ist ihr Ziel. Die Orientierung am Berufskodex und den Standards der Sozialen Arbeit sollen dabei das Handeln leiten und helfen, den Ansprüchen, den Erwartungen und den Zielen des Berufes gerecht zu werden. Die Fähigkeit, den eigenen Arbeitsschwerpunkten, Theorie- und Praxiswissen, dem eigenem Berufshabitus folgen zu können, nimmt in der Bewertung der Arbeitszufriedenheit eine zentrale Rolle ein.

Als Arbeitsnehmende sind die Professionellen der Sozialen Arbeit ihrem Arbeitsgeber, in diesem Falle die SEMO Organisation, verpflichtet. Der Arbeitsvertrag und der jeweilige Stellenbeschrieb halten das Aufgabengebiet der Fachperson fest. Als Orientierung bezüglich Herausforderungen des Arbeitsalltages gelten das Leitbild und der Auftrag der Organisation sowie der Berufskodex der Sozialen Arbeit. Die fachliche Einflussnahme in die Fallarbeit ist von den Strukturen der Organisation abhängig.

Die Gesetze, die Richtlinien von Bund und Kanton und der Ablaufplan des Kantons haben einen grossen Einfluss auf den Arbeitsalltag der Fachpersonen. Die kantonalen Standardisierungen nehmen eine wichtige Rolle ein in der Steuerung der Arbeitsprozesse der Organisation (vgl. Heiner 2014: 27). Wenn diese Instrumente nicht mehr dem aktuellen Professionsverständnis entsprechen, birgt das Probleme, die unweigerlich zu einer Unzufriedenheit führen. Der Phasenplan für SEMOs im Kanton Basel-Stadt wirkt «entscheidend auf die Autonomie aller Beteiligten im Umgang mit diagnostischen Verfahren.» (Heiner 2014: 27) Wenn Fachpersonen die Mängel der kantonalen Standardisierungen kompensieren, ist dies oft mit einer Ressourcenbindung verbunden und sollte deshalb mit der Organisation abgesprochen werden, damit möglichst einheitlich und mit Rücksicht auf einen Aufwandausgleich auf die Situation reagiert werden kann. Für die einzelne Fachperson ist gerade bei weit auseinanderliegenden Spannungsfeldern eine regelmässige Reflexion über den Arbeitsalltag und den persönlichen Habitus wichtig.

SEMO-Organisationen verfolgen das Ziel, die Problemlagen der Klientel zu reduzieren. Dass die Teilnehmenden eine Ausbildungsreife erlangen und die Organisation sie unterstützen kann, eine Ausbildungslösung anzustreben, gehört zu den Schwerpunkten des Angebots. Dafür formuliert die Organisation ein Leitbild in dem Zweck, Werte, Ausrichtungen, Ziele und Arbeitsweise festgehalten werden. In der Regel orientieren sie sich dabei an den Standards der Sozialen Arbeit und dem dazugehörigen Berufskodex. Leitbilder sind identitätsstiftend, enthalten Grundprinzipien und sind die Grundlage für den Habitus einer Organisation. In ihrem Handeln verpflichtet sich die Organisation gegenüber ihrer Klientel, den Auftragsgebenden und seinen Mitarbeitenden.

Wie bereits beschrieben, werden in Basel-Stadt die Organisationsaufträge der SEMO-Angebote vom Bund über den Kanton durch eine Vereinbarung gesteuert und mit einem Kontrakt vergeben. Stehen die dazugehörigen Richtlinien im Konflikt mit den anderen Verpflichtungen und Richtwerten der Organisation, besteht das Risiko, von der Spannung zwischen den auseinanderliegenden Polen zerrissen zu werden. Es liegt in der Verantwortung der Organisation, einen Umgang mit diesen Konflikten zu finden. Dies ist nicht immer einfach und bindet Ressourcen. Zum Beispiel fordert die Fallarbeit mit der Klientel in SEMOs von der Disziplin Soziale Arbeit und vom Phasenplan des Kantons Basel-Stadt unterschiedliche Herangehensweisen. Das ist besonders schlimm, wenn dabei Richtwerte nicht der Fachkompetenz der ausführenden Disziplin entsprechen und so das Handeln durch fachfremde Regelwerke erschwert wird. Es gilt dann, Kompromisse zu präsentieren, die allen Beteiligten eine zufriedenstellende Lösung aufzutut.

Das Ziel des Staates ist das Wohlergehen der Gesellschaft. In der Bundesverfassung wird das so festgehalten. Es geht dabei um den Schutz von Freiheit und Volk, die gemeinsame Wohlfahrt, den inneren Zusammenhalt, die kulturelle Vielfalt, die Chancengleichheit, die Lebensgrundlagen und um vieles mehr (vgl. Art. 2). Ziel ist es, der Verfassung und den darauf ausgerichteten Gesetzen entsprechen zu können. In Bezug auf die SEMOs gilt es, den Zweck der Verfassung, die Ausrichtungen, die Aufgaben und die Gesetze zu den Sozialzielen (vgl. Art. 41), zur Hilfe in Notlagen (vgl. Art. 12), zur Bildung (vgl. Art. 8), zum Existenzbedarf (vgl. Art. 112), zur Gesundheit und Förderung der Eingliederung Invalider (vgl. 112b), zur Arbeit und der Arbeitsvermittlung im Blick zu behalten. Die Ausrichtung am Berufsbildungsgesetz (Art. 63), dem Behindertengleichstellungsgesetz (SR 151.3), dem Arbeitslosenversicherungsgesetz (AVIG) und dem Arbeitsvermittlungsgesetz (AVG) (vgl. SR 837.0, 823.11) gehören ebenso dazu.

Die Ziele und Aufgaben des Bundes bezüglich SEMOs richten sich auf die rasche und dauerhafte Wiedereingliederung von AVIG-Leistungsbezügern, die Verhütung von Arbeitslosigkeit und die Wiedereingliederung von nichtanspruchsberechtigten Stellensuchenden. Beurteilt wird nach der Wirkungssteuerung und Wirkungsmessung des Bundes. Die Grundlage dazu bildet das AVIG und AVG (siehe auch Text 2.3.1).

Die Ziele des Kantons sind im Jahreskontrakt mit den SEMOs zu finden. Als oberstes Massnahmenziel wird die Vermittlung der Jugendlichen in eine qualifizierende Ausbildung der Sekundarstufe 2 genannt. Die Jugendlichen sollen, ausgehend von ihren Ressourcen und Bedürfnissen, in ihren Kompetenzen individuell und umfassend gefördert werden und die Teilnehmenden sollen gezielt in der Wahl und Integration in eine Anschlusslösung beraten, unterstützt und im Übergang gesichert werden (siehe auch Text 2.3.2). Dabei ist

dem Kanton die Leistungsmessung und Erfolgskontrolle entscheidend (siehe auch Text 2.3.4).

Zwischen den Zielen und der Leistungsmessung des Bundes und des Kantons Basel-Stadt bestehen Unterschiede. Es gibt also auch da ein Spannungsfeld, auch wenn der Autorin und dem Autor keine grossen Konflikte bekannt sind. Die Ziele des Bundes sind abstrakter und im Fokus auf das AVIG und AVG formuliert. Der Kanton richtet sich mehr an der Klientel der SEMOs aus. Diese Differenz zeigt einen möglichen Handlungsspielraum auf.

Das grosse Problem der SEMO-Protagonistinnen und -Protagonisten ist aber, dass der Bund sowie der Kanton in ihrer Wirkungs- oder Leistungsmessung zu den SEMOS (siehe Text 2.3.1 und 2.3.4) nicht auf die Problemlagen der Klientel und die Wissenschaftlichen Erkenntnisse der Fachdisziplin eingehen. Deshalb sind sie kaum darüber informiert, mit welchen Herausforderungen die SEMO Angebote die Professionellen der Sozialen Arbeit und die betroffenen Jugendlichen sich auseinanderzusetzen zu haben. Ein Ausgleich mit ihren Partnerinnen und Partnern ist für den Kanton und den Bund entsprechend schwierig und kreiert Konflikte. Das ist aus Sicht der Sozialen Arbeit fahrlässig und führt zu unnötigen Spannungen. Die Folge ist eine Ausgrenzung der Problematik der Berufsintegration von Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen; das stellt die Kooperation zwischen Staat, Organisationen und der Disziplin Soziale Arbeit in Frage und führt zu erschwerten Arbeitsbedingungen in einem herausfordernden Arbeitsfeld.

Für Bund und Kanton gilt es, die vorhandenen Ressourcen zu bündeln und sich einem fachlichen, der Disziplin Soziale Arbeit entsprechenden Diskurs zu stellen.

## **4.2.2 Strategie Organisationen für nachhaltige Veränderungen**

**Colette Bloch**

Aus Sicht der Autorin und des Autors müssen SEMO-Organisationen für nachhaltige Veränderungen eine Rolle einnehmen und sie vertreten; sie haben die Rolle als Vermittlerin zwischen allen Beteiligten, also der Klientel, den Mitarbeitenden, den auftragenden Stellen und der Disziplin Soziale Arbeit einzunehmen.

Dabei ist die Organisation mit Aufgaben, Anforderungen und Erwartungen aller Parteien konfrontiert. Zu den allgemeinen Aufgaben einer Organisation gehört, dass sie die bestehenden Spannungsfelder bewusst wahrnimmt. Die Organisation muss sie analysieren und eine Optimierung und Balance der mehrgleisigen Anforderungen erarbeiten, für Entlastung sorgen und mit den vorhandenen Ressourcen umgehen lernen.

Die Klientel befindet sich in den SEMOs zwischen den staatlichen Vorgaben, der Vermittlung in eine qualifizierende Ausbildung und dem Ablaufplan in einer Drucksituation, sie verfügt in diesem Statusübergang über zu geringe Freiräume für die persönliche Auseinandersetzung.

Organisationen haben sich für alters- und berufsübergangsspezifische Entwicklungsthemen an den Standards der Sozialen Arbeit auszurichten. Das bedeutet, dass den Jugendlichen Spielraum für Entwicklungsthemen und ihre Identitätsentwicklung gewährt werden muss. Dazu können die Organisationen eine berufskontextbezogene Sozialdiagnostik zur Vertiefung der Fallarbeit bereitstellen (siehe Kapitel 3). Anhand von Biografiediagnostik kann die Selbstreflexion und der Entwicklungsprozess bei Jugendlichen angeregt werden.

Organisationen sollen sich darum bemühen, intern einen kontextspezifischen Instrumentenpool anzulegen, der die Kompetenzmessung des Kantons merklich erweitert. Organisationen sollten dem Fachpersonal für die Soziale Diagnostik Handlungsspielräume gewähren. Es soll anhand seines Methodenwissens spezifische diagnostische Methoden und Instrumente für die individuelle Fallarbeit beziehen können. Durch Weiterbildungen in der Diagnostik und der Prozessarbeit erlangen Mitarbeitende ein erweitertes Fach- und Methodenwissen, was zu einer umfangreicheren Handlungskompetenz und somit zur Entlastung im Tätigkeitsfeld mit Jugendlichen mit mehrfachen Belastungen führt. Regelmässige Fallsupervisionen fördern die reflexive Arbeitsweise und den Fachaustausch.

Die Organisationsentwicklung, ein strategischer Prozess, an welchem alle Mitarbeitenden teilnehmen, dient dazu, dass Herausforderungen klar benannt, der Verstehensprozess durchlaufen, Lösungsstrategien und nachhaltige Veränderungen aus dem Team heraus entwickelt werden können. Mit der Organisationsentwicklung erfolgt eine Optimierung der Handlungsgrundlagen anhand der Standards der Sozialen Arbeit. Mit der Sichtung organisationsspezifischer Dokumente und internen diagnostischen Instrumenten kann im Rahmen der Richtwerte des Auftraggebers die Anpassung von Konzepten und Instrumenten (siehe Texte 3.3 bis 3.4.6) vorgenommen werden. Retraiten, Klausursitzungen bieten Raum, um Visionen für künftige Organisationen im Tätigkeitsfeld der Arbeitsintegration zu entwickeln, die nach den Standards der Sozialen Arbeit aufgebaut sind und mit sinnvollen Richtwerten des Staates übereinstimmen. Der visionäre Prozess führt dazu, dass für eine bessere, auf das Individuum ausgerichtete Situation der Arbeitsintegration argumentiert werden kann. Eine Etablierung der Zusammenarbeit mit andern SEMOs oder Organisationen in der Arbeitsintegration ermöglicht einen Fachaustausch, und so wird dann auch eine gemeinsame Haltung betreffend den Standards der Sozialen Arbeit und der Sozialen Diagnostik festgelegt. Organisationen sollen in Verbänden vertreten sein und sich für soziale, kulturelle, wirtschaftliche, politische und rechtliche Entwicklungen einsetzen. Das schliesst ein, dass

führungsverantwortliche Personen lobbyieren, sich in Verbänden engagieren und politische Arbeit leisten. Organisationen haben gegenüber staatlichen Stellen den Auftrag, ihre Haltung und die der Disziplin Soziale Arbeit zu vertreten, Änderungsmöglichkeiten in diesem Sinn zu lancieren und Lösungsansätze zu benennen. Sie treten als Organisation mit einem eigenen Habitus auf. Es gilt die spezifischen Leistungen und Schwerpunkte der Organisation sichtbar zu kommunizieren und zu vertreten.

### **4.2.3 Strategie für den Staat für nachhaltige Veränderungen**

**Colette Bloch**

Aus Sicht der Autorin und des Autors ist es dringlich, dass sich der Staat (Bund und Kanton) gegenüber der Disziplin und den Standards der Sozialen Arbeit öffnet. Es muss zur Norm gehören, dass staatliche Aufträge, welche die Soziale Arbeit betreffen, fachinhaltlich ausgerichtet sind und das Handeln des Staates leiten (siehe Text 2.3.1 bis 2.3.4). Es ist notwendig, dass der Staat ein Handlungsinteresse für die Betroffenen, mit ihren individuellen Ausgangslagen hat.

Es muss zur Grundhaltung von Bund und Kanton gehören, dass sie nach der Verfassung und den Gesetzen ihr Handeln nach den Standards der betreffenden Fachdisziplinen ausrichten. Mit dieser Grundhaltung müssen die Leistungen in SEMOs wahrgenommen, geprüft und beurteilt werden und dann gilt es, Handlungsspielräume aufzufinden. Wiederkehrende Evaluationen - aus Sicht der Disziplin der Sozialen Arbeit - sollen Optimierungsmöglichkeiten herausarbeiten, umgesetzt und getestet werden. Es ist wichtig, dass Bund und Kantone wahrnehmen, mit welchen Herausforderungen die SEMOs in Bezug zu den Jugendlichen konfrontiert sind.

Auf Bundesebene sind SEMO-Angebote mit den weiteren Arbeitsmarktlichen Massnahmen gleichgesetzt. Ein Sonderstatus mit mehr Handlungsspielraum ist für stellensuchende Jugendliche mit mehrfachen Belastungen angezeigt. Dabei könnte der Pilotbetrieb der Wirkungsmessung des Bundes für die Gruppe Nichtleistungsbezüger ohne Anspruch ein Wegweiser sein (siehe Text 4.1.4). Für den Bund gilt es, neue Finanzierungswege zu prüfen, z.B. über eine Finanzierung über verschiedene Departemente.

Der Kanton soll die Richtwerte und den Spielraum gegenüber dem Bund prüfen. Insbesondere darum weil die Wirkungsmessung des Bundes den Kantonen in der Umsetzung Eigenständigkeit und Freiraum gewährt (vgl. Röthlisberger / Kost 2014: 54). So kann der Kanton die Ausrichtung der SEMO-Angebote diesem Spielraum entsprechend und anhand der Erkenntnisse und Standards der Sozialen Arbeit neu vornehmen. Auch für den Kanton gilt es, neue Finanzierungswege zu prüfen, z.B. über Konglomerate von Gesundheits-, Bildungs- und

Sozialkostengeldern.

Für eine Kontrolle der Arbeitsabläufe hat sich der Kanton an den ganzheitlichen Konzepten und den Prozessabläufen der SEMOs zu orientieren. Die aus Sicht der Disziplin Soziale Arbeit zu erreichenden Entwicklungsziele, nämlich das Erlangen einer Ausbildungsreife und anderer berufsrelevanten Ziele sowie die Reduktion von Risiken, müssen in den Organisationsauftrag der SEMO aufgenommen werden. Der Kanton soll den Organisationen Handlungsspielraum einräumen, damit fachlich begründete, arbeitsintegrationsrelevante und unumgängliche (Teil-) Ziele der Klientel priorisiert werden können. Evaluationskriterien zur Wirkungsmessung (siehe Text 2.3.1) sind mit berufsintegrationsrelevanten (Teil-) Zielen zu ergänzen und an den Standards der Sozialen Arbeit auszurichten.

In intradisziplinären Arbeitsgruppen sollen neben Vertreterinnen und Vertretern der betroffenen Sozialversicherungen auch Personen der Sozialen Arbeit beteiligt werden. Die wissenschaftlichen Standards und das Wissen aus Forschungsprojekten fliessen so direkt ein. Die Auftraggeber der SEMOs müssen die Professionellen der Sozialen Arbeit und ihre Disziplin anerkennen, ihnen fachlich auf Augenhöhe begegnen und sie nicht nur als ausführende Instanz beanspruchen.

Jugendliche, die aufgrund ihrer Problemlagen erschwerte Voraussetzungen für die Berufsintegration mitbringen, müssen als eigenständige Zielgruppe mit besonderen Bedürfnissen anerkannt werden.

## **4.3 Schlussfolgerungen im Bezug zur Fragestellung**

### **Benedikt Ritter**

Seit 2004 gab es zahlreiche Veränderungen in den Bildungssystemen beim Übergang von der Schule zum Beruf und der Berufsintegration. Ende 2018 verzeichnet die Schweiz eine durchschnittlich tiefe Jugendarbeitslosenquote von 2.5 %. Das vom Bund und von den Kantonen formulierte Ziel, dass 95% aller 25-jährigen über einen Abschluss auf Sekundarstufe 2 verfügen sollen, wurde, bezogen auf die Personen, die ihre Schulzeit in der Schweiz verbracht haben, im Jahr 2019 erreicht (siehe Einleitung 1.1 und Text 2.3). Es gibt viele Gründe, mit der Lage in der Berufsintegration zufrieden zu sein.

Bei den SEMOs in Basel gab es in den letzten Jahren wenige Veränderungen, niemand schien einen grossen Handlungsbedarf zu verspüren. - Diese Bachelor Thesis entstand aus der subjektiven Wahrnehmung der Autorin und des Autors, dass die Auftragsgebenden der SEMOs

bei den Teilnehmenden von stark vereinfachten Problemlagen ausgehen und sie über wenig Ressourcen für die Diagnostik und individuelle Fallarbeit im Sinne der Sozialen Arbeit verfügen und mit Standardisierungen arbeiten, die aufgrund veralteter Annahmen entwickelt wurden (siehe Einleitung 1).

In der Forschung wurde mehrfach nachgewiesen, dass soziale Herkunft, Geschlecht, Migrationshintergrund auf die strukturellen Benachteiligungen im Bildungs- und Arbeitsmarktsystemen kumulierend wirken. Daneben spielen individuelle Entwicklungsverläufe eine Rolle, die durch die soziökonomischen, kulturellen Ressourcen und Risiken der Aufwuchsbedingungen biografisch wirksam werden. Schliesslich haben individuelle Risikofaktoren in den Bereichen Gesundheit, Persönlichkeit, Sprachfähigkeit, schulische und berufliche Fähigkeiten sowie Freizeit einen negativen Einfluss auf den Bildungsverlauf (vgl. Häfeli / Schellenberg 2009: 19). Hinzu kommen im Jugendalter entwicklungstypische Risiken wie Sucht, Kriminalität, Aggression, psychische Krankheiten, Konflikte und Ablösungsproblematiken im Elternhaus. Die Untersuchungen zeigen auf, dass Jugendliche mit Problemen im Übergang von der Schule zum Beruf oft mit mehrfachen Herausforderungen in unterschiedlichsten Lebensbereichen zu kämpfen haben (vgl. Schaffner 2015: 121) (siehe auch Einleitung 1.1). Wie diesen Herausforderungen der Klientel aus Sicht der Sozialen Arbeit in den SEMOs begegnet werden kann, wurde im Teil drei dieser Bachelorarbeit behandelt. Wie diese Fallarbeit im Spannungsfeld zwischen Sozialer Arbeit und den Vorgaben der zuweisenden Amtsstellen möglich sein kann, welche Grundlagen des Auftragsgebers Staat infrage gestellt werden müssen, versuchen die Autorin und der Autor hier zu beantworten.

Die Analyse der Richtwerte von Bund und Kanton zu den SEMOs in Basel führen aus Sicht der Sozialen Arbeit zu teilweise erschreckenden Beobachtungen. Die Strukturen von Bund und Kanton lassen die Autorin und den Autor zum Schluss kommen, dass ein Handlungsinteresse zugunsten der mehrfachbelasteten Jugendlichen zuerst einmal überhaupt entwickelt werden muss. Die Problemlagen der stellenlosen Jugendlichen werden kaum anerkannt. Bei Bund und Kanton ist der Umgang mit der Disziplin Soziale Arbeit, wie uns scheint, von Abwehr bestimmt. Die Qualität der Grundlagen und Richtwerte für SEMOs lässt am Verständnis für das Fach Soziale Arbeit zweifeln. Die Autorin und der Autor fragten sich, wie weit die behördlichen Stellen überhaupt über die Inhalte der sozialpädagogischen Arbeit in den SEMOs informiert sind. Die zu machenden Angaben in dem vorgegebenen Berichtswesen, der Leistungsmessung und der Erfolgskontrolle sagen wenig über die Herausforderungen des Praxisalltages, die Problemlagen der Jugendlichen und die zu leistende Fallarbeit aus. Die vorgegebene Struktur und die Handlungsabläufe entsprechen nicht den Standards der Sozialen Arbeit. Der kantonale Phasenplan zum Beispiel ist ein Kontrollinstrument, das keinen Raum lässt für Anpassungen. Es werden Arbeitsschritte vorgegeben, aber Prozesse und Entwicklungsschritte bleiben ausgespart

(siehe Text 4.1.1). Angebote, die einer angemessenen Fallarbeit nachgehen wollen, müssen sich wegen der zweigleisigen Strategie schnell mit Ressourcenproblematiken auseinandersetzen. So ergeben sich zu viele belastende Spannungsfelder im SEMO-Alltag. Die Organisationen werden zwischen den verschiedenen betroffenen Parteien aufgerieben. Die strukturell angelegten Konfliktpotentiale müssen auch vom Bund und Kanton wahrgenommen, hinterfragt und reduziert werden. Ein besserer Austausch zwischen den verschiedenen SEMO-Parteien, das Bündeln von Ressourcen und die Suche nach neuen Ausrichtungen sind in den Augen der Autorin und des Autors dringend angebracht. Dabei sollen die Problemlagen der betroffenen Jugendlichen und die Standards der Sozialen Arbeit miteinbezogen werden.

Die Organisationen sind aufgefordert, ihre Rolle als Vermittlerin zwischen Klientel, Mitarbeitenden der Disziplin Soziale Arbeit und den Auftraggebern wahrzunehmen und als Regulator der Ressourcen verantwortlich zu sein für die Balance zwischen den verschiedenen Ansprüchen. Es gilt für Strukturen zu sorgen, die Spielräume für die Identitätsentwicklung der Klientel schaffen, eine vertiefte Sozialdiagnostik zulassen und individuell angepasste Interventionen ermöglichen. Die Professionellen der Sozialen Arbeit brauchen Handlungsspielräume. Es ist angezeigt, organisationale Abläufe regelmässig zu überprüfen. Es ist sinnvoll, eine Vision des eigenen Angebots zu haben, an der die Konzeption der Organisation ausgerichtet werden kann. Es sollen Grundlagen und Argumente erarbeitet werden, die nach innen und aussen vertreten werden können. Es ist notwendig, im Austausch zu stehen, zu lobbyieren und zu politisieren. Sie sind gehalten, den Auftraggebern die eigenen Leistungen und Schwerpunkte sichtbar zu machen und ihnen mit einer klaren Haltung und Meinung gegenüber zu treten.

Für die Auftraggeber der SEMO-Angebote ist eine Professionalisierung im Sinne der Disziplin Soziale Arbeit dringend notwendig. Nur so können sie die Leistungen der SEMOs wahrnehmen, prüfen und beurteilen. Es liegt auch in der Verantwortung von Bund und Kanton, Handlungsspielräume und Optimierungsmöglichkeiten zu finden, zu prüfen und zu verwirklichen. Eine Kontrolle anhand der Fallthematiken, Prozessverläufen und den damit verbundenen Fallinterventionen liegt für die SEMOs näher als die Überprüfung eines Ablaufplanes. Eine Orientierung an den Standards der Sozialen Arbeit und den Abläufen der Organisationen gibt dabei viel Sinn. Der Kanton sollte seinen Spielraum gegenüber dem Bund nutzen und mehr auf die verschiedenen Angebote eingehen.

Die Risikofaktoren für eine erfolgreiche Berufsintegration der SEMO-Klientel umfassen Gesundheitsthemen, Bildungsproblematiken und soziale Fragen. Bei Bund und Kanton sollte diese Sachlage zur Prüfung von weiteren Handlungs- und Finanzierungsmöglichkeiten führen. Der Staat sollte ein Interesse daran haben, stellenlosen Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen anders behandeln zu können als Arbeitslose. Die Flexibilität im Umgang mit den Betroffenen wäre grösser. Die Angebote für stellenlose Jugendliche mit Mehrfachbelastungen könnten vielfältiger und nachhaltiger werden.

In Anbetracht der Erfolge in den Bildungssystemen im Übergang von der Schule zum Beruf und bei der Berufsintegration ist zu hoffen, dass sich Bund und Kanton den Problemen der stellenlosen Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen zuwenden und den Erkenntnissen der Fachdisziplin Sozialen Arbeit folgen und die Auftrag-Gebenden sich von den veralteten Strukturen lösen und der Sozialdiagnostik und der individuellen Fallarbeit eine Chance geben.

## **5 Beantwortung der Fragestellung**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Die Fragestellung lautet:

- Wie lässt sich die Fallarbeit in Motivationssemestern bei Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen - im Spannungsfeld zwischen Standards der Sozialen Arbeit und Vorgaben der zuweisenden Amtsstellen - mit diagnostischen Methoden erweitern, damit eine individuellere Fallarbeit erreicht werden kann?

Mit den Unterfragen:

- Welche Vorgaben der zuweisenden Amtsstellen müssen aus Sicht der Standards der Sozialen Arbeit infrage gestellt werden?
- Welches sind geeignete diagnostische Methoden, um die individuelle Fallarbeit in Motivationssemestern zu erweitern?

Im Laufe der Arbeit an der Bachelor Thesis zeigte sich, dass die Fragestellung mit ihren Unterfragen nur teilweise beantwortet werden kann. Es sind nicht die diagnostischen Methoden, welche die individuelle Fallarbeit erweitern, sondern der Blick auf die Problemlagen und die Schlüsse, die daraus gezogen werden können. Natürlich hilft es, auf verschiedene Konzepte und Methoden zurückgreifen zu können, um passende Strukturen zu finden und variabel zu sein.

Weiter kommt dazu, dass die Konflikte im Spannungsfeld zwischen Vorgaben der Amtsstellen und den Standards der Sozialen Arbeit in den SEMOs in Basel-Stadt gross sind und die individuelle Fallarbeit mit angepassten Interventionen schnell zu einer Herausforderung mit Ressourcenkonflikten wird. Das heisst also, dass eine Annäherung zwischen den Amtsstellen und den Standards der Disziplin Soziale Arbeit dringend notwendig ist und nicht nur ein paar Vorgaben infrage gestellt werden müssen, soll die individuelle Fallarbeit in den SEMOs in Basel zur Regel werden.

Aber der Reihe nach: die Autorin und der Autor heben für eine erweiterte Sozialdiagnostik in der

erschweren Berufsintegration die Ausrichtung an den vier Perspektiven Identität und soziale Beziehungen, Biografie, Kompetenzen und Ressourcen hervor. Die Perspektiven aus dem „Handbuch Soziale Diagnostik“, herausgegeben von Buttner, Gahleitener, Hochuli Freund und Röh, sind eine ideale Orientierung für die Diagnostik in der erschweren Berufsintegration (siehe Text 3.2.2).

Ein ganzheitliches Diagnostikkonzept hilft dazu, die wichtigen Informationen zu einem Fall zu bekommen, zu ordnen und zu priorisieren, so dass angemessene Interventionen daraus abgeleitet werden können. Für die Parteien der SEMOs im Raum Basel empfehlen die Autorin und der Autor die Kooperative Prozess Gestaltung. Die Gründe liegen in der Verbreitung des Konzeptes in der Region und der kooperativen Grundausrichtung (siehe Text 3.3.1). Als Orientierung in der Diagnostik weisen die Schreibenden auf das Diagnostische Fallverstehen hin. Das Konzept vereint Heiners Grundlagen zur Diagnostik und zeigt auf, wie mit ganzheitlichen Konzepten kategorial wie rekonstruktiv Informationen anhand von klassifikatorischen, biografischen und auf die Lebenswelt bezogenen Instrumenten gesammelt werden können und im Blick auf Stärke- und Risikofaktoren von Person und Umfeld der Hilfeplanung zugänglich gemacht und realisierbar werden. Das Diagnostische Fallverstehen zeigt die Logik des diagnostischen Denkens, den Umgang mit Instrumenten und ganzheitlichen Konzepten sehr gut auf und bildet so eine solide Grundlage für die individuelle Fallarbeit (siehe Text 3.3.2).

Aus den Strukturen der SEMOs von Bund und Kanton folgern die Autorin und der Autor, dass ein Handlungsinteresse zugunsten der mehrfachbelasteten Jugendlichen zuerst einmal entwickelt werden muss. Die Problemlagen der stellenlosen Jugendlichen werden kaum anerkannt. Die Qualität der Grundlagen und Vorgaben für SEMOs lässt am Verständnis für das Fach Soziale Arbeit zweifeln. Die geforderten Angaben im vorgegebenen Berichtswesen, bei der Leistungsmessung und der Erfolgskontrolle sagen wenig aus über die Herausforderungen des Praxisalltages, die Problemlagen der Jugendlichen und die zu leistende Fallarbeit. Die vorgegebene Struktur und die Handlungsabläufe entsprechen nicht den Standards der Sozialen Arbeit. Der kantonale Phasenplan zum Beispiel ist ein Kontrollinstrument, das keinen Raum lässt für Anpassungen. Es werden Arbeitsschritte vorgegeben, aber Prozesse und Entwicklungsschritte bleiben ausgespart (siehe Texte 4.1.1).

Es gilt dafür zu sorgen, dass sich Bund und Kanton den Problemen der stellenlosen Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen zuwenden und den Erkenntnissen der Fachdisziplin Sozialen Arbeit folgen. Die Auftragsgebenden der SEMOs müssten sich von den veralteten Strukturen lösen und der Sozialdiagnostik und der individuellen Fallarbeit eine Chance geben (siehe Text 4.2.3).

Die ausführlichen Schlussfolgerungen zur Diagnostik und der individuellen Fallarbeit in den

SEMOs in Basel sind in den jeweiligen Themenblöcken zu finden. Die Ergebnisse dieser Bachelor Thesis zur Sozialen Diagnostik sind in den „Schlussfolgerungen in Bezug auf die Fragestellung“ von Teil drei zu finden (siehe Text 3.5). Die Resultate zu den Vorgaben der Amtsstellen und den daraus folgenden Spannungsfeldern sind in den „Schlussfolgerungen in Bezug auf die Fragestellung“ von Teil vier zu finden (siehe Text 4.3).

## **5.1 Weiterführende Themen und Fragen**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Während der Auseinandersetzung mit dieser Bachelor Thesis und besonders beim Schreiben des vierten Teils, in welchem die Richtwerte von Bund und Kanton für die SEMOs hinterfragt werden und Strategien für die Organisationen und den Staat für die Verbesserung der Situation in SEMOs formuliert werden, haben sich für die Autorin und den Autor viele weiterführende Fragen gestellt und neue Themenfelder geöffnet. Das Hauptthema lässt sich dabei zusammenfassen in näher betrachtete nötige Veränderungen in der erschwerten Berufsintegration im Sinne der Disziplin Soziale Arbeit. Die wichtigsten davon möchten die Schreibenden hier festhalten.

Ein Thema sind die fehlenden Spielräume der SEMO-Klientel für ihre Identitätsentwicklung. Die Frage stellt sich, wie diese Entwicklungsräume im Einverständnis mit den Behörden geschaffen werden können. Braucht es dafür eine Strukturveränderung? Was sagt das Arbeitslosenversicherungsgesetz und das Arbeitsvermittlungsgesetz dazu?

Ein weiterer Punkt ist der behördliche Umgang mit den verschiedenen Fallverläufen der SEMO-Teilnehmenden. Können sich die Behörden auf individuelle Prozesse einlassen? Kann der Kanton den SEMOs so viel Autonomie gewähren, dass er seinen Phasenplan loslässt? Wie müsste aus der Sicht der Behörden ein übergeordneter Prozessablauf aussehen? Was müsste solch ein Prozessablauf für die anderen betroffenen Parteien enthalten? Welche Handlungsspielräume braucht es dabei?

Ein wichtiges weiterführendes Thema ist das Berichtswesen in SEMOs. Was soll festgehalten werden? Wie soll informiert werden? Welche und wie viele Inhalte braucht es? Wie sieht es dabei mit dem Persönlichkeitsschutz der Klientel aus? Für wen sind welche Informationen zugänglich? Wie viele Ressourcen soll für das Berichtswesen aufgewendet werden? Welche Informationen braucht es für eine sinnvolle Leistungs- und Erfolgsmessung der Organisationen?

Der Bereich Finanzierung ist auch anzusprechen. Die Risikofaktoren für eine erfolgreiche Berufsintegration der SEMO-Klientel betreffen Gesundheitsthemen, Bildungsproblematiken und

soziale Fragen. Spricht diese Sachlage für weitere Finanzierungsmöglichkeiten? Wie wäre diese Art der Finanzierung zu organisieren? Wie könnte dabei die Aufteilung der Gelder zwischen Bund und Kanton aussehen?

Nach der Finanzierung darf die Auseinandersetzung mit der Gesetzeslage nicht fehlen. Es gilt, die betreffenden Gesetzestexte im Sinne der Sozialen Arbeit und der Verbesserung der Umstände in den SEMOs zu analysieren.

Bei den SEMOs sind verschiedenste Parteien involviert. Welche Beiträge bringen diese für die Verbesserung der Situation ein? Die verschiedenen Visionen für die Berufsintegration sind Thema.

Was für Ideen zur Verbesserung der Lage der SEMOs gibt es noch? Wie können die verschiedenen Perspektiven der Parteien zusammengeführt werden? Wie können Berufsintegrationshilfen auch noch aussehen?

Die Auseinandersetzung der verschiedenen Interessensgruppen ist ein weiteres Thema für sich. Wie und wo kann die Disziplin Soziale Arbeit bei der Gestaltung der SEMOs mehr Einfluss nehmen? Wie kann sich die Soziale Arbeit gegenüber den Fachleuten von Ökonomie und Versicherungen durchsetzen? Was braucht es, dass die Fachdisziplin in den SEMOs mehr wahrgenommen wird?

## **5.2 Gedanken und Standpunkte zur Bachelor**

### **Thesis**

**Colette Bloch & Benedikt Ritter**

Die Autorin und der Autor haben durch die theoretische Auseinandersetzung und Diskussion über die Soziale Diagnostik ein vertieftes Verständnis erworben. Insbesondere die Auseinandersetzung mit Heiners Arbeiten zum rekonstruktiven und klassifikatorischen Ansatz, der Gliederung der Diagnostik und den professionsbegründeten Prinzipien des diagnostischen Fallverstehens (siehe Text 3.2.1) wirken im Praxisalltag wie ein Filter bei der Betrachtung und Anwendung diagnostischer Verfahren. Das Verständnis von Heiners Theorien wird von der Autorin und dem Autor als Fundament und Ausgangslage für künftige Fallarbeit wahrgenommen. Die vertieften Erkenntnisse betreffend den acht Perspektiven (siehe Text 3.2.2.1 bis 3.2.2.8) führten zu einem differenzierteren und umfassenden Verständnis dafür, wie Menschen diagnostisch erfasst werden können. Die Gespräche über die Soziale Diagnostik halfen den Schreibenden beim Theorie-Praxis-Transfer. Im Umgang mit der Diagnostik erleben sie sich zunehmend flexibler und beweglicher: Sie internalisieren ihr theoretisches Wissen.

Während der Erarbeitung dieser Bachelor Thesis und der Auseinandersetzung mit den staatlichen Grundlagen haben die Autorin und der Autor zunehmend erkannt, dass die SEMO-Organisationen weitgehend von auftragsgebenden und finanzierenden Amtsstellen abhängig sind. Durch den kantonalen Vertrag unterliegen sie ihren Richtlinien und stehen so vor den damit verbundenen Problemen und Herausforderungen.

Eine weitere Schwierigkeit liegt in ihrer Rolle als Vermittlerin zwischen Bund und Kanton, der Disziplin Soziale Arbeit, den Angestellten und der Klientel. Ein SEMO-Angebot aus Basel mit einem an der Sozialen Arbeit ausgerichteten Leitbild ist damit konfrontiert, die Spannungsfelder zwischen den Beteiligten auszugleichen. Dies kann schnell zu Konflikten führen.

Für eine Organisation ist es eine anspruchsvolle Aufgabe, theoretisch und wissenschaftlich fundiertes Wissen in die Praxis einzubringen und sich kontinuierlich fachlich weiterzuentwickeln. Dabei ist sie gefordert, den Standards der Sozialen Arbeit zu entsprechen und einen aktuellen Diskurs nach innen und aussen zu vertreten. Wenn Auftragsgebende nicht an der Ausrichtung der Organisation interessiert sind, entstehen dadurch schnell unbefriedigenden Situationen. In diese Zusammenhänge eingebettet, nehmen die Autorin und der Autor dementsprechend die SEMO-Angebote in Basel als fragile Gebilde wahr und zollen ihnen gegenüber Respekt für die zu leistenden Aufgaben.

## 6 Quellenangaben

Avenir Social (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Eine Argumentation für die Praxis der Professionellen. Bern: Avenir Social – Professionelle Soziale Arbeit Schweiz.

Baethge, Martin / Achtenhagen, Frank / Arends, Lena / Babic, Edwin / Baethge-Kinsky, Volker / Weber, Susanne (2006). Berufsbildung-PISA. Machbarkeitsstudie. Stuttgart.

Bandura, Albert (1979). Sozial-kognitive Lerntheorie. Erste Auflage. Stuttgart: Verlagsgemeinschaft Ernst Klett.

Baum der Befindlichkeiten <https://www.coaching-poster.com/poster/befindensbaum/>  
[Zugriffsdatum: 14.06.2020].

Bundesamt für Bildung und Technologie (BBT) (2004). Schlussbericht Task Force „Lehrstellen 2003“. Bern: BBT.

Bundesgesetz über die Arbeitsvermittlung und den Personalverleih.  
Arbeitsvermittlungsgesetz (AVG). vom 6. Oktober 1989 (Stand 1. Januar 2020). SR 823.11.

Bundesgesetz über die obligatorische Arbeitslosenversicherung und die  
Insolvenzenschädigung. Arbeitslosenversicherungsgesetz (AVIG). vom 25. Juni 1982  
(Stand am 1. Januar 2020). SR 837.0.

Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (BV). Vom 18. April 1999 (Stand am  
1. Januar 2020). Art. 2, 8, 12, 19, 41, 62, 112, 112b.

Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderung.  
Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG). vom 13. Dezember 2020 (Stand am 1. Juli 2020). SR  
151.3.

Becker-Lenz, Roland / Müller, Silke (2009). In: Becker- Lenz, Roland / Ley, Thomas (Hg.). Der  
professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit. Grundlagen eines Professionsideals. Bern: Peter  
Lang AG. S. 10.

Becker-Lenz, Roland / Müller, Silke (2012). Die Notwendigkeit von wissenschaftlichem Wissen

und die Bedeutung eines professionellen Habitus für die Berufspraxis der Sozialen Arbeit. In: Becker-Lenz, Roland / Busse, Stefan / Ehlert, Gudrun / Müller, Silke (Hg.). Professionalität in der Sozialen Arbeit, Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien. S. 222f.

Bundesagentur für Arbeit (Hg.) (2009). Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Eine Initiative der Partner Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie, Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bundesverband der Deutschen Industrie, Deutscher Industrie- und Handelskammertag.

Buttner, Peter (2018a). B.5 Ressourcen. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 76-82.

Buttner, Peter (2018b). B.7 Inklusion. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 94-102.

Buttner, Peter (2018c). C.3 Ressourcendiagnostik. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik: Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. S. 142-151.

Buttner, Peter (2018d). D.3 Ressourceninstrumente. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik: Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 310-313.

Buttner, Peter / Gahleitner Silke B. / Hochuli Freund Ursula / Röh, Dieter (2018). A. Soziale Diagnostik. Eine Einführung. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 11-30, 112-116.

Cassée, Kitty (2010). Kompetenzorientierung. Eine Methodik für die Kinder- und Jugendhilfe. Ein Praxisbuch mit Grundlagen, Instrumenten und Anwendungen. 2. Auflage. Bern: Haupt.

Cassée, Kitty (2015). KOFA-Manual. Handbuch für die kompetenz- und risikoorientierte Arbeit mit Familien. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Bern: Haupt.

Cassée, Kitty (2018). C.14 Soziale Diagnostik in kompetenzorientierten Methodiken. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 266-279.

CHOOSE Integration (Hg.) (o.J.). In: <https://choose-basel.ch/> [Zugriffsdatum: 16.03.2020].

CHOOSE Integration (Hg.) (2019). Konzept SEMO. Basel.

Departement für Wirtschaft, Soziales und Umwelt des Kantons Basel-Stadt. Amt für Wirtschaft und Arbeit (Hg.) (2019). Logistik arbeitsmarktliche Massnahmen. Jahreskontrakt für das Jahr 2019/2020 betreffend die Durchführung der arbeitsmarktlichen Massnahme Motivationssemester. Basel.

Departement für Wirtschaft, Soziales und Umwelt des Kantons Basel-Stadt. Amt für Wirtschaft und Arbeit. Logistik arbeitsmarktliche Massnahmen (Hg.) (2019). Handbuch arbeitsmarktliche Massnahme Motivationssemester: 2-1.3.0-01 Bericht 1 Abklärungsbericht mit Zielvereinbarung SEMO, 2019. Basel.

Departement für Wirtschaft, Soziales und Umwelt des Kantons Basel-Stadt. Amt für Wirtschaft und Arbeit. Logistik arbeitsmarktliche Massnahmen (Hg.) (2019). Handbuch arbeitsmarktliche Massnahme Motivationssemester: 2-1.3.0-02 Bericht 2 Entwicklungsbericht mit Zielüberprüfung SEMO, 2019. Basel.

Departement für Wirtschaft, Soziales und Umwelt des Kantons Basel-Stadt. Amt für Wirtschaft und Arbeit. Logistik arbeitsmarktliche Massnahmen (Hg.) (2019). Handbuch arbeitsmarktliche Massnahme Motivationssemester: 2-1.3.0-03 Bericht 3 Qualifikationsbericht mit Verlängerungsantrag SEMO, 2019. Basel.

Departement für Wirtschaft, Soziales und Umwelt des Kantons Basel-Stadt. Amt für Wirtschaft und Arbeit. Logistik arbeitsmarktliche Massnahmen (Hg.) (2019). Handbuch arbeitsmarktliche Massnahme Motivationssemester: 2-1.3.0-04 Bericht 4 Abschlussbericht bei Austritt SEMO, 2019. Basel.

Departement für Wirtschaft, Soziales und Umwelt des Kantons Basel-Stadt. Amt für Wirtschaft und Arbeit. Logistik arbeitsmarktliche Massnahmen (Hg.) (2019). Handbuch arbeitsmarktliche Massnahme Motivationssemester: 3-1.3.0-01 Leistungsmessung / Erfolgskontrolle SEMO, 2019. Basel

Departement für Wirtschaft, Soziales und Umwelt des Kantons Basel-Stadt. Amt für Wirtschaft und Arbeit. Logistik arbeitsmarktliche Massnahmen (Hg.) (2019). Handbuch arbeitsmarktliche Massnahme Motivationssemester: 4-LAM-02 Phasenplan, 2019. Basel.

Dewe, Bernd / Hans-Uwe Otto (Hg.) (2012). Reflexive Sozialpädagogik. In: Thole, Werner (Hg.) Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien, Verlag für Sozialwissenschaften. S. 215.

Duden (Hg.) (o.J.). In: [https://www.duden.de/rechtschreibung/Standard\\_Norm\\_Richtmasz\\_Guete](https://www.duden.de/rechtschreibung/Standard_Norm_Richtmasz_Guete) [Zugriffsdatum: 13.04.2020].

Egloff, Erwin / Jungo, Daniel (2018). Berufswahltagbuch. 2. korrigierte Auflage. Schulverlag plus. Bern.

Ender, Susanne / Moser, Urs / Imlig, Flavian / Müller, Stefan (Hg.) (2017). Bildungsbericht Nordwestschweiz. Zürich: Institut für Bildungsevaluation.

Erikson, Erik H. (1973). Identität und Lebenszyklus. Erste Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Allgemeine Gewerbeschule Basel – Vorkursangebote (Hg.) (o.J.). In: <https://www.agsbs.ch/ausbildung/berufliche-vorbildung> [Zugriffsdatum: 26.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Basler Bildungsserver – Berufliche Orientierung (Hg.) (o.J.). In: <https://www.edubs.ch/unterricht/faecher/berufliche-orientierung> [Zugriffsdatum: 26.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Basler Bildungsserver – Brückenangebote und Motivationssemester (Zwischenlösungen) (Hg.) (o.J.). In: <https://www.edubs.ch/schullaufbahn/brueckenangebote-und-motivationssemester->

zwischenloesungen [Zugriffsdatum: 15.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Fachmaturitätsschule Basel –  
Aufnahmebedingungen (Hg.) (o.J.). In:  
<https://www.fmsbasel.ch/ausbildung/aufnahmebedingungen> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Mittelschulen und Berufsbildung –  
Abteilung Berufsintegration (AKOI) (Hg.) (o.J.). In: <https://www.mb.bs.ch/ueber-uns/organisation/abteilung-berufsintegration.html> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Mittelschulen und Berufsbildung –  
Beratung (Hg.) (o.J.). In: <https://www.mb.bs.ch/beratung.html> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt, Mittelschulen und Berufsbildung –  
Beratungsstellen (Hg.) (o.J.). In: <https://www.mb.bs.ch/beratung/beratungsstellen.html>  
[Zugriffsdatum: 15.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt, Mittelschulen und Berufsbildung –  
Berufsberatung (Hg.) (o.J.). In: <https://www.mb.bs.ch/beratung/beratungsstellen/berufsstudien-und-laufbahnberatung/berufsberatung.html> [Zugriffsdatum: 26.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Mittelschulen und Berufsbildung –  
Brückenangebote (Hg.) (o.J.). In: <https://www.mb.bs.ch/schulen/brueckenangebote.htm>  
[Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Mittelschulen und Berufsbildung – GAP –  
Case Management Berufsbildung (Hg.) (o.J.). In:  
<https://www.mb.bs.ch/beratung/beratungsstellen/gap-case-management.html> [Zugriffsdatum:  
26.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Mittelschulen und Berufsbildung –  
Gymnasien (Hg.) (o.J.). In:  
[https://www.mb.bs.ch/schulen/gymnasien.html#page\\_section3\\_section5](https://www.mb.bs.ch/schulen/gymnasien.html#page_section3_section5) [Zugriffsdatum:  
22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Mittelschulen und Berufsbildung – Mentoring für Jugendliche (Hg.) (o.J.). In: <https://www.mb.bs.ch/beratung/beratungsstellen/mentoring.html> [Zugriffsdatum: 26.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Mittelschulen und Berufsbildung – Schulen (Hg.) (o.J.). In: <https://www.mb.bs.ch/schulen.html> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Primarstufe Insel – ISF Primarschule (Hg.) (o.J.). In: <https://schulen.edubs.ch/ps/inssel/primarstufe-inssel/foerderung/isf-integrative-schulungsformen/isf-primarschule/> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Volksschulen – Auftrag und Ziele (Hg.) (o.J.). <https://www.volksschulen.bs.ch/ueber-uns/auftrag-ziele.html> [Zugriffsdatum: 30.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Volksschulen – Kurz erklärt (Hg.) (o.J.). In: <https://www.volksschulen.bs.ch/schulsystem/kurz-erklaert.html> [Zugriffsdatum: 30.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt, Volksschulen – Integrative Schule (Hg.) (o.J.). In: <https://www.volksschulen.bs.ch/schulsystem/integrative-schule.html> [Zugriffsdatum: 15.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Volksschulen – Lehrplan 21 (Hg.) (o.J.). Bildungsziele. In: <https://bs.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|1> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Volksschulen – Lehrplan 21 (Hg.) (o.J.). Überfachliche Kompetenzen. In: <https://bs.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|3> [Zugriffsdatum: 09.05.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Volksschulen – Lehrplan 21 (Hg.) (o.J.). Lern- und Unterrichtsverständnis. In: <https://bs.lehrplan.ch/index.php?code=e%7C200%7C2> [Zugriffsdatum: 21.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Volksschulen – Lehrplan 21 (Hg.) (o.J.). Überblick. In: <https://bs.lehrplan.ch/index.php> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Wirtschaftsgymnasium und Wirtschaftsmittelschule, Schule (Hg.) (o.J.). In: <https://wg.edubs.ch/schulprofil> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Wirtschaftsgymnasium und Wirtschaftsmittelschule, Wirtschaftsgymnasium WG (Hg.) (o.J.). In: <https://wg.edubs.ch/schulprofil/wg> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Wirtschaftsgymnasium und Wirtschaftsmittelschule, Wirtschaftsmittelschule (Hg.) (o.J.). In: <https://wg.edubs.ch/schulprofil/wms> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Wirtschaftsgymnasium und Wirtschaftsmittelschule – Informatikschule IMS (Hg.) (o.J.). In: <https://wg.edubs.ch/schulprofil/ims> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Zentrum für Brückenangebote – Andere Zwischenlösungen (Hg.) (o.J.). In: <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/andere> [Zugriffsdatum: 26.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Zentrum für Brückenangebote – Brückenangebote (Hg.) (o.J.). In: <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote> [Zugriffsdatum: 26.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Zentrum für Brückenangebote – Brückenangebote und Motivationssemester (Zwischenlösungen) (Hg.) (o.J.). In: <https://www.edubs.ch/schullaufbahn/brueckenangebote-und-motivationssemester-zwischenloesungen> [Zugriffsdatum: 01.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Zentrum für Brückenangebote – Integratives Profil (Hg.) (o.J.). In: <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/integrativ> [Zugriffsdatum: 26.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Zentrum für Brückenangebote – Kombiniertes Profil (Hg.) (o.J.). In: <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/kombiniert> [Zugriffsdatum: 26.01.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Zentrum für Brückenangebote – Schulisches Profil (Hg.) (o.J.). In: <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/schulisch> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Zentrum für Brückenangebote – Motivationssemester (Hg.) (o.J.). In: <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/andere/motivationssemester> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt. Zentrum für Brückenangebote – Duale Vorlehren und Vorkurse (Hg.) (o.J.). In: <https://www.zba-basel.ch/brueckenangebote/andere/vorlehren-vorkurse> [Zugriffsdatum: 22.02.2020].

Foyer Bildung und Beruf (Hg.) (o.J.) In: [https://www.foyersbasel.ch/ifbb/assets/files/Wochenprogramm\\_IFBB.pdf](https://www.foyersbasel.ch/ifbb/assets/files/Wochenprogramm_IFBB.pdf) [Zugriffsdatum: 16.03.2020].

Fritschi, Tobias / Bannwart, Livia (2012). Ausbildungslosigkeit: Tragweite, Best Practice und Handlungsbedarf. In: BFH Impuls. März. S. 20f.

Gahleitner, Silke Brigitta (2018b). B.2 Identität und Beziehungen. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 44-51.

Gahleitner, Silke Brigitta / Dangel, Lucia (2018a). D.10 Biografiediagnostik anhand des Lebenspanoramas und des Erwachsenenbindungsinterviews. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 353-358.

Gahleitner, Silke Brigitta / Dangel, Lucia (2018b). D.11 Lebensweltdiagnostik anhand der Säulen der Identität. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 359-363.

Gahleitner, Silke Brigitta / Pauls, Helmut / Glemser, Rolf (2018). C.1 Diagnostisches Fallverstehen. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh,

Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 117-127.

Gahleitner, Silke Brigitta / Röh, Dieter (2018). B.3 Biografie. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 55-61.

Gahleitner, Silke Brigitta (2018a). B.1 Identität und Bindung. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 34-43.

Gebert, Jakin (2013). Professionalisierung in der Sozialen Arbeit. Anforderungen und Qualitätsstandards professionellen Handelns. Norderstedt: GRIN Verlag.

Geiser, Kaspar (2015). Problem- und Ressourcenanalyse in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung in die Systemische Denkfigur. 6. Korrigierte Auflage. Luzern: interact Verlag.

Gitterman, Alex / Germain, Carrel B. (2008). The Life Model of Social Work Practice. Advances in Theory and Practice. 3. Aufl. New York: Columbia University Press.

Gloger-Tippelt, Gabriele (2001). Das Adult Attachment Interview. Durchführung und Auswertung. In: Gloger-Trippelt, Gabriele (Hg.). Bindung im Erwachsenenalter. Handbuch für Forschung und Praxis. 3., unveränderte Auflage. Bern: Hogrefe. S.102-120.

Grunwald, Klaus / Thiersch, Hans (Hg.) (2004). Praxis lebensweltorientierter sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. Weinheim: Juventa.

HAMET (Hg.) (o.J.). In: <https://www.kommitment.ch/arbeitsintegration/hamet2/>. [Zugriffsdatum: 07.07.2020].

Hansen, Flemming (2009). Standards in der Sozialen Arbeit. Glom bei Potsdam: Brandenburgerische Universitätsdruckerei.

Häfeli, Kurt / Schellenberg Claudia (2009). Erfolgsfaktoren in der Berufsbildung bei gefährdeten Jugendlichen. Bern: Schweizerische Konferenz der Erziehungsdirektoren (EDK).

HarmoS. Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) vom 14. Juni 2007. In: <https://www.edk.ch/dyn/11659.php> [Zugriffsdatum: 17.07.2020].

HSA FHNW (Hg.) (2011). OLAT. Glossar: Konzept. In: <https://hsafhnw.frentix.com/auth/RepositoryEntry/55836673/CourseNode/83746285725185/p ath%3DKonzept/0> [Zugriffsdatum: 08.05.2020].

Heiner, Maja (2014). Wege zu einer integrativen Grundlagendiagnostik in der Sozialen Arbeit. In: Gahleitner, Silke B / Hahn Gernot / Glemser, Rolf (Hg.) (2014). Psychosoziale Diagnostik. 2. Auflage. Köln: Psychiatrie Verlag GmbH. S. 18-34.

Heiner, Maja (2015). Diagnostik in der Sozialen Arbeit. In: Otto, Hans-Uwe / Thiersch, Hans (Hg.) (2015). Handbuch Soziale Arbeit. 5., völlig neu überarbeitete Auflage. München: Ernst Reinhard Verlag. S. 281-291.

Herriger, Norbert (2014). Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 5. erweiterte und aktualisierte Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

Hochuli Freund, Ursula / Stotz, Walter (2015). Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer GmbH.

Hochuli Freund, Ursula (2018a). B.4 Kompetenzen. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 64-73.

Hochuli Freund, Ursula (2018b). D.9 Notationssysteme zur Selbsteinschätzung. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 345-351.

Hochuli Freund, Ursula / Widmer, Matthias (Hg.) (2020). Soziale Diagnostik in Massnahmen der beruflichen Rehabilitation und Teilhabe am Arbeitsleben. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Soziale Diagnostik in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 243.

Hollenstein, Lea / Calzaferri, Raphael / Dällenbach, Regula / Rügger, Cornelia / Sommerfeld, Peter (2018). C.7 Systemisch-biografische Diagnostik des Lebensführungssystems. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 184f.

InTeam (Hg.) (o.J.). In: vgl. <https://www.inteam-basel.ch/index.html> [Zugriffsdatum: 16.03.2020].

Interkulturelles Foyer Bildung und Beruf (Hg.) (o.J.). In: (<https://www.foyersbasel.ch/ifbb/>) [Zugriffsdatum: 16.03.2020].

Jobfactory (Hg.) (o.J.). In: <http://www.jobfactory.ch> [Zugriffsdatum: 16.03.2020].

Kompetenzhoch3 (Hg.) (o.J.). Institut für wirksame Jugendhilfe. In: <http://kompetenzhoch3.ch/pages/home/home.php> [Zugriffsdatum: 29.03.2020].

Kooperativ (Hg.) (2017). In: <http://www.kooperativ.ch>. [Zugriffsdatum: 07.07.2020].

Lang-von Wins, Thomas (2012). Kompetenzentwicklung in schwierigen Zeiten: Wie man Jugendlichen dabei helfen kann, die eigene Biografie zu gestalten. In: Arbeitsförderung Offenbach (2012) (Hg.). Berufsorientierung und Kompetenzen. Methoden – Tools – Projekte. Bielefeld: Bertelsmann Verlag GmbH & Co.KG. S. 89f.

Lippegaus, Petra (2015). Kompetenzfeststellung im Spannungsfeld von Anspruch und Praxisbedingungen. In: Ryter Annamarie, Schaffner Dorothee. Wer hilft mir, was zu werden? Professionelles Handeln in der Berufsintegration. 2. Auflage. Bern: Hep Verlag. S. 232-242.

Lotse (Hg.) (o.J.). In: [http://lotse.ch/index.php/bildung\\_arbeit.html](http://lotse.ch/index.php/bildung_arbeit.html) [Zugriffsdatum: 16.03.2020].

Matthes, Stephanie (2018). Berichte zur beruflichen Bildung. Warum werden Berufe nicht gewählt? Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.

Mead, Georges Herbert (1980). Sozialpsychologie als Gegenstück der physiologischen Psychologie. In: Mead, Georg Herbert. Gesammelte Aufsätze. Band 1. (Org. 1909). Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 199-209.

Mertens, Dieter (1974). Schlüsselqualifikationen. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Stuttgart: Kohlhammer.

Müller, Brigitte (2007). Motivationssemester – ein Angebot für Jugendliche im Übergang in Berufsbildung und Arbeitsmarkt. Institut Kinder- und Jugendhilfe. Basel.

Neuenschwander, Markus P. (2015). Übergang in der Berufsfindung zwischen Wahl und Selektion. In: Ryter, Annemarie / Schaffner, Dorothee (Hg.) (2015). Wer hilft mir was zu werden? Professionelles Handeln in der Berufsintegration. 2. Auflage. Bern: Hep Verlag AG. S. 68.

Neuenschwander, Markus. P / Gerber, Michelle / Frank, Nicole / Rottermann, Benno (2012). Schule und Beruf. Wege in die Erwerbstätigkeit. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien.

Ryter, Annemarie / Schaffner, Dorothee (Hg.) (2015). Professionelles Handeln in der Berufsintegration. In: Wer hilft mir was zu werden? Professionelles Handeln in der Berufsintegration. 2. Auflage. Bern: Hep Verlag AG. S. 120-129, 262-264.

Pantucek, Peter (2018). D.6 Biografischer Zeitbalken. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 341-344.

Richmond, Mary Ellen (1906). Friendly visiting among the poor. A handbook for charity workers. New York: The Macmillian Company.

Richmond, Mary Ellen (1917). Social Diagnosis. New York: Russel Sage Foundation.

Röh, Dieter (2018a). B.6 Sozialraum. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 85-93.

Röh, Dieter (2018b). B.7 Inklusion. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 94-101.

Röh, Dieter (2018c). B.8 Theoretische Einbettung der Sozialen Diagnostik. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli-Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 103-109.

Röthlisberger, Simon / Kost, Samuel (2014). Die Steuerung der öffentlichen Arbeitsvermittlung wird optimiert und weiterentwickelt. Erschienen im Dez 2014. In: Die Volkswirtschaft. S. 54.

Salomon, Alice (Org. 1926/2004). Soziale Diagnose. In: Salomon, Alice. Frauenemanzipation und soziale Verantwortung. Ausgewählte Schriften Bd. 3: 1919-1948. Neuwied. S. 256.

Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) (Hg.) (2019a). Berufsbildung in der Schweiz. Fakten und Zahlen 2019. Bern.

Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) (Hg.) (2019b). In: <https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/de/home/dienstleistungen/publikationen/publikationsdatenbank/s-n-2019-3/s-n-2019-3c.html> [Zugriffsdatum: 16.03.2020].

Schaffner, Dorothee (2012). Ressourcen erkennen und Kompetenzen entwickeln. CAS von der Schule zum Beruf. Modul 4. FHNW. 03.01.2012.

Schaffner, Dorothee (2015). Soziale Arbeit begleitet Übergänge in die Erwerbsarbeit und selbständige Lebensführung. In: Ryter Annamarie, Schaffner Dorothee. Wer hilft mir, was zu werden? Professionelles Handeln in der Berufsintegration. 2. Auflage. Bern: Hep Verlag AG. 120-129.

Schaffner, Dorothee / Basedow, Andrea (2020). Soziale Diagnostik in der Berufsintegration. In: Buttner, Peter / Gahleitner, Silke Birgitta / Hochuli Freund, Ursula / Röh, Dieter (Hg.). Soziale Diagnostik in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 233f.

Schweizerische Eidgenossenschaft. Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung. Vereinbarung RAV LAM KAST 2015- 2020 für den Vollzug des Bundesgesetzes vom 25. Juni 1982 über die obligatorische Arbeitslosenversicherung und die Insolvenzenschädigung und für den Vollzug des Bundesgesetzes vom 6. Oktober 1989 über die Arbeitsvermittlung und den Personalverleih. Bern.

Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO) Eidgenössisches Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung (WBF) (Hg.) (2019a). Bericht – Arbeitslosigkeit 15-24-Jährige. Bern.

Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO) Eidgenössisches Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung (WBF) (Hg.) (2019b). Faktenblatt: wie die Arbeitslosenversicherung junge Arbeitslose unterstützt. Bern.

Sommerfeld, Peter / Hollenstein, Lea / Calzaferri, Raphael (2011). Integration und Lebensführung. Ein forschungsgestützter Beitrag zur Theoriebildung in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer.

Sommerfeld, Peter / Dällenbach, Regula / Rügger, Cornelia / Hollenstein, Lea (2016). Klinische Soziale Arbeit und Psychiatrie. Entwicklungslinien einer handlungstheoretischen Wissensbasis. Wiesbaden: Springer VS.

Spiegel von, Hiltrud (2013). Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. 5. Auflage. München Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Stauber, Barbara / Walther, Andreas (2011). Übergänge in den Beruf. In: Otto, Hans-Uwe / Thiersch, Hans (Hg.). Handbuch Soziale Arbeit. 4., völlig neu überarbeitete Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag. S. 1703, 1708.

Walter, Andreas (2008). In: Rietzke, Tim / Galuske, Michael (Hg.) Basiswissen Soziale Arbeit 4, Lebensalter und Soziale Arbeit. Hohengehren: Schneider Verlag. S. 12-16.

Weber, Bernhard (2004). Jugendarbeitslosigkeit in der Schweiz. Erschienen im Oktober 2004. In: Schweizer Volkswirtschaft. S. 43f.

Zysset, Simon (2015). Angebote im Übergangssystem in der Schweiz. In: Ryter, Annamarie / Schaffner, Dorothee (Hg.). Wer hilft mir was zu werden? Professionelles Handeln in der Berufsintegration. 2. Auflage. Bern: Hep Verlag AG. S. 26.

# Ehrenwörtliche Erklärung

Hiermit erklären wir ehrenwörtlich, dass wir die vorliegende Bachelor Thesis selbstständig, ohne unerlaubte Hilfe und nur unter Benutzung der angegebenen Quellen, Hilfsmittel und Hilfeleistungen verfasst und sämtliche Zitate kenntlich gemacht haben. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form, auch nicht in Teilen, keiner anderen Prüfungsinstanz vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Basel, den 17. Juli 2020



Colette Bloch



Benedikt Ritter