

Türkan Ayan (Hrsg.)

Weiterbildungschancen für Frauen, Migranten und Personaler im Sozial- und Gesundheitssektor: Zielgruppenfokussierte Begleitforschung – Konzepterprobung und Ergebnisse



Veröffentlichungen aus dem Projekt BEST WSG an der HdBA

Band 1

Türkan Ayan (Hrsg.). Weiterbildungschancen für Frauen, Migranten und Personaler im Sozial- und Gesundheitssektor: Zielgruppenfokussierte Begleitforschung – Konzepterprobung und Ergebnisse

Band 2

Türkan Ayan (Hrsg.). Digitale Weiterbildung für Berufstätige: Pilotierungen von Webinarreihen zu den Themen Empowerment, Karriere und Migration

Band 3

Eva M. Brüning & Türkan Ayan. "Personalentwicklung-Kompakt" – Ein Blended-Learning-Angebot in der Weiterbildung von Praktikern aus dem Sozial- und Gesundheitssektor: Konzeption – Umsetzung – Evaluation

Türkan Ayan (Hrsg.)

Weiterbildungschancen für Frauen, Migranten und Personaler im Sozialund Gesundheitssektor:

Zielgruppenfokussierte Begleitforschung – Konzepterprobung und Ergebnisse

> Verlag Empirische Pädagogik Landau 2017

Verlag

Verlag Empirische Pädagogik e.V.

Bürgerstraße 23 D-76879 Landau

Telefon: +49 6341 280 32180 Telefax: +49 6341 280 32166 E-Mail: info@vep-landau.de Homepage: www.vep-landau.de

Titelbild: Istock by Getty Images: Warchi **Umschlaggestaltung:** Alexander Stelz

Druck: Sowa Piaseczno

Zitiervorschlag

Türkan Ayan (Hrsg.). (2017). Weiterbildungschancen für Frauen, Migranten und Personaler im Sozial- und Gesundheitssektor: Zielgruppenfokussierte Begleitforschung – Konzepterprobung und Ergebnisse. Landau: VEP.

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, werden vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotografie, durch Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verbreitet werden.

ISBN 978-3-944996-43-1

© Verlag Empirische Pädagogik, Landau 2017

Vorwort

Wettbewerb "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen"

"Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen" lautet der Titel eines durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung im Jahr 2011 ausgeschriebenen 1. Wettbewerbs, der Teil einer Qualifizierungsinitiative ist und sich im ersten Wettbewerb über zwei Förderphasen (2011-2015; 2015-2017) erstreckte.

Bund und Länder wollen mit dieser Initiative, die mit einer 2. Wettbewerbsrunde bis einschließlich 2020 läuft, die Bildungschancen aller Bürgerinnen und Bürger steigern. Die Qualifizierungsinitiative macht lebenslanges wissenschaftliches Lernen zum Forschungsgegenstand und stößt die Erprobung und nachhaltige Implementierung von Bildungsprodukten an.

Neben dem Abbau bestehender Hürden innerhalb des deutschen Bildungssystems – insbesondere für nicht-traditionelle Studierende (etwa beruflich Qualifizierte ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung) und weitere besondere Zielgruppen (u.a. Personen mit Familienpflichten, Migranten) – wird darüber auch die nachhaltige Konzeption berufsbegleitender Studiengänge, Studienmodule und Fortbildungsprogramme angestrebt.

Verbundprojekt BEST WSG

Seit Oktober 2011 gehörte auch das Verbundvorhaben "Berufsintegrierte Studiengänge zur Weiterqualifizierung im Sozial- und Gesundheitswesen" – "BEST WSG" über beide Förderphasen hinweg zu den Projektnehmern. BEST WSG setzte sich aus den Verbundpartnern Fachhochschule der Diakonie (FHdD) mit Sitz in Bielefeld und der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) mit Sitz in Mannheim zusammen.

Die FHdD und die HdBA arbeiteten hierbei über eigene Teilvorhaben mit definierten Schnittstellen zusammen. So entwickelte die FHdD in der Trias Hochschule, Sozialunternehmen und Weiterbildungsträger innovative Konzepte für berufsbegleitende Studiengänge für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer im Sozial- und Gesundheitswesen – siehe auch unter http://www.offene-fh.de/.

Forschungsarbeiten aus dem BEST WSG Projekt Mannheim

Erste Förderphase (2011-2015)

Das Teilvorhaben an der HdBA trug in der ersten Förderphase durch Begleitforschung zu einem Erkenntnisgewinn hinsichtlich personen- und strukturbezogener Rahmenbedingungen für die Zielgruppen Frauen, Migranten und berufliche Quereinsteiger im Sozial- und Gesundheitssektor bei. Die Projektergebnisse wurden in Form von Herausgeberbänden, Monografien, Artikeln in Zeitschriften sowie Ergebnisberichte auch unter http://www.bestwsghdba.de/publikationen/1-foerderphase/veröffentlicht.

Zweite Förderphase (2015-2017)

Auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse der ersten Förderphase stand ab März 2015 bis September 2017 die Entwicklung von wissenschaftlichen (teils ECTS-relevanten) Qualifizierungsangeboten für berufstätige Personen im Fokus. Das Erprobungsfeld der zweiten Förderphase lag demnach darin,

- 1. Konzepte und innovative Weiterbildungsformate für die migrationsspezifische Beratung im Feld zu pilotieren,
- 2. Personalverantwortliche für die Bildungsbelange spezifischer Zielgruppen sowie für Veränderungsprozesse im eigenen Unternehmen zu sensibilisieren,
- 3. die Qualifizierung leitungsinteressierter Frauen fortzuführen und
- Begleitforschung zu von Migranten durchlaufenen Anpassungsqualifizierungen auszuführen sowie Austausch zwischen relevanten Akteuren im Anerkennungsverfahren von im Ausland erworbenen Qualifikationen anzustoßen.

In diesem umfassenden Herausgeberband werden – mit zwei thematischen Ausnahmen – die Ergebnisberichte aller vom Projektgeber geförderten Arbeitspakete getrennt nach Zielgruppen dargestellt. Das "Arbeitspaket 4" ("PE-Kompakt") wird in einer gesonderten Monografie und das Themenfeld "virtuelle Weiterbildungen" (Arbeitspakete 1, 5 und 7) in einem eigenen Herausgeberband im Verlag Empirische Pädagogik publiziert. In diesem vorliegenden Band werden die Weiterbildungschancen für Frauen, Migranten und Personaler im Sozial- und Gesundheitssektor analysiert, einzelne Felderprobungen und daraus gewonnene Ergebnisse kritisch gewürdigt.

Förderkennzeichen und inhaltliche Verantwortung

Die in diesem Herausgeberband dargestellten Projektergebnisse wurden mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 16OH12058 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den genannten Autorinnen.

Unser Dank

Der vorliegende Herausgeberband ist als Kooperationsleistung zu verstehen. Angewandte Forschungsprojekte wie unserem ist es ohne einen Feldzugang nicht möglich, Daten zu erheben, Pilote durchzuführen oder Workshopformate auszuprobieren.

Unser ganz besonderer Dank gilt daher allen Befragten, Einrichtungen und Teilnehmenden, die mitgewirkt haben.

Türkan Ayan, Projektleiterin BEST WSG an der HdBA

Mannheim im November 2017

Inhaltsverzeichnis

Teil 1: Empowerment in der Personalarbeit – Chancen für besondere Zielgruppen
1 Empowerment von Personalverantwortlichen im Sozial- und Gesundheitssektor – Theoretische Betrachtung und Praktische Umsetzbarkeit
Eva M. Brüning, Maren Oberländer, Türkan Ayan 3
Teil 2: Anerkennung und Beratung als Teilhabechance von Migrantinnen und Migranten
2 Nutzen und Grenzen der Standardisierung im Anerkennungsprozess – Ein Überblick zu Anerkennungsbescheiden für reglementierte Berufe Lucia Mihali, Türkan Ayan
3 Anerkennungsbescheide – Wunsch und Wirklichkeit. Ein Praxis- Workshop am Beispiel der Berufsgruppe der Gesundheits- und Kran- kenpfleger
Lucia Mihali, Türkan Ayan55
4 Fachkräftegewinnung im Sozial- und Gesundheitswesen: Welchen Beitrag leisten Anpassungslehrgänge im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege? Eine qualitative Befragung
Eva M. Brüning, Türkan Ayan

5 Qualifizierungsbedarfe in der Beratung von Migrantinnen und Migranten – Eine explorative Analyse der Sichtweisen von BA-Fachkräften
Lucia Mihali, Türkan Ayan159
Teil 3: Frauen auf dem Weg in Führung
6 Wie aufstiegsinteressierte Frauen aus dem Sozial- und Gesund- heitssektor Führung definieren – Eine qualitative Befragung
Maren Oberländer, Türkan Ayan193
7 Motivation zur Übernahme einer Führungsposition – Eine qualitative Befragung unter leitungsinteressierten Frauen im Sozial- und Gesundheitssektor
Eva M. Brüning, Türkan Ayan235
8 Leitungsinteressierte Frauen im Sozial- und Gesundheitssektor: Weiterbildungserfahrungen und Weiterbildungswünsche
Eva M. Brüning, Türkan Ayan267
9 Diversity in der Führungsebene – Dokumentation und Evaluation eines Blended-Learning-Konzepts zur Potenzialentfaltung leitungsbereiter Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitssektor
Eva M. Brijning, Tijrkan Avan

Teil 1

Empowerment in der Personalarbeit – Chancen für besondere Zielgruppen

1 Empowerment von Personalverantwortlichen im Sozial- und Gesundheitssektor – Theoretische Betrachtung und Praktische Umsetzbarkeit

Eva M. Brüning, Maren Oberländer, Türkan Ayan

1	Was ist Empowerment?	4
2	Empowerment im Unternehmenskontext	5
3	Modelle zur Implementierung eines Empowerment-Konzepts	9
4	Empowerment als Teil der strategischen Personalentwicklung in Sozial- und Gesundheitssektor	
5	Chancen durch eine online-basierte Empowerment-Schulung	17
6	Fazit	2 1
т:	toroturvorzoichnis	22

1 Was ist Empowerment?

In der Literatur finden sich unterschiedliche Definitionen des Begriffes Empowerment, der wörtlich mit "Befähigung" oder "Ermächtigung" übersetzt werden kann. Für die vorliegende Arbeit wird Empowerment als schrittweiser Prozess, durch den Menschen ermächtigt werden, neue Verhaltensweisen zu erlernen und neue Aufgaben zu übernehmen, definiert. Dies geht mit einer höheren Selbstbestimmtheit und aktiveren Beteiligung bei Entscheidungsfindungen sowie mit mehr Kontrolle bei der Bewältigung neuer Herausforderungen der ermächtigten Personen einher (vgl. Gershon, 2006; McWhirter, 1991). Folglich beschreibt Empowerment eine Veränderung – sowohl in der sozialen oder beruflichen Rolle als auch in der Selbstwahrnehmung einzelner Personen – zur Übernahme von mehr Verantwortung und dem Einnehmen einer aktiveren Rolle. Weiterhin sind auch der Kontext und die Beziehungen sowie die Machtverhältnisse zwischen einzelnen Individuen, in und zu Organisationen und der Gesellschaft untrennbar mit dem Empowerment-Prozess verknüpft.

Im Unternehmenskontext bezieht sich das Konzept des Empowerment überwiegend auf die Machtverhältnisse zwischen Personen auf den einzelnen Hierarchiestufen. Das Empowerment der Mitarbeitenden kann als eine Veränderung hin zu einer selbstbestimmten Art zu denken und zu handeln beschrieben werden. Diese wird zwar durch die Arbeitsumgebung geformt, reicht jedoch über die situationalen Attribute des Unternehmenskontextes hinaus (vgl. Thomas & Velthouse, 1990).

Damit ist Empowerment auch ein Kontinuum, auf dem unterschiedliche Personen in unterschiedlichen Situationen und abhängig von dem jeweiligen Kontext verschiedene Ausprägungen zeigen. Zudem kann es als ein gewisses Ausmaß intrinsischer Aufgabenmotivation gesehen werden, das sich in der Interpretation der eigenen Rolle und Funktion bei der Arbeit manifestiert (vgl. Thomas & Velthouse, 1990). Diese intrinsische Aufgabenmotivation zeigt sich bei Mitarbeitenden eines Unternehmens insbesondere anhand von vier Komponenten, die nachfolgend näher erläutert werden.

(1) Die Bedeutung der Arbeitsaufgaben und Funktion, die ein Individuum bei der Arbeit erfüllt, wird von den Mitarbeitenden stets in Beziehung zu den eigenen Idealen und Standards beurteilt (vgl. Thomas & Velthouse, 1990). Nur wenn die Anforderungen der Arbeitsrolle zu den individuellen Werten, Verhaltensweisen und Überzeugungen des einzelnen Mitarbeitenden passen, erhält das Arbeitsziel (beziehungsweise das Ziel der Organisation) einen Wert

für das Individuum (vgl. Hackman & Oldham, 1980) und Empowerment kann gelingen.

- (2) Die Kompetenz eines Mitarbeitenden wird weiterhin zu einem wesentlichen Anteil durch den Glauben an die eigenen Fähigkeiten, die erforderlichen Arbeitsaufgaben erfolgreich ausführen zu können, bestimmt. Diese *Selbstwirksamkeitsüberzeugung* definiert Bandura als "beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments" (Bandura, 1997, S. 3). Sie ist spezifisch für die jeweilige Arbeitsrolle und Situation und bildet eine grundlegende Voraussetzung für das Gelingen von Empowerment.
- (3) Mitarbeitende mit Empowerment verfügen außerdem über ein gewisses Maß an *Selbstbestimmung*. Unter Selbstbestimmung versteht man in diesem Kontext die Wahrnehmung einer Einzelperson, eine Wahl zu haben, bestimmte Handlungen, Arbeitsprozesse und Arbeitsverhaltensweisen zu initiieren, weiterzuführen und zu regulieren oder dies entsprechend zu unterlassen. Den Mitarbeitenden muss die Autonomie zugestanden werden, beispielsweise die Methoden sowie die Geschwindigkeit und das Maß der Anstrengung für einzelne Aufgaben selbst wählen und jederzeit an die gegebene Situation anpassen zu können, um das gewünschte Arbeitsergebnis zu erreichen (vgl. Gershon, 2006).
- (4) All dies kann jedoch nur dann zu echtem Empowerment führen, wenn die Mitarbeitenden auch tatsächlich *Einfluss ausüben* können. Mitarbeitende, die "empowered" sind, können die strategischen, administrativen und operationalen Ergebnisse im Rahmen des gegebenen Arbeitskontextes tatsächlich beeinflussen (vgl. Thomas & Velthouse, 1990). Diese Komponente erfordert insbesondere die Unterstützung durch die eigene Führungskraft sowie eine Unternehmenskultur, welche Veränderungen zulässt oder gar positiv beeinflusst.

2 Empowerment im Unternehmenskontext

Ein Unternehmen, das die Mitarbeitenden ermutigt, Empowerment anzustreben und aktiv auszuleben, investiert in die Personalsuche und -beschaffung (vgl. Schermuly, 2016). Bei der Personalauswahl wird insbesondere darauf geachtet, dass diejenigen Bewerberinnen und Bewerber eingestellt werden, welche die gegebene Freiheit am Arbeitsplatz erkennen und mit dieser umgehen können. Förderliche Merkmale solcher Unternehmen sind flache Hierarchien

und offene Kommunikation, um den Austausch von Ideen, Informationen und Wissen anzuregen. Vorgesetzte verstehen ihre Aufgabe hauptsächlich darin, ihre Untergebenen anzuleiten und zu unterstützen. Überwachung und Bestrafung treten in den Hintergrund. Hierdurch werden die Mitarbeitenden motiviert und befähigt, ihre Probleme größtenteils autonom zu lösen. Dies kann für das gesamte Unternehmen, insbesondere in Zeiten personeller Einsparungen, einen entscheidenden Wettbewerbsvorteil darstellen. In einem Unternehmen mit Empowerment wird von allen eine positive Unternehmenskultur gelebt und vorangetrieben, in der die aktive und offene Beteiligung aller und das Ergreifen der Initiative durch jeden einzelnen Mitarbeiter und jede einzelne Mitarbeiterin geschätzt wird. Dies ermutigt die Mitarbeitenden auch dazu, echte Bereitschaft zu zeigen und selbst Verantwortung zu übernehmen (vgl. Clutterbuck & Kernaghan, 1997). Welche Effekte Empowerment auf die Einstellungen und das Verhalten der Mitarbeitenden und Personalverantwortlichen haben kann, wird in den nachfolgenden Abschnitten näher erläutert.

Effekte des Empowerment auf die Einstellung der Mitarbeitenden

Gelingt es einem Unternehmen erfolgreich, Empowerment einzuführen, in der Unternehmenskultur zu verankern und aktiv umzusetzen, hat dies zahlreiche positive Auswirkungen - sowohl auf die Einstellung der Mitarbeitenden als auch auf deren Arbeitsverhalten. Bei Mitarbeitenden, die Empowerment am Arbeitsplatz erfahren, werden durch ihre Arbeit mehr intrinsische Bedürfnisse erfüllt. In der Folge berichten diese Personen eine höhere Arbeitszufriedenheit als Kolleginnen und Kollegen, die kein Empowerment erfahren (vgl. Seibert, Wang & Courtright, 2011). Bietet die auszuführende Tätigkeit Potenzial für Empowerment, so wird diese von den Mitarbeitenden als wertvolle Ressource erachtet, die durch das Unternehmen bereitgestellt wird. Hierdurch sind sie eher gewillt, Mühe und Energie in ihre Arbeit zu investieren und sich dauerhaft - auch affektiv - an das Unternehmen binden zu lassen (vgl. Kanter, 1983). Unternehmen, die das Empowerment ihrer Mitarbeitenden aktiv unterstützen, sorgen dafür, dass diese ihre Arbeit als bedeutungsvoll erleben, sich mit den Zielen des Unternehmens identifizieren können und eine Verbundenheit zu ihrem Arbeitsplatz empfinden, was wiederum die Loyalität gegenüber dem Arbeitgeber steigert und die Kündigungsabsichten verringert (vgl. Seibert, Wang & Courtright, 2011). Dies gilt auch für Mitarbeitende, die sich selbst als überqualifiziert für ihre Arbeitsaufgaben oder Arbeitsstelle einschätzen. Durch

Empowerment kann die Wahrscheinlichkeit gesteigert werden, auch hoch-qualifizierte Mitarbeitende langfristig an das Unternehmen zu binden (vgl. Erdogan & Bauer, 2009).

Effekte des Empowerment auf das Verhalten der Mitarbeitenden

Doch nicht nur die Einstellung der Mitarbeitenden kann positiv beeinflusst werden, sondern auch das direkte Verhalten. So kann die kontextuelle Leistung, wie proaktives Verhalten, gesteigert werden, wenn die Mitarbeitenden das Gefühl haben, "empowered" zu werden (vgl. Harris, Wheeler & Kacmar, 2009). Die Wahrnehmung der gesteigerten Selbstbestimmung führt zu einer höheren Lernbereitschaft, gesteigertem Interesse und höherem Durchhaltevermögen bei Komplikationen (vgl. Deci & Ryan, 1987). Wenn die Mitarbeitenden davon überzeugt sind, dass sie tatsächlich Einfluss ausüben können und ihrer Arbeit Bedeutung beigemessen wird, ist es weniger wahrscheinlich, dass sie sich aus schwierigen Situationen zurückziehen – sie werden stattdessen zu besserer Leistung angeregt (vgl. Ashforth, 1990; Seibert, Wang & Courtright, 2011). Mitarbeitende, die sich "empowered" fühlen, nehmen eine aktivere Haltung zu ihrer Arbeit ein und leisten einen Beitrag zum Erreichen der Unternehmensziele, der über die reine Pflichterfüllung hinausgeht (vgl. Spreitzer, 2008). Die bessere Leistung resultiert unter anderem auch aus dem Anwenden passgenauer Bewältigungsstrategien (vgl. Spreitzer, 1995; Seibert, Wang & Courtright, 2011) sowie höheren Zielerwartungen (vgl. Ozer & Bandura, 1990) der Mitarbeitenden, die "empowered" wurden. Obwohl diese aktiver in die Arbeitsprozesse involviert sind, empfinden sie eine geringere Arbeitsbelastung. Erklärt werden kann dies durch die wahrgenommene Kontrolle über die Arbeit, die sie höher einschätzen als Kolleginnen und Kollegen ohne Empowerment (vgl. Seibert, Wang & Courtright, 2011).

Effekte des Empowerment auf Personalverantwortliche

Angestellte, die mit Empowerment ausgestattet werden, erachten sich selbst als kompetent und fähig, ihre Arbeit und ihre Arbeitsumgebung zu beeinflussen. Bei Personalverantwortlichen bezieht sich dies auf die Kolleginnen und Kollegen sowie die Untergebenen, aber auch Vorgesetzte sowie Vorgänge innerhalb des Unternehmens, die Unternehmenskultur oder gängige Arbeitsweisen (vgl. Spreitzer, 1995 & 2008). Empowerment führt dazu, dass Personalverantwortliche ihre Arbeitsverantwortung mit größerer Wahrscheinlichkeit

pro-aktiv ausüben, indem sie beispielsweise Probleme antizipieren und selbstständig agieren. Darüber hinaus wird die Konzentration, Initiative und Flexibilität durch Empowerment gesteigert (vgl. Thomas & Velthouse, 1990). Dies hat zur Folge, dass die Personalverantwortlichen von anderen als effektiver wahrgenommen werden (vgl. Spreitzer, 1995 & 2008).

Mögliche Konsequenzen eines fehlenden Empowerment

Im Gegensatz dazu kann sich fehlendes Empowerment der Mitarbeitenden negativ auf ein Unternehmen auswirken. Wird bestimmten Personengruppen aufgrund struktureller Barrieren eine Chancengleichheit im Unternehmen verwehrt, führt dies nicht selten zu einer systematischen Benachteiligung (z.B. im Rahmen von Teilzeitbeschäftigungen). Die Befähigung oder das "Empowerment" spielen in diesem Kontext eine entscheidende Rolle. Vor allem, wenn Mitarbeitende das Gefühl haben, dass ihre Arbeit – aber auch sie selbst als Person – nicht genügend Wertschätzung erfahren und Angst davor haben, Entscheidungen zu treffen, mangelt es am notwendigen Empowerment. In Unternehmen, in denen Mitarbeitende nicht die notwendige Ermächtigung erhalten, werden Möglichkeiten, sich weiterzuentwickeln und Neues zu lernen, nicht aktiv verfolgt. Eine Folge hiervon kann der Verlust wichtigen Humankapitals sein, wenn nämlich die besten Talente des Unternehmens kündigen, um in Unternehmen mit einer förderlicheren Arbeitsumgebung und besseren Entwicklungsmöglichkeiten zu wechseln (vgl. Gershon, 2006). Dies zeigt sich auch in der explorativen Auswertung eines Workshops für aufstiegsorientierte Frauen (vgl. Müller & Ayan, 2015). In dieser wurden u. a. psychometrischer Werte ermittelt, die eine Befähigung zur Übernahme einer Leitungsposition prüfen. Vor allem leitungsinteressierte Frauen, die geeignet erscheinen, eine Führungsposition zu übernehmen und die keine Unterstützung seitens des Arbeitgebers erfahren, suchen außerhalb der eigenen Organisation nach entsprechenden Aufstiegschancen.

3 Modelle zur Implementierung eines Empowerment-Konzepts

Cattaneo und Chapman (2010) entwickelten ein Prozess-Modell, welches Empowerment als einen iterativen Prozess beschreibt, der aus den sechs Kernelementen (1) Machtorientierte Ziele mit persönlicher Bedeutung, (2) Selbstwirksamkeit, (3) Wissen, (4) Kompetenz, (5) Handlung und (6) Einfluss besteht. Die Autoren betonen, dass alle Komponenten des Empowerment-Prozess-Modells sowie deren Beziehungen untereinander vom jeweiligen sozialen Kontext beeinflusst werden. Dieser beschränkt zum einen den Einfluss einer Person, der im Rahmen des individuell voranschreitenden Empowerment-Prozesses zunimmt – sowohl innerpsychisch als auch auf multiplen Ebenen zwischenmenschlicher Aktion. Zum anderen hat der soziale Kontext Auswirkungen auf die Machtverhältnisse und hierarchischen Strukturen, aus denen sich die einzelnen Individuen Vorteile verschaffen, um Macht zu erlangen.

Nach dem Verständnis von Cattaneo und Chapman (2010) bedeutet Empowerment, dass eine machtlose Person, die sich ein persönlich bedeutungsvolles Ziel zur Steigerung ihrer Macht gesetzt hat, aktiv wird, um dieses Ziel zu erreichen. Dabei überdenkt diese Person insbesondere die Auswirkungen ihrer Handlungen und besinnt sich auf ihre Selbstwirksamkeit, ihr Wissen und ihre Kompetenz in Bezug auf das Ziel. Der Empowerment-Prozess selbst ist dabei nicht als ein linearer Prozess zu verstehen, der stetig in Richtung Zielerreichung voranschreitet. Vielmehr wird erwartet, dass die verschiedenen Komponenten als Teil des Prozesses zur Erreichung eines Ziels mehrfach durchlaufen werden müssen. Als Ergebnis der zunehmenden Erfahrung, die im Verlauf dieses Entwicklungsprozesses gesammelt wird, ergeben sich auch mehrfache Neubewertungen der Situation, die wiederum eine Anpassung der Kognitionen und Handlungen zur Folge haben.

Auch das Modell von Clutterbuck und Kernaghan (1997) basiert weitgehend auf den oben genannten Komponenten. Die Umsetzung der angestrebten Wachstumsstrategie (Empowerment) erfolgt gemäß der Autoren in vier Schritten: (A) Selbstwahrnehmung, (B) Vision, (C) Transformation und (D) Wachstum. Zusätzlich postuliert das Empowerment-Modell von Clutterbuck und Kernaghan (1997) drei Grundsätze zur Operationalisierung von Veränderungen.

Dem ersten Grundsatz zufolge ist eine *Veränderung im Denken* von einem pathologischen hin zu einem visions-basierten Ansatz notwendig. Der zweite

Grundsatz vereint die drei Komponenten – (1) Selbstwirksamkeit, (2) Wissen und (3) Kompetenz – des Empowerment-Prozess-Modells von Cattaneo und Chapman (2010). Demnach soll nicht das Endziel anvisiert werden, sondern stattdessen eine *Fokussierung auf die Möglichkeiten* stattfinden, welche der Person in ihrer aktuellen Situation offen stehen, um sich zu entwickeln. Der dritte Grundsatz des Empowerment-Modells von Clutterbuck und Kernaghan (1997) besagt, dass letztendlich nur eine *Kombination aus der Selbstwahrnehmung* der eigenen Bedürfnisse und Ziele mit einer *gezielten Verhaltens-änderung* zum Erreichen persönlich relevanter und strategischer Ziele führt.

In Analogie zu Cattaneo und Chapman (2010) besagt auch das Empowerment-Modell von Clutterbuck und Kernaghan (1997), dass sich ein Prozess der Verhaltensveränderung nur aus einem mehrmaligen Durchlaufen aller Zwischenschritte ergeben kann. Das Ziel des Empowerment-Prozesses besteht darin, sich durch persönliche Anstrengung eine individuell bedeutungsvolle Steigerung der eigenen Macht zu erarbeiten. Ein Empowerment-Prozess endet, sobald dieses Ziel erreicht wurde. Im Folgenden werden die einzelnen Komponenten des Empowerment-Prozess-Modells von Cattaneo und Chapman (2010) näher betrachtet. Ergänzt werden die Komponenten jeweils durch die von Clutterbuck und Kernaghan (1997) postulierten Zwischenschritte und Grundsätze.

(1) Persönlich bedeutungsvolle und machtorientierte Ziele setzen.

Ein erster Schritt des Empowerment-Prozesses besteht laut Cattaneo und Chapman (2010) in der *Definition persönlich bedeutungsvoller und macht-orientierter Ziele* als Grundstein und Motivation für alle weiteren Schritte im Verlauf des Empowerment-Prozesses. Zur Verdeutlichung der Bedeutung persönlich relevanter Ziele verweisen Cattaneo und Chapman (2010) auf die Selbstbestimmungstheorie (vgl. Deci & Ryan, 2000). Diese besagt, dass jede Person bei jedem von ihr gezeigten Verhalten unterschiedlich stark engagiert ist und verschiedene Ziele aus unterschiedlichen Gründen angestrebt werden. Im Gegensatz zu den Zielen, die durch äußere Anreize gesteuert werden (extrinsische Ziele), sind Ziele mit einer persönlichen Bedeutung (intrinsische Ziele) eng mit den eigenen grundlegenden Überzeugungen und dem fundamentalen Selbstempfinden einer Person verknüpft. Dies führt zu Verhaltensweisen, die das Erreichen der persönlich relevanten Ziele begünstigen. Eine zusätzliche Motivation von außen ist hierbei nicht nötig, da das angestrebte

Ziel aus Sicht der betreffenden Person wichtig genug ist, um – ungeachtet der notwendigen Anstrengungen – sämtliche Schwierigkeiten und Hindernisse zu überwinden. Als zusätzlicher externaler Anreiz folgt der Machtgewinn zum Abschluss eines erfolgreichen Empowerment-Prozesses, der die intrinsische Motivation verstärkt.

Als machtorientiertes Ziel wird von Cattaneo und Chapman (2010) das Bestreben beschrieben, den eigenen Einfluss in sozialen Beziehungen auf jeglichen Ebenen menschlicher Interaktion zu erhöhen. Das Streben nach Empowerment wird demnach durch Ziele angeregt, die eine Vergrößerung der eigenen Macht anstreben und durch ihre persönliche Bedeutung einen unwiderstehlichen Zwang ausüben, diese zu verwirklichen.

Dieser erste Schritt ist auch in dem ersten Grundsatz des Empowerment-Modells von Clutterbuck und Kernaghan (1997) verankert, wonach eine *Veränderung im Denken* von einem pathologischen hin zu einem visions-basierten Ansatz notwendig ist. Der Fokus ist auf Lösungen und Visionen statt auf Probleme zu legen, sodass effizienter und motivierter gehandelt wird. In dem ersten Schritt des Empowerment-Modells von Clutterbuck und Kernaghan (1997), der (A) Selbstwahrnehmung, ist es wichtig zu fragen "*Wo bin ich jetzt?*". Um diesen Ausgangspunkt zu bestimmen, ist das Wissen um die Bedürfnisse und Ziele zu erweitern. Als nächstes soll dieses Wissen in einer (B) Vision formuliert werden, welche die Frage beantwortet "*Wohin will ich gehen?*". Dies hilft dabei, ein konkretes Ziel für den Empowerment-Prozess zu formulieren.

(2) Selbstwirksamkeit

Unter Selbstwirksamkeit wird die Überzeugung verstanden, die angestrebten Ziele mit den zur Verfügung stehenden Methoden und im Rahmen der eigenen Möglichkeiten erreichen zu können (vgl. auch Bandura, 1997). Diese bildet einen Hauptbestandteil des Empowerment-Prozesses nach Cattaneo und Chapman (2010) und dient als Antrieb, die Prozessschritte zu durchlaufen. Denn ist eine Person davon überzeugt, ihr Ziel nicht durch ausreichend Anstrengung aus eigener Kraft erreichen zu können, mangelt es ihr an der nötigen Selbstwirksamkeitsüberzeugung. Als Folge davon bleibt ihr nur die Anpassung des zu hoch gesteckten Ziels an die von ihr wahrgenommenen Handlungsmöglichkeiten.

Die Selbstwirksamkeit ist auch in dem Empowerment-Modell von Clutterbuck und Kernaghan (1997) zu finden. Diese wird nach der erfolgreichen Definition des Ausgangspunktes sowie der Festlegung der Ziele in dem nächsten Schritt – der (C) Transformation – miteinbezogen. Hierbei sollen einschränkende Überzeugungen (welche zu mangelnder Selbstwirksamkeit führen) identifiziert und die Vision entsprechend angepasst werden. Als hilfreiche Leitfrage für diesen Schritt wird "Was muss ich verändern, um zu dem Ziel zu gelangen?" genannt.

(3) Wissen

Im Rahmen des Empowerment-Prozess-Modells von Cattaneo und Chapman (2010) wird Wissen als das grundlegende Verständnis des relevanten sozialen Kontextes, der Machtdynamiken, der verschiedenen Wege zur Zielerreichung, der benötigten sowie vorhandenen Ressourcen und aller Möglichkeiten, diese zu erlangen, definiert. Damit variiert die Art des benötigten Wissens in Abhängigkeit des Kontextes und des angestrebten Ziels. Wird beispielsweise ein Ziel angestrebt, welches stark von allen bisher erreichten Zielen abweicht, ist das Wissen möglicherweise vergleichsweise gering. Hierdurch werden mehr Rückschritte nötig, um das angestrebte Ziel in mehrere, leichter erreichbare untergeordnete Ziele zu unterteilen. In dem Empowerment-Modell von Clutterbuck und Kernaghan (1997) wird das Wissen nicht als separat zu beachtender Schritt aufgeführt.

(4) Kompetenz

Die Kompetenz wird im Rahmen des Empowerment-Prozess-Modells als die tatsächlich vorhandenen Fähigkeiten und Kompetenzen definiert, die dem Individuum zur Erreichung der persönlichen Ziele zur Verfügung stehen. Die Kenntnis der eigenen vorhandenen (und notwendigen, jedoch fehlenden) Kompetenz bildet einen wesentlichen Bestandteil des Empowerment-Prozesses. Werden Defizite identifiziert, resultiert daraus die Notwendigkeit, neue relevante Fertigkeiten zu erlernen. Werden diese neuen Fähigkeiten erfolgreich erlernt, wirkt sich dies positiv auf die Selbstwirksamkeitsüberzeugung aus und führt zu neuen Verhaltensmöglichkeiten, die direkt zum Erreichen des aktuellen Ziels eingesetzt werden können. Doch erst nachdem das erlernte Ver-

halten auch ausgeführt wurde, kann die Selbstwahrnehmung positiv (oder negativ) bestätigt werden. Hieraus ergeben sich wiederum neue Informationen über Verhaltensmöglichkeiten, vorhandene Hindernisse sowie persönliche Stärken und Schwächen, welche den weiteren Verlauf des Empowerment-Prozesses (und allen, die noch folgen werden) beeinflussen (vgl. Cattaneo & Chapman, 2010).

Die drei zuvor beschriebenen Komponenten des Empowerment-Prozess Modells von Cattaneo und Chapman (2010) – (1) Selbstwirksamkeit, (2) Wissen und (3) Kompetenz – werden im Empowerment-Model von Clutterbuck und Kernaghan (1997) im zweiten Grundsatz vereint. Dieser besagt, dass die *Möglichkeiten fokussiert* werden sollen, die uns in jeder bestimmten Situation offen stehen, um uns zu entwickeln. Dahingegen sollte keine Fokussierung auf das angestrebte Endziel stattfinden. Dies erfordert eine Veränderung der häufig üblichen Denkweise und ermöglicht somit nicht nur statisches, sondern organisches Wachstum. Der Vorteil hierbei liegt darin, dass in jeder Situation die gegebenen Möglichkeiten betrachtet werden und die Person, welche den Empowerment-Prozess anstrebt, nicht direkt von dem scheinbar unerreichbar weit entfernten Endziel abgeschreckt wird.

(5) Handlung

Die Handlung wird – wie alle bereits beschriebenen und noch folgenden Komponenten – von allen früheren Schritten des Empowerment-Prozesses beeinflusst. Die Motivation erfolgt durch spezifische und persönlich relevante Ziele, woraus die eigene Selbstwirksamkeitsüberzeugung resultiert, während die (nicht) vorhandene Kompetenz und das (mangelnde) zielrelevante Wissen mögliche Einschränkungen darstellen können. Die konkrete Handlung bzw. die verschiedenen Handlungsmöglichkeiten ergeben sich aus diesen früheren Komponenten sowie der individuellen Wahrnehmung der eigenen Situation. In Abhängigkeit der individuellen Wahrnehmung und Einschätzung der Situation können sich für unterschiedliche Personen auch verschiedene Handlungsmöglichkeiten ergeben (vgl. Cattaneo & Chapman, 2010).

Passend zu der Handlungs-Komponente aus dem Empowerment-Prozess Modell von Cattaneo und Chapman besagt der dritte und letzte Grundsatz des Empowerment-Modells von Clutterbuck und Kernaghan (1997), dass persönlich relevante und strategische Ziele nur erreicht werden können, wenn sowohl die *Selbstwahrnehmung* der eigenen Bedürfnisse und Ziele als auch eine gezielte

Verhaltensänderung erfolgt sind. Als letztes muss laut des Empowerment-Modells von Clutterbuck und Kernaghan (1997) demnach der erste Schritt in Richtung des (**D**) persönlichen Wachstums erfolgen, indem der nächste Entwicklungsschritt eindeutig formuliert wird. Hierbei soll die Frage "Was ist mein nächster Wachstumsschritt?" beantwortet werden.

(6) Einfluss

Nach der Handlung erfolgt die Beurteilung des bisherigen Erfolges im Rahmen des Empowerment-Prozesses. Diese Komponente wird von Cattaneo und Chapman (2010) Einfluss genannt. Hierbei spielen unter anderem interindividuell verschiedene Persönlichkeitsvariablen, wie beispielsweise die zuvor beschriebene Selbstwirksamkeitsüberzeugung eine Rolle. Als weiteres Beispiel für eine beeinflussende Persönlichkeitsvariable kann eine internale oder externale Kontrollüberzeugung genannt werden. Diese beschreibt, inwieweit eine Person davon überzeugt ist, ihr Schicksal selbst beeinflussen zu können und das eigene Scheitern sowie persönliche Erfolge auf eigene Bemühungen oder externale Faktoren attribuiert (vgl. Rotter, 1966). Darüber hinaus haben beispielsweise auch frühere Erfahrungen mit Diskriminierung oder strukturellen Hindernissen, die das Erreichen persönlicher Ziele in der Vergangenheit erschwert haben, einen Einfluss darauf, wie die Person die Auswirkungen ihrer Handlungen einschätzt. In dieser Modellkomponente wird insbesondere auch der Einfluss des sozialen Kontextes deutlich. So kann die Zielerreichung beispielsweise an institutionalisierter Diskriminierung oder an mangelnden Ressourcen scheitern, ohne dass die Person einen (erkennbaren) Einfluss auf diese Faktoren ausüben kann.

Ist eine Zielerreichung unmöglich oder gescheitert, erfolgt eine Neuadjustierung der Ziele und ein neuer Empowerment-Prozess beginnt, wobei die gesammelten Erfahrungen und Erkenntnisse als zusätzliches Wissen miteinbezogen werden können. Resultiert in direkter Reaktion auf die Handlung im Rahmen des Empowerment-Prozesses allerdings ein positives Ergebnis, beispielsweise in Form der Zielerreichung, wirkt sich dies wiederum positiv auf die Selbstwirksamkeitsüberzeugung aus. Dieser wichtige Schritt der Evaluation des Einflusses der eigenen Handlungen wurde in dem Empowerment-Modell von Clutterbuck und Kernaghan (1997) vernachlässigt.

4 Empowerment als Teil der strategischen Personalentwicklung im Sozial- und Gesundheitssektor

Die jüngsten Analysen zum Arbeitskräfteangebot prognostizieren bis zum Jahr 2030 für die Branche der Gesundheitsberufe – für die bereits heute Probleme bei der Stellenbesetzung zu konstatieren sind - bundesweit die größten Arbeitskräfteengpässe (vgl. Zika, Maier, Helmrich, Hummel, Kalinowski, Hänisch, Wolter & Mönnig, 2015). Auch die Bundesagentur für Arbeit (BA) spricht in Bezug auf den Fachkräftebedarf im Berufsfeld Gesundheit und Pflege bereits von "deutlichen Engpässen in nahezu allen Bundeländern" (vgl. Bundesagentur für Arbeit, 2016). Diese Auswirkungen des demografischen Wandels werden für Unternehmen nicht nur in einem Mangel an Fach- und Führungskräften spürbar werden, sondern sich auch in der Personalstruktur widerspiegeln. Eine zunehmende Diversität (zum Beispiel im Hinblick auf Alter, Herkunft oder Bildung) innerhalb der Belegschaft ist die Folge (vgl. Gröneweg, Holtmann & Matiaske, 2015). Dies stellt die Personalverantwortlichen vor neue Herausforderungen. Personalentwicklung ist daher bereits heute und wird auch künftig eines der wichtigsten Themen im Sozial- und Gesundheitswesen sein. Sofern Neueinstellungen qualifizierter Arbeitskräfte über den Markt schwieriger werden, müssen Unternehmen in der Lage sein, das eigene Personal entsprechend der aktuellen und zukünftigen Anforderungen zu qualifizieren. Hierbei scheint die reine Qualifikations- und Wissensvermittlung in den Hintergrund zu treten und der Ausbau der Handlungskompetenzen an Relevanz zu gewinnen (vgl. Müller-Vorbrüggen, 2010).

Eine konsequente Weiterentwicklung und Befähigung der Mitarbeitenden könnte sich daher positiv auf die vorhandenen und zukünftig zu erwartenden Engpässe im Sozial- und Gesundheitssektor auswirken, vorausgesetzt, der neue Handlungs- und Entscheidungsspielraum wird effektiv genutzt und die Führungskräfte entsprechend entlastet. Weiterhin ergibt sich ein Bedarf für Empowerment in Unternehmen des Sozial- und Gesundheitssektors aus der besonderen Versorgungslücke bei bestimmten Zielgruppen in Bezug auf spezifische Personalentwicklungsmaßnahmen, wie beispielsweise aufstiegsinteressierte Frauen sowie Migrantinnen und Migranten (vgl. Müller & Ayan, 2015).

-

¹ Für die positiven Effekte des Empowerment auf die Einstellung und das Verhalten der Mitarbeitenden vgl. Kapitel 2.

Wer Potenzial besitzt und sich im Unternehmen weiterentwickeln kann und darf, entscheiden nicht zuletzt Personalverantwortliche und Führungskräfte. Sie sind die sogenannten "gate keepers" (Angst & Keiser, 2011). Vor allem in Bezug auf unterschiedliche Zielgruppen sind die Prozesse nur so objektiv und neutral, wie "es die Menschen sind, die für die Prozesse verantwortlich zeichnen" (Angst & Keiser, 2011, S. 127). Am Beispiel der gendersensiblen Beurteilung von Frauen und Männern konstatieren Angst und Keiser (2011), dass die Unterschiede umso deutlicher sind, "je traditioneller die Geschlechterrollenorientierung einer Personal beurteilenden Person ist" (S. 126). Da Empowerment auch mit Veränderungsprozessen der eigenen Person verbunden ist, bietet es sich an, an den Einstellungen und am Verhalten der für die Personalentwicklung verantwortlichen Personen anzusetzen (vgl. Kapitel 3). Das Empowerment von Personalverantwortlichen kann große Effekte bewirken, da diese als Multiplikatoren fungieren und ihren Mitarbeitenden die neuen Methoden direkt vorleben können. Gleichzeitig befinden sie sich nicht selten in einem Spannungsfeld zwischen unterschiedlichen Anspruchsgruppen, so dass eine Sensibilisierung notwendig und erfolgsversprechend erscheint. Eine Möglichkeit, dies zu erreichen, bietet das Coaching, bzw. eine individuell abgestimmte Beratung, im Rahmen derer auch ein Austausch mit (gleichgesinnten) Kolleginnen und Kollegen ermöglicht werden kann. Dies eignet sich insbesondere auch für kleine Unternehmen und Einrichtungen, in denen nur eine oder sehr wenige Personen für die Personalentwicklung verantwortlich sind und denen häufig die Möglichkeit eines kollegialen Austauschs fehlen (vgl. Lippmann, 2006). Die Personalverantwortlichen können im Rahmen eines solchen Coachings im eigenen Lernprozess unterstützt und begleitet werden. Dass eine Unterstützung und Befähigung von Personalverantwortlichen des Sozial- und Gesundheitswesens erfolgreich gelingen kann, zeigt die im Jahr 2014 durchgeführte Workshop-Reihe "Zukunftsorientierte Personalentwicklung in der stationären Altenpflege". Das Ziel dieses Kooperationsprojektes zwischen dem Projekt BEST WSG und dem Caritasverband Heidelberg bestand in der Entwicklung eines Personalentwicklungskonzeptes und der Einleitung eines Organisationsentwicklungsprozesses. Die kooperativ erarbeitete Vorlage für ein strategisches PE-Konzept wurde seitens der Geschäftsführung positiv aufgenommen (vgl. Ayan & Hilpert, 2015).

Das Konzept des Empowerment wurde bereits auf unterschiedliche Bereiche ausgeweitet und vielfach erfolgreich angewandt (vgl. Hamaz & Ergün-Hamaz, 2013; Herriger, 2014; Live e.V., 2013; McWhirter, 1991; Mehta & Sharma,

2014; Spreitzer, 1995). Allerdings mangelt es bisher an empirisch belegten Erkenntnissen zum spezifischen Nutzen für den Sozial- und Gesundheitssektor. Die Pilotierung des BEST WSG Projektes in Kooperation mit dem Caritasverband Heidelberg verdeutlicht jedoch, dass Empowerment im betrachteten Sektor einen Nutzen stiften kann. Im Rahmen des Projektes BEST WSG soll daher in einem nächsten Schritt ein Schulungsmodul mit Coaching-Anteilen erstellt und in Form einer online-basierten Seminarreihe pilotiert werden. Die Online-Schulung richtet sich an Personalverantwortliche in Sozial- und Gesundheitseinrichtungen. Die wissenschaftliche Begleitung dieser Pilotierung im Rahmen des BEST-WSG-Projektes setzt an eben dieser Versorgungslücke an, um wissenschaftliche Erkenntnisse zur Anwendung von Empowerment im Sozial- und Gesundheitssektor zu gewinnen. Welche Chancen und Risiken mit einer solchen Online-Weiterbildung und -Beratung verbunden sein können, wird im nachfolgenden Kapitel erläutert.

5 Chancen durch eine online-basierte Empowerment-Schulung

Das Feld der Online-Beratung ist vergleichsweise jung. Wenngleich noch keine umfangreichen Studien über die Effektivität der einzelnen Ansätze und zahlreichen Angebotsformen existieren (vgl. Geißler, Hasenbein & Wegener, 2013; Geißler & Wegener, 2015), deuten einzelne Studien aus dem Gesundheitsbereich auf die Wirksamkeit von online-basierten Beratungsangeboten hin. Sowohl in Kombination mit anderen Methoden oder Therapieformen als auch in Form einer rein online-basierten Intervention konnten schon Effekte verschiedener Online-Beratungen gezeigt werden (vgl. Civljak, Sheikh, Stead & Car, 2012; Swartz, Noell, Schroeder & Ary, 2006). So wurde mit dem Ansatz SQUIN ("Smoke - Quit - Win") gezeigt, dass eine nachhaltige Rauchentwöhnung kostengünstiger mit online-basierten Gruppentrainings erzielt werden kann (vgl. Zeidler & Kleiber, 2016). Weiterhin wurde darauf hingewiesen, dass Online-Beratungen im Vergleich zu herkömmlichen Interventionen zur Raucherentwöhnung üblicherweise weniger zeitlichen Aufwand durch aufwändige Therapiestunden fordern (vgl. Civljak, Sheikh, Stead & Car, 2012). Auch bei Patienten mit unterschwelligen Depressionen zeigte eine begleitende web-basierte Intervention positive Effekte. Im Ergebnis war der Anteil an Patienten, die in einer Zeitspanne von zwölf Monaten an einer Depression erkrankten, geringer als der der Kontrollgruppe (vgl. Buntrock, Ebert, Lehr, Smit, Riper, Berking & Cuijpers, 2016).

Grundsätzlich sind Online-Beratungen zeiteffizienter und kostengünstiger, da sie beispielsweise geringere Wartezeiten und größere räumliche Flexibilität bieten. Hierdurch weisen sie für die Teilnehmenden gleichzeitig einen höheren Komfort auf (vgl. Civljak, Sheikh, Stead & Car, 2012; Swartz, Noell, Schroeder & Ary, 2006).

Es gibt jedoch auch Nachteile durch die besonderen Gegebenheiten von Online-Beratungen, welche kritisch anzumerken sind. So konnte sich nur ein geringer Anteil angehender BA-Fachkräfte als Teilnehmende an der Webinar-Pilot-Reihe zu dem Thema "interkulturelle Sensibilisierung in der Beratung" vorstellen, gesamte Vorlesungs-Module zu diesem Thema im Webinar-Format zu absolvieren. Als mögliche Erklärung hierfür wurde der im Vergleich zu Präsenzveranstaltungen erschwerte Kontakt mit den Dozierenden angeführt (vgl. Mihali & Ayan, 2016). Es ist folglich wichtig, die Möglichkeit einer leichten Kontaktaufnahme im Rahmen einer online-basierten Weiterbildung herzustellen, was beispielsweise durch die aktive Nutzung der Chatfunktion oder der Kontaktaufnahme via E-Mail im Nachgang der Veranstaltung erfolgen kann.

Ein weiterer hinderlicher Aspekt stellen technische Schwierigkeiten dar, die von der inhaltlichen Thematik ablenken und den zeitlichen Ablauf verzögern können. Diese dürfen keinesfalls unterschätzt werden (vgl. Mihali & Ayan, 2016). Dies gilt insbesondere bei technik-unerfahrenen Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Begegnet werden kann dieser Herausforderung durch einen separaten Termin zur Erprobung der Technik mit allen Beteiligten.

Ausführliche Informationen über die Möglichkeiten und Grenzen, die sich durch das Online-Format ergeben, sollten den Teilnehmenden bereits vorab zur Verfügung gestellt werden, damit diese realistische Erwartungen an das Unterrichtsformat bilden (Mihali & Ayan, 2016).

In Analogie zur klassischen Präsenzschulung hat auch die Online-Weiterbildung zum Ziel, einen Lernerfolg bei den Teilnehmenden zu erreichen. Welche Faktoren im Bereich der Online-Beratung und Online-Schulung sich nachweislich auf den Lernerfolg auswirken, wird in den nachfolgenden Abschnitten erörtert:

Berücksichtigung der Individualität

Einer der Erfolgsfaktoren ist die Berücksichtigung der Unterschiede zwischen den Teilnehmenden, beispielsweise hinsichtlich ihres Vorwissens, ihrer Erwartungen, Sichtweisen oder Lerngeschwindigkeiten (vgl. Baumgärtner, Häfele & Maier-Häfele, 2002). Werden diese Unterschiede bei der Gestaltung des Lernformats berücksichtigt, kann sowohl die Effektivität als auch die Effizienz des Lernens gesteigert werden (vgl. Bozkurt & Aydogdu, 2009; Demirtas & Demirkan, 2003). Darüber hinaus sind die Lernenden zufriedener und können sich die Lehrinhalte in kürzerer Zeit aneignen, wenn interindividuelle Unterschiede Berücksichtigung finden (vgl. Graf, Liu & Kinshuk, 2010; Tseng, Chu, Hwang & Tsai, 2008; Wang, 2008). Der Vorteil in der Online-Weiterbildung liegt hierbei in der Möglichkeit, der Forderung nach einer adaptiven Lernumgebung besser gerecht werden zu können als in dem üblichen Format eines Seminars mit physisch anwesenden Dozierenden und Lernenden (vgl. Graf, Liu, Kinshuk, Cheng & Yang, 2009; Liegle & Janicki, 2006). Besonders vorteilhaft kann sich der Einsatz von Online-Beratung in Zusammenarbeit mit Zielgruppen gestalten, die eine gewisse Internet-Affinität besitzen, zumindest aber Grundkenntnisse und die Motivation mitbringen, sich auf diese neue Lernform einzulassen (vgl. Civljak, Sheikh, Stead & Car, 2012). Da immer mehr Menschen sowohl beruflich als auch privat das Internet mit seinen zahlreichen Möglichkeiten in unterschiedlichsten Formen nutzen, sollte ein mangelndes technisches Grundverständnis kaum noch ein Problem darstellen.

Auch spezifische Vorsätze als Ziel einer Lerneinheit sind eine wichtige und notwendige Voraussetzung, insbesondere für das selbstorganisierte Lernen (vgl. Sauter & Sauter, 2013). Dies kann in der Online-Weiterbildung ebenso gut unterstützt werden wie in der persönlichen Beratung. Beispielsweise ist es hilfreich, wiederholt nach persönlichen spezifischen Lernzielen zu fragen und die Lernenden dazu aufzufordern, selbständig Inhalte in regelmäßigen Lerngruppen zu wiederholen oder nach kleineren Lerneinheiten (freiwillige) Tests anzubieten, durch welche die Lernenden die Möglichkeit haben, eine individuelle Rückmeldung zu ihrem persönlichen Lernstand zu erhalten.

Unterstützung durch Führungskräfte

Ein weiterer wichtiger Faktor, der zu einer erfolgreichen Online-Weiterbildung beiträgt, sind die Rahmenbedingungen, die in den Unternehmen vorherrschen. Oftmals scheitert die Umsetzung des Gelernten an der mangelnden Unterstützung durch die Führungskräfte oder Kollegen (vgl. Sauter & Sauter, 2013). Im Gegensatz dazu kann die Wahrnehmung der Maßnahme als relevant und hilfreich - nicht nur durch die teilnehmende Person selbst, sondern insbesondere auch durch Kollegen, Kolleginnen und Führungskräfte – erheblich zu einer erfolgreichen Umsetzung des Gelernten beitragen (vgl. Strecher, Shiffman & West, 2006). Eine positive Unterstützung durch Vorgesetzte spielt hierbei eine besonders entscheidende Rolle. Spricht sich die Führungskraft deutlich für die Weiterbildungsmaßnahme aus und räumt den teilnehmenden Angestellten die nötigen Freiräume ein, kann dies die Motivation, das Gelernte aktiv umzusetzen und Veränderungsvorschläge einzubringen, erheblich steigern. So kann das Unternehmen von dem erworbenen Wissen seiner Angestellten profitieren und Personalentwicklungsmaßnahmen ihren vollen Nutzen entfalten.

Praxisbezug

Weiterhin ist ein hoher Praxisbezug essentiell, um sicherzustellen, dass die Transferleistung gelingt. Die Verknüpfung klar strukturierter theoretischer Grundlagen mit anwendungsorientierten Übungsaufgaben können die Anwendung des Gelernten im eigenen Unternehmen vereinfachen (vgl. Sauter & Sauter, 2013). Auch die Möglichkeit, aufkommende Hindernisse bei dem Versuch, das Gelernte in der Praxis anzuwenden, in einer Kleingruppe oder mit einem Experten / Berater zu diskutieren, können den Praxistransfer fördern (vgl. Sauter & Sauter, 2013). Demzufolge sind Möglichkeiten, fachliche Diskussionen zu führen, relevant. Weniger entscheidend ist dabei die physische Anwesenheit aller Diskussionsteilnehmer und -teilnehmerinnen an einem Ort als vielmehr der intensive und interaktive Austausch über weiterführende Gedanken, die Bewältigung spezifischer Hindernisse und die Beantwortung offener Fragen. Dies kann beispielsweise auch online in einem Forum oder Chat erfolgen, ohne dabei erheblich an Wirksamkeit einzubüßen. Dieser anonyme Kontext des Online-Forums oder Chats kann sogar zu mehr

Offenheit und ehrlicheren Diskussionen führen, da sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in einem geschützten Raum befinden und keine Konsequenzen (z.B. Stigmatisierungen) zu befürchten haben (vgl. Civljak, Sheikh, Stead & Car, 2012; Zeidler & Kleiber, 2016).

6 Fazit

Welche Vorteile sich für ein Unternehmen ergeben können, wenn das Empowerment der Mitarbeitenden aktiv gefördert wird, wurde deutlich. Ein Empowerment-Konzept kann insbesondere dann effektiv im Unternehmen implementiert werden, wenn sowohl auf organisationaler als auch auf individueller Ebene gewisse Voraussetzungen erfüllt sind. Einerseits ist es auf organisationaler Ebene förderlich, wenn die Möglichkeit zu kontinuierlichem Lernen und Wachsen sowie ein demokratischer Führungsstil in der Unternehmenskultur verankert sind. Andererseits ist es auf individueller Ebene ebenso wichtig, dass die Mitarbeitenden die nötige Bereitschaft, Risikofreude sowie Eigeninitiative zeigen, Veränderungen herbeizuführen und die Verantwortung für ihr Handeln selbst zu übernehmen (vgl. Clutterbuck & Kernaghan, 1997; Scott & Jaffe, 1995).

Die Notwendigkeit, für das Thema "Empowerment" im Bereich des Sozialund Gesundheitswesens zu sensibilisieren, wurde durch das Projekt BEST WSG erkannt. Auf Basis einer Online-Schulung möchten wir nun einen Beitrag zur Schließung der Lücke zwischen Theorie und Praxis leisten. So zeigen eigene Studien, dass Sozial- und Gesundheitseinrichtungen zwar um die Bedeutung der Personalrekrutierung und -entwicklung wissen, einrichtungsintern wird jedoch häufig kein systematisches Personalmanagement betrieben (vgl. Müller & Ayan, 2015; Schäfer & Loerbroks, 2013; Zieher, 2013). Das Ziel ist daher, Personalverantwortliche für die Bedeutung der besonderen Zielgruppen für den Sozial- und Gesundheitssektor und deren Bedarfe zu sensibilisieren. Zudem soll das Verständnis für und die Umsetzung eines strategischen Personalmanagements mit Blick auf eine zukunftssichernde Ausbildungs- und Weiterbildungspolitik unterstützt werden. Die geplante Entwicklung einer Beratungskonzeption für Entscheidungsträger in Sozialunternehmen soll die Akteure dazu befähigen ("Empowerment"), eigene bedarfsorientierte und einrichtungsinterne Veranstaltungen zu initiieren, zu planen und umzusetzen und hierbei zielgruppenorientiert vorzugehen.

Literaturverzeichnis

- Angst, T. & Keiser, I. (2011). Frauen an die Spitze: So geht's! In G. Ochsenbein, U. Pekruhl & R. Spaar (Hrsg.). *Human Resource Management Jahrbuch 2011* (117–144). Zürich: WEKA.
- **Ashforth, B.E. (1990).** The organizationally induced helplessness syndrome: A preliminary model. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 7, 30–36.
- Ayan, T. & Hilpert, A. (2015). Zukunft sichern: Personalmanagement in der Altenpflege. Ein Workshoppilotprojekt in zwei caritativen Einrichtungen. Ergebnisbericht des Projekts BEST WSG. Online abrufbar unter: http://www.bestwsg-hdba.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Artikel_Workshoppilot_mit_zwei_caritativen_Einrichtungen_Ergebnisbericht.pdf
- **Bandura, A. (1997).** *Self-Efficacy. The Exercise of Control.* New York: W. H. Freeman and Company.
- Baumgärtner, P., Häfele, H. & Maier-Häfele, K. (2002). E-Learning Standards aus didaktischer Perspektive. In G. Bachmann, O. Haefeli & M. Kindt (Hrsg.). *Campus 2002: Die virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase* (277–286). Münster: Waxmann.
- **Bozkurt, O. & Aydogdu, M. (2009).** A Comparative analysis of the effect of Dunn and Dunn learning styles model and traditional teaching method on 6th grade students' achievement levels and attitudes in science education lesson. *Elementary Education Online*, *8*(*3*), 741–754.
- **Bundesagentur für Arbeit (2016).** Der Arbeitsmarkt in Deutschland Fachkräfteengpassanalyse. Nürnberg.
- Buntrock, C., Ebert, D.D., Lehr, D., Smit, F., Riper, H., Berking, M. & Cuijpers, P. (2016). Effect of a Web-Based Guided Self-help Intervention for Prevention of Major Depression in Adults With Subthreshold Depression. A Randomized Clinical Trial. *Journal of the American Medical Association*, 315(17), 1854–1863.
- **Cattaneo**, **L.B. & Chapman**, **A.R.** (2010). The process of empowerment: A model for use in research and practice. *American Psychologist*, 65, 646–659.

- Civljak, M., Sheikh, A., Stead, L.F. & Car, J. (2012). Internet-based interventions for smoking cessation. *Cochrane Database of Systematic Reviews* 2010, 9, 1–57.
- Clutterbuck, D. & Kernaghan, S. (1997). Empowerment: So entfesseln Sie die Talente ihrer Mitarbeiter. Landsberg: verlag moderne industrie.
- **Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1987).** The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of personality and social psychology*, *53(6)*, 1024.
- **Demirtas, O. & Demirkan, H. (2003).** Focus on architectural design process through learning style. *Design Studies*, 24(5), 437–456.
- Erdogan, B. & Bauer, T.N. (2009). Perceived overqualification and its outcomes: The moderating role of empowerment. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), 557–565.
- Geißler, H. & Wegener, R. (Hrsg.) (2015). Bewertung von Coachingprozessen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Geißler, H., Hasenbein, M. & Wegener, R. (2013). E-Coaching: Prozessund Ergebnisevaluation des virtuellen Zielerreichungs-Coachings. Organisationsberatung, Supervision, Coaching. Wiesbaden: Springer VS.
- Gershon, D. (2006). Change behavior in organizations: The practice of empowerment. *Pegasus Communications*, 17(10), 2–5.
- **Graf, S., Liu, T.-C. & Kinshuk, C.N.-S. (2010).** Analysis of learners' navigational behaviour and their learning styles in an online course: Analysis of navigational behaviour. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(2), 116–131.
- Graf, S., Liu, T.-C., Kinshuk, C.N.-S., Cheng, N.-S. & Yang, S.J.H. (2009). Learning styles and cognitive traits Their relationship and its benefits in web-based educational systems. *Computers in Human Behavior*, 25(6), 1280–1289.
- **Gröneweg, C., Holtmann, D. & Matiaske, W. (2015).** Innovativität und Fortschrittsfähigkeit. Personalwirtschaftliche Implikationen. *PERSONAL-quarterly*, *4*, 14–23.
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1980). Work redesign. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Harris, K.J., Wheeler, A.R. & Kacmar, K.M. (2009). Leader-member exchange and empowerment: Direct and interactive effects on job satisfaction, turnover intentions, and performance. *The Leadership Quarterly*, 20(3), 371–382.
- Hamaz, S. & Ergün-Hamaz, M. (2013). *Empowerment*. MID-Dossier. Herausgegeben von der Heinrich-Böll-Stiftung, Berlin.
- **Herriger, N. (2014).** *Empowerment-Landkarte: Diskurse, normative Rahmung, Kritik.* Herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung, Berlin.
- Kanter, R.M. (1983). The change masters. New York, NY: Simon & Schuster.
- **Liegle, J.O. & Janicki, T.N. (2006).** The effect of learning styles on the navigation needs of Web-based learners. *Computers in Human Behavior*, 22(5), 885–898.
- **Lippmann**, E. (Hrsg.) (2006). *Coaching: angewandte Psychologie für die Beratungspraxis*. Heidelberg: Springer.
- Live e.V. (2013). Diversität in Schulen: Diskriminierung thematisieren, Empowerment fördern und Partizipation stärken. [Broschüre am 28.10.2016 abgerufen unter http://www.life-online.de/download/2013_broschuere_grassroot.pdf]
- McWhirter, E.H. (1991). Empowerment in counseling. *Journal of Counseling & Development*, 69, 222–227.
- Mehta, P. & Sharma, K. (2014). Leadership: Determinant of women Empowerment. *SCMS Journal of Indian Management, April June*, 5–10.
- Mihali, L. & Ayan, T. (2016). Webinar-Reihe zur interkulturellen Sensibilisierung in der Beratung 1. Pilotphase mit angehenden BA-Fachkräften als Proband(inn)en. Ergebnisbericht. Online abrufbar unter: http://www.bestwsg-hdba.de/fileadmin/user_upload/Ergebnisbericht-Webinar-Pilot Stand 20.12.2016.pdf
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2015). Quo vadis? Leitungsinteressierte Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen. Konzeption, Durchführung und Evaluation einer Workshop-Reihe zur Persönlichkeitsentwicklung. Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.

- Müller-Vorbrüggen, M. (2010). Struktur und Strategie der Personalentwicklung. In R. Bröckermann & M. Müller-Vorbrüggen (Hrsg.). Handbuch Personalentwicklung: Die Praxis der Personalbildung, Personalförderung und Arbeitsstrukturierung (3–20), Stuttgart: Schäffer Poeschel.
- Ozer, E.M. & Bandura, A. (1990). Mechanisms governing empowerment effects: a self-efficacy analysis. *Journal of personality and social psychology*, 58(3), 472.
- **Rotter, J.B. (1966).** Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, *33(1)*, 300–303.
- Sauter, W. & Sauter, S. (2013). Workplace learning. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Schäfer, M. & Loerbroks, K. (2013). Strategien zur Gewinnung und Bindung von Fachkräften im Sozial- und Gesundheitswesen. Ergebnisse einer Befragung zu Personalentwicklungskonzepten und zur Attraktivität des Arbeitsfeldes. In T. Ayan (Hrsg.). Einsteigen. Umsteigen. Aufsteigen. Personenbezogene und strukturelle Rahmenbedingungen für Berufe und Bildungschancen im Sozial- und Gesundheitssektor (109–146). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Schermuly, C. (2016). New Work Gute Arbeit gestalten. Psychologisches Empowerment von Mitarbeitern. Freiburg: Haufe Gruppe.
- Scott, C.D. & Jaffe, D.T. (1995). Empowerment mehr Kompetenz den Mitarbeitern: so steigern sie Motivation, Effizienz und Ergebnisse. Berlin: Ueberreuter.
- Seibert, S.E., Wang, G. & Courtright, S.H. (2011). Antecedents and consequences of psychological and team empowerment in organizations: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, *96*, 981–1003.
- **Spreitzer, G.M. (1995).** Psychological, empowerment in the workplace: Dimensions, measurement and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442–1465.
- **Spreitzer, G.M. (2008).** Taking stock: A review of more than twenty years of research on empowerment at work. In J. Barling & C.L. Cooper (Hrsg.). *Handbook of organizational behavior* (54–72). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Strecher, V.J., Shiffman, S. & West, R. (2006). Moderators and mediators of a Web-based computer-tailored smoking cessation program among nicotine patch users. *Nicotine & Tobacco Resarch*, 8(1), 95–101.
- Swartz, L.H.G., Noell, J.W., Schroeder, S. W. & Ary, D.V. (2006). A randomised control study of fully automated internet based smoking cessation programme. *Tobacco Control*, 15, 7-12.
- **Thomas, K.W. & Velthouse, B.A. (1990).** Cognitive elements of Empowerment: An "interpretive" model of intrinsic task motivation. *The Academy of Management Review*, 15(4), 666-681.
- **Tseng, J.C.R., Chu, H.-C., Hwang, G.-J. & Tsai, C.-C. (2008).** Development of an adaptive learning system with two sources of personalization information. *Computers & Education*, *51*(2), 776–786.
- Wang, F.-H. (2008). Content recommendation based on education-contextualized browsing events for web-based personalized learning. *Educational Technology & Society*, 11(4), 94–112.
- **Zeidler, W. & Kleiber, D. (2016).** SQUIN, ein neuartiges onlinebasiertes Gruppentraining zur Tabakentwöhnung: Aufbau, methodischer Hintergrund und Wirksamkeit. *Report Psychologie*, 1/2016, 6–16.
- Zieher, J. (2013). Experteneinschätzungen zur aktuellen Situation in den Bereichen Frühpädagogik und Pflege in Heidelberg. Ergebnisse einer explorativen Befragung. In T. Ayan (Hrsg.). Einsteigen. Umsteigen. Aufsteigen. Personenbezogene und strukturelle Rahmenbedingungen für Berufe und Bildungschancen im Sozial- und Gesundheitssektor (69–107). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Zika, G., Maier, T., Helmrich, R., Hummel, M., Kalinowski, M., Hänisch, C., Wolter, M.I. & Mönnig, A. (2015). Qualifikations- und Berufsfeld-projektionen bis 2030. Engpässe und Überhänge regional ungleich verteilt. *IAB-Kurzbericht*, *9*/2015. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg.

Teil 2

Anerkennung als Teilhabechance von Migrantinnen und Migranten

2 Nutzen und Grenzen der Standardisierung im Anerkennungsprozess – Ein Überblick zu Anerkennungsbescheiden für reglementierte Berufe

Lucia Mihali, Türkan Ayan

1 Ei	nleitung	30
2 A	nerkennungsbescheide im Anerkennungsprozess	
2.1	Anerkennungsprozess nach BQFG	33
2.2	Anerkennungsbescheide als Wegweiser zur Integration	36
	nerkennungsverfahren und Anerkennungsbescheide – Wuns nd Wirklichkeit	
3.1	Kritischer Blick auf die Umsetzungspraxis	38
3.2	Entwicklungen der gesetzlichen Regelungen mit Blick auf Standardisierung	
3.3	Best Practice Beispiele	47
4 Fa	zit und Ausblick	48
Liter	nturverzeichnis	51

1 Einleitung

Das Inkrafttreten des "Gesetzes zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen" (Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz - BQFG) am 1. April 2012 wird in erster Linie mit dem allgemeingültigen Rechtsanspruch auf die Prüfung von mitgebrachten Qualifikationen verbunden. Dem sog. Anerkennungsgesetz wohnt zudem das Versprechen inne, das Verfahren der Gleichwertigkeitsprüfung durch einheitliche Regeln und Kriterien transparenter zu gestalten und somit die Integration der Menschen mit Migrationshintergrund in den deutschen Arbeitsmarkt zu erleichtern (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), 2012). Die bundesgesetzlichen Grundlagen für die Prüfung der Gleichwertigkeit von im Ausland erworbenen Abschlüssen mit den deutschen Referenzberufen wurden bis Mitte 2014 auf Landesebene bzw. für landesrechtlich geregelte Berufe übertragen (vgl. BMBF, 2015, S. 18).

Eine Soll-Ist-Analyse hinsichtlich der bundesweiten Vereinheitlichung der Kriterien und Verfahren der Anerkennung erfolgt mit dem Monitoringbericht zum Anerkennungsgesetz, der vom BMBF unter Mitarbeit des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) jährlich erstellt wird. Der Bericht vom 2015 stellt in diesem Kontext beifällig fest: "Das BQFG-Mustergesetz, auf das sich die Länder geeinigt hatten [...] ist vom Geist eines möglichst weitgehenden Gleichklangs der Anerkennungsregeln von Bund und Ländern getragen. Damit wird erstmalig [...] ein länderübergreifendes einheitliches Anerkennungsverfahren mit transparenten Abläufen und Fristen geschaffen." (BMBF, 2015, S. 18). Gleichzeitig wird in dem genannten Bericht konstatiert, dass es weiterhin Unterschiede in der konkreten Umsetzung der Anerkennungsregelungen gibt. Diese Unterschiede können u. a. zu einem sog. "Anerkennungstourismus" führen, der sich bereits in Ansätzen in dem Austausch zu diesem Thema in Internetforen zeige (vgl. ebd.).

Es stellt sich hierbei die Frage, wie viel "Gleichklang" für die Anerkennungsvorgaben notwendig und wie viel Vereinheitlichung möglich bzw. sinnvoll ist, um nicht in Starrheit und Einschränkung bei der individuellen Prüfung von ausländischen Abschlüssen auszuarten.

Die Vereinheitlichung der Regeln und Kriterien der Gleichwertigkeitsprüfung wird generell mit einer Verbesserung und Vereinfachung der Verfahrenspraxis

in Zusammenhang gebracht. So sollte die Einführung des BQFG "die Praxis der Anerkennung im Ausland erworbener Qualifikationen einheitlicher, transparenter und effektiver gestalten [...]" (Braun, 2012, S. 1). "Den für die Anerkennung zuständigen Stellen sollten damit ein einheitliches Vorgehen und ähnliche Prüfungsschritte ermöglicht werden, die vorrangig an der Qualität der im Ausland erworbenen Berufsqualifikationen anknüpfen" (Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2014, S. 215 f.). Dies entspricht den Zielen des Anerkennungsgesetzes, die nicht nur die Förderung der Fachkräftesicherung, sondern auch die schnellere Integration und bessere Ausschöpfung der Potenziale von Menschen mit Migrationshintergrund durch qualifikationsgerechte Beschäftigung verfolgt (vgl. BMBF, 2012, S. 3).

In ihrem Resümee des rechtlichen Rahmens der Anerkennung führt Körtek ebenfalls "die bessere Verwertung von im Ausland erworbener Berufsqualifikationen für den deutschen Arbeitsmarkt" als primäres Ziel des Anerkennungsgesetzes an, das langfristig zur Fachkräftesicherung beitragen soll und das durch Ausweitung, Vereinfachung, Verbesserung und Vereinheitlichung der beruflichen Standards bei der Bewertung ausländischer Abschlüsse erreicht werden kann (vgl. Körtek, 2015, S. 15ff.).

Es besteht demnach Einigkeit darüber, dass "Standards und Maßstäbe wichtig sind, um die Verfahren so einheitlich und damit auch vergleichbar wie möglich zu gestalten" (BMBF, 2014, S. 114). Bezeichnenderweise fokussiert der zweite Bericht zum Anerkennungsgesetz die Evaluation der bundeseinheitlichen Umsetzung des Anerkennungsgesetzes. So werden in diesem Bericht die Begriffe "einheitlich" und "Vereinheitlichung" in verschiedenen Variationen über 80 Mal erwähnt. Aspekte wie der einheitliche Rechtsanspruch, einheitliche Ansprechpartner und Informationen, Verfahren und Kriterien, einheitliche Regelungen bzgl. Sprachkenntnisse, einheitliche Gestaltung der Anerkennungsprozesse, einheitliche Umsetzung bzw. Durchführungspraxis im Anerkennungsverfahren, werden unter die Lupe genommen. Die Vereinheitlichung der Regelungen und Verfahren, der Anpassungsmaßnahmen sowie der Verfahrenskosten und Finanzierungsmöglichkeiten sowie die einheitlich qualitätsgesicherte Betreibung von Datenbanken bzgl. Anerkennungsentscheidungen werden mit deren Vorteilen erläutert und Handlungsempfehlungen zu deren Erreichung ausgesprochen (vgl. BMBF, 2015).

Der Bericht stellt zusammenfassend fest, dass "noch erhebliche Anstrengungen erforderlich [sind], um die Anerkennungsprozesse länderübergreifend einheitlicher zu gestalten" (BMBF, 2015, S.25). Die Umsetzung in die Praxis der

zuständigen Stellen ist allerdings als optimierbarer Prozess zu betrachten, bei dem auf Transparenz und Einheitlichkeit geachtet werden sollte, um die erwünschten Effekte bei der Potenzialnutzung und Fachkräftesicherung zu erzielen (vgl. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2014, S. 179 ff.).

Transparenz kann vor allem durch die Weitergabe relevanter Informationen z. B. mittels Anerkennungsbescheide, denen im Verfahrensverlauf ein besonderer Stellenwert als Wegweiser für die Integration in den Arbeitsmarkt zukommt. Inwiefern Anerkennungsbescheide dieser Funktion gerecht werden, soll im Folgenden vor dem Hintergrund allgemeiner Verfahrensstandardisierungen im Kontext des Anerkennungsgesetztes näher betrachtet werden. Ein besonderes Augenmerk soll auf den Gesundheitsberufen liegen. Für diese wird häufig eine stärkere Bündelung und Vereinheitlichung der Verfahren gefordert und sie stellen die häufigsten Referenzberufe² bei neu gestellten Anträgen auf ein Anerkennungsverfahren dar (BMBF, 2015). Im Kapitel 2 wird zunächst der Anerkennungsprozess kurz erläutert und dargestellt, welche Bedeutung die Bescheide in dem Gesamtprozess sowie mit Blick auf die Integration in den Arbeitsmarkt einnehmen. Wunsch und Wirklichkeit der Durchführungspraxis im Anerkennungsverfahren bzw. bei der Erstellung von Anerkennungsbescheiden werden im Kapitel 3 kritisch betrachtet. Hierbei werden auch die Anpassungen der gesetzlichen Regelungen dargelegt, die zur Transparenz und Standardisierung der Bewertungskriterien beitragen sollten, sowie Best Practice Beispiele vorgestellt. Ein Fazit und ein kurzer Ausblick runden diesen Review im Kapitel 4 ab.

² 57,81 % aller neu gestellten Anerkennungsanträge im Jahr 2015 wurden für die Berufe Gesundheits- und Krankenpfleger/-in sowie Ärztin und Arzt gestellt (Schmitz & Wünsche, 2016, S. 3).

2 Anerkennungsbescheide im Anerkennungsprozess

Zu einem besseren Verständnis darüber, welche Rolle die Bescheide im Anerkennungsgeschehen spielen, wird im Folgenden der vom BQFG vorgegebene Anerkennungsprozess kurz beschrieben. Anschließend wird die Bedeutung der Bescheide auf dem Weg der Integration in den Arbeitsmarkt deutlich gemacht.

2.1 Anerkennungsprozess nach BQFG

Die Anerkennung vorhandener Qualifikationen steigert die Chancen auf eine sozialversicherungspflichtige Tätigkeit bzw. auf eine qualifikationsgerechte Beschäftigung (vgl. Müller & Ayan, 2015a, S. 163; Brücker, Liebau, Romiti & Vallizadeh, 2014). Im Falle von reglementierten Berufen³, die vor allem auch im Sozial- und Gesundheitssektor stark vertreten sind, ist eine formale Anerkennung der ausländischen Qualifikationen gesetzlich verpflichtend für die Berufszulassung (BMBF, 2012).

Das Anerkennungsgesetz⁴ ist ein sog. Artikelgesetz und beinhaltet neben den BQFG-Bestimmungen (Art. 1) entsprechende Änderungen, die das Berufsbildungsgesetz, die Handwerksordnung und 63 Fachgesetze und Verordnungen betreffen, wie u. a. das Krankenpflegegesetz und die Bundesärzteordnung. Dies hat z. T. zu Missverständnissen geführt, sodass einige zuständige Stellen der Auffassung waren, die Anerkennungspraxis für Pflegeberufe sei von den Gesetzesänderungen nicht betroffen. Die Auswirkungen solcher Missverständnisse werden in dem Abschnitt zur Umsetzungspraxis (Kap. 3.1) näher erläutert.

Das Ziel des Anerkennungsgesetzes ist, die notwendigen Voraussetzungen für effizientere Anerkennungsverfahren zu bieten und damit den Weg für eine bessere Verwertung der von Migranten mitgebrachten Potentiale sowie für höhere Integrationschancen zu ebnen (vgl. Koordinierungsprojekt "Integration durch Qualifizierung" [KP IQ], 2014, S. 9). Das BQFG beschreibt das Verfahren

³ Bei den reglementierten Berufen ist die Berufszulassung und -ausübung in Deutschland durch spezifische Rechts- oder Verwaltungsvorschriften geregelt und an den Nachweis einer Qualifikation gebunden. Bei den nicht-reglementierten Berufen ist eine Berufsausübung hingegen nicht an staatliche Vorgaben gebunden.

⁴ Für eine ausführliche Erläuterung des BQFG siehe BMBF (2012) sowie Körtek (2015).

bzw. den Prozess der Anerkennung mit den einzelnen Phasen und macht Vorgaben für die Durchführung der einzelnen Schritte. So kann der Anerkennungsprozess in drei Phasen unterteilt werden (BMBF, 2014):

In der ersten Phase, der Orientierungsphase, sollten Informations- und Beratungsangebote den Weg zur Aufnahme eines Anerkennungsverfahrens ebnen. Die zweite Phase, wird als Vollzugsphase bezeichnet, da diese den sog. Verwaltungsvollzug bei der zuständigen Anerkennungsstelle nach Eingang eines Antrages umfasst. Die zuständige Stelle prüft im ersten Schritt die Antragsvoraussetzungen wie z. B. die Vollständigkeit der Unterlagen. Sind diese gegeben, erfolgt im zweiten Schritt die Überprüfung der Gleichwertigkeit der ausländischen Berufsqualifikation mit dem entsprechenden deutschen Referenzberuf. Dem formalen Vergleich der Ausbildungen folgt bei Vorliegen "wesentlicher Unterschiede" zwischen den Qualifikationen eine individuelle Prüfung. In dieser wird geprüft, ob zum Ausgleich der festgestellten Unterschiede Kenntnisse und Fähigkeiten herangezogen werden können, die die Antragsteller im Rahmen von nachgewiesenen Fortbildungen und/oder durch einschlägige Berufserfahrung erworben haben. Der Begriff "wesentliche Unterschiede" drückt aus, dass die Feststellung der Gleichwertigkeit nicht an für die Ausübung einer Tätigkeit unbedeutenden Unterschieden scheitern soll. Gleichwertigkeit bedeutet demnach keine vollständige Übereinstimmung, keine Gleichheit mit dem Referenzberuf (vgl. BMBF, 2012, S. 24; Körtek, 2015, S. 18).

Das Ergebnis der Gleichwertigkeitsprüfung soll im dritten Schritt anhand eines **rechtsmittelfähigen Bescheids** schriftlich fixiert werden. Wird bei den reglementierten Berufen eine volle Gleichwertigkeit festgestellt, erfolgt bei Vorliegen aller weiteren Voraussetzungen - wie z. B. ausreichende Sprachkenntnisse - die Berufszulassung (Erlaubnis zum Führen der Berufsbezeichnungen, Approbation) (vgl. BMBF, 2014; Fohrbeck, 2012). Werden wesentliche Unterschiede festgestellt, die nicht durch Berufserfahrung ausgeglichen werden können, sieht das Gesetz für reglementierte Berufe Ausgleichsmaßnahmen vor – Anpassungslehrgang, Eignungsprüfung oder Kenntnisprüfung⁵ –, die beim erfolgreichen Abschluss, den Berufszugang ermöglichen sollen (vgl. §§ 9, 10, 11 BOFG; BMBF, 2014; Körtek, 2015, S. 20f.).

⁵ Für diese Anpassungsmaßnahmen besteht laut BQFG ein Wahlrecht, wobei EU-Bürger zwischen Anpassungslehrgang und Eignungsprüfung – Prüfung der defizitären Bereiche – und Antragssteller aus Drittstaaten zwischen Anpassungslehrgang und Kenntnisprüfung

Die sog. Verwertungsphase bezeichnet die Verwendung des Anerkennungsbescheides für die Integration in den Arbeitsmarkt und/oder soll für die Auswahl von Weiterqualifizierungen genutzt werden. Wird bei den reglementierten Berufen im Bescheid eine volle Gleichwertigkeit festgestellt, erhalten die Antragsteller die gleichen Rechte wie Inhaber der entsprechenden deutschen Referenzqualifikation.

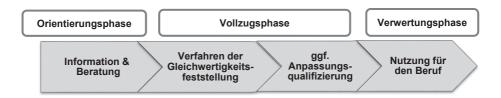


Abbildung 1: Phasen im Anerkennungsprozess

Wie bereits in den bisherigen Ausführungen angedeutet, spielt der Anerkennungsbescheid nicht nur im Prozess der Gleichwertigkeitsprüfung, sondern auch in der Verwertungsphase eine entscheidende Rolle. Aus diesem Grund sind die gesetzlichen Bestimmungen relativ genau bezüglich der Angaben, die in einem Bescheid aufgeführt werden sollen. So sollten im Falle der Bescheidung einer fehlenden Gleichwertigkeit neben den wesentlichen Unterschieden auch die vorhandenen Kompetenzen der Antragssteller sowie mögliche Alternativen bzw. Maßnahmen zur Erlangung einer anerkannten Qualifikation dargelegt werden. Damit sollen die Bescheide nicht nur den Antragsstellern, sondern auch anderen Akteuren, die in der sog. Verwertungsphase involviert sein können, Orientierung bieten (vgl. BMBF, 2012, S. 30). Die wegweisende Funktion der Anerkennungsbescheide wird im Folgenden näher erläutert.

eine umfangreiche Prüfung – wählen können. Für eine ausführliche Beschreibung der Ausgleichsmaßnahmen s. BMBF, 2012, S. 30.

2.2 Anerkennungsbescheide als Wegweiser zur Integration

Anerkennungsbescheide dienen als offizielles Dokument der Zertifizierung vorhandener, im Ausland erworbener Qualifikationen. Sie sollten demnach das Äquivalent eines deutschen Abschlusszeugnisses darstellen und/oder die bereits vorhandenen Kenntnisse und Kompetenzen dokumentieren sowie die notwendigen bzw. möglichen Schritte zur Erreichung eines anerkannten Abschlusses deutlich machen. Mit diesen Bescheiden soll also das Ziel einhergehen, Transparenz über die vorhandenen Kompetenzen und Qualifikationen der Migrantinnen und Migranten zu schaffen. Dies ist keineswegs nur für die Antragstellenden, sondern auch für Berater bzw. Arbeitsvermittler, für Bildungsträger bzw. Anbieter von Anpassungslehrgängen und Eignungs-/Kenntnisprüfungen sowie für potenzielle Arbeitgeber von herausragendem Interesse.

Gleichwertigkeitsprüfung

Das BQFG sieht demnach für reglementierte Berufe vor, dass bei einer nicht gegebenen Gleichwertigkeit "die vorhandenen Berufsqualifikationen und die wesentlichen Unterschiede gegenüber der entsprechenden inländischen Berufsbildung durch Bescheid festgestellt [werden]" (§ 10 (1) BQFG). Ferner heißt es in § 10 (2) BQFG: "In dem Bescheid wird zudem festgestellt, durch welche Maßnahmen nach § 11 die wesentlichen Unterschiede gegenüber dem erforderlichen inländischen Ausbildungsnachweis ausgeglichen werden können."

Neben inhaltlich verwertbaren Informationen (vgl. Mihali & Ayan, 2015, S. 99ff.) sollten die Bescheide auch sprachlich verständlich sein, um zweckdienlich zu sein (Müller & Ayan, 2015b, S. 77ff.). Dies ist nur dann zu gewährleisten, wenn nicht nur wesentliche Unterschiede und Defizite, sondern auch in der abgeschlossenen Ausbildung vermittelten Inhalte und Kenntnisse und sonstige vorhandene Kenntnisse und Fähigkeiten konkret beschrieben werden.

Wird bei der Erstellung der Bescheide systematisch vorgegangen und eine inhaltliche Logik verfolgt, sollte das Ergebnis der Gleichwertigkeitsprüfung eindeutig und nachvollziehbar sein. Werden mitgebrachter Abschluss und Qualifikation konkret beschrieben, sind die vergleichbaren Kompetenzen und die Unterschiede/Defizite deutlich und somit die Entscheidung nachvollziehbar,

sowie das weitere Vorgehen mit den Tätigkeiten, für die eine Befähigung vorliegt und ggf. notwendigen Ausgleichsmaßnahmen sichtbar.

Ausgleichsmaßnahmen

Insbesondere für die Bescheide, die im Bereich der reglementierten Berufe mit einer Auflage von Ausgleichsmaßnahmen einhergehen, ist bei den Inhalten eine möglichst detaillierte und konkrete Beschreibung vorhandener und defizitärer Qualifikationen wichtig. Denn die Ausgleichsmaßnahmen werden mit dem Ziel vorgeschrieben, die wesentlichen Unterschiede zwischen den Qualifikationen auszugleichen.

Es müssen also Informationen enthalten sein, "[...] welche Inhalte durch welche Ausgleichsmaßnahmen ausgeglichen werden können" (BMBF, 2014, S. 112; s. hierzu auch & Müller-Wacker, 2014, S. 45). Eine detaillierte Darstellung von Dauer und Inhalt der Ausgleichsmaßnahmen in den Bescheiden für reglementierte Berufe ist demnach für die Auswahl der Ausgleichsmaßnahmen erforderlich. Dies kann zu einer schnelleren und passgenaueren Auswahl geeigneter Ausgleichsmaßnahmen beitragen und die Anerkennungsverfahren beschleunigen. In eigenen Befragungsergebnissen zeigt sich, dass Teilnehmer/innen von Anpassungsqualifizierungen im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege Großteils über Lernerfolge im Rahmen der Anpassungslehrgänge berichten. Allerdings deuten die Ergebnisse darauf hin, dass ein konkreter und verbindlicher Praktikumsplan für die Qualität und Quantität der Resultate förderlich wäre (vgl. Brüning & Ayan, 2017).

Sind die Anerkennungsbescheide unvollständig und uneindeutig, kann keine Beratung hinsichtlich Weiterbildung bzw. Aussichten auf dem Arbeitsmarkt, keine bedarfsgerechte Zuordnung von Anpassungsqualifizierungen erfolgen und potenzielle Arbeitgeber, die ohnehin unsicher hinsichtlich ausländischer Qualifikationen sind, können diese Qualifikationsnachweise nicht richtig einschätzen. Die wegweisende Funktion wird somit verfehlt und die Chancen der gesellschaftlichen Teilhabe durch qualifikationsgerechte Arbeitsmarktintegration nehmen deutlich ab (vgl. Döring, Hauck & Hoffmann, 2015, S. 29ff.).

Im Folgenden wird die Durchführungspraxis des Anerkennungsverfahrens genauer betrachtet.

3 Anerkennungsverfahren und Anerkennungsbescheide – Wunsch und Wirklichkeit

Der Anerkennungsprozess bzw. die Anerkennungsregelungen und -strukturen werden im Auftrag des Gesetzgebers vom Bundesinstitut für Berufsbildung monitorisiert und kontinuierlich angepasst, denn es ist inzwischen deutlich geworden, dass die Anerkennung bereits vorhandener Qualifikationen wirtschaftlicher als der Erwerb einer neuen Qualifikation ist (vgl. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2015, S. 215; Englmann & Müller, 2007; Brüning & Ayan, 2017). Die kontinuierliche Beobachtung der Anerkennungspraxis und die jährliche Evaluation in Hinblick auf die Erreichung der Ziele der Anerkennungsgesetze, auf der Handlungsempfehlungen und Anpassungsmaßnahmen basieren, ist weiterhin sehr wichtig angesichts der in der Praxis festgestellten Herausforderungen bei der Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben.

3.1 Kritischer Blick auf die Umsetzungspraxis

Die Umsetzungspraxis lässt sich u. a. am Ergebnis des Anerkennungsverfahrens, sprich am Anerkennungsbescheid erkennen, mit dem die Bewertungsentscheidung (Nicht-, Teil- oder Vollanerkennung) mitgeteilt wird. Anerkennungsbescheide sollten das Niveau und die Qualität von ausländischen Abschlüssen feststellen und somit die Grundlage für die Eingliederung in den Arbeitsmarkt bzw. für Weiterbildungsmöglichkeiten bieten.

Trotz der erstrebten Transparenz und Einheitlichkeit bei der Anwendung der BQFG-Regelungen, die u. a. mit den Erläuterungen und den Monitoringberichten zum Anerkennungsgesetz unterstützt werden sollten (vgl. BMBF, 2012, 2014, 2015, 2016), ist die Anerkennungspraxis der unterschiedlichen Anerkennungsstellen immer noch uneinheitlich (Brussig, Mill & Zink, 2013, S. 4; Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 50ff.; BMBF, 2015).

Zuständigkeiten

Bei der Betrachtung von reglementierten Berufen scheinen z. B. Faktoren wie die unterschiedliche Anzahl von zuständigen Stellen in den Bundesländern,

heterogene Zuständigkeitsstrukturen bei den jeweiligen Stellen und Unsicherheiten von Seiten der Mitarbeiter der Anerkennungsstellen bzgl. der Bewertung ausländischer Nachweise eine einheitliche Durchführungspraxis zu erschweren. So sind für die Gleichwertigkeitsprüfungen bei den Berufen Gesundheits- und Krankenpfleger/-in sowie Ärztin und Arzt, die beide zu den Engpassberufen zählen (Bundesagentur für Arbeit, 2016), 34 Länderbehörden zuständig bundesweit (BMBF, 2015, S. 87).

Gleichwertigkeitsprüfung

Die Berichterstattung zum Anerkennungsgesetz verweist darauf, dass die Durchführung von Gleichwertigkeitsprüfungen in den Ländern insbesondere bei den Heilberufen häufig Unregelmäßigkeiten aufweist (Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2014, S. 131f., Böse & Wünsche, 2015, S. 31ff.; BMBF, 2016, S. 34ff.). Dies liegt u. a. daran, dass die Vergleichbarkeit der deutschen und ausländischen Ausbildungsinhalte und somit der Abschlüsse und Berufsbilder nicht immer gegeben oder z. T. sehr schwierig ist (BMBF, 2015, S. 87ff.). Mit der Folge, dass genaue Angaben über die wesentlichen Unterschiede häufig in den Bescheiden fehlen (BMBF, 2015; Mihali & Ayan, 2015, S. 99ff.).

Bei der Befragung von zuständigen Stellen bzgl. einer angemessenen Gleichwertigkeitsprüfung, wurden diesbezüglich Unsicherheiten geäußert:

"Das Einzige, was ich als Handicap empfinde ist, ich sitze hier als Verwaltungsbeamtin. In keinem der Berufe, die ich überprüfe, bin ich eine Fachkraft. Deshalb ist es natürlich für jemanden Außenstehenden, der in den Berufen nicht drin steckt, immer relativ schwierig, einen Ausgleich zu machen." (Aussage einer Mitarbeiterin einer zuständigen Stelle für Heil- und Gesundheitsberufe, BMBF, 2015, S. 88).

Diese Unsicherheiten könnten eine Erklärung dafür bieten, dass die Berücksichtigung der Berufserfahrung zum Ausgleich von Defiziten sehr zurückhaltend erfolgt, was den rechtlichen Vorgaben widerspricht und den durch das BQFG erwünschten Effekt untergräbt (vgl. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2014, S. 135; BMBF, 2015,

S. 90f.). Die Berufserfahrung trägt zusammen mit der Beschreibung der Ausbildungen dazu bei, sich ein genaueres Bild über die vorhandene Qualifikation zu machen. Anhand dieser Inhalte sollte ein Vergleich der mitgebrachten mit den notwendigen Kompetenzen möglich sein. Allerdings wurde die Berufserfahrung in mehr als 90% der im Jahr 2014 abgeschlossenen Verfahren im reglementierten Bereich nicht berücksichtigt. Dies wurde u. a. mit unzureichenden Nachweisen begründet. Zudem bemängelte die Hälfte der befragten Anerkennungsstellen den großen Aufwand, der mit der Prüfung der Berufserfahrung verbunden sei (BMBF, 2015, S. 90f.). Die in der Gesetzgebung verwendete Formulierung "wesentliche Unterschiede", die zur Begründung einer negativen Bescheidung herangezogen werden kann, hat sich somit als problematisch gezeigt. Diese lässt einen Interpretationsspielraum zu und wird oft in den Bescheiden ohne weitere Konkretisierung verwendet. So kann die mit dem Bescheid getroffene Entscheidung willkürlich erscheinen und zu Verunsicherungen nicht nur der Antragssteller führen (vgl. Jacobi, 2015, S. 213 ff.; Mihali & Ayan, 2015, S. 117).

Weitere Strukturmerkmale von Anerkennungsbescheiden

Eine qualitative Studie, die im Rahmen des BEST WSG Projektes durchgeführt wurde und in der die Analyse von 93 Anerkennungsbescheiden für zwei Berufsgruppen und zwei Bundesländer erfolgte, stellte ebenfalls eine uneinheitliche und von Unregelmäßigkeiten gekennzeichneten Anerkennungspraxis fest. Die Analyseergebnisse deuteten darauf hin, dass weder innerhalb eines Bundeslands noch innerhalb einer Berufsgruppe einheitliche Kriterien hinsichtlich Sprache, Gliederung und Inhalt existieren. So entstand der Eindruck, dass es an der prüfenden Behörde oder gar am jeweiligen Prüfer selbst liegt, inwieweit Bescheide verwertbar und sprachlich verständlich gestaltet werden (Müller & Ayan, 2015b, S. 75ff., Mihali & Ayan, 2015, S. 99ff.). Heterogenität in Sprachgebrauch und Struktur und das Fehlen von konkreten Inhalten bzgl. vorhandener Qualifikation und wesentlicher Unterschiede waren also auffallend und führten zu der Frage nach der Verwertbarkeit der Bescheide im Prozess der Integration in den Arbeitsmarkt (Mihali & Ayan, 2015, S. 99ff.).

Ausgleichsmaßnahmen

Die unzureichenden Informationen über die zu absolvierenden Ausgleichsmaßnahmen werden neben den fehlenden Angaben zu Kompetenzen und Defiziten und der Nichtberücksichtigung der Berufserfahrung als eine große

Schwachstelle der Anerkennungsbescheide bzw. der Gleichwertigkeitsprüfung bewertet (BMBF, 2015, 95ff.; Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 58, 193). So sind Anpassungsmaßnahmen z. T. nicht eindeutig beschrieben, deren Dauer und Inhalte nicht konkret angegeben bzw. in einem unverhältnismäßigen Umfang festgesetzt und das Wahlrecht zwischen den Anpassungsmaßnahmen nicht immer eingehalten worden (ebd.; Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2014, S. 131). Um dem entgegenzuwirken wurde für die Gesundheitsberufe eine neue Rechtsverordnung zur ..Durchführung und zum Inhalt von Anpassungsmaßnahmen zur Erteilung der Berufserlaubnis in den Heilberufen des Bundes" durch das Bundesministerium für Gesundheit (BMG) abgefasst (BMBF, 2015, S. 95f.). Diese Verordnung, die am 01. Januar 2014 in Kraft getreten ist, wird im nächsten Unterkapitel kurz dargestellt.

Die Befragung von 63 Beratern verschiedener Einrichtungen, die im Rahmen des Projektes BEST WSG in Bezug auf BQFG durchgeführt wurde, führte zu vergleichbaren Ergebnissen. Von den Beratern wurde u. a. bemängelt, dass bei der Zuordnung zu Qualifizierungsmaßnahmen der Kenntnisstand der Antragsstellenden nicht berücksichtigt wird, sodass diese oft länger als nötig an einer solchen Maßnahme teilnehmen müssen. Dies stellt nicht nur für die Teilnehmenden eine Herausforderung mit Blick auf Kosten und Zeitaufwand dar, sondern auch einen Verlust mit Blick auf die Wirtschaft und auf steuerliche Ein-Ausgaben, da diese Teilnehmenden dem Arbeitsmarkt mit einer zeitlichen Verzögerung zur Verfügung stehen (vgl. Müller & Ayan, 2015c, S.143). Zudem wurde das Fehlen geeigneter Anpassungslehrgänge sowie deren Finanzierungsmöglichkeiten als problematisch angesprochen (ebd.).

Zwischenfazit

Anerkennungsbescheide sollten mitgebrachte Qualifikationen bzw. Handlungsbedarfe zur Beseitigung von Defiziten für Antragssteller, Arbeitgeber und Bildungsinstitute sofort sichtbar machen. Wie die bisherigen Ausführungen deutlich machen, können sie dies jedoch oft nicht gewährleisten. Englmann und Müller-Wacker kritisieren in diesem Kontext, dass die Implementierung des BQFG und die Vorbereitung der Anerkennungsstellen auf dessen Umsetzung im Gesetzgebungsprozess nicht bedacht worden seien, was zu den beschriebenen strukturellen Unregelmäßigkeiten geführt hat (2014, S. 55f.). In

der von den beiden Autorinnen durchgeführten Studie wurden u. a. Einschätzungen der beteiligten Akteure diesbezüglich festgehalten und die folgenden Beispiele veranschaulichen einen Teil des Meinungsbildes:

"Grundsätzlich würde ich schon nach wie vor eine sehr große Diskrepanz zwischen relativ, in weiten Teilen guter, praktikabler Rechtsgrundlage ausmachen und einer Umsetzungspraxis, die einfach nach wie vor a) das was gesetzlich vorgeschrieben ist, oft nicht umsetzt und b) auch völlig uneinheitlich ist. [...] Teilweise wird wirklich detailliert erklärt, weshalb welche Entscheidung wie getroffen wurde, und teilweise steht wieder bspw. (...): Auch die Anrechnung der Berufserfahrung konnte die wesentlichen Unterschiede nicht ausgleichen. Wie das angerechnet wurde, keinerlei Aussage. Und aus der Teilnahme an verschiedenen Gremien etc. wurde einfach auch deutlich, dass die keine einheitliche Systematik haben. [...]" UAB 16 (Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 125).

"Die Umsetzung von so einem komplexen Gesetz braucht Zeit, um auch eine Sache zu Ende zu denken und es kann nicht sein, dass man ein Gesetz in Kraft setzt, ohne Strukturen geschaffen zu haben, null Strukturen und gleichzeitig sollte das Verfahren laufen, am 1.8. in Kraft getreten, ohne auch nur einen einzigen Mitarbeiter zu haben für die Umsetzung zu diesem Zeitpunkt." EGF- $r8^7$ (Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 126).

Zusammenfassend ist festzustellen, dass das Anerkennungsgesetz grundsätzlich positiv bewertet wird, dessen Umsetzung allerdings zu Verunsicherungen für die beteiligten Akteure geführt hat⁸. Aus diesem Grund waren in den letzten Jahren gesetzliche Anpassungen notwendig, die durch stärkere Konkretisie-

⁶ Unabhängige Anerkennungsberater/in

⁷ Expert/innen für Gleichwertigkeitsfeststellung in reglementierten Berufen

Für weitere Details diesbezüglich siehe Studie von Englmann und Müller-Wacker (2014), die ausführlich die Durchführungspraxis in Bayern beschreibt. Hierbei wird jeder Schritt des Anerkennungsverfahrens sowie die Auswirkungen der uneinheitlichen, z. T. restriktiven Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben sehr anschaulich dargestellt. Wobei auch darauf hingewiesen wird, dass die restriktive Umsetzung punktuell und auch "Gute Praxis" zu verzeichnen sei (S. 149).

rung und Standardisierung eine bessere Orientierung für alle relevanten Akteure im Anerkennungsprozess verfolgen. Die wichtigsten Anpassungen bzw. gesetzlichen Entwicklungen mit Fokus auf die Anerkennungsbescheide werden im Folgenden vorgestellt.

3.2 Entwicklungen der gesetzlichen Regelungen mit Blick auf Standardisierung

Die Monitoringberichte zum Anerkennungsgesetz ziehen jedes Jahr Bilanz und zeigen Handlungsempfehlungen auf. Diese Handlungsempfehlungen sind teilweise in Gesetzesänderungen bzw. klärende Verordnungen gemündet. So wurde aufgrund der im Bereich der Gesundheitsberufe festgestellten Unsicherheiten der zuständigen Stellen, die z. T. der Meinung waren, dass die Gesundheitsberufe vom BQFG nicht betroffen sind (Englmann & Müller-Wacker, 2015, S. 146f.), vom Bundesministerium für Gesundheit (BMG) eine Rechtsverordnung für die Heilberufe des Bundes ausgearbeitet⁹. Diese Verordnung (VO) ist zum 01. Januar 2014 in Kraft getreten und umfasst keine gesetzlichen Neuerungen, sondern einheitliche und konkrete Vorgaben für die Inhalte der Anerkennungsbescheide, die eine länderübergreifend konsistente Praxis der zuständigen Behörden sichern sollen (Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 57; BMBF, 2015, S. 95ff.).

Die Verordnung regelt demnach, dass ein rechtsmittelfähiger Bescheid die Feststellung wesentlicher Unterschiede und deren Konkretisierung sowie die Ausgleichsmaßnahmen zur Erlangung einer Berufszulassung bescheinigen soll. Außerdem werden die möglichen Ausgleichsmaßnahmen detailliert beschrieben (siehe Abbildung 2):

⁹ Verordnung zur Durchführung und zum Inhalt von Anpassungsmaßnahmen zur Erteilung der Berufserlaubnis in den Heilberufen des Bundes vom 2. August 2013 (BGBl. I, S. 3005).

	Ärztin/Arzt		Gesundheits- und	Krankenpfleger/-in	
	EU- oder EU gleichgestellte Ausbildung	Ausbildung aus Drittstaaten	EU- oder EU gleichgestellte Ausbildung	Ausbildung aus Drittstaaten	
Bescheid	Folgende Angaben muss der Bescheid enthalten: 1. Das Niveau der in Deutschland verlangten Qualifikation und das Niveau der von den Antragstellenden vorgelegten Qualifikation gemäß der Klassifizierung in Artikel 11 der Richtlinie 2005/36/EG in der jeweils geltenden Fassung. 2. Die Fächer einschließlich der Querschnittsbereiche, bei denen wesentliche Unterschiede festgestellt wurden, dabei ist auch anzugeben, welche Fächer oder Querschnittsbereiche für die Prüfung relevant sind. 3. Eine inhaltliche Erläuterung der wesentlichen Unterschiede sowie die Begründung, warum diese dazu führen, dass der Antragsteller nicht in ausreichender Form über die in Deutschland zur Ausübung des Berufs notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten verfügt, und 4. Eine Begründung, warum die wesentlichen Unterschiede nicht durch Berufserfahrung ausgeglichen werden konnten.				
Eignungsprüfung und Kenntnisprüfung	Nur Eignungsprüfung Prüfung bezieht sich auf die Fächer einschließlich der Querschnittbereiche, in de- nen wesentliche Unterschie- de festgestellt wurden.	Nur Kenntnisprüfung Prüfung bezieht sich auf die Fächer Innere Medizin und Chirurgie, wobei die Frage- stellungen festgelegte wei- tere Aspekte berücksichtigen sollen. Zusätzlich kann ein weiteres Fach beziehungs- weise ein weiterer Quer- schnittsbereich vorgegeben werden, in dem wesentliche Unterschiede festgestellt wurden.	Nur Eignungsprüfung Prüfung bezieht sich auf die Bereiche, in denen wesentliche Unterschiede festgestellt wurden.	Nur Kenntnisprüfung Prüfung bezieht sich auf ausgewählte Bereiche der Abschlussprüfung, die in der mündlichen Prüfung geprüft werden.	
	Mündlich-praktische Prüfung mit Patientenvorstellung.	Mündlich-praktische Prüfung mit Patientenvor- stellung.	Praktische Prüfung verbun- den mit Prüfungsgespräch.	Prüfung umfasst mündlichen und praktischen Teil.	
	Patientenvorstellung bein- haltet die Untersuchung der Patientin/des Patienten, eine Anamneseerhebung und die Erstellung eines Berichts.	Patientenvorstellung bein- haltet die Untersuchung der Patientin/des Patienten, eine Anamneseerhebung und die Erstellung eines Berichts.	In mindestens einer, maxi- mal vier Pflegesituationen müssen Kenntnisse und Fähigkeiten nachgewiesen werden.	Praktischer Teil: In min- destens einer, maximal vier Pflegesituationen müssen Kenntnisse und Fähigkeiten nachgewiesen werden.	
	Eintägig, mindestens 30, höchstens 90 Minuten.	Eintägig, mindestens 60, höchstens 90 Minuten.	Pro Pflegesituation maximal 120 Minuten.	Pro Pflegesituation maximal 120 Minuten. Mündlicher Teil: 15 bis 60 Minuten.	

Abbildung 2: Ausschnitt aus der Übersichtstabelle zu der VO in den Heilberufen des Bundes (BMBF, 2015, S. 96)

Allgemeine Angaben, die wesentliche Unterschiede und somit die Ablehnung der Berufszulassung mit der unzulänglichen Ausbildung und Berufserfahrung begründen, sind laut dieser VO unzulässig. Die Verordnung enthält weitere konkretisierende Vorgaben, wie z. B. dass Eignungs- und Kenntnisprüfungen mindestens zweimal pro Jahr angeboten werden müssen. Zudem sollen Textvorlagen für Bescheide bzw. Bescheinigungen zu Ausgleichsmaßnahmen sicherstellen, dass zuständige Stellen die rechtlichen Vorgaben kennen (ebd.; Englmann & Müller-Wacker, 2015, S. 57).

Zum Zweck der Vereinheitlichung und Verbesserung der Qualität der Entscheidungen von Gleichwertigkeitsprüfungen für die Gesundheitsberufe stand ebenfalls die Einrichtung einer zentralen Gutachtenstelle bereits länger zur Diskussion und erfolgte letztendlich zum 1. September 2016. Allerdings wird von der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) kritisch angemerkt, dass diese Gutachtenstelle mit den entsprechenden Kompetenzen und Ressourcen ausgestattet werden sollte, um die gewünschten Effekte erreichen zu können. So müssten "[d]ie fachlichen Entscheidungen der Gutachtenstelle [...] bundesweit verbindlich und wirksam sein." (BDA / Die Arbeitgeber, 2016, S. 5). Befragungen der Anerkennungsstellen ergaben, dass diese die Einrichtung der zentralen Gutachtenstelle begrüßen und sich dadurch Unterstützung z. B. bei der Überprüfung der Berufserfahrung erhoffen (BMBF, 2015, S. 91). Durch die Gutachtenstelle soll u. a. "[...] ein einheitliches fachlich-inhaltliches Instrumentarium der Abschlüsse erarbeitet [werden], auf das sich die Länder einigen können." (BMBF, 2016, S. 37). Dadurch wird angestrebt, systembedingte Differenzen - aufgrund unterschiedlicher Curricula in den Bundesländern - bei der Bewertung der Ausbildungen zu vermeiden (ebd.). Die Verortung der Gutachtenstelle bei der ZAB, die eine breite Expertise über die Bildungssysteme weltweit sowie Netzwerke zu Bildungseinrichtungen und Behörden in sog. Drittstaaten vorweist, verspricht Synergieeffekte. Inwieweit sich diese entfalten werden, soll in einer dreijährigen Pilotphase beobachtet werden (BMBF, 2016, S. 38f.).

Weitere mit dem am 1. April 2015 beschlossenen bzw. am 23. April in Kraft getretenen Änderungen betreffen vor allem reglementierte Berufe und die Vereinfachung des Verfahrens für Antragsstellende aus EU-Länder, da die Gesetzesänderungen die novellierte EU-Berufsanerkennungsrichtlinie umsetzen (BMBF, 2015, S. 40; BMBF, 2016, S. 5). Allerdings erfolgte parallel auch eine Anpassung des Aufenthalts- und Asylrechts, um sowohl Asylsuchenden als auch Fachkräften aus dem Ausland die Anerkennung von Qualifikationen bzw. eine Zuwanderung zum Zweck der Anerkennung zu ermöglichen. Die nachfolgende Tabelle bietet eine übersichtliche Aufstellung der Inhalte der neuen EU-Berufsanerkennungsrichtlinie und deren Auswirkungen für die deutschen Gesetze, die nun in Berufsgesetzen umgesetzt worden sind.

Erwähnenswert in diesem Kontext und mit Blick auf die Verbesserung der Anerkennungsbescheide bzw. der Gleichwertigkeitsprüfung ist die Vorgabe der differenzierten Begründung von festgestellten "wesentlichen Unterschiede", die nicht mehr allein aufgrund der unterschiedlichen Ausbildungsdauer zu

rechtfertigen ist. Ausbildungsinhalte sollen ebenfalls erläutert und berücksichtigt werden.

Das mit den gesetzlichen Anpassungen und rechtlich verankerten Konkretisierungen verfolgte Ziel der Vereinfachung und Vereinheitlichung der Anerkennungspraxis ist weiterhin erstrebenswert. Es stellt sich allerdings die Frage, ob die Umsetzung der neuen Regelungen durch den zusätzlichen Aufwand nicht weitere Herausforderungen für die zuständigen Stellen darstellen, die begleitende Maßnahmen wie z. B. Qualifizierung und Personalaufstockung erforderlich machen. Dies wird nach einem kurzen Exkurs zu Best Practice Beispielen im Kapitel 4 (Fazit und Ausblick) thematisiert.

Inhalte der novellierten Richtlinie 2005/36/EG	Erforderliche Anpassungen im deutschen Rechtsrahmen
für einige Berufe (zunächst Krankenpfleger, Apothekerin, Physiotherapeut, Bergführer und Immobilienmaklerin) wird ein Europäischer Berufsausweis eingeführt	Umsetzung in BQFG bzw. Berufsgesetzen***, teilweise durch Verordnungsermächtigung
ein partieller Zugang zu einem Beruf soll ermöglicht werden*	Umsetzung in Berufsgesetzen
erforderliche deutsche Sprachkenntnisse dürfen erst nach Feststellung der Gleichwertigkeit geprüft werden	Umsetzung in Berufsgesetzen (vgl. III-3.8 Verfahren); BQFG enthält keine solchen Regelungen
zuständige Stellen müssen eine Eignungsprüfung innerhalb von 6 Monaten nach der Entscheidung ermöglichen	Umsetzung in BQFG bzw. Berufsgesetzen***
Anträge nehmen auf Wunsch künftig auch die Einheitlichen Ansprechpartner (EA) aus der Dienstleistungs-RL entgegen und leiten sie an zuständige Stellen weiter	EA sind im Verwaltungsverfahren bereits eingeführt, ihre Zuständigkeit ist in BQFG bzw. Berufsgesetzen*** anzuordnen
Anerkennungsverfahren sollen "leicht aus der Ferne und elektronisch" beantragt und abgewickelt werden können**	Umsetzung in BQFG bzw. Berufsgesetzen*** (über die eGovG-Änderung hinaus)
Einführung eines Vorwarnmechanismus bei Verwendung gefälschter Nachweise über Berufsqualifikationen im Anerkennungsverfahren	Umsetzung in BQFG bzw. Berufsgesetzen***
Bei den reglementierten Berufen kann bisher keine Teilanerkennung über eine Ausgleichsmaßnahme zu kompensieren, damit eine volle A Im Fall begründer Zweifel an der Echtheit der Unterlagen können : Soweit das BQFG nicht anwendbar ist.	
und anderer Gesetze vom 1. April 2015 sowie der Dar	fs eines Gesetzes zur Änderung des Berufsqualifikationsfeststellungsgeset stellung des BMBF "Wichtige übergreifende Änderungen der RL 2005/36; ne Umsetzungsbedarf im BQFG" für die AG Vollzug vom 22. September 20

Abbildung 3: Änderungen infolge der novellierten EU-Berufsanerkennungsrichtlinie (BMBF, 2015, S. 40)

3.3 Best Practice Beispiele

Bisherige Bemühungen, die eine Standardisierung der Anerkennungsbescheide erfolgreich umgesetzt haben, sind im Bereich der nicht-reglementierten Berufe zu verzeichnen. Vor allem die Bescheide der IHK FOSA¹⁰ werden von Beratern als Paradebeispiele für Nutzerfreundlichkeit genannt:

"Das Positivste, das ich kenne, ist wahrscheinlich die IHK-FOSA. Kurzversionen der Zeugnisbewertung ZAB sind auch deutlich, aber da ist auch wenig Information drauf. [...]." UAB^{II} 7 (Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 174).

"(…) Beispiel IHK FOSA, die sich wirklich mal die Mühe gemacht haben, Leute dran zu setzen, die eine DaF-Ausbildung haben, die dann wirklich auch von der Wortwahl, von allem, diese Bescheide mal so runtergebrochen haben, dass es von Antragsstellern auch verstanden wird. […]" UAB 1 (ebd.).

Auch der strukturelle Aufbau der Dokumente trägt zu deren Übersichtlichkeit und somit zu deren Verwertbarkeit bei. So enthalten die Bescheide ein Vorblatt mit dem Ergebnis der Gleichwertigkeitsprüfung und eine Übersicht über die Inhalte des Bescheides.

"(…) auf der ersten Seite (…) die Entscheidung, volle oder teilweise Gleichwertigkeit, und dann trennen wir das von der zweiten Seite ab, wo es dann in den Sachverhalt rein geht. Der Arbeitgeber kann das auf der ersten Seite schon sehen, hat derjenige […] eine volle oder teilweise Gleichwertigkeit, und wenn er dann noch was wissen will, dazu kommt das ja auf den Folgeseiten. "EGF-nr11¹² (Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 176).

¹⁰ Die Zuständigkeit für Gleichwertigkeitsprüfungen bei den nicht-reglementierten Berufen, zu denen auch die Ausbildungsberufe des dualen Systems zählen, liegt bei den Kammern. Die IHK FOSA übernimmt dabei stellvertretend für die Mehrheit der Industrie- und Handelskammern die Prüfung und Bewertung der Berufsqualifikationen (vgl. BMBF, 2015, S. 167)

¹¹ Unabhängige/r Anerkennungsberater/in

¹² Expert/innen für Gleichwertigkeitsfeststellung in nichtreglementierten Berufen

Diese Gestaltung, die eine kurze Zusammenfassung der Entscheidung zu Beginn des Dokuments beinhaltet, wird auch in der Analyse von Müller und Ayan (2015c) als hilfreich und lesefreundlich eingestuft. Auf den anschließenden Seiten erfolgt die Begründung über die Entscheidung, die auch eine Darstellung der vorgelegten Qualifikation umfasst. Die Bescheide schließen mit der Rechtsbehelfsbelehrung ab (IHK FOSA, 2013).

Die Praxis der IHK FOSA bei der Gleichwertigkeitsprüfung wird generell zustimmend erwähnt, da sie auf Vereinfachung des Gesamtverfahrens setzt. So werden u. a. auch anderssprachige Nachweise akzeptiert, die dadurch nicht nur die schnellere Antragsstellung ermöglichen, sondern auch den Antragsstellenden hohe Übersetzungskosten erspart (Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 159).

Diese Beispiele verdeutlichen, dass eine nutzerfreundliche, die Verwertbarkeit der Bescheide fördernde Umsetzung der gesetzlichen Regelungen ohne unterstützende Änderungen bzw. Neuerungen möglich ist. Sie werfen zudem die Frage auf, inwiefern eine Übertragbarkeit auf die Gleichwertigkeitsprüfung und Bescheidung der reglementierten Berufe möglich ist, in Anbetracht der Tatsache, dass die Berufsausübung der Letzteren durch Rechts- und Verwaltungsvorschriften bestimmt ist.

4 Fazit und Ausblick

Wie aus den bisherigen Ausführungen ersichtlich ist, gibt es hinsichtlich der durch die Anerkennungsgesetze formulierten Ziele und mit Blick auf die Anerkennungsbescheide noch Optimierungspotenziale (vgl. hierzu auch BMBF, 2016, S. 34ff.). Ob deren Ausschöpfung weiterer gesetzlichen Regelungen und Standardisierungsvorschriften oder anderer unterstützenden Maßnahmen für die zuständigen Stellen bedarf, ist angesichts der vorgestellten Best Practice Beispiele diskutabel.

Da es kaum möglich und üblich ist, jedes Detail im Gesetz festzulegen, geben Gesetze einen größeren Rahmen vor. Dies bietet allerdings Interpretationsspielräume bei deren Anwendung, die z. T. mit Unsicherheiten verbunden sind. Die Unsicherheiten einiger Anerkennungsstellen bzgl. der Anerkennungsrichtlinien spiegeln sich immer noch in den Anerkennungsbescheiden wider, wie

die nach Inkrafttreten der Anerkennungsgesetze durchgeführten Studien mit besonderem Fokus auf Gesundheitsberufe aufzeigen. So sind Angaben in den analysierten Bescheiden oft lückenhaft und ungenau, vorhandene Kompetenzen und Berufserfahrungen ungenügend berücksichtigt und Auflagen hinsichtlich Ausgleichsmaßnahmen unverhältnismäßig aufwändig.

Dennoch, wie in den Berichten zum Anerkennungsgesetz vermerkt wird, kann "[e]ine komplette Vereinheitlichung der Verfahren [...] nicht als Ziel gesehen werden, denn zwischen Zuständigkeitsbereichen, Berufen oder auch verschiedenen Ausbildungsstaaten der Antragsstellenden und vor allem bei der Behandlung von hoch individuellen Einzelfällen wird es immer Unterschiede bei Gleichwertigkeitsprüfungen geben." (BMBF, 2015, S. 110). Wieviel Regulierung ist als notwendig und sinnvoll und wann ist die Grenze zur Überregulierung überschritten (vgl. Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 127)?

Handlungsempfehlungen der Monitoringberichte sind z. T. in gesetzliche Anpassungen und zusätzliche Konkretisierungsvorgaben gemündet, die den BQFG-Ziele hindernden Unregelmäßigkeiten entgegenwirken sollen. Zudem verspricht man sich durch die Bündelung von Kompetenzen und Fachwissen, die durch die Gründung der zentralen Gutachtenstelle für Gesundheitsberufe ab September 2016 erfolgen sollte, eine Steigerung der Qualität der Bescheide, wie sich dies mit der IHK FOSA bewährt hat. Es bleibt zu beobachten, inwiefern diese Maßnahmen den erwünschten Effekt haben (werden). In der zweiten Hälfte des Jahres 2017 wird der neue Monitoringbericht eine erneute Evaluation der damit erreichten Erfolge veröffentlichen. Einzelne Rückmeldungen deuten zunächst auf Umsetzungsschwierigkeiten bzw. auf "Nebenwirkungen" hin, wie z. B. höhere Kosten und längere Verfahren, die mit den vorgenannten Anpassungsmaßnahmen verbunden sind (vgl. Mihali & Ayan, 2017). Dies ist mit dem höheren Verwaltungsaufwand zu erklären, der mit der Umsetzung der neuen Regelungen verbunden ist (BMBF, 2015, S. 99). Wobei dieser Aufwand nicht immer in Kauf genommen wird und es immer noch Stellen gibt, die lediglich Mitteilungen bzgl. der Bewertungsergebnisse per E-Mail versenden (vgl. Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 99).

Die Zielsetzung, die Anerkennungsbescheide für Gesundheitsberufe nach dem Muster der Bescheide von IHK FOSA zu standardisieren, scheint weiterhin erstrebenswert. Werden die Textbausteine und die Struktur der Bescheide einheitlich festgesetzt und die von der ZAB erstellten Anerkennungsbescheide als Vorlage in einer gemeinsamen Datenbank zur Verfügung gestellt, müssen die

Sachbearbeiter der zuständigen Stellen nicht jeden einzelnen Bescheid von einem Juristen und/oder von einem Gutachter prüfen lassen, wie in der Befragung von Englmann & Müller-Wacker z. T. geäußert wurde (2014, S. 175). Maßnahmen, die in der Privatwirtschaft begleitend zu Change Management Prozessen eingesetzt werden, wie z. B. Schulungen, Austausch und Zusammenarbeit sowie kontinuierliche Informationen, werden auch für diesen Bereich als sinnvoll erachtet (ebd., S. 176).

Angesichts der hohen Anpassungsleistungen, die Zuwanderer bewältigen müssen – Orientierung und Alltagsbewältigung in einem tendenziell unbekannten Land, Erlernen einer neuen Sprache, Bewältigung verschiedener Verlusterlebnisse, Bestehen verschiedener Prüfungen (vgl. hierzu Mihali, Müller & Ayan, 2012) -, ist die wegweisende Funktion der Anerkennungsbescheide im Anerkennungs- und Integrationsprozess weiterhin zu stärken.

Das Projekt BEST WSG hat die Umsetzungspraxis von Anerkennungsbescheiden für Pflegeberufe im Rahmen eines Workshops mit Praktikerinnen und Praktikern diskutiert. Mit Vertretern verschiedener Gruppen von Akteuren, die sich in der Praxis mit Anerkennungsbescheiden befassen (müssen), wurden im partizipativem Austausch Handlungsempfehlungen herausgearbeitet. Diese werden in einem nächsten Schritt zuständigen Anerkennungsstellen mit der Bitte um Kommentierung der Umsetzbarkeit zugesendet (vgl. Mihali & Ayan, 2017).

Literaturverzeichnis

- **Böse**, C. & Wünsche, T. (2015). Möglichkeiten zur Fachkräftesicherung in der Pflege durch das Anerkennungsgesetz. *monitor Pflege*, *I*, 31–35.
- **Braun, D.** (2012). Einheitlicher, transparenter, effektiver? Das Verfahren zur Bewertung von im Ausland erworbenen Qualifikationen im Wandel. *focus Migration*, 18.
- Brücker, H., Liebau, E., Romiti, A. & Vallizadeh, E. (2014). Anerkannte Abschlüsse und Deutschkenntnisse lohnen sich. *IAB Kurzbericht*, 21.3/2014.
- **Brüning, E.M. & Ayan, T. (2017).** Fachkräftegewinnung im Sozial und Gesundheitswesen: Welchen Beitrag leisten Anpassungslehrgänge im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege? Eine qualitative Befragung im Rahmen des BEST WSG Projekts. (siehe Beitrag in diesem Band).
- **Brussig, M., Mill, U. & Zink, L. (2013).** Wege zur Anerkennung –Wege zur Integration? Inanspruchnahme und Ergebnisse von Beratung zur Anerkennung von im Ausland erworbenen Berufsabschlüssen. *IAQ-Report 2013-05*. Duisburg.
- **Bundesagentur für Arbeit (BA) (2016).** *Der Arbeitsmarkt in Deutschland Fachkräfteengpassanalyse.* Nürnberg. Online abrufbar unter: https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Fachkraeftebedarf-Stellen/Fachkraefte/BA-FK-Engpassanalyse-2016-12.pdf (zuletzt abgerufen am 01.06.2017).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF] (Hrsg.) (2016). Bericht zum Anerkennungsgesetz 2016. Berlin. Online abrufbar unter: https://www.bmbf.de/pub/Bericht_zum_Anerkennungsgesetz_2016.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF] (Hrsg.) (2015). Bericht zum Anerkennungsgesetz 2015. Online abrufbar unter: https://www.bmbf.de/pub/bericht_zum_anerkennungsgesetz_2015.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF] (Hrsg.) (2014). Bericht zum Anerkennungsgesetz 2014. Online abrufbar unter:

- https://www.bmbf.de/pub/bericht_anerkennungsgesetz_2014.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF] (Hrsg.) (2012). Erläuterungen zum Anerkennungsgesetz des Bundes. Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen. Berlin. Online abrufbar unter: https://www.anerkennung-in-deutschland.de/media/20120320_erlaeuterungen_zum_anerkennungsg_bund.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände [BDA] (Hrsg.) (2016). Gemeinsame Kernqualifikationen sichern statt untaugliche Einheitsausbildung schaffen. Stellungnahme zum Entwurf der Bundesregierung für ein Gesetz zur Reform der Pflegeberufe (Pflegeberufereformgesetz PflBRefG). BDA I Die Arbeitgeber. Online abrufbar unter: http://arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.sf/res/B57391D86766A5C8C1257F69005DA67B/\$file/Stn Pflegeber.nsf/res/B57391D86766A5C8C1257F69005DA67B/\$file/Stn Pflegeber.nsf/res/B57391D8676A5C8C1257F69005DA67B/\$file/Stn Pflegeber.nsf/res/B57391D8676A5C8C1257F69005DA67B/\$file/Stn Pflegeber.nsf/res/B57391D8676A5C8C1257F69005DA67B/\$file/Stn Pflegeber.nsf/res/B57391D8676A5C8C1257F69005DA67B/\$file/Stn Pflegeber.nsf/res/B57391D8676A5C8C1257F69005DA67B/\$file/Stn Pflegeber.nsf/res/B57391D8676A5C8C1257F69005DA67B/\$file/Stn Pflegeber.nsf/res/B57391D8676A5C8C1257B/\$file/Stn Pflegeber.nsf/res/B57391D8676A5C8C1257B/\$file/Stn Pfleg
 - ber.nsf/res/B57391D86766A5C8C1257F69005DA67B/\$file/Stn_Pflegeberufereformgesetz.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2014). 10. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. Online abrufbar unter: https://www.bundesregierung.de/Content/Infomaterial/BPA/IB/10_Auslaenderbericht_2015.pdf?__blob=publicationFile&v=4 (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- **Döring, O., Hauck, S. & Hoffmann, J. (2015).** Stand und Perspektiven der Anerkennungsberatung zu ausländischen Berufsabschlüssen. In: T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele* (25–38). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Englmann, B. & Müller-Wacker, M. (2014). Bewirken die Anerkennungsgesetze eine Verbesserung des Bildungstransfers? Studie zu ausländischen Fachkräften, die Anerkennungsberatungsangebote in Bayern nutzten. In: MigraNet IQ Landesnetzwerk Bayern MigraNet IQ Landesnetzwerk Bayern & Tür an Tür Integrationsprojekte gGmbH (Hrsg.). Augsburg. Online abrufbar unter: http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ_Publikationen/Thema_Anerkennung/Anerkennungsstudie_2014.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).

- **Fohrbeck, D. (2012).** Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen das neue Anerkennungsgesetz des Bundes. *BWP*, 5. Online abrufbar unter: https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/id/6946 (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- IHK FOSA (2013). Prüfung und Bewertung: Die zentrale Anerkennungsstelle der IHK. Online abrufbar unter: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Themendossiers/MO-Tagung-2013/praesentation_pfister_ihk-fosa.pdf?__blob=publicationFile (Präsentation zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- **Körtek, Y. (2015).** Rechtlicher Rahmen der Anerkennung. In: T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele* (13–24). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Koordinierungsprojekt "Integration durch Qualifizierung" (KP IQ, Hrsg.) (2014). Arbeitsmarktintegration für Migrantinnen und Migranten auf dem Weg zu einer inklusiven Gesellschaft. Positionspapier des Förderprogramms "Integration durch Qualifizierung (IQ)".
- Mihali, L. & Ayan, T. (2017). Anerkennungsbescheide Wunsch und Wirklichkeit. Ein Praxis-Workshop am Beispiel der Berufsgruppe der Gesundheits- und Krankenpfleger (siehe Bericht in diesem Band).
- Mihali, L. & Ayan, T. (2015). Inhaltliche Verwertbarkeit von Anerkennungsbescheiden für Antragsteller und weitere interessierte Akteure. Eine explorative Analyse am Beispiel der Berufe des Erziehers sowie des Gesundheits- und Krankenpflegers. In: T. Ayan (Hrsg.): Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele. (99–121). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Mihali, L., Müller, E.M. & Ayan, T. (2015). Strukturelle und inhaltliche Veränderungen von Anerkennungsbescheiden vor und nach Inkrafttreten des BQFG. Eine explorative Analyse am Beispiel der Berufe des Erziehers sowie des Gesundheits- und Krankenpflegers. In: T. Ayan (Hrsg.): Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele. (55–73). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Mihali, L., Müller, E.M. & Ayan, T. (2012). Erwerbsverläufe von Migrantinnen im Sozial- und Gesundheitswesen. Welche Implikationen ergeben

- sich für eine migrationsspezifische Beratung? BIOS Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen, 25 (2), 228–242.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2015a). Arbeitsmarktchancen in Abhängigkeit vom Anerkennungsstatus von im Ausland erworbenen Qualifikationen. In: T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele.* (151–168). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2015b). Sprachliche Verständlichkeit von Anerkennungsbescheiden. In: T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele.* (75–98). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2015c). Das Anerkennungsgesetz Erfahrungen und Einschätzungen von Beratern. In: T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele.* (125–150). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Nahles, A. (2014). "Erlerntes Können fruchtbar machen", Clavis 1/2014, 4–5
- Schmitz, N. & Wünsche, T. (2016). Auswertung der amtlichen Statistik zum Anerkennungsgesetz des Bundes für 2015. Stand 06.10.2016. Online abrufbar unter: https://www.anerkennung-in-deutschland.de/media/2016_10_06_Auswertung_StaBA2016.pdf (zuletzt abgerufen am 05.05.2017)

3 Anerkennungsbescheide – Wunsch und Wirklichkeit. Ein Praxis-Workshop am Beispiel der Berufsgruppe der Gesundheits- und Krankenpfleger

Lucia Mihali, Türkan Ayan

1	Eir	nleitung und Hintergrund zum Arbeitspaket Nr. 2	. 56
2	Ko	nzeption des Workshops	. 60
	2.1	Zielsetzung	60
	2.2	Adressierte Zielgruppen	61
	2.3	Fokus auf die Berufsgruppe der Gesundheits- und Krankenpfleger	62
	2.4	Inhalte, Ablauf, Materialien und Methodik des Workshops	63
3	Du	rchführung des Workshops	. 65
	3.1	Akquise	65
	3.2	Durchführung der Veranstaltung	66
	3.2	.1 Abschnitt 1: Impulsvortrag Projektkontext und	
	3.2	.2 Abschnitt 2: Rundgang Anerkennungsprozess – neuralgische Stellen	
	3.2	.3 Abschnitt 3: Rundgang Teil II - Gestaltung	
	3.2	.4 Abschnitt 4: Abschluss, Zusammenfassung und Ausblick	. 79
4	Be	fragung unter Anerkennungsstellen	. 81
	4.1	Akquise	82
	4.2	Sichtweisen und Handlungspraxis von Anerkennungsstellen	82
5	Faz	zit	. 86
L	itera	tur	. 87
A	hhan	g	. 90

1 Einleitung und Hintergrund zum Arbeitspaket Nr. 2

Anerkennungsgesetz

Das Ziel des Anerkennungsgesetzes ist "die bessere Verwertung von im Ausland erworbener Berufsqualifikationen für den deutschen Arbeitsmarkt", was im Endeffekt zu höheren Integrationschancen für ausländische Fachkräfte und gleichzeitig zur Fachkräftesicherung beitragen sollte (vgl. Körtek, 2015, S. 15ff.; Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 9; Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF], 2012, S. 3). Als ein sog. Artikelgesetz beinhaltet dieser neben den BQFG-Bestimmungen (Art. 1) entsprechende Änderungen, die das Berufsbildungsgesetz, die Handwerksordnung und 63 Fachgesetze und Verordnungen betreffen, wie u. a. das Krankenpflegegesetz und die Bundesärzteordnung (BMBF, 2012, S. 4).

Im Falle von reglementierten Berufen,¹³ die vor allem auch im Sozial- und Gesundheitssektor stark vertreten sind, ist eine formale Anerkennung der ausländischen Qualifikationen gesetzlich verpflichtend für die Berufszulassung (BMBF, 2012, S. 10).

Zielerfüllung / Evaluation

Die Evaluation, die im Auftrag des Gesetzgebers für den 4. Bericht zum Anerkennungsgesetz durchgeführt wurde, zieht nach fünf Jahren Bilanz und bestätigt, dass die Zielsetzung insgesamt erreicht ist: So sind laut der durchgeführten Wirkungsstudie fast 90 Prozent der Befragten nach der Anerkennung ihrer im Ausland absolvierten Qualifizierung berufstätig. Dies bedeute einen Anstieg von 30 Prozentpunkte im Vergleich zur Beschäftigungssituation zum Zeitpunkt der Antragsstellung (BMBF, 2017, S. 65). Die Wirkungsstudie stellt zudem eine signifikante Steigerung des Bruttoeinkommens um durchschnittlich rund 40 Prozent bei den 812 Befragten fest, die zwischen 2012 und 2016 ihre volle oder teilweise Anerkennung erhalten haben (ebd.).

Diese Ergebnisse bestätigen frühere Studien, die ebenfalls darauf hingewiesen haben, dass die Anerkennung vorhandener Qualifikationen die Chancen auf

¹³ Bei den reglementierten Berufen ist die Berufszulassung und -ausübung in Deutschland durch spezifische Rechts- oder Verwaltungsvorschriften geregelt und an den Nachweis einer Qualifikation gebunden. Bei den nicht-reglementierten Berufen ist eine Berufsausübung hingegen nicht an staatliche Vorgaben gebunden.

eine sozialversicherungspflichtige Tätigkeit bzw. auf eine qualifikationsgerechte Beschäftigung verbessern (vgl. Müller & Ayan, 2015a, S. 163; Brücker, Liebau, Romiti & Vallizadeh, 2014).

Anerkennungspraxis und Gesetzanpassungen

Die Anerkennungspraxis ist aufgrund der unterschiedlichen Zuständigkeiten bei der Umsetzung der gesetzlichen Regelungen, aufgrund der Vielfalt der Berufe bzw. Berufsbilder und bedingt durch die Umsetzungsschwierigkeiten, die bei Gesetzesänderungen auftreten, entsprechend divers. Dies wurde in den Berichten zum Anerkennungsgesetz wiederholt kritisch angemerkt und durch Handlungsempfehlungen, gefolgt von Gesetzesänderungen und konkretisierenden Verordnungen, wurde gegen eine uneinheitliche Handhabung bei der Gleichwertigkeitsprüfung gegengesteuert (vgl. BMBF, 2014, 2015, 2016, 2017). Ein besonderes Augenmerk wurde auf die Gesundheitsberufe gelegt, da diese die häufigsten Referenzberufe bei neu gestellten Anträgen auf ein Anerkennungsverfahren darstellen (Schmitz & Wünsche, 2016, S. 3; BMBF, 2015) und im Gesundheitssektor zudem ein hoher Fachkräftebedarf besteht. Für den Gesundheitsbereich stellt die einheitliche Umsetzung der gesetzlichen Reglungen im Anerkennungsverfahren eine besondere Herausforderung dar (vgl. BMBF, 2017, S. 14), sodass eine stärkere Bündelung und Vereinheitlichung der Verfahren gefordert wurde (vgl. BMBF, 2015, 2016). Dementsprechend wurden Anpassungen eingeführt (vgl. hierzu auch Mihali & Ayan, 2017a):

"Ein Meilenstein war hier die Rechtsverordnung des Bundesministeriums für Gesundheit (BMG), durch welche die Prüfungsinhalte, die Ausgestaltung der Anpassungslehrgänge und die Form der Anerkennungsbescheide vereinheitlicht wurden. Die Länder haben erste Schritte zur Vereinheitlichung der Anforderungen an die nachzuweisenden Sprachkenntnisse in den Gesundheitsberufen unternommen, auch wenn in der Umsetzung im Detail hier nach wie vor Unterschiede bestehen. Ein Motor für die weitere Vereinheitlichung der Anerkennungsverfahren ist die von den Ländern eingerichtete Gutachtenstelle für Gesundheitsberufe (GfG) bei der Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen (ZAB), die im Januar 2016 ihre Aufbauarbeit aufgenommen hat. Seit September 2016 können Gutachten in Auftrag gegeben werden. Durch die Erstellung einheitlicher

berufsspezifischer fachlicher Instrumentarien zur Bewertung ausländischer Berufsqualifikationen hat die Gutachtenstelle bereits Pionierarbeit geleistet." (BMBF, 2015, S. 15).

Anerkennungsbescheid

Das Ergebnis des Anerkennungsverfahrens wird in einem rechtsfähigen Bescheid festgehalten, mit dem die Bewertungsentscheidung (Nicht-, Teil- oder Vollanerkennung) mitgeteilt wird. Anerkennungsbescheide dienen demnach als offizielle Dokumente der Zertifizierung vorhandener, im Ausland erworbener Qualifikationen. Sie sollten demnach das Äquivalent deutschen Abschlusszeugnisses darstellen und/oder die bereits vorhandenen Kenntnisse und Kompetenzen dokumentieren sowie die notwendigen bzw. möglichen Schritte zur Erreichung eines anerkannten Abschlusses deutlich machen. Mit diesen Bescheiden soll also das Ziel einhergehen, Transparenz über die vorhandenen Kompetenzen und Qualifikationen der Migrantinnen und Migranten zu schaffen. Dies ist keineswegs nur für die Antragstellenden, sondern auch für Berater bzw. Arbeitsvermittler, für Bildungsträger bzw. Anbieter von Anpassungslehrgängen und Eignungs-/Kenntnisprüfungen sowie für potenzielle Arbeitgeber von herausragendem Interesse (vgl. Englmann & Müller-Wacker, 2014).

Sind die Anerkennungsbescheide unvollständig und uneindeutig, kann keine Beratung hinsichtlich Weiterbildung bzw. Aussichten auf dem Arbeitsmarkt, keine bedarfsgerechte Zuordnung von Anpassungsqualifizierungen erfolgen und potenzielle Arbeitgeber, die ohnehin unsicher hinsichtlich ausländischer Qualifikationen sind, können diese Qualifikationsnachweise nicht richtig einschätzen. Die wegweisende Funktion wird somit verfehlt und die Chancen der gesellschaftlichen Teilhabe durch qualifikationsgerechte Arbeitsmarktintegration nehmen deutlich ab (vgl. Döring, Hauck & Hoffmann, 2015, S. 29ff.; Englmann & Müller-Wacker, 2014).

An den Anerkennungsbescheiden kann demnach festgestellt werden, ob die gesetzlichen Vorgaben umgesetzt werden. D. h. die Qualität der Durchführungspraxis im Anerkennungsverfahren und letztendlich die Erreichung der Ziele des Anerkennungsgesetzes können anhand der Analyse der Anerkennungsbescheide erkundet werden.

Projektbezug BEST WSG - Teilvorhaben HdBA

Im Rahmen des Projektes BEST WSG an der HdBA werden u. a. die Einflussfaktoren erforscht, die die Durchlässigkeit der Bildungs- und Arbeitsmarktstrukturen für Migranten bzw. die Arbeitsmarktchancen für diese Personengruppen verbessern. Dementsprechend ist die Anerkennung der im Ausland erworbenen Abschlüsse in diesem Kontext ebenfalls von Bedeutung. Hierbei wird die Praxis der Anerkennung bzw. der Erstellung von Anerkennungsbescheiden mit dem Ziel unter die Lupe genommen, die Potentiale von standardisierten Anerkennungsbescheiden zu analysieren.

In der ersten Förderphase des BEST WSG-Projektes wurde eine qualitative Analyse von 93 Anerkennungsbescheiden für zwei Berufsgruppen und zwei Bundesländer durchgeführt, die eine uneinheitliche und von Unregelmäßigkeiten gekennzeichneten Anerkennungspraxis feststellte. Die Analyseergebnisse deuteten darauf hin, dass weder innerhalb eines Bundeslands noch innerhalb einer Berufsgruppe einheitliche Kriterien hinsichtlich Sprache, Gliederung und Inhalt existieren. So entstand der Eindruck, dass es an der prüfenden Behörde oder gar am jeweiligen Prüfer selbst liegt, inwieweit Bescheide verwertbar und sprachlich verständlich gestaltet werden (Müller & Ayan, 2015b, S. 75ff., Mihali & Ayan, 2015, S. 99ff.). Heterogenität in Sprachgebrauch und Struktur und das Fehlen von konkreten Inhalten bzgl. vorhandener Qualifikation und wesentlicher Unterschiede waren auffallend und führten zu der Frage nach der Verwertbarkeit der Bescheide im Prozess der Integration in den Arbeitsmarkt (Mihali & Ayan, 2015, S. 99ff.).

Um Entwicklungen der Anerkennungspraxis aufzuspüren, die u. a. durch Lerneffekte, die in den fünf Jahren nach Inkrafttreten des Anerkennungsgesetzes bemerkbar werden sollten, sowie durch die Anpassungen der Anerkennungsregelungen zu erwarten sind, wurde in einem weiteren Schritt einen Praxis-Workshop zum Thema "Anerkennungsbescheide – Wunsch und Wirklichkeit" konzipiert. Hierbei sollten u. a. die durch die Analyse der Anerkennungsbescheide gewonnenen Projektergebnisse mit den Erfahrungen aus der Praxis unterschiedlicher Akteure, die sich mit den Anerkennungsbescheiden befassen (müssen), verglichen werden. Die Veranstaltung sollte zudem Hinweise zum Zwecke der Reflexion zu standardisierten Anerkennungsbescheiden liefern. Im Folgenden werden die Konzeption, Durchführung und Ergebnisse des Praxis-Workshops dargestellt.

2 Konzeption des Workshops

2.1 Zielsetzung

In der Umsetzungspraxis des Anerkennungsgeschehens sind eine Vielzahl verschiedener Akteure und Institutionen beteiligt. Geht es darum, Optimierungsbedarfe für die Anerkennungsbescheide zu identifizieren, sind neben einer wissenschaftlichen Analyse der Bescheide auch die Erfahrungen und Perspektiven der in der Praxis mit den Bescheiden befassten Akteure zu berücksichtigen. Ziel des Workshops "Anerkennungsbescheide – Wunsch und Wirklichkeit" war es daher, einen Austausch über Erfahrungen und Herausforderungen zu ermöglichen, die im praktischen Umgang mit den Bescheiden auftreten. Der Workshop wurde somit für "Verbraucher" der Anerkennungsbescheide mit dem Ziel konzipiert, deren vielfältige Eindrücke, Wünsche bzw. Argumente hinsichtlich Verbesserungspotentiale der Anerkennungsbescheide zusammenzubringen.

Die herausgearbeiteten Verbesserungspotentiale sollten in einem nächsten Schritt in Handlungswünsche bzw. -empfehlungen überführt werden, um diese an die zuständigen Stellen mit der Bitte um Rückmeldung bzgl. Umsetzungsmöglichkeiten weiterzugeben.

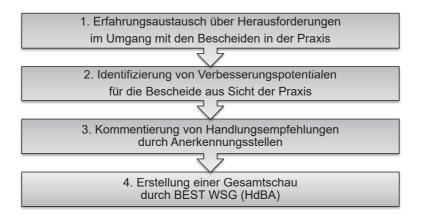


Abbildung 4: Zielsetzung des Workshops

2.2 Adressierte Zielgruppen

Der Workshop verfolgte einen multiperspektivischen Ansatz, um möglichst alle relevanten Aspekte und Interessen zu berücksichtigen. So sollten bei der Konzeption und Durchführung des Workshops die unterschiedlichen Zielgruppen berücksichtigt werden, die sich mit dem Prozess des Anerkennungsverfahrens bzw. mit den Anerkennungsbescheiden befassen (müssen). Folgende Zielgruppen kamen dementsprechend für eine Teilnahme in Betracht:

- AntragstellerInnen
- MigrationsberaterInnen
- MitarbeiterInnen der Bundesagentur für Arbeit (BA)
- Bildungsträger für Anpassungslehrgänge
- VertreterInnen von Arbeitgebern
- Ggf. VertreterInnen weiterer Institutionen z.B. IHK FOSA, Wissenschaft



Abbildung 5: Zielgruppen des Workshops

2.3 Fokus auf die Berufsgruppe der Gesundheits- und Krankenpfleger

Der Workshop betrachtet exemplarisch die Bescheide für die Berufsgruppe der Gesundheits- und Krankenpfleger (GuK). Der Beruf des GuK zählt ebenso wie der Beruf des Arztes zu den Engpassberufen (vgl. Bundesagentur für Arbeit [BA], 2015). Es ist daher davon auszugehen, dass der Gesundheitssektor verstärkt auf die Zuwanderung beruflich qualifizierter Fachkräfte aus dem Ausland angewiesen sein wird. Die Nachfrage beeinflusst das Angebot, sodass in den letzten Jahren die Zahl der Anträge auf ein Anerkennungsverfahren in den medizinischen Gesundheitsberufen stetig gestiegen ist. Für den Beruf des GuK erfolgt der Anstieg in den letzten drei Jahren sehr rapide. So war dieser im Jahr 2015 mit 5.937 Anträgen zum ersten Mal der ersthäufigste Referenzberuf bei neu gestellten Anträgen für ein Anerkennungsverfahren (Schmitz & Wünsche, 2016, S. 3). Die absolute Zahl der in den Jahren 2013 bzw. 2014 neu gestellten Anträge auf ein Anerkennungsverfahren für diese Berufsgruppe betrug 3.810 resp. 4.986 (vgl. BMBF, 2016, S. 28) und kam damit an zweiter Stelle nach dem Arztberuf.

Für das Format des Workshops, das per Definition für eine kleine Gruppe und eine beschränkte Zeit konzipiert ist, erschien die Fokussierung auf eine konkrete Berufsgruppe notwendig. Da diese Berufsgruppe über ein bundesweites Fachgesetz reguliert wird – das Krankenpflegegesetz (KrPflG) –, das infolge des BQFG angepasst worden ist, bietet sich eine nähere Betrachtung umso mehr an, um Unterschiede in der Umsetzungspraxis der zuständigen Stellen auszukundschaften. Mit dem KrPflG und mit der neuen Rechtsverordnung in den Heilberufen¹⁴ die am 01. Januar 2014 in Kraft getreten ist (vgl. BMBF, 2015, S.19), bestehen für alle auf Bundesebene geregelten Gesundheitsberufe konkrete Vorgaben, welche Inhalte in den Bescheiden enthalten sein müssen. Zuständig für die Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben sind allerdings die Länder. Die Monitoringberichte zum Anerkennungsgesetz, die jedes Jahr im Auftrag des Gesetzgebers erstellt werden, stellen insbesondere bei den Heilberufen eine uneinheitliche Durchführungspraxis bzw. Bewertungskriterien bei

¹⁴ Verordnung des Bundesgesundheitsministeriums (BGM) zur "Durchführung und zum Inhalt von Anpassungsmaßnahmen sowie zur Erteilung und Verlängerung von Berufserlaubnissen in den Heilberufen des Bundes" (BMBF, 2015, S. 19).

der Gleichwertigkeitsprüfung durch die unterschiedlichen Anerkennungsstellen fest (vgl. BMBF, 2015; BMBF, 2016, S. 37).

2.4 Inhalte, Ablauf, Materialien und Methodik des Workshops

Angesichts der Tatsache, dass die Zielgruppen des Workshops begrenzte Zeit für außerbetriebliche Termine zur Verfügung haben, wurde der Workshop als eine halbtägige Veranstaltung konzipiert, die an einem Nachmittag stattfinden sollte. Im groben wird der Workshop in vier Abschnitten eingeteilt:

- **Der 1. Abschnitt** stellt eine Verortung des Themas im BEST WSG-Projekt her und dient der Orientierung. Hierbei erfolgt nach einem kurzen Input zum Projekt BEST WSG, zum Hintergrund bzw. Forschungsinteresse hinsichtlich des Themenfelds eine Einführung zum Ablauf des Anerkennungsprozesses: Phasen und Verfahrensschritte, beteiligte Akteure und Institutionen sowie Rolle der Anerkennungsbescheide im Gesamtprozess.
- **Der 2. Abschnitt** ist als Teil 1 eines "thematischen Rundgangs" konzipiert, in dem die Teilnehmenden entlang des Anerkennungsprozesses "laufen" und sich über die als neuralgisch erlebten Stellen bzw. Aspekten austauschen sollten. Der Fokus wird auf den Umgang mit Anerkennungsbescheiden gelegt.
- **Der 3. Abschnitt** beinhaltet Teil 2 des "thematischen Rundgangs" und nimmt die Anerkennungsbescheide näher unter die Lupe. Hierbei werden nach einer kurzen Präsentation der Projektergebnisse im Hinblick auf inhaltliche Verständlichkeit, strukturellen Aufbau und sprachliche Verständlichkeit der Anerkennungsbescheide, diese untersuchten Aspekte im Licht der Praxiserfahrung der Teilnehmenden diskutiert.
- Im 4. Abschnitt werden die Workshopergebnisse zusammengefasst und einen Ausblick auf die weiteren Schritte gewährt: Ableitung von Handlungsempfehlungen, Dokumentation, Einbeziehung der Anerkennungsstellen, Rückmeldung der Gesamtergebnisse an die Teilnehmenden.

Eine Diskussion entlang der verschiedenen Phasen des Anerkennungsprozesses, von der sog. Orientierungsphase bis zur Integration in den Arbeitsmarkt soll dazu dienen, die neuralgischen Stellen im Anerkennungsprozess zu erkennen, die sich im Umgang mit den Bescheiden in der Praxis ergeben. Herausforderungen sollen anhand konkreter Fallbeispiele veranschaulicht und diskutiert werden. Die Perspektiven der beteiligten Akteure stehen hierbei im Mittelpunkt des Workshops sowie mögliche Verbesserungsvorschläge für die Bescheide, die darauf basierend herausgearbeitet werden.

Im Folgenden werden Ablauf, Inhalte und Materialien entlang der Phasen des Workshops im Detail dargestellt.

Tabelle 1: Zeitlicher Ablauf und Inhalte des Workshops

Uhrzeit (Min)	Programm	Erläuterung	Materialien
12.30 – 13.30 <i>60 Min.</i>	Ankunft und Snack	Informeller Start und Ken- nenlernmöglichkeit bei ei- nem Mittagsimbiss	Namens- schilder
13.30 – 14.10 40 Min.	Begrüßung Vorstellungsrunde	Formeller Start: TN will- kommen heißen; Vorstel- lung Moderatorinnen und TN	Flipchart
14.10 –14.15 5 Min.	Vorstellung Agenda	Agenda, Format und Ziele erläutern	Flipchart
14.15 – 14.30 15 Min.	Input Projektkontext, Anerkennungsverfah- ren	Präsentation Projekt BEST WSG, Forschungsinte- resse Anerkennung	PPT Tischvorla- gen
14.30 – 15.00 30 Min.	Diskussion entlang des Anerkennungs- prozesses	Phasen, Verfahrens- schritte, Akteure: Identifi- kation neuralgischer Stel- len	Metaplan- Grafik Flip Chart
15.00 – 15.10 10 Min.	Diskussion zur Rolle der Bescheide im Prozess	Bescheide und deren Qualität: Einfluss auf die Integration in den Arbeitsmarkt	Flip Chart

15.10 – 15.30 15 Min.	Diskussion zu wichti- gen Inhalten für die Bescheide	Sichtweisen der TN-Grup- pen bzgl. notwendiger In- halte der Bescheide	Metaplan Kärtchen
15.30 - 16.00	Kaffeepause		
16.00 – 16.20 20 Min.	Input Projektergeb- nisse zu Anerken- nungsbescheiden	Präsentation Aufbau, Verwendbarkeit Inhalte, Sprache Bescheide Erz., GuK ¹⁵	PPT Tischvorla- gen
16.20 – 17.00 40 Min.	Diskussion Aufbau, Inhaltskategorien, Sprache	Sichtweisen der TN und In- put bzgl. der 3 Aspekte be- sprechen, ggf. ergänzen	Tischvorla- gen
17.00 – 17.30	Zusammenfassung, Ausblick, Verabschie- dung	Erarbeitete Ergebnisse zu- sammenfassen, evtl. er- gänzen, weitere Schritte	Metaplan, Kärtchen Flip Chart

3 Durchführung des Workshops

3.1 Akquise

Um geeignete TeilnehmerInnen für den Workshop zu akquirieren, wurden zunächst mögliche Akteure der adressierten Zielgruppen aus bereits vorhandenen Kontakten und zusätzlichen Internetrecherchen aufgelistet. Die Recherche nach potentiellen Teilnehmenden fokussierte auf Einrichtungen aus Mannheim und Umgebung, um die Bereitschaft zur Anreise und Teilnahme an einer halbtägigen Präsenzveranstaltung sicherzustellen, wobei vorhandene Kontakte aus Stuttgart ebenfalls aufgelistet wurden. Die Akquise fand zwischen Ende Februar und Ende März 2017 statt. Im ersten Schritt wurden die aufgelisteten Einrichtungen angerufen, nach den "richtigen" Ansprechpartnern erfragt – nach Personen, die sich tatsächlich mit den Anerkennungsbescheiden in der Praxis befassen müssen – und diese über das geplante Veranstaltungsangebot zum Thema Anerkennungsbescheiden informiert. Bei Interessensbekundung wurden diese über das Angebot auch per E-Mail informiert.

¹⁵ Erz. = Erzieher(innen); GuK = Gesundheits- und Krankenpfleger(innen)

Bei der Teilnehmerakquise wurde darauf geachtet, dass alle Gruppen, die sich in der Praxis mit den Anerkennungsbescheiden befassen (müssen) – Berater (Wohlfahrtspflege, IQ-Netzwerk, Agentur für Arbeit / Job Center), Anbieter von Anpassungsqualifizierungen (Bildungsträger) und Arbeitgeber – möglichst gleichwertig vertreten werden. Somit sollten die Handlungsempfehlungen zur Optimierung der Anerkennungsbescheide die Sichtweisen aller genannten "Verbrauchergruppen" abdecken. Aufgrund der großen Resonanz auf die ersten Anrufe bzw. auf das unterbreitete Angebot, wurde lediglich rund 1/3 der 60 aufgelisteten Einrichtungen kontaktiert. In einer Nachfassaktion wurde ggf. das Interesse bestätigt und erfolgte eine verbindliche Anmeldung.

Die große Resonanz auf die Einladung zum Zusammentreffen deutete darauf hin, dass das Thema Anerkennung ausländischer Abschlüsse immer noch mit Unsicherheiten und Diskussionsbedarf verbunden ist und Verbesserungspotentiale in der Praxis der Erstellung von Anerkennungsbescheiden noch nicht ausgeschöpft sind.

Am Nachmittag des 11. Mai trafen sich demnach im Rahmen des BEST WSG-Workshops 13 Praktikerinnen und Praktiker an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA), um sich zum Thema "Anerkennungsbescheide – Wunsch und Wirklichkeit" auszutauschen und zu vernetzen. Der Fokus lag auf der Anerkennung von Berufsabschlüssen im Pflegebereich.

3.2 Durchführung der Veranstaltung

Die Veranstaltung begann um 12:30 Uhr mit der Ankunft der Teilnehmenden und einem Mittagsimbiss, währen dessen auch ein informelles Kennenlernen und erste Austauschgespräche erfolgen konnten.¹⁶

Begrüßung und Vorstellungsrunde

Der inhaltliche Teil der Veranstaltung begann mit der formellen Begrüßung durch die zwei Moderatorinnen, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen im Projekt BEST WSG an der HdBA, die sich zunächst selbst vorstellten.

¹⁶ Der Ablauf wird auch in einem Fotoprotokoll beschrieben – s. Mihali & Ayan (2017b).

Es folgte eine Vorstellungsrunde der Workshop-Teilnehmenden, die einen kurzen Überblick darüber bieten sollte, ob und in welchen Situationen bzw. in welcher Funktion sich die Teilnehmenden in der Praxis mit den Anerkennungsbescheiden befassen und welche Erwartungen sie mit dem Workshop verbinden. So erfolgte die Vorstellung entlang der folgenden Fragen:

- Wer sind Sie?
- In welcher Funktion nehmen Sie am Workshop teil?
- Was erhoffen Sie sich durch den Workshop?
- Kennen Sie Anerkennungsbescheide aus Ihrer beruflichen Praxis?

Die Vorstellung sollte zur Transparenz darüber beitragen, welche Erfahrungen und welche Perspektiven die jeweiligen Teilnehmenden mitbringen. Die Vorerfahrungen der Teilnehmenden bezüglich des Themas sind unterschiedlich. Zusammenfassend wurde auf das Anerkennungsverfahren bezogen beanstandet, dass dieses im Allgemeinen zu langsam und kompliziert ablaufe. Zudem wurde auf Ebene der Anerkennungsbescheide kritisiert, dass diese nicht nur für Migrantinnen und Migranten schwer zu verstehen seien. Hinsichtlich Anwendbarkeit von Anerkennungsbescheiden wurde des Weiteren betont, dass diese wenig Praxistauglichkeit aufweisen. Die Motivation zur Teilnahme, d. h. die Erwartungen an dem Workshop wurden am Flipchart festgehalten und werden im Folgenden wiedergegeben:

Motivation Teilnahme/Erwartungen:

- Bearbeitung wie geht's schneller?
- Ansprechpartner Kennenlernen / Netzwerkarbeit
- Welche Wege gibt es?
- Informationen zum Prozess / zu Bescheiden
- Austausch
- Wie sind Bescheide zu verstehen?
- Kenntnisse im Pflegebereich -> Anerkennung
- Mehr Sicherheit im Umgang mit den Bescheiden
- Konkretere Schritte anstoßen (Regionalpräsidium)
- Wohin verweisen? Wohin kann ich mich als Berater / Bildungsträger wenden?
- Zahlen und Fakten / BEST WSG-Forschungsergebnissen erfahren

Kasten 1: Motivation zur Teilnahmen und Erwartungen an dem Workshop

3.2.1 Abschnitt 1: Impulsvortrag Projektkontext und Anerkennungsverfahren für reglementierte Berufe

Im nächsten Schritt wurde das Projekt BEST WSG vorgestellt, indem eine Übersicht über Ziele und Arbeitspakete präsentiert wurde, um das Arbeitspaket zum Thema Anerkennung ausländischer Abschlüsse und den Workshop im Projektkontext zu verorten¹⁷. Dies sollte der Orientierung bzgl. der Hintergründe der Veranstaltung dienen.

¹⁷ Siehe hierzu auch Impulsvortrag BEST WSG unter www.bestwsg-hdba.de unter "Produkte", "Praxisworkshop zu Anerkennungsbescheiden"

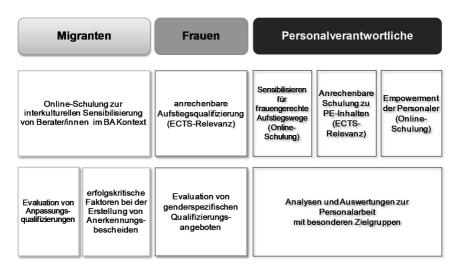


Abbildung 6: Zielgruppen und Projektschwerpunkte der 2. Förderphase an der HdBA

Anschließend wurden aktuelle Statistiken zu Anzahl der Anträge auf Anerkennung für unterschiedliche Referenzberufe und zu deren Ergebnisse gezeigt. Der Ablauf des Anerkennungsverfahrens für reglementierte Berufe, ¹⁸ zu denen auch die GuK gehören, wurde ebenfalls vorgestellt, um eine gemeinsame Wissens- und Kommunikationsbasis für die geplanten Diskussionen zu schaffen.

Angesicht der Tatsache, dass die Gesundheitsberufe seit Inkrafttreten des Anerkennungsgesetzes an erster Stelle der häufigsten Referenzberufe bei neu gestellten Anerkennungsanträgen stehen, wird die Bedeutung des Anerkennungsprozesses und der Durchführungspraxis im Anerkennungsverfahren für diese Berufsgruppe deutlich.

¹⁸ Bei den reglementierten Berufen ist die Berufszulassung und -ausübung in Deutschland durch spezifische Rechts- oder Verwaltungsvorschriften geregelt und an den Nachweis einer Qualifikation gebunden. Demnach ist für diese Berufe eine formale Anerkennung der ausländischen Qualifikationen gesetzlich verpflichtend für die Berufszulassung – s. hierzu BMBF (2012).

3.2.2 Abschnitt 2: Rundgang Anerkennungsprozess – neuralgische Stellen

In diesem Abschnitt des Workshops wird das Anerkennungsverfahren in seiner Gesamtheit, mit den daran beteiligten Stellen bzw. Akteuren und deren Verbindungen untereinander reflektiert. Hierbei stehen die Anerkennungsbescheide im Anerkennungsprozess bzw. im Prozess der Integration in den Arbeitsmarkt im Fokus. Der Anerkennungsprozess wird anhand einer grafischen Visualisierung mit den Teilnehmenden diskutiert. Mithilfe der grafischen Darstellung sollten die Teilnehmenden einen "Rundgang" entlang der Phasen bzw. Schritte des Anerkennungsverfahrens durchlaufen und sich über Erfahrungen und offene Fragen austauschen. Die Visualisierung wurde im Großformat an die Pinnwand gehängt und die einzelnen Phasen wurden zudem erläutert (s. nachfolgend). Wie der Abbildung 7 zu entnehmen ist, lassen sich aus Sicht der Antragssteller drei Phasen des Anerkennungsprozesses differenzieren: die Orientierungsphase, die Vollzugsphase und die Verwertungsphase (vgl. BMBF, 2014: 26ff).

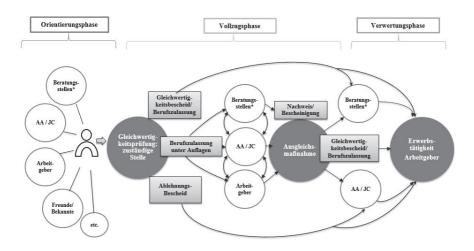


Abbildung 7: Ablauf des Anerkennungsverfahrens

Erläuterung der drei Projektphasen

Orientierungsphase: Die Orientierungsphase dient den Anerkennungsinteressierten zur Informationssammlung, die den Zugang zu einem Anerkennungsverfahren erleichtern soll. In der Orientierungsphase lassen sich (Selbst-) Information, Erstberatung und Einstiegsberatung unterscheiden. Die (Selbst-) Information kann beispielsweise mithilfe des Internetportals Anerkennung in Deutschland¹⁹ durch die Interessierten selbst vorgenommen werden. Erstberatungen werden beispielsweise von Anerkennungsberatungsstellen im Rahmen des Förderprogramms Integration durch Qualifizierung (IQ),²⁰ von der Telefonhotline des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF)²¹ und der Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen (ZAB)²² angeboten. Darüber hinaus können arbeitsmarktbezogene Beratungs- und Informationsangebote von Arbeitsagenturen und Jobcentern in Anspruch genommen werden. Freunde, Bekannte und Familienangehörige spielen bei der Orientierung häufig eine wichtige Rolle. Auch Arbeitgeber können hierbei unterstützen.

Vollzugsphase: Die Vollzugsphase umfasst den sog. Verwaltungsvollzug bei der zuständigen Stelle d. h. die Bearbeitung nach Eingang eines Antrags. Im ersten Schritt prüft die zuständige Stelle die Antragsvoraussetzungen wie z. B. die Vollständigkeit der Angaben und Unterlagen. Sind diese gegeben, erfolgt im zweiten Schritt die Überprüfung der Gleichwertigkeit der ausländischen Berufsqualifikation mit dem entsprechenden deutschen Referenzberuf. Dem formalen Vergleich der Ausbildungen folgt bei Vorliegen wesentlicher Unterschiede zwischen den Qualifikationen eine individuelle Prüfung. In dieser wird geprüft, ob zum Ausgleich wesentlicher Unterschiede Kenntnisse und Fähigkeiten herangezogen werden können, die die Antragsteller im Rahmen ihrer nachgewiesenen Berufspraxis erworben haben. Im dritten Schritt erteilt die zuständige Stelle einen rechtsmittelfähigen Bescheid, der das Ergebnis der Gleichwertigkeitsprüfung enthält. Wird bei den reglementierten Berufen eine volle Gleichwertigkeit festgestellt, erfolgt bei Vorliegen aller weiteren Voraussetzungen die Berufszulassung (Erlaubnis zum Führen der Berufsbezeichnungen) (vgl. BMBF, 2014, S. 30). Liegen wesentliche Unterschiede vor, die nicht

¹⁹ https://www.anerkennung-in-deutschland.de/html/de/

²⁰ http://www.netzwerk-iq.de/

²¹ Telefonhotline: +49 (0)30-1815-1111

²² https://www.kmk.org/service/anerkennung-auslaendischer-abschluesse.html

durch Berufserfahrung ausgeglichen werden können, erteilt die zuständige Stelle die Auflage von Ausgleichsmaßnahmen. Nach erfolgreicher Absolvierung einer Ausgleichsmaßnahme wird die Berufszulassung erteilt (vgl. BMBF, 2014, S. 30).

Verwertungsphase: Die Verwertungsphase umfasst die weitere Nutzung und Verwendung des Anerkennungsbescheides im Anschluss an dem Anerkennungsverfahren. Während für die Antragsteller die formalen Bescheide eine qualifikationsadäquate Integration in den Arbeitsmarkt ermöglichen sollen, dienen diese den Arbeitgebern dazu, Transparenz über bereits vorhandene Qualifikationen zu schaffen (vgl. BMBF, 2014, S. 34). Da die Bescheide ggf. festgestellte wesentliche Unterschiede dokumentieren sollen, sind sie ebenfalls entscheidend für eine passgenaue Auswahl von Anpassungsqualifizierungen zur Behebung von Defiziten und spielen nicht nur für die Antragssteller, sondern auch für die Bildungsträger bzw. für Anbieter von Anpassungsqualifizierungen eine signifikante Rolle.

Moderierter Austausch

Im Anschluss an die Erläuterung bzw. Diskussion zum Anerkennungsprozess an sich erfolgte einen moderierten Erfahrungsaustausch entlang des Prozesses.

Moderierter Austausch zu neuralgischen Stellen und zur Rolle der Anerkennungsbescheide im Anerkennungsprozess:

- Ablauf des Anerkennungsverfahrens mit beteiligten Stellen / Akteuren
- Identifikation neuralgischer Stellen im Prozess durch den Abgleich zwischen Theorie/Vorgaben und Praxiserfahrung
- Markierung der kritischen Stellen an Metaplan
- Diskussion der identifizierten Stellen anhand konkreter Beispiele von Seiten der Teilnehmenden nach folgenden Schritten/Merkmalen:
 - o Herausforderungen bzw. Unstimmigkeiten benennen;
 - Anderweitige Erfahrungen und ggf. vorhandene Lösungen darlegen;
 - o Handlungsvorschläge bzgl. Verbesserungspotenziale
- Diskussion der Rolle der Anerkennungsbescheide im Prozess und an den kritischen Stellen aus Sicht der Teilnehmenden.

Kasten 2: Diskussionsschritte im thematischen Rundgang zum Anerkennungsverfahren

Die im Rahmen des Austauschs ermittelten kritischen Stellen wurden an der Metaplanwand markiert und die konkreten Erfahrungen, Anmerkungen und Lösungsvorschläge der Teilnehmenden am Flipchart festgehalten.

Die Ergebnisse des Austausches werden nachfolgend in drei große Kategorien gruppiert²³:

²³ Für eine vollständige Übersicht der genannten bzw. bestehenden Lösungen sowie der allgemeinen Handlungsempfehlungen siehe Tab_A 1 im Anhang 1. Die detaillierte Darstellung des Austausches ist dem Fotoprotokoll Workshop zu Anerkennungsbescheiden zu entnehmen, verfügbar unter http://www.bestwsg-hdba.de/produkte/praxis-workshop-zu-anerkennungsbescheiden/

a. Wissen über Finanzierungszusammenhänge

- Finanzierung des Lebensunterhalts der Antragssteller während Anpassungsmaßnahmen ist nicht gesichert.
- **Finanzierungsmöglichkeiten** sind den Beratungsstellen, **nicht** aber den anderen Beteiligten **bekannt**.
- Unterstützung durch Dritte / Träger (z. B. durch das IQ-Netzwerk) ist nur unter bestimmten Voraussetzungen möglich, bspw. vor der Antragsstellung oder nach Eingang des ABs.

b. Vernetzung

- Werden potentielle TN von Anpassungsmaßnahmen an Beratungsstellen zwecks Beratung zur Finanzierung verwiesen, fehlt die Rückkopplung mit den Arbeitgebern bzw. Anbietern von Anpassungsmaßnahmen bzgl. Ergebnisse der Beratung und Verbleib der potentiellen TN/Arbeitnehmer.
- Die fehlende Vernetzung/Rückkopplung zwischen Beratungsstellen, Arbeitgeber und Antragssteller/Arbeitnehmer nach dem Eingang des ABs und vor einer potenziellen Ausgleichsmaßnahme führt zu Verzögerungen aufgrund von fehlenden Informationen.
- Die Vernetzung bzw. Kommunikation der zuständigen Stellen mit den beteiligten Akteuren ist nicht gegeben, die zuständigen Stellen sind nicht erreichbar.

c. Anerkennungspraxis Bescheide – strukturelle Merkmale

- Offizielle Eingangsbestätigung durch die zuständigen Stellen fehlt häufig. Dies kann dazu führen, dass die Ausländerbehörde die Ausstellung/Verlängerung eines Visums verweigert.
- Arbeitsüberlastung der zuständigen Stellen bzw. personelle Unterbesetzung führt zu zeitlichen Verzögerungen in der Bearbeitung der Anträge.
- Es fehlt das Fachpersonal in den Anerkennungsstellen: Den Sachbearbeitern / Verwaltungspersonen mangelt es an Kenntnissen zu Bildungssystemen und Anforderungskriterien => Schablonenhafte Einordnung der Berufsabschlüsse; Qualität und Bearbeitungsdauer der AB ist mangelhaft.

3.2.3 Abschnitt 3: Rundgang Teil II - Gestaltung Anerkennungsbescheide

Der thematische Rundgang setzte sich fort, indem auf die Anerkennungsbescheide und deren Gestaltung im Hinblick auf Aufbau, Inhalte/Informationen und Sprache näher eingegangen wurde.

Brainstorming mit den Teilnehmenden

Zunächst erfolgte ein Brainstorming zu der Frage: "Wie sähe ein Anerkennungsbescheid aus, wenn Sie ihn selbst gestalten könnten?"

So sollten die Teilnehmenden in Gruppen ihre jeweilige Sicht, Ideen und Wünschen bezüglich der Gestaltung der Anerkennungsbescheide in Gruppen besprechen und auf Kärtchen festhalten. Entsprechend wurden die Ideen in **drei Sichtweisen** sortiert: die Perspektive der Beratenden (die auch die Sicht der Ratsuchenden im Blick haben), der Bildungsträger und der Arbeitgeber (vgl. Abbildung 8).

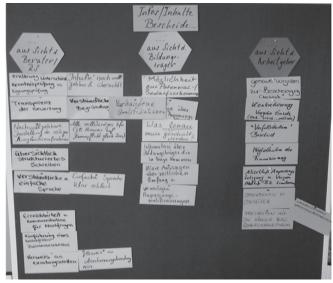


Abbildung 8: Gestaltung und Inhalte der AB aus verschiedenen Perspektiven

Die von den drei Gruppen von Teilnehmenden geäußerten Wünsche bzw. Anforderungen an die Inhalte von Anerkennungsbescheiden werden in Tabelle Tab A 2 im Anhang 2 als Hinweise zusammengefasst.

Input Projektergebnisse zu Anerkennungsbescheiden

Nach Sortierung und Erläuterung der oben aufgeführten Wünsche bzw. Handlungsempfehlungen (siehe Tabelle Tab_A 2 im Anhang 2) für die zuständigen Stellen wurden die Ergebnisse aus eigenen Forschungsbeiträgen im Rahmen des BEST WSG-Projektes dargeboten.

Forschungsergebnisse zu Anerkennungsbescheide als Input

Die Analyse der Anerkennungsbescheide, die zwischen Juli 2002 und Oktober 2013 erstellt und zwischen Juli 2013 und März 2014 akquiriert wurden, erfolgte nach den Merkmalen (a) Struktur, Inhalte/Inhaltskategorien, (b) inhaltliche Verwertbarkeit und (c) sprachliche Verständlichkeit.

Die Ergebnisse der Dokumentanalyse sind in drei Buchkapitel detailliert dargestellt (Mihali & Ayan, 2015; Mihali, Müller & Ayan, 2015; Müller & Ayan, 2015) und werden nachfolgend stark komprimiert zusammengefasst.

(a) Ergebnisse Analyse Anerkennungsbescheide – Inhaltskategorien und Struktur

(vgl. Mihali, Müller & Ayan, 2015, S. 55ff.)

- Bescheinigte Bewertungsergebnisse sind kaum nachvollziehbar:
 - Anforderungen der deutschen Ausbildung werden beschrieben, einen Vergleich mit den mitgebrachten Kenntnissen und Fähigkeiten ist allerdings nicht möglich, da diese nicht explizit aufgeführt werden.
 - o Die Konkretisierung der auszugleichenden Defizite fehlt.
 - Die "Feststellung wesentlicher Unterschiede" wird als Begründung für die Teil- oder Nicht-Anerkennung verwendet, ohne diese näher zu konkretisieren. Es werden stattdessen vage Formulierungen wie "nach Aktenlage", "nach unserem Kenntnisstand bestehen […] Unterschiede" verwendet

O Der Hinweis auf das Wahlrecht zwischen möglichen Ausgleichsmaßnahmen (Anpassungslehrgang und Kenntnisprüfung bzw. Eignungsprüfung) ist mehrheitlich vorhanden, die Informationen zu den Ausgleichmaßnahmen beschränken sich jedoch auf allgemeine, dem Anerkennungsgesetz entnommene Definitionen, sodass eine Entscheidung anhand der angegebenen Informationen nicht möglich ist.

• Eine sofort erfassbare Struktur fehlt:

- o Die Platzierung der Inhalte erfolgt eher beliebig.
- Eine eindeutige Gliederung und eine "innere Ordnung" sind nicht erkennbar

(b)Inhaltliche Verwertbarkeit (vgl. Mihali & Ayan, 2015, S. 99ff.)

Die Voraussetzung für die Verwertbarkeit der Bescheide, die einen erleichterten Zugang zum Arbeitsmarkt bieten sollten, sind einheitliche und nachvollziehbare Bewertungskriterien.

- Die Bewertungskriterien sind in den analysierten Bescheiden nicht deutlich erkennbar.
- Angaben bzgl. Inhalt/Anforderungen und Dauer von Ausgleichsmaßnahmen fehlen.
- Die Inhaltskategorien sollten aufeinander aufbauen, damit das Bewertungsergebnis nachvollziehbar ist. Da jedoch oft Inhaltskategorien fehlen, ist die Nachvollziehbarkeit kaum gegeben.
- Positiv: Liste mit Krankenpflegeschulen wird oft als Anlage beigefügt

(c) Sprachliche Verständlichkeit (vgl. Müller & Ayan, 2015, S. 75ff.)

Basierend auf dem Hamburger Modell wurden die Anerkennungsbescheide anhand vier sog. "Verständlichmacher" analysiert (vgl. Langer, Schulz von Thun & Tausch, 2011):

1. Sprachliche Einfachheit

Beispiel: "In Ihrem Einzelfall halte ich es für möglich, von der grundsätzlich durchzuführenden Eignungsprüfung zur Feststellung der Gleichwertigkeit abzusehen, wenn ein min. sechsmonatiges freiwilliges Krankenhauspraktikum absolviert wird." (Bescheid Nr. 4 GuK)

2. Gliederung und Ordnung:

Bundesland 1: Durchschnittswert 0,373; Bundesland 2: 0,367, wobei sehr gut = 1, mittelmäßig = 0,5, schlecht = 0

3. Kürze und Prägnanz: die "goldene Mitte" wird empfohlen

Bundesland 1: Werte von >0,92 → Es stellt sich die Frage nach dem inhaltlichen Mehrwert.

4. Zusätzliche Stimulanz: Hinweise und Anregungen, Ich-Botschaften u. ä.

Werte von 0,54* (BL 1) bzw. 0,75* (BL 2) - sehr gut = 1, mittelmäßig = 0,5, schlecht = 0

Diskussion zum Forschungsinput

Im Anschluss an die Präsentation der BEST WSG Projektergebnisse wurde darüber diskutiert, ob laut Erfahrungen der Teilnehmenden die ab 2013 erstellten Anerkennungsbescheide gemessen an den genannten Merkmalen Verbesserungen aufweisen. Dies wurde zum Teil bejaht. So seien inzwischen Informationen wie Dauer der Anpassungslehrgänge und Stationen und wo Praxiserfahrung gesammelt werden muss, in den Bescheiden vorhanden. Eine eindeutige Begründung, wie es zu der Einschätzung bzw. Entscheidung gekommen ist, fehle aber immer noch.

Diskussion zu Muster-Anerkennungsbescheiden

Als Abrundung des Austausches zu Gestaltung der Anerkennungsbescheide wurden Musterbescheide ausgeteilt, die z. B. von der IHK FOSA erstellt wurden. Anhand der Muster-Anerkennungsbescheide wurde diskutiert, inwiefern

Struktur/Aufbau, Inhalte und Sprachverwendung auf die Bescheide für gesundheitsberufe übertragbar sind.

Positiv wurde vor allem der Aufbau der Bescheide von IHK FOSA hervorgehoben, die nach der eindeutigen Bescheinigung des Ergebnisses der Gleichwertigkeitsprüfung auf dem Deckblatt, die Auflistung vorhandener Qualifikationen und Berufserfahrungen als Erstes anführen. Erst danach werden die ggf. auszugleichenden Defizite aufgelistet.

Als Ergebnis dieser Diskussionsrunde können drei weitere Handlungsempfehlungen und eine Kritik zusammengefasst werden:

- Aufbau der Musterbescheide von IHK FOSA sollte für die Anerkennungsbescheide für Gesundheitsberufe übernommen werden.
- Wichtig ist eine positive Herangehensweise bei der Bescheinigung von Qualifikationen: "Das ist gut und deckt dies und das ab". Demnach sollten vorhandene Qualifikationen zunächst aufgelistet werden.
- Umfangreiche rechtliche Ausführungen sind für Antragssteller unverständlich. Diese sollen als Anhang zum Anerkennungsbescheid hinzugefügt werden.

Die Einführung des elektronischen Berufsausweises²⁴, der EU-Bürger die Möglichkeit geben sollte, Zertifikate, Nachweise u. ä. elektronisch zu erfassen und überprüfen zu lassen, hat noch nicht zur geplanten Vereinfachung der Überprüfung und Anerkennung von Abschlüssen geführt. Der Ausweis aus dem Ausland wird nicht wie vorgesehen direkt umgewandelt bzw. anerkannt, sodass der Kunde am Ende doppelte Kosten tragen muss: für den E-Ausweis sowie für die Anerkennung in Deutschland.

3.2.4 Abschnitt 4: Abschluss, Zusammenfassung und Ausblick

Die Ergebnisse des intensiven Austausches im Rahmen des Workshops bestätigen den großen Verbesserungsbedarf in dem Bereich. Neben zahlreichen

-

²⁴ Siehe hierzu BMBF, 2017, S. 24f.

konstruktiven Vorschlägen, wie verwertbare Anerkennungsbescheide aussehen bzw. was sie beinhalten sollten und wie der Anerkennungsprozess optimiert werden kann, gaben viele ihrer Enttäuschung über die zähen Entwicklungen hierbei Ausdruck.

Trotz der gesetzlichen Anpassungen und der damit verbundenen Vereinfachungen, die infolge der Monitoringberichte zum Anerkennungsgesetz veranlasst und z. T. umgesetzt worden sind (vgl. BMBF 2015; BMBF 2016 und BMBF 2017) wird vor allem im Gesundheitsbereich weiterhin die "bundeseinheitliche Umsetzung der Anerkennungsverfahren" als Herausforderung gesehen (Böse & Wünsche, 2016, S. 6; vgl. hierzu auch BMBF, 2017, S. 46ff.). Die vergleichsweise zögerliche Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben in diesem Bereich liegt u. a. an dem in den zuständigen Stellen gemeldeten Personalmangel (vgl. BMBF, 2017, S. 18, 47) sowie an den immer noch vorhandenen Unsicherheiten der Sachbearbeiter, die vermutlich auch mit der hohen Verantwortung zusammenhängt, die bei der Anerkennung reglementierter Berufe empfunden wird. So weisen Böse & Wünsche zurecht darauf hin, dass im Gesundheitsbereich der Patientenschutz gewährleistet sein muss (Böse & Wünsche, 2016, S. 6).

Angesichts der hohen Anpassungsleistungen, die Zuwanderer bewältigen müssen – Neuorientierung und Alltagsbewältigung in einem unbekannten Land, Erlernen einer neuen Sprache, Bewältigung verschiedener Verlusterlebnisse, Bestehen verschiedener Prüfungen (vgl. hierzu Mihali, Müller & Ayan, 2012) -, ist jedenfalls wichtig, die wegweisende Funktion der Anerkennungsbescheide im Anerkennungs- und Integrationsprozess weiterhin zu stärken.

Wie geht es weiter?

Im Anschluss an dem Workshop werden die verschriftlichten Arbeitsergebnisse und die formulierten Handlungsempfehlungen zunächst an die zuständigen Stellen mit der Bitte um Begutachtung und Rückmeldung bis Ende Juli 2017 gesendet.

Um eine Rückmeldung zu erleichtern und somit die Chance auf ein Feedback bzgl. der Realisierbarkeit der in diesem Bericht aufgeführten Handlungsempfehlungen zu erhöhen, werden diese in Form eines Fragebogens formuliert und online gestellt (vgl. Fragebogen im Anhang 3).

In einem weiteren Schritt wird der Ergebnisbericht mit den ggf. erhaltenen Rückmeldungen der zuständigen Stellen ergänzt und den Workshop-Teilnehmenden zur Verfügung gestellt.

In den fünf Jahren nach Inkrafttreten des Anerkennungsgesetzes sind vor allem im Gesundheitsbereich viele Bemühungen zur Vereinheitlichung und Vereinfachung des Anerkennungsverfahrens und der Anerkennungsbescheide zu verzeichnen, die sich nicht nur in gesetzlichen Anpassungen bzw. in der "Rechtsverordnung [...] zur Durchführung und zum Inhalt von Anpassungsmaßnahmen sowie zur Erteilung der Berufserlaubnis" (BMBF, 2017, S. 46) manifestieren. Austauschworkshops, die vom Bundesinstitut für Berufliche Bildung mit zuständigen Stellen, der ZAB und der Anfang des Jahres neueingerichteten Gutachtenstelle für Gesundheitsberufe (GfG) durchgeführt werden, sowie Treffen der Arbeitsgruppe "Berufe des Gesundheitswesens"²⁵ besprechen und bearbeiten Herausforderungen der Umsetzung von Anerkennungsregelungen und regen neue vereinfachende Lösungen bzw. Anpassungen an (vgl. BMBF, 2017, S. 46ff.). Es ist demnach zu erwarten, dass viele der in diesem Workshop besprochenen Hindernisse und Unstimmigkeiten sowie Handelsempfehlungen für die zuständigen Stellen keine Neuigkeit darstellen.

Es wird dennoch interessant, einen direkten Kontakt in Form einer Befragung bzw. einer Bitte um Kommentierung mit den zuständigen Stellen herzustellen. Es könnte den Anerkennungsstellen ebenfalls als konstruktiv erscheinen, auf diese Weise mit den anderen mit dem Thema Anerkennung / Anerkennungsbescheiden befassten Akteuren in Dialog zu treten und einige Antworte und Perspektiven zu konkret benannten Problemen zu bieten.

4 Befragung unter Anerkennungsstellen

Wie im vorangegangenen Abschnitt angeführt, wurden die im Workshop aufgetretenen Fragen, Wünsche bzw. Kritikpunkte der Teilnehmenden (s. hierzu Abschnitte 3.2.2. und 3.2.3.) in einen Online-Fragebogen übertragen und die Anerkennungsstellen für Gesundheitsberufe wurden eingeladen, sich an der Umfrage zu beteiligen.

²⁵ Arbeitsgruppe, in der die Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesgesundheitsbehörden, das BMG und das BMBF beteiligt sind. S. hierzu BMBF, 2017, S.46f.

4.1 Akquise

In einem ersten Schritt wurden die aktuellen Kontaktdaten bzw. Ansprechpartner der zuständigen Stellen aus allen Bundesländern mithilfe des Informationsportals www.annerkennung-in-deutschland.de recherchiert und aufgelistet. Die Akquise fand zwischen 12. Juli und 24. August 2017 statt, wobei die erste Einladung zur Teilnahme an der Umfrage, die am 12. Juli an 23 Anerkennungsstellen ging, von zwei Nachfassaktionen am 27. Juli und 24. August gefolgt wurde. Die anonyme Online-Befragung war vom 12. Juli bis zum 01. September im "öffentlichen Bereich" der E-Learning Plattform der HdBA (ILIAS) verfügbar und konnte von den eingeladenen Personen/Stellen anhand von hierfür erstellten Zugangsschlüsseln geöffnet und ausgefüllt werden. Abgebrochene Fragebögen konnten mit dem Zugangsschlüssel wieder aufgenommen werden.

In dem o. g. Umfragezeitraum wurde die Befragung von elf Personen geöffnet und letztendlich von sieben Personen vollständig ausgefüllt. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 30,43%. Eine der eingeladenen Anerkennungsstellen sendete eine Entschuldigung für die Nicht-Teilnahme und begründete diese damit, dass aufgrund der "aktuelle[n] Personalsituation [...] im Bereich der Anerkennung ausländischer Ausbildungen in den Gesundheitsberufen" die Beantwortung der "umfangreichen Erhebung" nicht möglich sei.

4.2 Sichtweisen und Handlungspraxis von Anerkennungsstellen²⁶

Mit Bezug auf die Diskussionsergebnisse aus dem Workshop hinsichtlich neuralgischer Stellen im Anerkennungsprozess sowie Umgang mit und Gestaltung von Anerkennungsbescheiden (s. hierzu Anhang 1 und Anhang 2) werden nachfolgend einzelne Aspekte der Befragungsergebnisse dargestellt und kurz diskutiert.

²⁶ Die vollständigen Ergebnisse der deskriptiven Auswertung der unter Anerkennungsstellen für Gesundheitsberufe durchgeführten Befragung sind im Anhang 4 zu finden.

Stichprobenbeschreibung

An der Umfrage haben sich N=7 Anerkennungsstellen bzw. sieben Mitarbeiter beteiligt, davon 5 Frauen (71,4%) und zwei Männer (28,6%) im Alter zwischen 30 und >60 Jahren, wobei fast drei Viertel (N=5; 71,4%) über 50 Jahre alt sind. Dies spiegelt sich in der Betriebszugehörigkeitsdauer und der Berufserfahrung wider. So sind vier der Teilnehmenden (57,1%) bereits 26 Jahre und mehr bei der jeweiligen Anerkennungsstelle tätig (je 2 TN zwischen 26-30 Jahre resp. 31-35 Jahre) und drei von ihnen haben leitende Positionen inne.

Bemerkenswert ist, dass fünf der Befragten (71,4%) als erlernten Beruf bzw. abgeschlossene Ausbildung Verwaltungswirt resp. Verwaltungsbeamt(in) nennen, wobei eine der Teilnehmenden zwei weitere akademische Abschlüsse hat, die jedoch nicht im Gesundheitsbereich liegen. Eine weitere Teilnehmende ist Juristin und eine einzige Person hat mit einem Masterabschluss als Berufspädagoge im Gesundheitswesen einen fachlichen Abschluss im Gesundheitsbereich. Die Qualifikationsstruktur der hier kleinen Fallzahl deckt sich mit den Angaben der Workshop-Teilnehmenden, die die überwiegende Beschäftigung von "Fachfremden" bei den Anerkennungsstellen im Gesundheitsbereich bemängelten. Eine größere Datengrundlage hätte die Einschätzung der Workshop-Teilnehmenden besser abgleichen können. Hierbei ist allerdings zu bedenken, dass Berufserfahrung sowie berufsbegleitende Fortbildungen zu Qualifikationsanforderungen für die jeweiligen Gesundheitsberufe den fehlenden Abschluss im Gesundheitsbereich wettmachen können.

Durchführungspraxis – zeitlicher und formaler Ablauf

Das Thema Einhaltung der Fristen sowie die damit zusammenhängenden formalen Informationspflichten in Bezug auf den Bearbeitungsstand, welche bedeutende Auswirkungen u. a. auf den Aufenthaltsstatus der Antragssteller haben können, wurden in der Befragung entsprechend der ausführlichen Workshopdiskussion berücksichtigt.

Die beteiligten Anerkennungsstellen geben einheitlich an, dass ihnen die Bedeutung der Eingangsbestätigung zum Anerkennungsantrag als Nachweis bei Behörden bewusst sei und dass diese schriftlich per Post erfolge.

Die Erreichbarkeit und die Einhaltung gesetzlicher Fristen bei der Bearbeitung der Anerkennungsanträge scheint für die sieben Befragten überwiegend unproblematisch zu sein. Die Angaben zu den Gründen für die gelegentliche Überschreitung der Fristen deuten dennoch darauf hin, dass Anerkennungsstellen immer noch mit Personalengpässen konfrontiert sind (vgl. hierzu Englmann & Müller-Wacker, 2014, S. 52, 138, 250; BMBF, 2016, S. 23). Die hohe Anzahl der Anträge, aufwändige Recherchen sowie Gutachten über Ausbildungsvergleiche u. ä. wären bei ausreichender Personalausstattung gut zu bewältigen.

Struktur der Anerkennungsbescheide

Hinsichtlich der Struktur von Anerkennungsbescheiden weisen die Befragungsergebnisse darauf hin, dass sich in den letzten Jahren einige Anpassungen ereignet haben (vgl. hierzu Mihali, Müller & Ayan, 2015) bzw. Veränderungen noch stattfinden. So bestätigt die Mehrheit der Befragten – N=5 (71,4%) resp. 4 (57,1%) –, dass die mitgebrachten Qualifikationen sowie die Auflagen zur Erlangung einer vollen Anerkennung als Übersicht am Anfang respektive als Checkliste im Bescheid aufgelistet werden. Zudem geben vier der sieben Beteiligten an, dass umfangreiche rechtliche Ausführungen, die die Verständlichkeit der Bescheide nicht nur für Zuwanderer bedeutend beeinträchtigt, erst am Ende bzw. als Anhang platziert werden und eine Person findet diese zudem verzichtbar.

Übersichtliche (Standard-)Strukturen für die Anerkennungsbescheide, die entweder bereits vorhanden oder geplant sind, werden von den Beteiligten ausnahmslos bestätigt und kurz beschrieben (s. Auswertung Frage 13, Anhang 4). Allerdings ist den Angaben zu Reihenfolge der Inhaltskategorien von Anerkennungsbescheiden zu entnehmen, dass es keine einheitliche Struktur gibt, die alle Anerkennungsstellen verwenden. Es gibt demnach keine Musterbescheide für die Gesundheitsberufe und die Bescheide der IHK FOSA sind den sieben Befragten nicht bekannt.

Inhalte der Anerkennungsbescheide

Aus der Perspektive der meisten Befragten (N=4, 57,1% resp. N=5, 71,4%) werden die vorhandenen Qualifikationen der Antragssteller sowie ggf. deren Qualifizierungsbedarf zum Erwerb einer Vollanerkennung ausführlich und konkret dargelegt und erläutert. Bei den Fragen zur Gegenüberstellung der mitgebrachten Qualifikationen mit den Anforderungen des jeweiligen Referenzberufs, Gegenüberstellung die zur nachvollziehbaren Begründung der Bewertung ausländischer Abschlüsse dienen sollte, sind alle sieben Teilnehmenden

der Auffassung, dass die von ihrer Anerkennungsstelle erstellten Bescheide dies gewährleisten. Während mehrere Angaben darauf hindeuten, dass die Bedeutung eines nachvollziehbaren Ausbildungsvergleichs bekannt ist und demnach "inhaltlich", "ausführlich" bzw. tabellarisch im Anhang sowie unter Berücksichtigung von Fortbildungen und Berufserfahrungen stattfindet, erwähnt eine Person hierzu den "Stundenabgleich" (s. Auswertung Fragen 16 und 18, Anhang 4). Der Vergleich der Ausbildungen allein nach Stundenumfang ist allerdings wiederholt kritisiert worden und laut der letzten gesetzlichen Anpassungen nicht mehr zulässig (vgl. BMBF, 2015, S. 96f.).

Laut der Antworten zum Frageblock über Anpassungslehrgänge findet die Informationsweitergabe bzgl. vorhandener Anpassungslehrgänge bzw. Bildungsträger immer statt, wenn nicht durch Bescheid dann zu einem anderen Zeitpunkt während des Anerkennungsverfahrens. Hinsichtlich der Genauigkeit der Vorgaben zum Einsatzort (Station, Abteilung, Fachgebiet) und zeitlichen Umfang scheint die Durchführungspraxis noch uneinheitlich zu sein, wobei die Mehrheit diese Vorgaben im Anerkennungsbescheid konkretisiert. Erwähnenswert und nachvollziehbar ist hierbei eine Bemerkung, dass für Antragssteller und Bildungsanbieter die Angabe des zeitlichen Umfangs einer Anpassungsqualifizierung in Monaten/Jahren verwirrend sei, sodass diese Vorgabe als "Stundenumfang" erfolge. Dieselbe Anerkennungsstelle erwähnt die Möglichkeit, modularisierte Anpassungslehrgänge zu absolvieren, die nun für immer mehr Berufe angeboten werden.

Was die in den Bescheiden verwendete Sprache betrifft, welche wiederholt als zu verwaltungsjuristisch geprägt kritisiert worden ist, deuten die Antworte ebenfalls auf ein vorhandenes Bewusstsein für die Wichtigkeit einer verständlichen Sprache hin – s. Tabelle 14, Anhang 4.

Das Wissen um Schnittstellen, d. h. das Vorhandensein von Informationen über Beratungsstellen rund um das Thema Anerkennung ausländischer Abschlüsse sowie die Weitergabe dieser Informationen an die Antragssteller bietet ein geteiltes Bild. So wird mehrheitlich (N=5; 71,4%) auf Anerkennungsberatungsstellen verwiesen, wobei dies z. T. nur auf Nachfrage erfolgt. Die Weitergabe von Informationen zu Finanzierung von Anpassungslehrgängen wird allerdings von N=4 (57,1%) der Beteiligten als Aufgabe außerhalb ihres Zuständigkeitsbereichs, als nicht nötig bzw. nicht möglich (da keine Informationen vorhanden) gesehen (s. Auswertung der Fragen 25, 26, 27, Anhang 4).

5 Fazit

Aufgrund der kleinen Teilnehmeranzahl können keine eindeutigen Tendenzen und/oder Aussagen festgelegt bzw. getroffen werden. Allein die Beteiligung an der Umfrage zeugt allerdings von einer gewissen Bereitschaft, in Dialog zu treten und die eigene Durchführungspraxis reflektieren zu wollen. Die Gesamtergebnisse könnten zudem so interpretiert werden, dass einige in den Monitoringberichten zum Anerkennungsgesetz und in verschiedenen Austausch- und Arbeitsgruppen erarbeiteten Handlungsempfehlungen umgesetzt und/oder in der Umsetzung sind. Die an der Befragung beteiligten Anerkennungsstellen sehen die von ihnen erstellten Anerkennungsbescheide überwiegend als nachvollziehbar, übersichtlich und verständlich und begründen dies z. T. auch mit konkreten Erläuterungen. Hierbei ist zu bedenken, dass eine positive Selektion der Teilnehmenden gegeben sein kann, indem eher diejenigen bereit und in der Lage waren, an der Umfrage teilzunehmen, die ihre Arbeit als vorzeigbar sehen und/oder kaum (Personal-)Engpässe haben. Auf größerer Datenbasis wäre es jedoch von Nutzen zu erfahren, ob die fehlende Nutzung von Musterbescheiden für Gesundheitsberufe bzw. das fehlende Wissen zu den Bescheiden der IHK FOSA sich generell unter Anerkennungsstellen zeigt. Einem möglichen Missstand könnte durch eine stärkere Offensive der entsprechenden Institutionen – wie z. B. dem IO-Netzwerk – entgegengewirkt werden.

Mit Bezug auf die Ergebnisse bzgl. Wissen um Schnittstellen wäre abschließend zu bemerken, dass Anerkennungsstellen die Vernetzung und Kooperation mit Beratungsstellen nicht als ihr Arbeitsfeld zu betrachten scheinen. Im Sinne einer erfolgreichen Umsetzung des Anerkennungsgesetzes könnte dennoch eine Zusammenarbeit für alle beteiligten Akteure vorteilhaft sein. So könnten sich die Antragssteller vorab ausführlich beraten lassen und somit den Antrag schneller einreichen sowie Nachforderungen vermeiden. Dies würde letztendlich auch die Anerkennungsstellen entlasten. Bei einer anfänglichen Anerkennungsberatung könnte auch die Fragen der Finanzierung des Verfahrens und eines eventuellen Anpassungslehrgang rechtzeitig geklärt werden. Wie eine Vernetzung und Kooperation zwischen den verschiedenen am Anerkennungsprozess beteiligten Akteuren gefördert werden kann, bleibt noch offen.

Literatur

- **Böse, C. & Wünsche, T. (2016).** Abschlüsse im Gesundheitsbereich. Mehr Einheitlichkeit bei Anerkennung gefragt. *clavis, Nr. 1/2016*, S. 6-7. Abgerufen unter http://www.netzwerk-iq.de/publikationen/magazin-clavis/clavis-ausgabe-012016.html, zuletzt am 16.06.2017.
- Brücker, H., Liebau, E., Romiti, A. & Vallizadeh, E. (2014). Anerkannte Abschlüsse und Deutschkenntnisse lohnen sich. *IAB Kurzbericht*, 21.3/2014.
- **Bundesagentur für Arbeit (BA) (2016).** Der Arbeitsmarkt in Deutschland Fachkräfteengpassanalyse. Nürnberg. Letzter Zugriff am 01.06.2017 unter: https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Fachkraeftebedarf-Stellen/Fachkraefte/BA-FK-Engpassanalyse-2016-12.pdf
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF] (Hrsg.) (2017). Pressemitteilung: 060/2017: Berufliche Anerkennung ausländischer Abschlüsse zahlt sich aus. Abgerufen am 15.05.2017 unter https://www.bmbf.de/de/berufliche-anerkennung-auslaendischer-abschluesse-zahlt-sich-aus-4295.html
- BMBF (Hrsg.) (2016). Bericht zum Anerkennungsgesetz 2016. https://www.bmbf.de/pub/Bericht_zum_Anerkennungsgesetz_2016.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- BMBF (Hrsg.) (2015). Bericht zum Anerkennungsgesetz 2015. https://www.bmbf.de/pub/bericht_zum_anerkennungsgesetz_2015.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- BMBF (Hrsg.) (2014). Bericht zum Anerkennungsgesetz 2014. https://www.bmbf.de/pub/bericht_anerkennungsgesetz_2014.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- BMBF (Hrsg.) (2012). Erläuterungen zum Anerkennungsgesetz des Bundes. Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen. Berlin. https://www.anerkennung-indeutschland.de/media/20120320_erlaeuterungen_zum_anerkennungsg_bund.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (BMWi) (2014). Wirkungsanalyse des rechtlichen Rahmens für ausländische Fachkräfte.

- **Döring, O., Hauck, S. Hoffmann, J. (2015).** Stand und Perspektiven der Anerkennungsberatung zu ausländischen Berufsabschlüssen. In: T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele.* (25–38). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Englmann, B. & Müller-Wacker, M. (2014). Bewirken die Anerkennungsgesetze eine Verbesserung des Bildungstransfers? Studie zu ausländischen Fachkräften, die Anerkennungsberatungsangebote in Bayern nutzten. In: MigraNet IQ Landesnetzwerk Bayern MigraNet IQ Landesnetzwerk Bayern & Tür an Tür Integrationsprojekte gGmbH (Hrsg.). Augsburg. http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ_Publikationen/Thema_Anerkennung/Anerkennungsstudie 2014.pdf (zuletzt abgerufen am 02.06.2017).
- Körtek, Y. (2015). Rechtlicher Rahmen der Anerkennung. In: T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele.* (13–24). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Koordinierungsprojekt "Integration durch Qualifizierung" (KP IQ, Hrsg.) (2014). Arbeitsmarktintegration für Migrantinnen und Migranten –auf dem Weg zu einer inklusiven Gesellschaft. Positionspapier des Förderprogramms "Integration durch Qualifizierung (IQ)".
- Langer, I., Schulz von Thun, F. & Tausch, R. (2011). Sich verständlich ausdrücken (9. Auflage). München: Reinhardt.
- Mihali, L. & Ayan, T. (2017a). Nutzen und Grenzen der Standardisierung im Anerkennungsprozess Ein Überblick zu Anerkennungsbescheiden für reglementierte Berufe. Verfügbar unter http://www.bestwsg-hdba.de/publikationen/2-foerderphase/
- Mihali, L. & Ayan, T. (2017b). Fotoprotokoll Workshop zu Anerkennungsbescheiden. Verfügbar unter http://www.bestwsg-hdba.de/produkte/praxisworkshop-zu-anerkennungsbescheiden/
- Mihali, L. & Ayan, T. (2015). Inhaltliche Verwertbarkeit von Anerkennungsbescheiden für Antragsteller und weitere interessierte Akteure. Eine explorative Analyse am Beispiel der Berufe des Erziehers sowie des Gesundheits- und Krankenpflegers. In: T. Ayan (Hrsg.): Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele. (99–121). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.

- Mihali, L., Müller, E.M. & Ayan, T. (2015). Strukturelle und inhaltliche Veränderungen von Anerkennungsbescheiden vor und nach Inkrafttreten des BQFG. Eine explorative Analyse am Beispiel der Berufe des Erziehers sowie des Gesundheits- und Krankenpflegers. In: T. Ayan (Hrsg.): Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele. (55–73). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Mihali, L., Müller, E.M. & Ayan, T. (2012). Erwerbsverläufe von Migrantinnen im Sozial- und Gesundheitswesen. Welche Implikationen ergeben sich für eine migrationsspezifische Beratung? BIOS Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen, 25 (2), S. 228–242.
- **Müller, E.M. & Ayan, T. (2015a).** Arbeitsmarktchancen in Abhängigkeit vom Anerkennungsstatus von im Ausland erworbenen Qualifikationen. In: T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele.* (151–168). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- **Müller, E.M. & Ayan Türkan (2015b).** Sprachliche Verständlichkeit von Anerkennungsbescheiden, in: Ayan, T. (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele* (75–98). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Schmitz, N. & Wünsche, T. (2016). Auswertung der amtlichen Statistik zum Anerkennungsgesetz des Bundes für 2015. Stand 06.10.2016. https://www.anerkennung-in-deutschland.de/media/2016_10_06_Auswertung_StaBA2016.pdf (zuletzt abgerufen am 05.05.2017)

Anhang

Anhang 1: Diskussionsergebnisse zu neuralgischen Stellen im Anerkennungsprozess

Tab_A 1: Neuralgische Stellen im Anerkennungsprozess und hierzu benannte Lösungsmöglichkeiten und Handlungsempfehlungen

1. Neuralgische Stelle: Finanzierungszusammenhänge

- Finanzierung des Lebensunterhalts während Anpassungsmaßnahmen ist nicht gesichert.
- Werden potentielle TN von Anpassungsmaßnahmen an Beratungsstellen zwecks Beratung zur Finanzierung verwiesen, fehlt die Rückkopplung mit den Arbeitgebern bzw. Anbietern von Anpassungsmaßnahmen bzgl. Ergebnisse der Beratung und Verbleib der potentiellen TN/Arbeitnehmer.
- Unterstützung zwecks Finanzierung durch das IQ-Netzwerk ist nur unter bestimmten Voraussetzungen möglich, bspw. vor der Antragsstellung oder nach Eingang des ABs.

Mögliche bzw. bestehende Lösungen für Beteiligte

- Arbeitgeber und Antragssteller/TN von Anpassungsmaßnahmen können bzw. sollen Strukturen und Kompetenzen der Beratungsstellen nutzen und diese über bestehende Förderinstrumente der BA und weitere Förderangebote (Länder, ESF/ Netzwerk IQ u. ä.) zu Rate ziehen²⁷.
- Arbeitgeber finanzieren bzw. führen meistens die Anpassungsmaßnahmen kostenlos durch. Das Problem der Deckung von Lebenserhaltungskosten bleibt bestehen.
- Voraussetzungen für finanzielle Unterstützung durch das IQ-Netzwerk (ESF-gefördertes Programm): Eine andere Finanzierung, z. B. durch die BA, darf nicht gleichzeitig laufen.

Handlungsempfehlungen allgemein²⁸

Hinweise über mögliche Beratungs- und Finanzierungsangebote sollen in die AB²⁹ eingebaut werden.

 Eine Rückkopplung zwischen Beratungsstellen, Arbeitgeber und Arbeitnehmer nach dem Eingang des ABs und vor einer potenziellen Ausgleichsmaßnahme einrichten.

Die Vernetzung bzw. Kommunikation mit den beteiligten Akteuren befürworten, bei Bedarf unterstützen

²⁷ Für eine Übersicht hierzu siehe Bericht zu Anerkennungsgesetz, BMBF (2017), ab S. 52.

²⁸ Handlungsempfehlungen für die Anerkennungsstellen werden mit kursiver Schrift hervorgehoben.

²⁹ Anerkennungsbescheide sollen z. B. als Anhang auch diese Art von Informationen für Antragssteller sowie für unterstützende Arbeitgeber enthalten

2. Neuralgische Stelle: Strukturelle Merkmale der Anerkennungsstellen

- Offizielle Eingangsbestätigung durch die zuständigen Stellen fehlt häufig. Dies kann dazu führen, dass die Ausländerbehörde die Ausstellung/Verlängerung eines Visums verweigert.
- Arbeitsüberlastung der zuständigen Stellen bzw. personelle Unterbesetzung führt zu zeitlichen Verzögerungen in der Bearbeitung der Anträge.
- Es fehlt das Fachpersonal in den Anerkennungsstellen: Den Sachbearbeitern / Verwaltungspersonen mangelt es an Kenntnissen zu Bildungssystemen und Anforderungskriterien =>Schablonenhafte Einordnung der Berufsabschlüsse; Qualität und Bearbeitungsdauer der AB ist mangelhaft.

Mögliche bzw. bestehende Lösungen für Beteiligte

- Eine schriftliche Bestätigung des Antrags und der (Nicht)Vollständigkeit der Unterlagen ist durch gesetzliche Vorgaben bestimmt.
- Eine zentralen Gutachtenstelle für Gesundheitsberufe (GfG) ist seit September 2016 bei der Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen (ZAB) eingerichtet worden:
 - Ziel: Vereinheitlichung und Vereinfachung des Anerkennungsprozesses³⁰ durch gebündeltes Fachwissen, Erstellung von Gutachten, Erstellung einer Datenbank mit beispielhaften Ausbildungsbewertungen
- Die Pilotierung der GfG wird über drei Jahre verfolgt und evaluiert.

Handlungsempfehlungen allgemein³¹

- Die gesetzlichen Vorgaben bzgl. Eingangsbestätigung sollten umgesetzt werden.
- Die zuständigen Stellen sollten sich bewusst werden, dass informelle, per E-Mail erfolgte Bestätigungen für die Ausländerbehörden nicht ausreichend sind.
- bessere Erreichbarkeit der Anerkennungsstellen
- Verbesserte Kommunikation zwischen den Beratungsstellen bzw. Antragsstellern und zuständigen Stellen
- Übernahme einer Beratungsfunktion durch die Pflegekammer, die allerdings noch zu jung sind bzw. zunächst nur in wenigen Bundesländern eingerichtet worden sind und gegenwärtig andere Prioritäten haben.

³⁰ Vereinfachung und positive Effekte sind laut der Teilnehmenden zunächst nicht bemerkbar, da die Entscheidungsverantwortung immer noch bei den Anerkennungsstellen liege und diese überlastet seien.

³¹ Handlungsempfehlungen für die Anerkennungsstellen werden mit blauer Schrift hervorgehoben.

Anhang 2: Diskussionsergebnisse zu Anerkennungsbescheiden

Tab_A 2: Handlungsempfehlungen für die zuständigen Stellen bzgl. Inhalte der AB.

Handlungsempfehlungen bzw. Wünsche aus Sicht...

... der Berater:

- Die zuständigen Stellen sind für Nachfragen erreichbar.
- Ein kostenfreier Zwischenbescheid wird eingeführt.
- Die zuständigen Stellen verweisen auf vorhandene Anerkennungsberatungsstellen.
- Die Inhalte werden nachvollziehbar und übersichtlich strukturiert dargestellt.
- Die Informationen zu weiteren Schritten sind vollständig (z. B. wenn notwendig wird auf die Kammerpflicht hingewiesen).
- Die Begründung für die Bewertung der Qualifikation ist verständlich und transparent.
- Die erforderlichen Ausgleichsmaßnahmen werden nachvollziehbar dargestellt.
- Die Unterschiede zwischen den Ausgleichsmaßnahmen Kenntnisprüfung vs. Eignungsprüfung werden erklärt.
- Die Sprache ist einfach, verständlich und klar.

... der Bildungsträger

- Das Potenzial, die vorhandenen Qualifikationen bzw. der Qualifizierungsbedarf werden erkennbar dargelegt.
- Es wird deutlich erläutert, was genau geschult werden muss.
- Der zeitliche Umfang der jeweiligen Anpassungsqualifizierungen wird klar benannt.
- Anpassungslehrgänge und Bildungsträger, die in Frage kommen, werden angegeben.

...der Arbeitgeber

- Die Möglichkeiten der Finanzierung werden angegeben.
- · Die Dokumente sind in Deutsch.
- Die Kompetenzbeschreibung ist nachvollziehbar.
- Die Vorgaben zur Erlangung der Bescheinigung/Abschlusszertifikats sind in Form einer Checkliste genau aufgelistet.
- Die Vorgaben bzgl. Einsatzort/Station während der Anpassungsmaßnahme werden konkretisiert: bspw. Ambulanz, Reha, Palliativstation etc.
- Die (Kranken-)Häuser können die Qualifizierungsmaßnahmen (innerhalb der vorgegebenen Bereichen) frei gestalten: z. B. Tätigkeiten etc. bestimmen.
- Abschluss Anpassungslehrgang und Vorgabe Abschluss B2 (Sprachprüfung) limitieren, sodass sie nahe beieinander liegen.³²
- Notwendigkeit der Aktualisierung des AB nach Praktika soll angegeben werden.

³² Dies ist gesetzlich nicht möglich, da die Sprachkenntnisse streng getrennt von der Anerkennung des Abschlusses geprüft werden sollen. Das Ziel ist, Anträge aus dem Ausland zu ermöglichen. S. hierzu BMBF, 2012, S.13.

Anhang 3: Fragebogen für zuständige Stellen (Arbeitsversion)

(1) Durchführungspraxis Bescheide (Ablauf, Inhalt, Struktur) 1.1 Zeitlicher Ablauf 1.2 Struktur der Anerkennungsbescheide 1.3 Inhalte der Anerkennungsbescheide 1.3.1 Begründung von Qualifikationen/Kompetenzen 1.3.2 Anpassungslehrgänge 1.4 Wissen um Schnittstellen (2) Soziodemografische Merkmale (1) Durchführungspraxis Bescheide 1.1 Zeitlicher Ablauf 1. Die Eingangsbestätigung des Anerkennungsantrags erfolgt schriftlich, per Post schriftlich, per E-Mail gar nicht, weil 2. Die gesetzlichen Bearbeitungsfristen von Anerkennungsanträgen werden in unserer Stelle überwiegend eingehalten.
1.3.1 Begründung von Qualifikationen/Kompetenzen 1.3.2 Anpassungslehrgänge 1.4 Wissen um Schnittstellen (2) Soziodemografische Merkmale (1) Durchführungspraxis Bescheide 1.1 Zeitlicher Ablauf 1. Die Eingangsbestätigung des Anerkennungsantrags erfolgt
(2) Soziodemografische Merkmale (1) Durchführungspraxis Bescheide 1.1 Zeitlicher Ablauf 1. Die Eingangsbestätigung des Anerkennungsantrags erfolgt schriftlich, per Post schriftlich, per E-Mail gar nicht, weil 2. Die gesetzlichen Bearbeitungsfristen von Anerkennungsanträgen werden in
 1.1 Zeitlicher Ablauf Die Eingangsbestätigung des Anerkennungsantrags erfolgt schriftlich, per Postschriftlich, per E-Mailgar nicht, weil 2. Die gesetzlichen Bearbeitungsfristen von Anerkennungsanträgen werden in
 Die Eingangsbestätigung des Anerkennungsantrags erfolgt
schriftlich, per Postschriftlich, per E-Mailgar nicht, weil
☐ Ja ☐ Nein ☐ Kann ich nicht beantworten

3.	Wenn die Fristen nicht eingehalten werden können, liegt es daran, dass (Mehrfachantworte möglich)
	die hohe Anzahl der Anträge nicht in der vorgegebenen Zeit bearbeitet werden kann.
	Informationen über d. zu prüfenden Abschluss aufwändig recherchiert werden müssen.
	sonstige Gründe vorliegen, wie z. B
4.	Sobald ersichtlich ist, dass die gesetzliche Bearbeitungsfrist von drei Monaten nach Eingang aller vorgeschriebenen Unterlagen nicht eingehalten werden kann, werden die Antragsteller darüber informiert.
	☐ Ja ☐ Nein
	☐ Ja, aber nur bei zusätzlichen Nachforderungen
5.	Inwiefern stimmen Sie folgender Aussage zu?
	Eingangsbestätigungen sind wichtige Dokumente, die Antragssteller als achweis zur Vorlage bei Behörden und sonstigen Institutionen benötigen."
	trifft genau zu trifft eher zu
	trifft eher nicht zu trifft gar nicht zu
6.	Bitte kreuzen Sie die für Sie zutreffenden Aussagen an: "Kostenlose Zwischenbescheide…
	werden von unserer Stelle erstellt."
	sind von unserer Stelle geplant."
	können von unserer Stelle nicht erstellt werden, weil
	sonstiges und zwar

7. Unsere Stelle ist während der angegebenen Öffnungszeiten für Nachfragen erreichbar.		
Ja Nein, weil		
1.2 Struktur der Anerkennungsbescheide		
8. Die vorhandenen Qualifikationen des Antragstellers werden als Übersicht am Anfang des Anerkennungsbescheids aufgelistet.		
☐ Ja ☐ Nein, weil		
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.		
9. Umfangreiche rechtliche Ausführungen werden am Ende bzw. als Anhang zum Anerkennungsbescheid hinzugefügt. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 8.)		
10.Die Auflagen zur Erlangung der der Vollanerkennung werden im Anerkennungsbescheid in Form einer Checkliste vollständig und konkret aufgelistet. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 8.)		
11.Mir sind die Musterbescheide der IHK FOSA und insbesondere deren Aufbau bekannt.		
☐ Ja ☐ Nein		
Wenn "Nein", dann weiter mit Frage 13.		

12.Aus meiner Sicht könnte der Aufbau der Bescheide von IHK FOSA für Gesundheitsberufe übernommen werden
Ja Nein, weil
13.Unsere Stelle nutzt übersichtliche (Standard)Strukturen für die Anerkennungsbescheide.
☐ Ja und zwar (Bitte kurz Reihenfolge erläutern)
☐ Die Struktur der Bescheide wird zunächst wie folgt standardisiert: (Reihenfolge)
Nein und zwar
1.3 Inhalte der Anerkennungsbescheide
1.3.1 Begründung der Qualifikationen/Kompetenzen
14.Die gewählte Schriftsprache ist Verwaltungsjuristisch geprägt.
☐ Ja ☐ Nein ☐ Sonstiges und zwar
15.Die vorhandenen Qualif. der Antragssteller werden ausführlich und konkret aufgelistet.
☐ Ja ☐ Nein, weil
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.
16.Die vorhandenen Qualifikationen werden den Anforderungen des deutschen Referenzberufs gegenüber gestellt. (Antwortmöglichkeiten s. Frage

15)

- 17.Der Qualifizierungsbedarf wird ausführlich und konkret dargelegt bzw. es wird deutlich erläutert, was genau geschult werden muss. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 15)
- 18.Die Begründung für die Bewertung der Qualifikation ergibt sich aus der Gegenüberstellung der vorhandenen Kompetenzen bzw. Qualifikationen mit den Anforderungen des deutschen Referenzberufs. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 15)

1.3.2 Anpassungslehrgänge

 Der Unterschied zwischen Kenntnisprüfung und Eignungsprüfung wirden Anerkennungsbescheiden erläutert 	d in
Ja Nein, weil	
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	

- 20. Die erforderlichen Anpassungsmaßnahmen werden nachvollziehbar dargestellt. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 19.)
- 21.Die Vorgaben bzgl. Einsatzort/Station während der Anpassungsmaßnahme werden konkretisiert: bspw. Ambulanz, Reha, Palliativstation etc. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 19.)
- 22. Der zeitliche Umfang der jeweiligen Anpassungsqualifizierungen wird klar benannt. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 19.)
- 23. Anpassungslehrgänge bzw. Bildungsträger, die in Frage kommen, werden als Anhang zum Anerkennungsbescheid aufgelistet. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 19.)
- 24. Die Notwendigkeit der Aktualisierung des Anerkennungsbescheids nach erfolgten Praktika wird im Bescheid explizit erwähnt. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 19.)

25.Unsere Stelle informiert über die Möglichkeiten der Finanzierung im Falle eines erforderlichen Anpassungslehrgangs. (Antwortmöglichkeiten s. Frage 19.)
1.4 Wissen um Schnittstellen
26.Unsere Stelle verweist auf vorhandene Anerkennungsberatungsstellen.
☐ Ja ☐ Nein, weil
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.
27. Angebote der Anerkennungsberatung werden im Anerkennungsbescheid angegeben. (Antwortmöglichkeiten s. o.)
(2) Soziodemografische Merkmale
28.Geschlecht männlich weiblich anderes und zwar
29.Alter
30.Erlernter Beruf bzw. abgeschlossene Qualifizierung:
31.Betriebszugehörigkeitsdauer (ungefähre Angabe):
32.Funktion in der Anerkennungsstelle:
33.Stellenanteil: Vollzeit
Teilzeit, und zwar mit %
34. Bundesland:

Anhang 4: Deskriptive Auswertung der Befragungsergebnisse von Anerkennungsstellen

1. Durchführungspraxis Bescheide

1.1Zeitlicher und formaler Ablauf

1. Die Eingangsbestätigung des Anerkennungsantrags erfolgt	
schriftlich, per Post;	7 (100,0 %)
schriftlich, per E-Mail;	0 (0,0 %)
gar nicht, weil	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

2. Die gesetzlichen Bearbeitungsfristen von Anerkennungsanträgen werden in unserer Stelle überwiegend eingehalten.	
Ja	6 (85,7 %)
Nein	1 (14,3 %)
Kann ich nicht beantworten	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

3. Wenn die Fristen nicht eingehalten werden können, liegt es daran, dass (Mehrfachantworten möglich)	
die hohe Anzahl der Anträge nicht in der vorgegebenen Zeit bearbeitet werden kann;	5 (71,4 %)
Informationen über den zu prüfenden Abschluss aufwendig recherchiert werden müssen;	3 (42,9 %)
sonstige Gründe vorliegen, wie z.B.: fehlende Unterlagen, Mitwirkung Antragssteller; Gutachten über Ausbildungsvergleich sehr zeitaufwändig bzw. keine Gutachter verfügbar; Personalengpässe.	3 (42,9 %)
Gesamt	11 (157,2 %)

4. Sobald ersichtlich ist, dass die gesetzliche Bearbeitungsfrist von drei Monaten nach Eingang aller vorgeschriebenen Unterlagen nicht eingehalten werden kann, werden die Antragssteller darüber informiert.

Ja	0 (0,0 %)
Nein	5 (71,4 %)
Ja, aber nur bei einer Nachforderung	2 (28,6 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

5. Inwiefern stimmen Sie folgender Aussage zu?

Fingangsbestätigungen sind wichtige Dokumente, die Antragsstell

"Eingangsbestätigungen sind wichtige Dokumente, die Antragssteller als Nachweis zur Vorlage bei Behörden und sonstigen Institutionen benötigen."

Gesamt	7 (100,0 %)
Trifft gar nicht zu	0 (0,0 %)
Trifft eher nicht zu	0 (0,0 %)
Trifft eher zu	5 (71,4 %)
Trifft genau zu	2 (28,6 %)

6. Bitte kreuzen Sie die für Sie zutreffenden Aussagen an: "Kostenlose Zwischenbescheide…		
werden von unserer Stelle erstellt."	2 (28,6 %)	
sind von unserer Stelle geplant."	0 (0,0 %)	
 können von unserer Stelle nicht erstellt werden, weil nicht erforderlich und keine Zeit dafür vorhanden ist"; keine Veranlassung, da die Bearbeitungszeiten eingehalten werden." 	2 (28,6 %)	
Sonstiges und zwar sind nicht nötig"; "Frage ist zu ungenau, welche Zwischenbescheide sind gemeint?" "(rechtsmittelfähige) Zwischenbescheide werden von uns kostenpflichtig erstellt. Da das Verfahren damit erstmal beendet ist, ist eine Gebühr in der Tarifstelle der Landesverordnung vorgesehen."	3 (42,8 %)	

Gesamt	7 (100,0 %)
7. Unsere Stelle ist während der angegebenen Öffnungszeiten für Nachfragen erreichbar.	
Ja	6 (85,7 %)
Nein, weil " Publikum lässt Telefonate während der Sprechzeit nicht zu"	1 (14,3 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

1.2 Struktur der Anerkennungsbescheide

8. Die vorhandenen Qualifikationen des Antragstellers werden als Übersicht am Anfang des Anerkennungsbescheides aufgelistet.	
Ja	5 (71,4 %)
Nein, weil • "zu aufwändig"; • "die Qualifikationen werden im Bescheid über den Vergleich der Ausbildungen benannt".	2 (28,6 %)
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

9. Umfangreiche rechtliche Ausführungen werden am Ende bzw. als Anhang zum Anerkennungsbescheid hinzugefügt.

Anerkennungsbescheid ninzugerugt.

Ja 4 (57,1 %)

Nein, weil...

• "...umfangreiche rechtliche Ausführungen sind nicht erforderlich";

• "...rechtliche Würdigung erfolgt im Bescheid in der Begründung";

• "...nur, wenn ablehnende Entscheidung ergeht bzw. die Ausbildung nicht gleichwertig ist (Defizitbescheid)".

Nein, ich fände dies aber sinnvoll.

0 (0,0 %)

Gesamt

7 (100,0 %)

10. Die Auflagen zur Erlangung der Voll-Anerkennung werden im Anerkennungsbescheid in Form einer Checkliste genau aufgelistet.

Gesamt	7 (100,0 %)
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	0 (0,0 %)
Nein, weil "oft noch zusätzliche Überprüfungen/Gutachten nötig sind"; "es im Bescheid ausformuliert steht"; "die erforderlichen Unterlagen bzw. vom Antragssteller zu absolvierenden Maßnahmen werden im Rahmen des Anerkennungsverfahrens benannt, der Anerkennungsbescheid beinhaltet die Vollanerkennung."	3 (42,9 %)
Ja	4 (57,1 %)

11. Mir sind die Musterbescheide der IHK FOSA und insbes. deren Aufbau bekannt.	
Ja	0 (0,0 %)
Nein	7 (100,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

12. Aus meiner Sicht könnte der Aufbau der Bescheide von IHK FOSA für Gesundheitsberufe übernommen werden. → wurde übersprungen, da unbekannt (s.o.)

Gesamt	0 (0,0 %)
Nein, weil	0 (0,0 %)
Ja	0 (0,0 %)

13. Unsere Stelle nutzt übersichtliche (Standard-)Strukturen für die Anerkennungsbescheide.

bescheide.	
 Ja und zwar "Tenor, Qualifikation, rechtliche Würdigung"; "Feststellung Gleichwertigkeit, Qualifikation; Ausgleichsmaßnahmen, Gebühren"; "Tenor, Sachverhaltsschilderung, Begründung, Ausbildungsvergleich mit rechtlicher Würdigung, Rechtsbehelfsbelehrung" "Tenor, Begründung (nur, wenn ablehnend) Rechtsbehelfsbelehrung" "I. Tenor; II. Sachstand; III. Auswertung; IV. Rechtsgrundlagen; Anhang mit tabellarischem Ausbildungsvergleich; Anhang mit ausführlichen Erläuterungen zu Ausgleichsmaßnahmen" 	5 (71,4 %)
Die Struktur der Bescheide wird zunächst wie folgt standardisiert: • "Vorhandene Ausbildung, Defizite, Ausgleichsmöglichkeit" • s.o. + Kosten, Rechtsbehelfsbelehrung	2 (28,6 %)
Nein und zwar	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

1.3. Inhalte der Anerkennungsbescheide

1.3.1 Begründung der Qualifikation/Kompetenzen

14. Die gewählte Schriftsprache ist Verwaltungsjuristisch geprägt.	
Ja	3 (42,8 %)
Nein	2 (28,6 %)
 sonstiges "allgemein verständliche Sprache" "Wir legen auf eine 'einfache' Sprache wert, da die Antragssteller i.d.R. eine eingeschränkte Lesekompe- 	2 (28,6 %)
tenz i. d. deutschen Sprache haben; So werden ge- setzliche Bezüge bspw. nicht im Fließtext angegeben [], Fremdwörter werden vermieden und die Sätze sind kurz und einfach."	
Gesamt	7 (100,0 %)

15. Die vorhandenen Qualifikationen werden ausführlich und konkret aufgelistet.	
Ja und zwar	4 (57,1 %)
 "schul. und berufl. Abschluss, Berufspraxis"; "zur Begründung des Referenzberufes"; "im Teil 'Sachstand'". 	
Nein, weil	2 (28,6 %)
 "zu aufwändig, nicht erforderlich"; "s. oben, im Bescheid über den Vergleich der Ausbildungen". 	
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	1 (14,3 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

16. Die vorhandenen Qualifikationen werden den Anforderungen des deutschen Referenzberufs gegenübergestellt.

terenzberuts gegenübergestellt.	
Ja und zwar "inhaltlicher Vergleich"; "zur Erklärung der Defizite"; "ausführlich"; "gesetzlich gefordert"; "der Anhang enthält einen tabellarischen Ausbildungsvergleich".	7 (100,0 %)
Nein, weil	0 (0,0 %)
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

17. Der Qualifizierungsbedarf wird ausführlich und konkret dargelegt bzw. es wird deutlich erläutert, was genau geschult werden muss.

Ja und zwar	5 (71,4 %)
 "soweit keine weiteren Gutachten erford. sind"; "bei Anpassungslehrgängen"; "damit Defizite deutlich werden"; "wesentliche Unterschiede werden erläutert"; "in der Anlage und im Bescheid; Es wurde v. der Anerkennungsbehörde zudem ein modularisierter Anpassungslehrgang geschaffen, der von staatlich anerkannten Schulen nun angeboten wird." 	
Nein, weil	2 (28,6 %)
 "es werden umfassende Hinweise zu den erforderli- chen standardisierten Prüfungen bzw. Anpassungs- maßnahmen (nur GFB'e) gegeben." 	
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

18. Die Begründung für die Bewertung der Qualifikationen ergibt sich aus der Gegenüberstellung von vorhandenen Kompetenzen bzw. Qualifikationen und Anforderungen des deutschen Referenzberufs.

Ja und zwar "Gegenüberstellung"; "rechtlich erforderlich"; "gemäß Stundenabgleich"; "wichtig für Antragsteller" "es werden die ausländischen Ausbildungen (einschl. Fortbildungen, evtl. Berufserfahrung) mit der deutschen Ausbildung verglichen" "im Anhang aber auch im Fließtext des Bescheides (Teil Auswertung); hier wird das Kompetenzniveau unter Bezugnahme berufspädagogischer Erkenntnisse in einfacher Sprache erläutert	7 (100,0 %)
Nein, weil	0 (0,0 %)
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

1.3.2 Anpassungslehrgänge

19. Der Unterschied zwischen Kenntnisprüfung und Eignungsprüfung wird in den Anerkennungsbescheiden erläutert.

Ja und zwar • "ausführlich geschieht dies in dem Anhang"	2 (28,6 %)
 Nein, weil "entweder nur Kenntnis- oder Eignungsprüfung nötig"; "gesetzlich festgelegt"; "nicht erforderlich, da es sich durch das Herkunftsland automatisch ergibt" bzw. "die erforderliche Prüfungsart dargelegt"; "nicht erforderlich". 	5 (71,4 %)
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

20. Die erforderlichen Ausgleichsmaßnahmen werden nachvollziehbar dargestellt.	
Ja und zwar "Anpassungsmaßnahmen entsprechend der festgestellten Defizite"; "defizitbezogene Erfordernisse"; "wegen Suche nach geeigneten Bildungsträgern"; "standardisierte Maßnahmen"; "wobei 'nachvollziehbar' eine subjektive Einschätzung ist. Für immer mehr Berufe bieten wir Ansprechpartner für modularisierte Anpassungslehrgänge an. Auf diese Ansprechpartner wird bereits im Bescheid hingewiesen."	6 (85,7 %)
Nein, weil Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

den konkretisiert: bspw. Ambulanz, Reha, Palliativstation etc.	
4 (57,1 %)	
3 (42,9 %)	
0 (0,0 %)	
7 (100,0 %)	

21. Die Vorgaben bzgl. Einsatzort/Station während der Anpassungsmaßnahme wer-

³³ Die Abkürzung "GFB'e" wird nicht erläutert. Hiermit könnten in diesem Kontext die gesetzlichen bzw. standardisierten Fortbildungsangebote gemeint sein.

Nein, ich fände dies aber sinnvoll.

Gesamt

22. Der zeitliche Umfang der jew. Anpassungsqualifizierungen wird klar benannt. Ja und zwar ... 5 (71,4 %) "...soweit dafür keine zusätzlichen Gutachten nötig sind": "...Monatsangaben"; "...richtet sich nach den Defiziten und der Einbeziehung von Berufserfahrung"; • "...jedoch nicht mehr in Monaten/Jahren. Dies hat bei Antragsstellern und Bildungsanbietern zur Verwirrung geführt. Inzwischen gebe ich nur noch Stundenumfänge an." Nein, weil ... 2 (28,6 %) "...Gesamtmaßnahme, deren Dauer in der Regel nicht festgelegt ist"; • "...trifft nur auf GFB'e zu, standardisierte Lehrgänge (wenn angeboten) und Prüfungen".

0 (0,0 %)

7 (100,0 %)

23. Anpassungslehrgänge bzw. Bildungsträger, die in Frage kommen, werden angegeben.	
Ja und zwar	6 (85,7 %)
 "nur Bildungsträger werden vorgegeben, sonstige Einrichtungen nicht"; "Hilfe für Antragsteller/in"; "durch Schulliste"; "soweit bekannt, Antragsteller hat trotzdem Wahlmöglichkeit"; "teilweise durch Anhang". 	
Nein, weil	1 (14,3 %)
• "im Anerkennungsverfahren".	
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

24. Die Notwendigkeit der Aktualisierung des Anerkennungsbescheids nach erfolgten Praktika wird explizit erwähnt.

Ja und zwar ...

Nein, weil ...

"...Antragsteller nach Abschluss eine weitere Mitteilung erhält";

"...nicht erforderlich";

"...Praktika nicht anerkennungsfähig, wenn nicht als Anpassungsmaßnahme festgelegt und ausgeführt";

"...trifft für regl. Gesundheitsfachberufe nicht zu"

"...Praktika nicht ausreichend, GFB'e oder Prüfung".

Nein, ich fände dies aber sinnvoll.

O (0,0 %)

25. Unsere Stelle informiert über die Möglichkeit der Finanzierung im Falle eines erfolgreichen Anpassungslehrgangs.

1.4 Wissen um Schnittstellen

26. Unsere Stelle verweist auf vorhandene Anerkennungsberatungsstellen.	
Ja und zwar • "IQ Netzwerk"; • "auf Nachfrage"; • "unter Beifügung entsprechender Flyer bei der Erstauskunft".	5 (71,4 %)
Nein, weil "uns keine Informationen vorliegen und wir keine Zeit dafür haben"; "Sie von dort zu uns kommen".	2 (28,6 %)
Nein, ich fände dies aber sinnvoll.	0 (0,0 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

erkennungsbescheid ange-
1 (14,3 %)
5 (71,4 %)
1 (14,3 %)
7 (100,0 %)

2. Soziodemografische Merkmale

1. Geschlecht	
Männlich	2 (28,6 %)
Weiblich	5 (71,4 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

2. Alter	
<30	0 (0,0 %)
30-39	2 (28,6 %)
40-49	0 (0,0 %)
50-59	4 (57,1 %)
>60	1 (14,3 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

3. Erlernter Beruf bzw. abgeschlossene Qualifizierun	g
Gehobene bzw. Verwaltungs-Beamtin	2 (28,6 %)
Diplomverwaltungswirt	2 (28,6 %)
Diplom Soz. / Verwaltungswirt / Dipl. Agrar-Ing.	1 (14,3 %)
Jurist(in)	1 (14,3 %)
Berufspädagoge im Gesundheitswesen (M.A.)	1 (14,3 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

4. Betriebszugehörigkeitsdauer ³⁴		
6-10 Jahre	1 (14,3 %)	
21-25 Jahre	1 (14,3 %)	
26-30 Jahre	2 (28,6 %)	
31-35 Jahre	2 (28,6 %)	

³⁴ Die nicht angekreuzten Kategorien wurden in der Tabelle ausgeklammert.

Gesamt	6 (85,8 %) ³⁵
5. Funktion in der Anerkennungsstelle	
(Leitende) Sachbearbeiter/in	4 (57,1 %)
Gruppenleiter/in	1 (14,3 %)
Dezernatsleiter/in	1 (14,3 %)
Dezernent	1 (14,3 %)
Gesamt	7 (100,0 %)

6. Stellenanteil	
Vollzeit	4 (57,1 %)
Teilzeit, und zwar mit %	3 (42,9 %)
• 50 % (N=2)	
• 95 %	
Gesamt	7 (100,0 %)

³⁵ Eine Angabe hierzu fehlt.

4 Fachkräftegewinnung im Sozial- und Gesundheitswesen: Welchen Beitrag leisten Anpassungslehrgänge im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege? Eine qualitative Befragung

Eva M. Brüning; Türkan Ayan

D	anks	agu	ing	114
1			nssbereich "Pflege" – Ausländische Fachkräfte auf dem … n den deutschen Arbeitsmarkt	
2			odisches Vorgehen	
	2.1		ualitative Leitfadeninterviews	
	2.2	Fr	agebogendesign	118
	2.2	2.1	Interviewleitfaden für aktuelle Teilnehmerinnen und Teilnehmer	
	2.2	2.2	Interviewleitfaden Absolventen	120
	2.3	Zi	elgruppenakquise und Durchführung der Interviews	121
3	Er	geb	nisse der Teilnehmer- und Absolventen-befragung	122
	3.1	Sti	ichprobenbeschreibung	122
	3.2	Ar	nerkennungsverfahren und Wege zur Anpassungsqualifizieru	ng125
	3.3	Ar	npassungslehrgänge – Zielsetzung, Inhalte, Dauer und Kosten	127
	3.4	Ве	eurteilung des Anpassungslehrgangs	130
	3.5	Int	tegrationschancen nach der Qualifizierung	138
4	Fa	zit.		139
L	itera	tur		143
A	nhar	ισ		146

Danksagung

Die vorliegende Arbeit basiert auf 33 Interviews mit TeilnehmerInnen und AbsolventInnen von Anpassungslehrgängen sowie auf drei Interviews mit Anbietern dieser Qualifizierungsmaßnahmen. Die Interviews wurden von Studierenden der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) Mannheim im Rahmen ihrer Bachelorarbeiten im Jahr 2015 geführt. Frau Stefanie Peters und Frau Isabelle Uwagboe stellten uns dankenswerterweise ihre Rohdaten für die Auswertungen zur Verfügung. Besonderer Dank gilt ebenso Frau Carolin Holzmann, die bis 30. September 2016 als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt BEST WSG beschäftigt und mit dem Thema der Anpassungsqualifizierungen betraut war. Darüber hinaus ist es Forschungsprojekten wie unserem ohne einen Feldzugang nicht möglich, Daten zu erheben. Unser ganz besonderer Dank gilt daher allen Einrichtungen und Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern, die uns unterstützt haben.

1 Engpassbereich "Pflege" – Ausländische Fachkräfte auf dem Weg in den deutschen Arbeitsmarkt

Für den Sektor der Sozial- und Gesundheitsberufe bedeuten die demografischen Veränderungen eine Verschärfung des Fachkräfteengpasses. Dem stetigen Anstieg der Nachfrage nach Pflegefachkräften aufgrund einer zunehmend älter werdenden Bevölkerung steht gleichzeitig ein schrumpfendes Erwerbspersonenpotenzial gegenüber (vgl. Bundesministerium für Gesundheit, 2016). So deuten die Prognosen des Statistischen Bundesamtes darauf hin, dass im Jahr 2060 bereits ein Drittel der Bevölkerung 65 Jahre oder älter sein wird. Der Anteil an Personen im erwerbsfähigen Alter wird hingegen auf 51% sinken (vgl. Statistisches Bundesamt, 2015, S. 17). Für die Branche der Gesundheitsberufe prognostizieren die jüngsten Analysen zum Arbeitskräfteangebot ab dem Jahr 2025 einen flächendeckenden Arbeitskräfteengpass (vgl. Neuber-Pohl, 2017, S. 4; Zika, Maier, Helmrich, Hummel, Kalinowski, Hänisch, Wolter & Mönnig, 2015, S. 10). Auch die Bundesagentur für Arbeit (BA) spricht in Bezug auf den Fachkräftebedarf im Berufsfeld Gesundheit und Pflege bereits von "deutlichen Engpässen in nahezu allen Bundesländern" (vgl. Bundesagentur für Arbeit, 2016, S. 13) und Bonin, Braeseke & Ganserer (2015, S. 5) betonen, dass in keinem anderen Wirtschaftszweig ähnlich große Schwierigkeiten vorherrschen, qualifizierte Fachkräfte zu finden. Es scheint daher notwendig, verstärkt auf bisher weniger beachtete Zielgruppen – wie die der Zugewanderten³⁶ – zuzugehen, um die Engpässe zumindest abzumildern.

Obgleich viele Zuwanderer über eine gute berufliche Qualifizierung verfügen³⁷ oder einen Fachhochschul- oder Hochschulabschluss vorweisen können (vgl. Meier-Braun, 2013, S. 15, Baas & Brücker, 2011, S. 5; Baas, 2010, S.

³⁶ In der vorliegenden Arbeit werden ausschließlich Migrantinnen und Migranten betrachtet, die ihren beruflichen Abschluss im Ausland erworben haben und sich diesen in Deutschland anerkennen lassen möchten. Die Gruppe der geflüchteten Personen, die seit Sommer 2015 in Deutschland an gesellschaftspolitischer Bedeutung gewonnen hat, steht nicht im Fokus dieser Arbeit.

³⁷ Zwischen den Jahren 2005 und 2009 hat sich der Anteil an hochqualifizierten Zuwanderern um mehr als zehn Prozentpunkte (von ca. 30% auf über 40%) erhöht, während sich der Anteil an niedrigqualifizierten im selben Zeitraum um gut 15 Prozentpunkte (von 40% auf ca. 25%) verringert hat (vgl. Bonin, 2014, S. 59).

14), sind sie im Vergleich zu den Bildungsinländern weitaus häufiger in Tätigkeiten unterhalb ihrer Qualifikation beschäftigt (vgl. Nohl, Ofner & Thomsen, 2010, S. 68). "[D]ass vorhandene Potenziale noch nicht in vollem Umfang genutzt werden", zeigt auch der aktuelle Bericht zur Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland (Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2014, S. 152).

In ihrer Studie über die Nutzung der Potenziale von im Ausland qualifizierten Migrantinnen und Migranten im Sozial- und Gesundheitssektor stellten Müller und Ayan fest, dass lediglich 20% der Befragten nach ihrer Einreise in ihrem erlernten Beruf sozialversicherungspflichtig beschäftigt waren. Die Chancen auf eine qualifikationsadäquate Beschäftigung im erlernten Beruf verbessern sich allerdings durch die volle Anerkennung der Qualifikationen (27,6% sozialversicherungspflichtig im erlernten Beruf) (vgl. Müller & Ayan, 2015, S. 147 f.). Die Anerkennung der ausländischen Abschlüsse ist demnach ein notwendiger erster Schritt für eine schnelle und qualifikationsgerechte Integration in den Arbeitsmarkt und für reglementierte Berufe³⁸ zwingend erforderlich.

Um die Anerkennung der im Ausland erworbenen Qualifikationen zu erhalten, muss ein Antrag auf Prüfung der Gleichwertigkeit mit einem deutschen Referenzberuf gestellt werden. Die prüfende Stelle vergleicht die Qualifikationen des Bewerbers mit der aktuell gültigen deutschen Ausbildungsordnung. Werden keine wesentlichen Unterschiede festgestellt, darf der Antragsteller die Berufsbezeichnung führen. Bei der Feststellung wesentlicher Unterschiede kann bei reglementierten Berufen – neben einer Ablehnung des Antrages – eine Berufszulassung unter Auflagen erteilt werden. Die Teilnahme an einer Ausgleichsmaßnahme ist damit obligatorisch zur Erlangung der vollen Anerkennung (vgl. Döring, Hauck & Hoffmann, 2015, S. 27-30).

Insbesondere im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege werden häufig erhebliche Unterschiede hinsichtlich Inhalt und Dauer zwischen der im Ausland erworbenen Qualifikation und dem deutschen Referenzberuf festgestellt. So belief sich der Anteil an Ablehnungen bei Ärzten und Zahnärzten auf rund 1% der Anträge, bei Gesundheits- und Krankenpfleger fiel dieser mit mehr als

38

^{38 &}quot;Reglementierte Berufe sind berufliche T\u00e4tigkeiten, deren Aufnahme oder Aus\u00e4bung durch Rechts- oder Verwaltungsvorschriften an den Besitz bestimmter Berufsqualifikationen gebunden ist; eine Art der Aus\u00fcbung ist die F\u00fchrung einer Berufsbezeichnung, die durch Rechts- oder Verwaltungsvorschriften auf Personen beschr\u00e4nkt ist, die \u00fcber bestimmte Berufsqualifikationen verf\u00fcgen." (\u00e8 3 Absatz 5 BQFG).

10% deutlich höher aus. Auch eine Berufszulassung unter Auflagen erfolgt sehr häufig: knapp ein Drittel der Antragsteller im Bereich Pflege mussten an einer Ausgleichsmaßnahme teilnehmen (vgl. BMBF, 2014, S. 47). Gemäß §2 III KrPflG hat der Antragsteller die Wahl zwischen dem Ablegen einer Kenntnisprüfung und der Teilnahme an einem Anpassungslehrgang, um die volle Gleichwertigkeit mit dem deutschen Referenzberuf zu erlangen.

Da diese Lehrgänge bislang kaum analysiert wurden und derzeit noch kein flächendeckendes Angebot vorhanden ist (vgl. BMBF, 2015, S. 100; 116 f.), besteht das Ziel der vorliegenden Arbeit in der Analyse der Chancen und Herausforderungen für ausländische Pflegefachkräfte, die an einem Anpassungslehrgang teilnehmen oder bereits teilgenommen haben und die Führung der Berufsbezeichnung "Gesundheits- und Krankenpfleger beantragt haben.

2 Methodisches Vorgehen

2.1 Qualitative Leitfadeninterviews

Mit dem Ziel, die Erfahrungen mit Anpassungsqualifizierungen im Bereich des Gesundheits- und Krankenpflegers zu analysieren, wurden für die vorliegende Studie persönliche Interviews sowohl mit aktuellen Teilnehmerinnen und Teilnehmern als auch mit Absolventinnen und Absolventen der Qualifizierungen geführt. Es sollen unter anderem die individuellen Erfahrungen mit dem Anerkennungsprozess, die erhaltenen Unterstützungen und die Zufriedenheit mit den Weiterbildungen ergründet werden. Ziel ist auch zu erfahren, welche Möglichkeiten der Anpassungslehrgang den ausländischen Pflegekräften eröffnet und welche Herausforderungen ihnen während der Maßnahme bzw. im Rahmen der Arbeitsmarktintegration begegnen. Diese Fragestellungen sind vor allem vor dem Hintergrund einer verstärkten und politisch gewollten Anwerbung ausländischer Fachkräfte bedeutsam. Zudem wurde mit der Einführung des BQFG (Berufsqualifikationsfeststellungsgesetztes, kurz: Anerkennungsgesetz) das Ziel formuliert, das Verfahren der Anerkennung ausländischer Qualifikationen zu vereinfachen (vgl. Bonin et al., 2015; Kompetenznetzwerk Integration, 2016; BIBB, 2016).

Der Anspruch auf Repräsentativität der Ergebnisse – wie sie in quantitativen Erhebungen gegeben ist – wird in der vorliegenden Studie nicht erhoben.

Durch die geführten Interviews wird somit ein detaillierterer Einblick in die realen Erfahrungen der Befragten möglich, der auf der Mikroebene interpretativ ausgewertet wird (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 296; vgl. auch Uhlendorf & Prengel, 2010, S. 146). Die Vorgehensweise ist somit ergebnisoffen und erlaubt, neuartige Informationen zu gewinnen bzw. neue Aspekte eines Themas zu erschließen (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 302 und 346; Mayring, 2001, S. 3).

Zur flexiblen Gestaltung des Gesprächs und der Möglichkeit, individuell auf den Interviewten eingehen und Missverständnissen vorbeugen zu können (vgl. bspw. Schulz & Ruddat, 2012, S. 3), wurden teilstandardisierte Interview durchgeführt. Ein weiterer Vorteil dieser Vorgehensweise besteht darin, sich im persönlichen Gespräch auch sprachlich an die Situation anpassen zu können und Verständnisprobleme zeitnah zu klären. Mithilfe eines Interviewleitfadens³⁹ sind die Inhalte des Gesprächs vorab definiert und strukturiert worden (vgl. u. a. Schnell, Hill & Esser, 2013, S. 314; Bortz & Döring, 2009, S. 238), sodass sichergestellt werden kann, dass alle Interviewer die gleichen Fragen stellen, um eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse und somit auch eine strukturierte Auswertung der Datensätze zu ermöglichen.

2.2 Fragebogendesign

Um aus unterschiedlichen Perspektiven das Angebot der Anpassungsqualifizierungen zu analysieren, wurden drei Interviewleitfäden – für aktuelle Teilnehmende, für Absolventinnen und Absolventen und für die anbietenden Bildungsträger – konzipiert.⁴⁰ Der Aufbau der Fragebögen wird nachfolgend für die genannten Gruppen dargestellt.⁴¹

³⁹ Vgl. den Leitfaden zur Befragung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Anhang 1, zur Befragung der Absolventinnen und Absolventen in Anhang 2 und zur Befragung der Bildungsträger in Anhang 3.

⁴⁰ Vgl. die Anhänge 1, 2 und 3.

⁴¹ Da auf die Ergebnisse aus den Interviews mit den Bildungsträgern nur an wenigen Stellen spezifisch eingegangen wird, wird auf eine ausführliche Darstellung des Interviewleitfadens verzichtet. Dieser kann in Anhang 3 eingesehen werden.

2.2.1 Interviewleitfaden für aktuelle Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Der Interviewleitfaden für Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die sich aktuell in einer Anpassungsqualifizierung befinden, umfasst vier übergeordnete Themenblöcke:

- (1) Anerkennung des Berufsabschlusses
- (2) Wege zur Anpassungsqualifizierung
- (3) Rahmenbedingungen und subjektive Bewertung der Anpassungsqualifizierung
- (4) Soziodemografische Merkmale

Ziel des ersten thematischen Schwerpunktes ist es, Informationen bezüglich des Anerkennungsprozesses zu erhalten und etwaige prozessbegleitende Unterstützungen zu identifizieren. Der zweite Bereich fokussiert die Wege zur Anpassungsqualifizierung. Es soll geklärt werden, wie die Befragten von der Möglichkeit einer Anpassungsqualifizierung erfahren haben und wie die Kontaktaufnahme zum Bildungsträger verlief. Die Rahmenbedingungen der Anpassungsqualifizierung und die Bewertung der aktuellen Bildungsmaßnahme durch die Teilnehmenden sind Schwerpunkte des dritten Fragenblocks. Die Befragten werden gebeten, Auskunft zum Zeitraum der Anpassungsqualifizierung, dem Lernsetting und den Anforderungen der Maßnahme zu geben. Darüber hinaus erhalten sie die Möglichkeit, Verbesserungsvorschläge zu unterbreiten. Den Abschluss dieses thematischen Schwerpunktes bilden Fragen nach der Vereinbarkeit der Maßnahme mit der persönlichen Lebenssituation sowie der Finanzierung. Im vierten und letzten Fragenblock werden persönliche und soziodemografische Merkmale der Befragten erfasst, um einen Überblick über die Stichprobe zu erhalten. Von Interesse sind neben den soziodemografischen Daten wie Geschlecht, Alter, Familienstand und Kinder vor allem auch Informationen zur Migration der Befragten, den Deutschkenntnissen, ihren im Ausland erworbenen Bildungs- und Berufsabschlüssen, der Berufserfahrung im Heimatland und in Deutschland sowie ihren Zukunftswünschen.

2.2.2 Interviewleitfaden Absolventen

Der Interviewleitfaden für Absolventeninnen und Absolventen der Anpassungsqualifizierung entspricht in weiten Teilen dem Leitfaden für Teilnehmerinnen und Teilnehmer und umfasst die folgenden Themengebiete:

- (1) Anerkennung des Berufsabschlusses
- (2) Wege zur Anpassungsqualifizierung
- (3) Rahmenbedingungen und subjektive Bewertung der Anpassungsqualifizierung durch die Teilnehmer/innen
- (4) Persönliche Daten (u.a. zur Migration)
- (5) Arbeitsmarktintegration
- (6) Soziodemografische Merkmale

Die ersten vier Bereiche sind weitestgehend identisch mit dem Interviewleitfaden für aktuelle Teilnehmende. Zusätzlich befragt werden die Absolventinnen und Absolventen zum Thema "Arbeitsmarktintegration". Von Interesse ist, wann die Befragten die volle berufliche Anerkennung als Gesundheits- und Krankenpfleger erhalten haben und wie der Prozess der Arbeitsmarktintegration abgelaufen ist. Ausgangspunkt ist die Frage, ob seit Abschluss der Qualifizierung eine Arbeit aufgenommen wurde. Falls diese Frage bejaht wird, werden Informationen zum Bewerbungsprozess, der Dauer der Arbeitssuche und zum Arbeitspensum erhoben. Darüber hinaus ist es interessant zu erfahren, ob die Absolventinnen und Absolventen mit den fachlichen und sprachlichen Anforderungen der Stelle zurechtkommen und inwiefern sie "angekommen" sind und sich im Team integriert fühlen. Abschließend werden die Befragten gebeten zu resümieren, inwieweit die durchlaufene Anpassungsqualifizierung eine hilfreiche Vorbereitung für die aktuelle Tätigkeit darstellt und welche Verbesserungspotenziale mit Blick auf die Qualifizierung vorhanden sind.

Absolventinnen und Absolventen, die noch keine Tätigkeit aufgenommen haben, werden zunächst gebeten, die Gründe hierfür zu beschreiben. Auch ihre Zukunftswünsche und der Grad der aktuellen Zufriedenheit – im Vergleich zur Situation vor der Maßnahme – sind von Interesse.

2.3 Zielgruppenakquise und Durchführung der Interviews

Akquise

Die Zielgruppenakquise erfolgte durch die Studierenden, die hierfür einen Werbeflyer entworfen haben, im Zeitraum zwischen September und Dezember 2015. Neben einer initialen Internetrecherche nach geeigneten Bildungsanbietern im Bereich Pflege, wurde im zweiten Schritt telefonisch Kontakt zu den Einrichtungen aufgenommen und das Vorhaben des Projektes erläutert und das grundsätzliche Interesse sowie die Bereitschaft zur Kooperation geklärt. Bei Interesse und Unterstützungsbereitschaft des Bildungsträgers, erfolgte im nächsten Schritt entweder eine Terminvereinbarung zum persönlichen Kennenlernen vor Ort beim Bildungsträger oder wahlweise die direkte Akquise der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie Absolventinnen und Absolventen durch den Bildungsträger. Auf Wunsch erhielten die kontaktierten Anbieter im Vorfeld der Interviews Einsicht in die Interviewleitfäden.

Durchführung der Interviews

Die Durchführung der Interviews erfolgte im Zeitraum vom 28.01.2016 bis zum 23.02.2016. Die meisten Interviews wurden im persönlichen Gespräch in den Räumlichkeiten des Bildungsträgers durchgeführt. Vier Gespräche fanden telefonisch statt. In allen Fällen wurde darauf geachtet, eine ungestörte Gesprächsatmosphäre zu gewährleisten. Die Dauer der einzelnen Interviews betrug zwischen 25 und 65 Minuten, je nach Sprachverständnis, Kommunikationsfähigkeiten und Ausführlichkeit der Antworten.

3 Ergebnisse der Teilnehmer- und Absolventenbefragung

3.1 Stichprobenbeschreibung

Insgesamt wurden N=33 Interviews geführt, davon 23 mit aktuellen Teilnehmerinnen und Teilnehmern eines Anpassungslehrgangs und zehn mit Absolventinnen und Absolventen. Der Frauenanteil ist mit N=29 (87,88%) sehr hoch, was sicherlich auch dem betrachteten Sektor des Sozial- und Gesundheitswesens geschuldet ist. Das Alter der Befragten beträgt im Mittel 40,39 Jahre und umfasst die Altersspanne zwischen 23 und 56 Jahren. Die Altersverteilung ist in Abbildung 9 dargestellt.

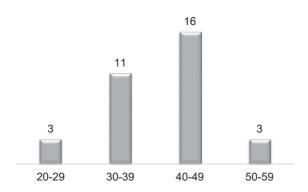


Abbildung 9: Altersverteilung der befragten TeilnemerInnen und AbsolventInnen. (N=33)

Ein Drittel der Befragten gibt an, ledig zu sein (N=11), 18 sind verheiratet (54,6%) und vier der Befragten sind geschieden (12,1%). Knapp drei Viertel (72%) der TeilnehmerInnen und AbsolventInnen haben Kinder – im Schnitt 1,44. Die meisten der Befragten geben an, einen allgemeinen Hochschulabschluss oder Fachhochschulabschluss erworben zu haben (N=19; 57,6%), weitere acht Personen haben als höchsten Bildungsabschluss einen Realschulabschluss vier Befragte einen Bachelorabschluss und eine Person ein Diplom.

Herkunft und Einreise nach Deutschland Sprachkenntnisse

Die Befragten migrierten zwischen den Jahren 1993 und 2014 nach Deutschland, wobei nur fünf Personen vor der Jahrtausendwende eingereist sind – darunter zwei Absolventen. Zwischen 2000 und 2012 sind 17 der Befragten nach Deutschland eingewandert, die restlichen elf geben an, erst nach dem Jahr 2012 nach Deutschland gekommen zu sein.

Betrachtet man die Herkunftsländer der Teilnehmenden und AbsolventInnen, so ergibt sich ein sehr heterogenes Bild. Die meisten von ihnen (N=29; 87,9%) stammen aus Nicht-EU-Staaten. Genannt werden Länder aus den folgenden Gebieten: Ost- und Südosteuropa, Balkan, Kaukasus, Gaza-Streifen, Russland, Asien (Zentralasien, Vorderasien, Süd- und Südostasien), Japan, Südamerika, Karibik, und Afrika.

Sprachkenntnisse

Kenntnisse der deutschen Sprache waren vor der Einreise bei zwei Drittel (N=22) der Befragten gar nicht vorhanden, fünf Personen hatten Kenntnisse auf Niveau A1, weitere zwei Personen erreichten vor der Einreise das Sprachniveau A2. Eine Person gibt an, bereits als Kind nach Deutschland eingewandert zu sein. Die Frage, ob sie nach der Einreise nach Deutschland an einem Sprachkurs teilgenommen haben, beantworten 17 Personen (51,5%) mit ja. Als Gründe für eine Nichtteilnahme werden genannt, dass dies nicht nötig war (N=3) oder Deutsch bereits vor der Einreise gelernt wurde (N=1). Eine Person wusste nicht, an wen sie sich wenden sollte und eine weitere gibt an, dass sie zur damaligen Zeit (Jahr 2000) keinen Sprachkurs besuchen durfte, da sie keine Aufenthaltserlaubnis hatte. Erst im Jahr 2005 konnte sie an einem vom BAMF geförderten Kurs teilnehmen.

Nach Durchlaufen des Sprachkurses hatten 45,5% der Befragten Sprachniveau B2 oder höher erreicht. Neun Personen (27,3%) geben an, Kenntnisse auf Niveau B1 zu besitzen⁴² und eine Person erreicht Sprachlevel A2.

⁴² Aus den Antworten der Befragten geht nicht immer eindeutig hervor, ob das angegebene Sprachniveau durch das Ablegen einer Prüfung zertifiziert wurde.

Berufstätigkeit in Deutschland und Zukunftspläne

Da die Stichprobe der Befragten ausschließlich aktuelle Teilnehmende bzw. Absolventen von Anpassungslehrgängen im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege umfasst, haben alle Befragten in diesem Sektor in ihrem jeweiligen Heimatland eine Ausbildung oder gar ein Studium durchlaufen. Nur drei von ihnen geben an, im Heimatland noch keine Berufserfahrung gesammelt zu haben. Die restlichen Interviewten haben im Schnitt sieben Jahre Berufserfahrung (darunter befinden sich auch Personen, die bereits auf eine zwanzigjährige Erfahrung im erlernten Beruf zurückblicken können). Befragt nach ihren beruflichen Tätigkeiten gaben 15 Personen (45,5%) an, noch nicht in Deutschland gearbeitet zu haben, 43 14 Befragte (42,4%) waren bereits für mehrere Monate oder Jahre im Pflegebereich in Deutschland tätig, allerdings unterhalb ihrer eigentlichen Qualifikationen. Berücksichtigt man neben den Tätigkeiten im betrachteten Sektor auch weitere Bereiche, wie beispielsweise das Reinigungsgewerbe, so waren in der betrachteten Stichprobe insgesamt 18 Personen (60%) in Deutschland in Tätigkeiten beschäftigt, die nicht ihren eigentlichen Qualifikationen entsprechen.

Unter den aktuellen Teilnehmenden der Anpassungslehrgänge (N=23) wissen zwei Befragte noch nicht, ob sie im Gesundheitsbereich als Gesundheits- und Krankenpfleger in Deutschland arbeiten möchten. Begründet wird dies von beiden Befragten mit der Aussage, dass eine Krankenschwester in Deutschland viel weniger darf als im jeweiligen Herkunftsland. Ein grundsätzliches Weiterbildungsinteresse (fachlich und/oder akademisch) ist bei 15 Teilnehmerinnen und Teilnehmer (65,2%) vorhanden. Interesse an einer berufsbegleitenden akademischen Weiterbildung zeigen zwölf Befragte (52,2%), drei sind sich unschlüssig (13%) und acht Personen (34,8%) lehnen dies ab.

Die Wege zum Anpassungslehrgang sowie die damit verbundenen Erfahrungen werden im nachfolgenden Abschnitt vorgestellt.

⁴³ Im Falle der befragten Absolventen bezieht sich diese Aussage auf den Zeitraum vor Durchlaufen des Anpassungslehrgangs.

3.2 Anerkennungsverfahren und Wege zur Anpassungsqualifizierung

Der erste thematische Schwerpunkt der Befragung beschäftigt sich mit der Anerkennung des Berufsabschlusses und dem Weg zum Anpassungslehrgang. Fokussiert werden hierbei vor allem die Informationsflüsse und Unterstützungsmöglichkeiten. Um einen Einstieg in das Thema zu finden, wurden die Befragten zunächst gebeten, Auskunft darüber zu geben, wie sie von der Möglichkeit der Anerkennung ihres im Ausland erworbenen Berufsabschlusses erfahren haben. Ein Drittel der Befragten gab an, von Bekannten oder Kollegen die entscheidenden Hinweise erhalten zu haben, acht (24,2%) wurden durch eine Behörde (Ausländerbehörde, Bundesagentur für Arbeit bzw. Jobcenter und Behörde für Gesundheit und Verbraucherschutz) informiert und in fünf Fällen unterstützte der Partner oder die Familie. Jeweils vier Befragte gaben an, die Informationen vom IQ-Netzwerk / einem Wohlfahrtsverband, einem Bildungsträger oder durch eigene Recherchen erhalten zu haben. Die Ergebnisse sind in Abbildung 10 dargestellt.

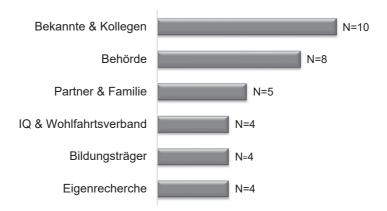


Abbildung 10: Informationsquellen zur Anerkennung ausländischer Bildungsabschlüsse (Mehrfachantworten möglich).

Die Frage nach dem Zeitpunkt der Antragstellung zeigt, dass zwei Drittel der Befragten ihren Antrag auf Gleichwertigkeitsprüfung erst nach Inkrafttreten des BQFG gestellt haben. Fünf Personen (15,2%) haben dies vor dem Jahr 2012 getan, von sechs Befragten (18,2%) liegen hierzu keine Informationen

vor. Unterstützung bei der Antragstellung erhielten die Befragten überwiegend durch Behörden, wie der anerkennenden Stelle (z.B. Regierungspräsidium) oder der Behörde für Gesundheit und Verbraucherschutz sowie dem Jobcenter (N=21; 63,6%). Acht Befragte berichten außerdem davon, vom Bildungsträger Unterstützung erfahren zu haben (24,2%), fünf von Kollegen und Bekannten und vier durch weitere beratende Stellen wie dem IQ-Netzwerk oder einem Wohlfahrtsverband. Interessant sind die Aussagen von neun Befragten, die auf Schwierigkeiten bei der Antragstellung hindeuten. Drei von ihnen wurden mit der Begründung mangelnder Deutschkenntnisse abgewiesen, zweimal teilte die Anerkennungsstelle schlicht mit, dass der Abschluss nicht anerkannt wird und in drei Fällen wurde den Antragstellern vorgeschlagen, direkt die Kenntnisprüfung abzulegen oder eine (verkürzte) Ausbildung zu absolvieren. Ein Teilnehmender konnte die benötigten Dokumente nicht nachweisen und wurde aus diesem Grund abgewiesen.

Trotz dieses teils schwierigen Wegs haben es alle Befragten geschafft einen Antrag auf Gleichwertigkeitsprüfung zu stellen, der mit dem Ergebnis einer Berufszulassung unter Auflagen beschieden wurde. Um die volle Anerkennung ihrer im Ausland erworbenen Qualifikationen zu erhalten, entschieden sich alle Befragten für die Teilnahme an einer ausgleichenden Qualifizierung – einem Anpassungslehrgang. Optional hätten sie auch direkt eine Kenntnisprüfung ablegen können. Von wem sie Unterstützung beim Auffinden eines passenden Lehrgangs erhalten haben, ist in Abbildung 11 dargestellt.

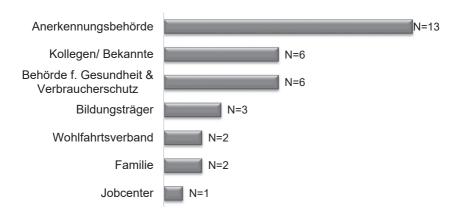


Abbildung 11: Wege zum Anpassungslehrgang – Unterstützung durch...

In Kontrast zum Informationsfluss zu Beginn des Anerkennungsverfahrens (vgl. Abbildung 10), erhielten die Befragten beim Auffinden eines adäquaten Anpassungslehrgangs in erster Linie von der Anerkennungsbehörde die entsprechenden Hinweise (N=13; 39,4%). Am zweithäufigsten, mit je sechs Nennungen (18,2%) wurden Kollegen & Bekannte bzw. die Behörde für Gesundheit und Verbraucherschutz als wichtige Informationsquellen genannt. Interessante Ergebnisse liefert die Frage nach der Unterstützung durch die Bundesagentur für Arbeit. Während von aktuellen Teilnehmerinnen und Teilnehmern N=15 (45,5%) angaben, keine Unterstützung seitens der BA zu erhalten und sechs weitere erzählten, noch nie dort vorstellig geworden zu sein (18,2%), erhielten acht der zehn befragten Absolventinnen und Absolventen (80%) einen Bildungsgutschein für die Durchführung des Anpassungslehrgangs. Unter den aktuellen Teilnehmerinnen und Teilnehmern gibt nur eine Person an, einen Bildungsgutschein erhalten zu haben. Die Ausstellung des Bildungsgutscheins verlief nach Angaben der Befragten Absolventinnen und Absolventen zwar nicht immer reibungslos, schlussendlich erhielten sie diesen jedoch.

3.3 Anpassungslehrgänge – Zielsetzung, Inhalte, Dauer und Kosten

Um einen Einblick in das Maßnahmenangebot zu erhalten, wurden seitens der Studierenden zusätzlich drei Bildungsträger zu den angebotenen Anpassungslehrgängen befragt. Im Folgenden sollen die Zielsetzung der Lehrgänge aus Sicht der Bildungsträger, die Struktur, Dauer und Kosten vorgestellt werden, ehe in Abschnitt 3.4 die Beurteilung der Maßnahmen durch die Teilnehmenden und Absolventinnen und Absolventen erfolgt.

Zielsetzung:

Aus Sicht der befragten Bildungsträger besteht das Ziel der Anpassungslehrgänge darin, die Teilnehmenden für den Arbeitsmarkt fit zu machen, sodass sie die volle Gleichstellung ihres erlernten Berufs erreichen und die staatliche Anerkennung beantragen können. Auch ist den Bildungsträgern daran gelegen, dass sie auf den Beruf vorbereitet und für die Pflegearbeit in Deutschland sen-

sibilisiert werden (Interview B1). Bildungsträger B3 betont zudem die Aufnahme einer sozialversicherungspflichtigen Tätigkeit, die den Wünschen der Teilnehmenden entspricht, als Ziel der Qualifizierung. Außerdem sollten sie sich in Deutschland vollständig integriert haben und integriert fühlen.

Inhalte der Anpassungslehrgänge:

Die Aussagen zum Inhalt und Modulaufbau der jeweiligen Anpassungslehrgänge unterscheiden sich stark zwischen den befragten Bildungsträgern. So betont Bildungsträger B1 die Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis und verweist auf den Kompetenzleitfaden, aus dem sich die relevanten Themenbereiche ergeben. Der Fokus liege vor allem auf der Kompetenz- und weniger der Defizitorientierung. Bildungsanbieter B2 hat für den fachpraktischen Unterricht noch kein Curriculum. Im Gegensatz hierzu beschreibt Bildungsträger B3 das Curriculum sehr ausführlich. Dieses besteht aus insgesamt zwölf Teilbereichen, die wiederum in einzelne Module heruntergebrochen werden. Die Teilbereiche samt Module werden ausführlich dargelegt. Neben Grundlagen der Pflege (praktische Grundpflege, Pflegehandeln, Pflegediagnose, medizinische Diagnostik) gehören hierzu unter anderem auch die Bereiche Beratung und Anleitung in gesundheits- und pflegerelevanten Fragen, Kommunikation und Gesprächsführung, Entwicklung von Rehabilitationskonzepten, Grundlagen der Ethik, Qualitätsmanagement, das Gesundheitswesen in der BRD und rechtliche Grundlagen.

Um die Berufszulassung als Gesundheits- und Krankenpfleger zu erhalten, ist der Nachweis der deutschen Sprachkenntnisse notwendig. Ein Sprachkurs ist jedoch nicht in jedem Fall integraler Bestandteil der Anpassungslehrgänge. Im Falle des Bildungsanbieters B1 ist der Sprachkurs in die Maßnahme integriert. Allerdings wird hierbei nicht gezielt auf ein bestimmtes Sprachniveau hingearbeitet. Es steht vielmehr der fachspezifische Spracherwerb im Fokus, der durch die konstante Anwesenheit eines Sprachdozenten gefördert und sichergestellt wird. Auch im Falle des Bildungsträgers B2 ist der Sprachkurs Bestandteil der Anpassungsqualifizierung und dauert insgesamt sechs Monate bei einem Umfang von 30 Stunden inklusive online-learning. Bildungsanbieter B3 bietet den Sprachkurs nicht im Rahmen des Curriculums an, allerdings können sich die Teilnehmenden, sofern sie das Sprachzertifikat B2 noch nicht besitzen, auf freiwilliger Basis auf die Sprachprüfung vorbereiten. Hierbei unterstützen

in der letzten Woche vor dem letzten Praxiseinsatz zertifizierte Dozenten, indem sie 28 Stunden Vorbereitungs-Unterricht für die B2-Prüfung anbieten. Die Teilnahme an diesem Unterricht ist für die Teilnehmenden des Anpassungslehrgangs kostenlos. Das Ablegen der Prüfung erfolgt auf eigene Kosten (ca. 150€) und kann über die Einrichtung des Bildungsträgers absolviert werden.

Zeitlicher Umfang der Anpassungslehrgänge

Die Angaben zum zeitlichen Umfang der Anpassungslehrgänge sind sehr unterschiedlich. Bildungsanbieter B1 bietet ein 75%-Modell an (ca. 29h/Woche), um auch Personen mit Familienpflichten die Teilnahme an der Qualifizierungsmaßnahme zu ermöglichen oder um parallel einer Teilzeitbeschäftigung nachgehen zu können. Insgesamt dauert der Lehrgang sechs Monate (mit Option auf Verlängerung oder Verkürzung). Zudem ist es möglich, die Maßnahme zugunsten einer Sprachförderung zu unterbrechen, wenn festgestellt wird, dass die Sprachkenntnisse noch nicht ausreichen, um den Anpassungslehrgang zu durchlaufen. Im Falle des Bildungsanbieters B2 handelt es sich um eine Vollzeitqualifizierung mit Aufteilung in Sprachkurs und Anpassungslehrgang, wobei letzterer individuell gestaltet ist. Einmal im Monat findet der theoretische Unterricht statt (wird zukünftig auf zweimal pro Monat erhöht). Die restliche Zeit verbringen die Teilnehmenden im Praktikum (Vollzeit). Sehr detaillierte Angaben zum zeitlichen Umfang macht Bildungsanbieter B3: Hier dauert die Qualifizierung insgesamt elf Monate. Der theoretische Unterricht findet an insgesamt 131 Tagen statt, die fachpraktische Unterweisen im Rahmen eines Praktikums im Krankenhaus an 86 Tagen. Die Theoriephase umfasst einen täglichen Unterricht mit je sieben Unterrichtseinheiten (á 45 Minuten).

Kosten:

Während die befragten Vertreterinnen der Bildungsanbieter B1 und B2 die Kosten der Anpassungslehrgänge nicht beziffern können, da diese durch das IQ-Förderprogramm finanziell getragen werden, gibt Bildungsanbieter B3 Gesamtkosten in Höhe von 8.900 Euro pro Teilnehmer an. In der Regel, so die Aussage des Vertreters von Bildungsanbieter B3, werden die Kosten der Maßnahme von der Bundesagentur für Arbeit im Rahmen eines Bildungsgutscheins übernommen. Auch die Sicherung der Lebenshaltungskosten kann durch die

Bundesagentur für Arbeit gewährleistet werden – in Form eines Übergangsgeldes. Falls der Teilnehmende nicht förderfähig ist, können die Kosten – zumindest teilweise – auch vom IQ-Netzwerk aufgefangen werden. Bildungsanbieter B3 informiert, dass das IQ-Netzwerk seit Juli 2013 die gesamten Maßnahme-Kosten sowie Fahrtkosten, Impfkosten und Kosten für das eventuell notwendige polizeiliche Führungszeugnis übernimmt. Darüber hinaus ist es auch möglich, dass die Teilnehmenden, die vom IQ-Netzwerk finanziert werden, eine Individualförderung in Höhe von monatlich 345 Euro erhalten. Voraussetzung ist jedoch, dass keine Förderung durch die Regelinstitution der BA möglich ist und diese bereits abgelehnt wurde. Eine weitere Möglichkeit der Finanzierung besteht laut Bildungsanbieter B3 in der Übernahme der Kosten durch den Arbeitgeber oder die Finanzierung aus eigenen privaten Mitteln.

3.4 Beurteilung des Anpassungslehrgangs

Die subjektive Beurteilung der Anpassungslehrgänge aus Sicht der aktuellen Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie der Absolventinnen und Absolventen umfasst die Einschätzung zum Lernsetting (1), genauer der Struktur der Qualifizierung sowie der Lernatmosphäre(2). Auch die Selbstreflexion (3) darüber, wie die Befragten mit den fachlichen und sprachlichen Anforderungen sowie den zeitlichen und finanziellen Belastungen zurechtkommen, ist von Interesse. Abschließend werden die Befragten gebeten, ihren Lernfortschritt (4) zu benennen und Verbesserungspotenziale (5) aufzuzeigen. Die Ergebnisse der einzelnen Kategorien werden nachfolgend vorgestellt. Auf eventuelle Unterschiede zwischen der Gruppe der aktuellen Teilnehmenden und den AbsolventInnen wird explizit eingegangen.

(1) Lernsetting

Abbildung 12 ist zu entnehmen, dass gut 70% der Befragten mit der Aufteilung in Theorie- und Praktikumsphasen "sehr zufrieden" oder "eher zufrieden" sind. Rund ein Viertel gibt jedoch an, hiermit nur teilweise zufrieden zu sein. Die Gründe für eine geringere Zufriedenheit mit der Aufteilung scheinen hauptsächlich im Wunsch nach mehr theoretischen Inhalten zu liegen, den ins-

gesamt neun Personen äußern. Eine Befragte wünscht sich hingegen einen größeren Praxisanteil und eine weitere empfand die erste Praxisphase als zu lang, da sie im Rahmen dieser lediglich die Grundpflege ausüben durfte.

Der *zeitliche Umfang* des Anpassungslehrgangs ist für 83% zufriedenstellend. Je vier Personen gaben an, dass die Qualifizierung aus ihrer Sicht kürzer bzw. länger sein sollte. Den Wunsch nach einer verkürzten Maßnahmendauer begründet eine Teilnehmerin mit der Möglichkeit, schneller Geld verdienen zu können, eine weitere Befragte hat bereits 15 Jahre Berufserfahrung.

Noch etwas besser als die beiden erstgenannten Kategorien schneiden die eingesetzten Unterrichtsmethoden ab. Lediglich 10% der Befragten sind hiermit nur teilweise zufrieden. Wünschenswert wären aus Sicht der Teilnehmer "ein bisschen mehr Abwechslung" (Interview Nr. 19), gut vorbereitete Dozenten und mehr Diskussionen im Unterricht.

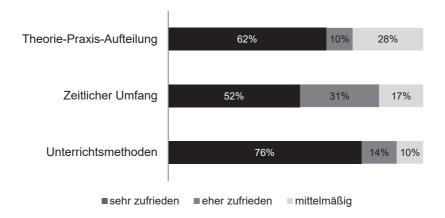


Abbildung 12: Beurteilung des Lernsettings (N=29).

Es lassen sich leichte Unterschiede zwischen der Gruppe der aktuellen Teilnehmerinnen und Teilnehmer und der der Absolventinnen und Absolventen feststellen. Während 63% der Teilnehmenden "sehr zufrieden" oder "eher zufrieden" mit der Theorie-Praxis-Aufteilung sind, waren dies unter den ehemaligen Teilnehmenden 90%. Ähnlich sehen die Ergebnisse für die beiden ande-

ren Kategorien "zeitlicher Umfang" und "Unterrichtsmethoden" aus. Die Absolventinnen und Absolventen beurteilen das Lernsetting folglich tendenziell besser als die aktuellen Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

(2) Lernatmosphäre

Während fast alle der Befragten "sehr zufrieden" oder "eher zufrieden" mit dem Kontakt zu ihren Mitschülerinnen und Mitschülern sind, wird der Kontakt zu den Kolleginnen und Kollegen im Praktikum kritischer betrachtet. 44 Vor allem die Absolventinnen und Absolventen beurteilen die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen während des Praktikums weiger positiv als die aktuellen Teilnehmenden. Kritikpunkte sind aus ihrer Sicht ein ungeduldiges Verhalten, Mobbing und Ausländerfeindlichkeit. Aber auch die eigenen Schwierigkeiten, sich anzupassen, tragen zu einem weniger entspannten Verhältnis bei.

Mit der Atmosphäre während des Unterrichts waren bis auf einen Befragten alle "sehr" oder "eher zufrieden". Als kritisch wird erachtet, dass es während des Unterrichts teilweise sehr laut ist und wenig Disziplin herrsche.

(3) Selbstreflexion zu den Anforderungen des Anpassungslehrgangs Fachliche Anforderungen

Während sich über 90% der Befragten den fachlichen Anforderungen während des Unterrichts gewachsen sehen und mit diesen laut eigener Einschätzung "sehr gut" oder "gut" zurechtkommen, sind dies während des Praktikums nur noch zwei Drittel der Befragten. Über ein Viertel kommt mit den Anforderungen in der Praxisphase nur teilweise zurecht und eine Person gibt an, diesen kaum gewachsen zu sein (vgl. Abbildung 13).

⁴⁴ Da nicht alle Befragten explizit zwischen Mitschülern und Kollegen in ihre Antworten unterschieden haben, wird auf eine prozentuale Darstellung dieser Frage verzichtet.

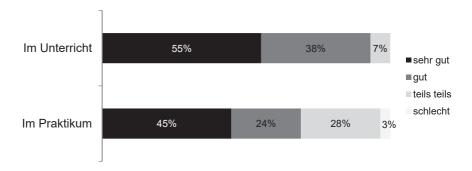


Abbildung 13: Wie kommen die Befragten mit den fachlichen Anforderungen zurecht? (N=29)

Befragte, die angaben, mit den fachlichen Anforderungen während des Unterrichts nur teilweise zurechtzukommen, begründeten dies mit einem erhöhten Lernaufwand, aufwändigen Nachbereitungen und Schwierigkeiten mit der Sprache. Während des Praktikums sind dies vor allem die geringen praktischen Erfahrungen. Eine Person hat bemängelt, dass ihr in der Praxisphase nichts gezeigt und erklärt wurde. Eine andere Befragte hätte sich gewünscht, mehr machen zu dürfen, da sie gelernte Krankenschwester ist.

Zwischen den beiden Gruppen der aktuellen Teilnehmenden und AbsolventInnen können nur geringe Unterschiede festgestellt werden. Während unter den aktuellen Teilnehmenden knapp drei Viertel angeben, mit den fachlichen Anforderungen während der Praktikumsphase sehr gut oder gut zurechtzukommen, sind dies in der Gruppe der AbsolventInnen lediglich 60%.

2. Sprachliche Anforderungen

Inwiefern die Befragten mit den sprachlichen Anforderungen – sowohl im Unterricht als auch in der Praxisphase – zurechtkommen, ist in Abbildung 14 dargestellt.



Abbildung 14: Wie kommen die Befragten mit den sprachlichen Anforderungen zurecht? (N=29)

Mit den *sprachlichen Anforderungen* kamen im Unterricht knapp 80% und während des Praktikums drei Viertel sehr gut oder gut zurecht. Während sich die beiden Gruppen der aktuellen Teilnehmenden und der Absolventen hinsichtlich der Einschätzung ihrer sprachlichen Kompetenzen im Rahmen des Unterrichts nicht voneinander unterscheiden, geben 84% der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an, mit den sprachlichen Anforderungen im Praktikum mindestens gut zurechtzukommen, unter den Absolventen schätzt jedoch nur jeder Zweite seine Fähigkeiten so hoch ein. Als problematisch wird von den Befragten die Nutzung von Abkürzungen und zu schnelles Sprechen gesehen. Zwei Absolventen haben Angst zu sprechen.⁴⁵

3. Zeitliche und Finanzielle Beanspruchung

Sowohl die aktuellen Teilnehmerinnen und Teilnehmer als auch die befragten Absolventinnen und Absolventen können sich mehrheitlich sehr gut oder gut mit den zeitlichen Beanspruchungen des Anpassungslehrgangs arrangieren

⁴⁵ Da aus den Angaben zu den Kenntnissen der deutschen Sprache nicht hervorgeht, ob das Sprachniveau vor oder während der Anpassungsqualifizierung erworben wurde, ist ein Abgleich zwischen den Schwierigkeiten in der Qualifizierung und den vorhandenen Sprachkenntnissen leider nicht möglich.

(79% der TeilnehmerInnen; 90% der AbsolventInnen). ⁴⁶ Gerade Teilnehmer, die betreuungspflichtige Kinder haben, müssen sich jedoch gut organisieren, um den zeitlichen Anforderungen gerecht zu werden. Hier scheint es vor allem wichtig zu sein, dass die Fahrtzeiten zwischen Wohnort und Praktikumsort bzw. Wohnort und Schule nicht zu lange sind. In der Befragung wurden Fahrtzeiten zwischen fünf und 120 Minuten angegeben. Sofern keine betreuungspflichtigen Kinder zu versorgen sind, geben die Befragten an, dass auch längere Fahrtzeiten für sie in Ordnung sind.

Die finanziellen Belastungen während der Teilnahme an einem Anpassungslehrgang fallen weniger einheitlich aus. Insgesamt geben knapp 60% der Befragten an, dass sie mit den finanziellen Belastungen sehr gut oder gut zurechtkommen. Jeder Dritte hat hiermit jedoch erhebliche Schwierigkeiten. Betrachtet man die beiden befragten Gruppen separat, so lassen sich erhebliche Unterschiede feststellen (vgl. Abbildung 15).

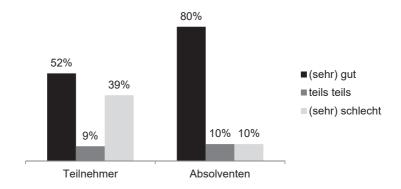


Abbildung 15: Umgang mit finanzieller Belastung im Vergleich. (N=33)

Während 80% der befragten AbsolventInnen keine finanziellen Probleme haben, sind es unter den aktuellen TeilnehmerInnen lediglich 52%. Knapp 40%

⁴⁶ Die Lehrgänge umfassen eine Zeitspanne von 6 bzw. 11 Monaten und sind zum Großteil Vollzeit-Qualifikationen. Ein Bildungsträger bietet zur besseren Vereinbarkeit ein "75%-Modell" an.

von ihnen geben an, nur schlecht oder sogar sehr schlecht mit den finanziellen Mitteln auszukommen. Auffällig ist, dass sich die Finanzierungsgrundlagen der beiden Gruppen stark voneinander unterscheiden: Die Finanzierung der Qualifizierungsmaßnahme erfolgt bei zwei aktuellen TeilnehmerInnen durch einen Bildungsgutschein der Bundesagentur für Arbeit (8,7%), unter den Absolventen beläuft sich dieser Anteil auf 80%. Acht TeilnehmerInnen geben an, der Anpassungslehrgang werde durch das IQ-Netzwerk finanziert, 13 weitere wissen nicht, woher die Finanzierung stammt, aber die Teilnahme an der Qualifizierungsmaßnahme ist für sie kostenlos.⁴⁷

Aufschluss über die unterschiedliche finanzielle Ausstattung könnten die Aussagen zur *Finanzierung des Lebensunterhalts* liefern. Unter den Teilnehmern erhalten 30% eine Unterstützung vom IQ-Netzwerk in Höhe von 345 Euro monatlich. Die Befragten berichten jedoch, dass dieses Geld nur unregelmäßig überwiesen wird. Zusätzlich finanzieren über 90% ihren Lebensunterhalt durch Erspartes, die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit (Minijob) oder mithilfe der Unterstützung von Familie und Freunden. Fünf befragte Teilnehmer beziehen Arbeitslosengeld. Unter den befragten Absolventen erhielten 70% eine Unterstützung des Lebensunterhaltes seitens der Agentur für Arbeit oder des Johcenters.

(4) Lernerfolg

Erfreulich ist, dass alle Befragten angeben, durch die Teilnahme am Anpassungslehrgang einen Lernerfolg bei sich zu beobachten. Am meisten haben sie sich im Bereich der sprachlichen Fähigkeiten verbessert, gefolgt von fachlichen und praktischen Fähigkeiten. Zwei Befragte gaben explizit an, dass sie durch die Teilnahme an der Qualifizierung vergessenes Wissen wieder auffrischen konnten. Ebenfalls zwei Personen erläuterten, dass sie neue Geräte und Instrumente kennengelernt haben, die es in ihrer Heimat nicht gibt (vgl. Abbildung 16).

⁴⁷ Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Personen ebenfalls eine Förderung durch das IQ-Netzwerk erhalten. Folglich liegt der Anteil der durch das IQ-Netzwerk finanzierten Anpassungslehrgänge bei den aktuellen TeilnehmerInnen bei über 90%.

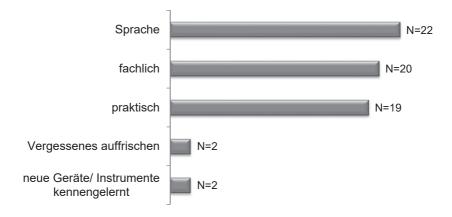


Abbildung 16: Verbesserung der Fähigkeiten nach Bereichen. Mehrfachnennungen möglich, (N=29)

(5) Herausforderungen

Um verbesserungspotenziale identifizieren zu können, wurden die Befragten gebeten, sowohl Auskunft über Probleme während des Anpassungslehrgangs zu berichten als auch konkrete Verbesserungsbedarfe zu benennen. Die Antworten auf die Frage nach erlebten Problemen waren vielfältig. Jeder Fünfte gibt an, Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache zu haben, für vier Befragte wurde während des Unterrichts zu wenig Theorie vermittelt und drei Interviewte erachteten das Arbeitspensum als zu hoch und fühlten sich ausgenutzt. Ein weiteres Problem stellt für drei Personen die Anleitung durch die Kollegen in der Praxis dar, da diese zu wenig Zeit haben und zu wenig erklären. Von je zwei Befragte werden als Probleme oder Herausforderungen genannt:

- die eigenen Anpassungsschwierigkeiten aufgrund des Alters und der Tatsache, schon lange nicht mehr gearbeitet zu haben,
- Überforderung,
- eine zu geringe oder gar keine Vergütung,
- ein zu geringer Lernerfolg und
- das fehlende Zutrauen der Kollegen in die eigenen Fähigkeiten.

Sechs der Befragten (20,7%) geben an, keine nennenswerten Probleme im Rahmen des Anpassungslehrgangs zu haben.

Diese nicht vollständige Auflistung der genannten Problembereiche verdeutlicht, wie individuell unterschiedlich die Herausforderungen – sowohl während des Unterrichts als auch in der Praktikumsphase – wahrgenommen werden. So verwundert es nicht, dass die genannten Verbesserungspotenziale ebenfalls auf die Problemlagen der jeweiligen Person bezogen werden. Genannt werden unter anderem der Ausbau des theoretischen Unterrichts (N=3), Nachhilfe in der deutschen Sprache (N=4), die effektivere Gestaltung des Unterrichts und die Vermeidung von Redundanzen (N=1) sowie der Wunsch, dass der Bildungsträger die Praktikanten während des Praktikums öfter besucht (N=2).

3.5 Integrationschancen nach der Qualifizierung

Inwiefern die Teilnahme am Anpassungslehrgang erfolgreich war, kann einerseits durch die Selbsteinschätzung und Zufriedenheit der TeilnehmerInnen und AbsolventInnen ermittelt werden, andererseits durch den Status der Arbeitsmarktintegration. Aus diesem Grund wurden die befragten Absolventinnen und Absolventen (N=10) gebeten, Auskunft darüber zu geben, ob sie im Anschluss an die Qualifizierungsmaßnahme direkt in den Arbeitsmarkt einmünden konnten und in welchem Bereich sie tätig sind.

Zum Zeitpunkt der Befragung hatten 60% bereits die volle Anerkennung ihres Abschlusses erhalten, bei den restlichen vier Absolventen war das Verfahren noch nicht abgeschlossen. Zwei Personen gaben als Grund an, dass sie bei der anerkennenden Behörde noch nicht den notwenigen Nachweis über das Sprachniveau B2 eingereicht haben.

Auch wenn das Verfahren noch nicht endgültig abgeschlossen ist, sind alle Befragten zeitnah in eine qualifikationsadäquate Beschäftigung eingemündet und arbeiten im Bereich des Sozial- und Gesundheitswesens. ⁴⁸ Sechs Befragte geben an, in Vollzeit zu arbeiten, vier arbeiten Teilzeit. Als Gründe für die

٠

⁴⁸ Im Falle des laufenden Verfahrens gab eine Befragte an, dass sich mit Eingang des Gleichwertigkeitsnachweises ihr Vertragsverhältnis verändern wird.

Aufnahme einer Vollzeittätigkeit nennen die Befragten die Freude an der Arbeit und die Notwendigkeit, Geld zu verdienen. In Teilzeit arbeiten sie, um mehr Zeit für die Familie zu haben, nebenberuflich als Künstlerin tätig sein zu können bzw. nebenbei zu studieren. Eine Befragte gibt an, nach Erhalt der formalen Anerkennung in die Vollzeittätigkeit zu wechseln.

Erfreulich ist, dass sich alle befragten Absolventinnen und Absolventen als integraler Bestandteil des Arbeitsteams fühlen. Die Vorbereitung auf den Arbeitsalltag durch den Anpassungslehrgang empfinden 40% als sehr gut und 60% als gut.

Die Ergebnisse verdeutlichen somit, dass nicht nur die subjektive Zufriedenheit mit der Qualifizierungsmaßnahme gegeben ist – alle Absolventinnen und Absolventen geben an, dass sie nach Abschluss der Qualifizierung zufriedener mit ihrer beruflichen Situation sind –, sondern auch die Arbeitsmarktintegration im betrachteten Sektor hierdurch gewährleistet werden konnte.

4 Fazit

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung bestand darin, die Wirkung von Anpassungslehrgängen auf die Arbeitsmarktchancen von Personen mit im Ausland erworbenen Qualifizierungen zu analysieren. Da der Beruf des Gesundheits- und Krankenpflegers in Deutschland zu den reglementierten Berufen zählt, müssen Personen, die ihren Abschluss im außereuropäischen Ausland erworben haben, einen Antrag auf Prüfung der Gleichwertigkeit stellen. In vielen Fällen wird die Erlaubnis zur Führung der Berufsbezeichnung unter Auflagen erteilt, sodass die Antragsteller eine Kenntnisprüfung ablegen oder an einem Anpassungslehrgang teilnehmen müssen. Letzterer wurde in der vorliegenden Arbeit fokussiert.

Die Befragung von aktuellen Teilnehmenden und Absolventinnen und Absolventen hat gezeigt, dass nicht mehr von "Odysseen durch Behörden, die keine oder falsche Hinweise" zum Thema Anerkennung geben (Englmann & Müller, 2007, S. 23), gesprochen werden kann. Rund ein Viertel hat die notwendigen Informationen von Seiten der Behörden erhalten, weitere vier Personen (12,1%) von beratenden Stellen, wie dem IQ-Netzwerk oder Wohlfahrtsverbänden. Dies zeigt, dass sich die Informationslage deutlich verbessert hat. Aber auch die Bevölkerung sowie die Arbeitgeber scheinen hinsichtlich dieses Themas besser sensibilisiert zu sein, denn zehn der Befragten haben von Kollegen

oder Freunden Informationen zur Anerkennung erhalten und fünf Personen von der Familie oder dem Partner.

Auffällig waren die Ergebnisse zur Rolle der Bundesagentur für Arbeit, die – zumindest für die befragten Absolventinnen und Absolventen – wichtig für die Finanzierung der Lehrgänge war. Informationen zum Thema Anerkennung haben jedoch nur die wenigsten Befragten durch die Agenturen oder Jobcenter erhalten. Einige geben jedoch an, sich noch nie an die Regelinstitutionen gewendet zu haben. Es stellt sich daher die Frage, ob die Antragstellenden umfassend darüber informiert sind, an welche Stellen sie sich wenden können und von wem welche finanziellen Unterstützungsmöglichkeiten bezogen werden können. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass hier weiterer Aufklärungsbedarf besteht. Warum einige der Teilnehmenden zur Finanzierung ihres Lebensunterhaltes durch die Bundesagentur für Arbeit unterstützt wurden und andere durch das IQ-Netzwerk, konnte nicht abschließend geklärt werden.

Die Beurteilung der Qualifizierungsmaßnahmen durch die Teilnehmer und Absolventen ist – bis auf die Ausnahme der Finanzierungprobleme – sehr positiv. Dies gilt sowohl für die fachlichen Herausforderungen als auch für die Lernatmosphäre. Bestätigt wird dieses positive Feedback durch die genannten Lernerfolge. So gaben alle Befragten an, sich sowohl sprachlich als auch fachlich und auf praktischer Ebene durch die Qualifizierung verbessert zu haben. Mit Blick auf die teils als schwierig bewertete praktische Phase ist zu überlegen, ...

- ...eine stärkere Betreuung der Praktikumsphase durch den Bildungsträger sicherzustellen,
- ...einen konkreten und verbindlichen Praktikumsplan zu erstellen, um zu gewährleisten, dass definierte Tätigkeiten in entsprechender Qualität und Quantität durchgeführt werden können,
- ...ein "On-Boarding" durch die aufnehmende Einrichtung zu installieren, um die Akzeptanz der Praktikanten im Team zu erhöhen.

Ohne eine bessere Einbindung in die Praxis und das Team besteht die Gefahr, dass Teilnehmerinnen und Teilnehmer abspringen und die Qualifizierung nicht beenden.

Auch die Einmündung in ein Arbeitsverhältnis nach Erhalt der formalen Gleichwertigkeitsbescheinigung bestärkt das positive Bild der Lehrgänge. Die Berufszulassung kann jedoch nur erteilt werden, wenn auch die für den Beruf notwendigen sprachlichen Kompetenzen nachgewiesen werden. So gaben zwei Absolventen zum Zeitpunkt der Befragung an – fünf Monate nach Abschluss ihrer Qualifizierung – diese noch nicht bei der anerkennenden Behörde vorgelegt zu haben. Mangelnde Sprachkenntnisse können folglich eine relevante Hürde bei der Aufnahme einer qualifikationsadäquaten Beschäftigung sein (vgl. Sommer, 2015, S. 182). Um etwaige Verzögerungen aufgrund eines fehlenden Sprachzertifikats und die damit verbundene fehlende Genehmigung zur Ausübung des Berufs zu vermeiden, ist zu überlegen, die Sprachprüfung in den Anpassungslehrgang zu integrieren. Laut Auskunft der befragten Bildungsträger ist das Angebot, die Sprachkenntnisse zu verbessern, zwar gegeben, aber nicht integraler und damit verpflichtender Bestandteil des Anpassungslehrgangs. So beschreibt einer der Bildungsträger dies wie folgt:

"Ein Sprachkurs ist nicht Bestandteil des Curriculums. Allerdings werden die Teilnehmer, die noch kein Zertifikat Deutsch B2 besitzen, auf freiwilliger Basis bei uns auf die Prüfung vorbereitet. In der letzten Woche vor dem letzten Praxiseinsatz kommen zertifizierte Dozenten und geben 28 Stunden Vorbereitungs-Unterricht für die B2-Prüfung. Dieser Unterricht kostet die Teilnehmer nichts zusätzlich. Dann erhalten die Teilnehmer die Möglichkeit, die Prüfung auf eigene Kosten (ca. 150 Euro) über unsere Einrichtung zu absolvieren."

Die beiden anderen befragten Bildungsträger geben an, dass der Sprachkurs Bestandteil der Qualifizierung sei, wobei einer betont, dass innerhalb der Qualifizierung zwischen Sprachkurs und Anpassungslehrgang differenziert werde.

Die Auswertung des beruflichen Werdegangs hat gezeigt, dass über 40% der Befragten bereits vor der Teilnahme an einem Anpassungslehrgang im Sozialund Gesundheitssektor in Deutschland gearbeitet haben – jedoch unterhalb ihrer eigentlichen Qualifikation. Zwei Drittel können sich vorstellen, sich – zusätzlich zur Teilnahme am Anpassungslehrgang – auf fachlicher oder gar akademischer Ebene im betrachteten Sektor weiterzubilden, was das Weiterbildungsinteresse dieser Zielgruppe unterstreicht. Diese Ergebnisse zeigen, dass durch die Anerkennung der beruflichen Qualifikationen Personen langfristig an einen unterversorgten Sektor gebunden werden können.

Anpassungslehrgänge erscheinen daher sinnvoll, wenn sich die Belastungen durch die Teilnahme, – sowohl finanzieller als auch zeitlicher Art – für die

Teilnehmerinnen und Teilnehmer langfristig "rentieren" und sie persönlich eine Verbesserung ihres Status und ihrer Zufriedenheit feststellen. Die investierten Opportunitätskosten der Teilnehmenden sind gerechtfertigt, wenn im Anschluss an die Qualifizierung eine qualifikationsadäquate (Vollzeit-) stelle im betrachteten Sektor aufgenommen werden kann. Vor diesem Hintergrund sollten sich Regelinstitutionen, wie die Bundesagentur für Arbeit, Bildungsträger und aufnehmende Praktikumsstellen stärker abstimmen. Ziel sollte sein, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer hinsichtlich ihrer Möglichkeiten umfangreich zu beraten und auch die finanziellen Unterstützungsmöglichkeiten der verschiedenen Stellen transparent darzulegen. Derzeit scheint es eher Zufall zu sein, ob und wenn ja, welche finanziellen Unterstützungen die Teilnehmenden erhalten.

Literatur

- Baas, T. (2010). Mehr oder minder Wer kommt nach Öffnung der Arbeitsmärkte? In: Institut für Arbeitsmarkt-und Berufsforschung (IAB) der Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.): Balanceakt. Zuwanderung steuern, Integration fördern. IAB-Forum, 2, 12-17.
- Baas, T. & Brücker, H. (2011). Arbeitnehmerfreizügigkeit zum 1. Mai 2011. Mehr Chancen als Risiken für Deutschland. *IAB-Kurzbericht*, 10. Nürnberg.
- **Bonin, H. (2014).** Der Beitrag von Ausländern und künftiger Zuwanderung zum deutschen Staatshaushalt. ZEW Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung GmbH, Mannheim. Studie im Auftrag der Bertelsmann Stiftung.
- Bonin, H., Braeseke, G. & Ganserer, A. (2015). Internationale Fachkräfterekrutierung in der deutschen Pflegebranche. Chancen und Hemmnisse aus Sich der Einrichtungen. Gütersloh, Bertelsmann Stiftung.
- Bortz, J. & Döring, N. (2009). Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler (4. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- **Bundesagentur für Arbeit (2016).** Blickpunkt Arbeitsmarkt Fachkräfteengpassanalyse. Nürnberg. Online abrufbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Fachkraeftebedarf-Stellen/Fachkraefte/BA-FK-Engpassanalyse-2016-12.pdf
- Bundesinstitut für Berufsbildung [BIBB] (2016). Anerkennungsgesetz des Bundes. Zugriff am 28.04.2016 unter https://www.anerkennung-indeutschland.de/html/de/anerkennungsgesetz des bundes.php
- **Bundesministerium für Gesundheit (2016).** Pflegefachkräftemangel. Zugriff am 28.04.2016 unter http://www.bmg.bund.de/themen/pflege/pflege-kraefte/pflegefachkraeftemangel.html
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF] (Hrsg.) (2014). Bericht zum Anerkennungsgesetz 2014. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF] (Hrsg.) (2015). Bericht zum Anerkennungsgesetz 2015. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

- Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2014). 10. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. www.integrationsbeauftragte.de
- **Döring, O., Hauck, S. & Hoffmann, J. (2015).** Stand und Perspektiven der Anerkennungsberatung zu ausländischen Berufsabschlüssen. In: T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele.* (25–38). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Englmann, B. & Müller, M. (2007). Brain Waste. Die Anerkennung von ausländischen Qualifikationen in Deutschland. Augsburg.
- **Kompetenznetzwerk Integration (2016).** EU-Pflegekräfte gewinnen und integrieren. Zugriff am 28.04.2016 unter http://www.xn--eu-pflegekrftegib.de/
- **Meier-Braun, K.-H. (2013).** Einleitung: Deutschland Einwanderungsland. In K.-H. Meier-Braun & R. Weber (Hrsg.): *Deutschland Einwanderungsland. Begriffe Fakten Kontroversen.* (15–27). Stuttgart: Kohlhammer.
- Mayring, P. (2001). Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse. Forum Qualitative Sozialforschung, 2, Art. 6.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2015). Arbeitsmarktchancen in Abhängigkeit vom Anerkennungsstatus von im Ausland erworbenen Qualifikationen Eine Analyse am Beispiel des Sozial- und Gesundheitssektors. In: T. Ayan (Hrsg.): Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele. (151–168). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- **Neuber-Pohl, C. (2017).** Das Pflege- und Gesundheitspersonal wird knapper. *BWP 1/2017*, 4–5.
- Nohl, A.-M., Ofner, U.S. & Thomsen, S. (2010). Hochqualifizierte BildungsausländerInnen in Deutschland: Arbeitsmarkterfahrungen unter den Bedingungen formaler Gleichberechtigung. In: A.-M. Nohl, K. Schittenhelm, O. Schmidtke & A. Weiß (Hrsg.): Kulturelles Kapital in der Migration. Hochqualifizierte Einwanderer und Einwanderinnen auf dem Arbeitsmarkt (67–82). Wiesbaden: VS Verlag für Sozial-wissenschaften.
- Schnell, R., Hill, P.B. & Esser, E. (2013). *Methoden der empirischen Sozial-forschung* (10. Aufl.). München: Oldenbourg.

- Schulz, M. & Ruddat, M. (2012). "Let's talk about sex!". Über die Eignung von Telefoninterviews in der qualitativen Sozialforschung. Forum Qualitative Sozialforschung, 3, Art. 2.
- **Sommer, I. (2015).** Die Gewalt des kollektiven Besserwissens Kämpfe um die Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen in Deutschland. Bielefeld: transcript Verlag.
- **Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2015).** Bevölkerung Deutschlands bis 2060. 13. Koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung. Wiesbaden.
- Uhlendorf, H. & Prengel, A. (2010). Forschungsperspektiven quantitativer Methoden im Verhältnis zu qualitativen Methoden. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft (3. Aufl.), (137–148). Weinheim & München: Juventa-Verlag.
- Zika, G., Maier, T., Helmrich, R., Hummel, M., Kalinowski, M., Hänisch, C.; Wolter, M.I. & Mönnig, A. (2015). Qualifikations- und Berufsfeld-projektionen bis 2030. Engpässe und Überhänge regional ungleich verteilt. *IAB-Kurzbericht*, *9*/2015. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg

Anhang

Anhang A1: Fragebogen für Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Überblick der Dimensionen

- (1) Anerkennung des Berufsabschlusses
- (2) Wege zur Anpassungsqualifizierung
- (3) Rahmenbedingungen und subjektive Bewertung der Anpassungsqualifizierung durch die Teilnehmer/innen
- (4) Soziodemografische Merkmale

(1) Anerkennung des Berufsabschlusses

- 1. Wie haben Sie von der Möglichkeit der Anerkennung Ihres im Ausland erworbenen Berufsabschlusses erfahren?
- 2. Wann haben Sie Ihren Antrag auf Anerkennung gestellt?
- 3. Mit welchem Ergebnis?
- 4. Welche Institution bzw. Person unterstützt und berät Sie bei der Anerkennung Ihres Berufsabschlusses?
- 5. Inwiefern erhalten Sie bei der Anerkennung Unterstützung von der Bundesagentur für Arbeit?

(2) Wege zur Anpassungsqualifizierung

- 6. Wie haben Sie von der Möglichkeit einer Anpassungsqualifizierung erfahren?
- 7. Welche Informationen bzw. Unterstützung haben Sie dabei von der BA erhalten?
- 8. Wer hat den Kontakt zum Bildungsträger Ihrer Anpassungsqualifizierung hergestellt?

- 9. Durch wen erfolgte die Anmeldung zur Anpassungsqualifizierung?
- 10.Gab es Besonderheiten bei der Kontaktaufnahme und wenn ja, welcher Art?

(3) Rahmenbedingungen und subjektive Bewertung der Anpassungsqualifizierung durch die Teilnehmer/innen

(A) Teilnahmezeitraum

- 11. Wann hat Ihre Anpassungsqualifizierung begonnen?
- 12. Wann schließen Sie die Anpassungsqualifizierung voraussichtlich ab?

(B) Lernsetting

- 13. Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Rahmenbedingungen der Anpassungsqualifizierung? (sehr zufrieden, eher zufrieden, mittelmäßig, weniger zufrieden oder gar nicht zufrieden)
 - a) Aufteilung in Theorie- und Praktikumsphasen
 - b) Zeitlicher Umfang der Qualifizierung insgesamt
 - c) Eingesetzte Unterrichtsmethoden
 - d) Kontakt zu den Mitschülern / Kollegen im Praktikum
 - e) Atmosphäre während des Unterrichts
- 14. Wie kommen Sie mit den folgenden Anforderungen zurecht? (sehr gut, gut, teils gut/teils schlecht, schlecht oder sehr schlecht)
 - a) Fachliche Anforderungen im Unterricht
 - b) Fachliche Anforderungen im Praktikum
 - c) Sprachliche Anforderungen im Unterricht
 - d) Sprachliche Anforderungen im Praktikum
 - e) Zeitliche Beanspruchung während der Teilnahme an der Anpassungsqualifizierung
 - f) Finanzielle Belastungen während der Teilnahme an der Anpassungsqualifizierung
 - g) Prüfungsleistungen

- 15.Konnten Sie durch die Anpassungsqualifizierung Ihre Fähigkeiten verbessern? Wenn ja, in welchen Bereichen (fachliche, praktische, sonstige Fähigkeiten)?
- 16. Gibt es (im Unterricht/Praktikum) Bereiche, die Ihnen Probleme bereiten? Welche?
- 17. Wie könnte dies aus Ihrer Sicht verbessert werden?

(3) Vereinbarkeit mit der persönlichen Lebenssituation

- 18. Wie lange dauert die Fahrt von Ihrer Wohnung zur Schule bzw. ins Krankenhaus?
- 19. Falls Sie Kinder haben, wie werden diese während Ihrer Teilnahme an der Qualifizierung betreut?
- 20. Haben Sie die Möglichkeit, sich zum Lernen an einen ruhigen Ort zurückzuziehen?

(4) Finanzierung

- 21. Wer finanziert Ihre Anpassungsqualifizierung?
- 22. Wie finanzieren Sie während der Dauer der Anpassungsqualifizierung Ihren Lebensunterhalt?

(4) Persönliche Angaben und soziodemografische Merkmale

(A) Migration

- 23.In welchem Land haben Sie vor der Einwanderung nach Deutschland gelebt?
- 24. In welchem Jahr sind Sie nach Deutschland eingewandert?
- 25. Warum sind Sie nach Deutschland eingewandert? (a. wirtschaftliche Gründe, b. politische Gründe, c. persönliche Gründe)
- 26. Welchen Aufenthaltsstatus haben Sie?

(B) Deutschkenntnisse

- 27. Wie waren Ihre Deutschkenntnisse bevor Sie nach Deutschland gekommen sind? (a. A1, b. A2, c. B1, d. B2, e. C1, f. C2)
- 28. Haben Sie nach Ihrer Ankunft in Deutschland einen Deutsch-Kurs besucht? A. Falls ja, welches Sprachlevel haben Sie absolviert? B. Falls nein, warum nicht?

(C) Ausbildung/Beruf

- 29. Welche berufliche Ausbildung und/oder welches Studium haben Sie absolviert? (Bezeichnung und Dauer in Jahren)
- 30.In welchem Land haben Sie Ihre berufliche Ausbildung/Ihr Studium erworben?
- 31. Wie viele Jahre haben Sie in Ihrem Heimatland gearbeitet und wie viele davon in der Krankenpflege?
- 32. Wie viele Jahre haben Sie schon in Deutschland gearbeitet und wie viele davon in der Krankenpflege?
- 33. Haben Sie in Deutschland bereits in einem Beruf gearbeitet, für den Sie eigentlich zu gut qualifiziert waren und wenn ja, wie lange?
- 34. Wie stellen Sie sich Ihre berufliche Zukunft vor?
- 35.Können Sie sich vorstellen, berufsbegleitend eine akademische Weiterbildung zu absolvieren (berufsbegleitend zu studieren)?

(D) Soziodemographische Merkmale

- 36.Geschlecht
- 37. Alter
- 38. Familienstand
- 39.Kinder
- 40. Höchster Schulabschluss

Anhang A2: Fragebogen für Absolventinnen und Absolventen

Überblick der Dimensionen

- (1) Anerkennung des Berufsabschlusses
- (2) Wege zur Anpassungsqualifizierung
- (3) Rahmenbedingungen und subjektive Bewertung der Anpassungsqualifizierung durch die Teilnehmer/innen
- (4) Persönliche Daten (u.a. zur Migration)
- (5) Arbeitsmarktintegration
- (6) Soziodemografische Merkmale

(1) Anerkennung des Berufsabschlusses

- 1. Wie haben Sie von der Möglichkeit der Anerkennung Ihres im Ausland erworbenen Berufsabschlusses erfahren?
- 2. Wann haben Sie Ihren Antrag auf Anerkennung gestellt?
- 3. Mit welchem Ergebnis?
- 4. Welche Institutionen bzw. Personen haben Sie bei der Anerkennung Ihres Berufsabschlusses beraten und unterstützt?
- 5. Inwiefern erhielten Sie bei der Anerkennung Unterstützung von der Bundesagentur für Arbeit (JC oder AA)?

(2) Wege zur Anpassungsqualifizierung

- 6. Wie haben Sie von der Möglichkeit einer Anpassungsqualifizierung erfahren?
- 7. Welche Informationen bzw. Unterstützung haben Sie dabei von der BA erhalten?
- 8. Wer hat den Kontakt zum Bildungsträger Ihrer Anpassungsqualifizierung hergestellt?

- 9. Durch wen erfolgte die Anmeldung zur Anpassungsqualifizierung?
- 10.Gab es Besonderheiten bei der Kontaktaufnahme und wenn ja, welcher Art?

(3) Rahmenbedingungen und subjektive Bewertung der Anpassungsqualifizierung durch die Teilnehmer/innen

(A) Teilnahmezeitraum

- 11. Wann hat Ihre Anpassungsqualifizierung begonnen?
- 12. Wann haben Sie die Anpassungsqualifizierung abgeschlossen?

(B) Lernsetting

- 13. Wie zufrieden waren Sie mit den folgenden Rahmenbedingungen der Anpassungsqualifizierung? (sehr zufrieden, eher zufrieden, mittelmäßig, weniger zufrieden oder gar nicht zufrieden)
 - a) Aufteilung in Theorie- und Praktikumsphasen
 - b) Zeitlicher Umfang der Qualifizierung insgesamt
 - c) Eingesetzte Unterrichtsmethoden
 - d) Kontakt zu den Mitschülern / Kollegen im Praktikum
 - e) Atmosphäre während des Unterrichts
- 14. Wie kamen Sie mit den folgenden Anforderungen zurecht? (sehr gut, gut, teils gut/teils schlecht, schlecht oder sehr schlecht)
 - a. Fachliche Anforderungen im Unterricht
 - b. Fachliche Anforderungen im Praktikum
 - c. Sprachliche Anforderungen im Unterricht
 - d. Sprachliche Anforderungen im Praktikum
 - e. Zeitliche Beanspruchung während der Teilnahme an der Anpassungsqualifizierung
 - f. Finanzielle Belastungen während der Teilnahme an der Anpassungsqualifizierung
 - g. Prüfungsleistungen

- 15.Konnten Sie durch die Anpassungsqualifizierung Ihre Fähigkeiten verbessern? Wenn ja, in welchen Bereichen (fachliche, praktische, sonstige Fähigkeiten)?
- 16.Gab es (im Unterricht/Praktikum) Bereiche, die Ihnen Probleme bereiteten? Welche?
- 17. Wie könnte dies aus Ihrer Sicht verbessert werden?

(C) Vereinbarkeit mit der persönlichen Lebenssituation

- 18. Wie lange dauerte die Fahrt von Ihrer Wohnung zur Schule bzw. ins Krankenhaus?
- 19. Falls Sie Kinder haben, wie wurden diese während Ihrer Teilnahme an der Qualifizierung betreut?
- 20. Hatten Sie die Möglichkeit, sich zum Lernen an einen ruhigen Ort zurückzuziehen?

(D) Finanzierung

- 21. Wer finanzierte Ihre Anpassungsqualifizierung?
- 22. Wie finanzierten Sie während der Dauer der Anpassungsqualifizierung Ihren Lebensunterhalt?

(4) Persönliche Daten (u.a. zur Migration)

(A) Migration

- 23.In welchem Land haben Sie vor der Einwanderung nach Deutschland gelebt?
- 24. In welchem Jahr sind Sie nach Deutschland eingewandert?
- 25. Warum sind Sie nach Deutschland eingewandert? (a. wirtschaftliche Gründe, b. politische Gründe, c. persönliche Gründe)
- 26. Welchen Aufenthaltsstatus haben Sie?

(B) Deutschkenntnisse

- 27. Wie waren Ihre Deutschkenntnisse bevor Sie nach Deutschland gekommen sind? (a. A1, b. A2, c. B1, d. B2, e. C1, f. C2)
- 28. Haben Sie nach Ihrer Ankunft in Deutschland einen Deutsch-Kurs besucht? A. Falls ja, welches Sprachlevel haben Sie absolviert? B. Falls nein, warum nicht?

(C) Ausbildung/Beruflicher Werdegang vor Abschluss der Anpassungsqualifizierung

- 29. Welche berufliche Ausbildung und/oder welches Studium haben Sie absolviert? (Bezeichnung und Dauer in Jahren)
- 30.In welchem Land haben Sie Ihre berufliche Ausbildung/Ihr Studium erworben?
- 31. Wie viele Jahre haben Sie in Ihrem Heimatland gearbeitet und wie viele davon in der Krankenpflege?
- 32. Wie viele Jahre haben Sie schon in Deutschland gearbeitet und wie viele davon in der Krankenpflege?
- 33. Haben Sie in Deutschland bereits in einem Beruf gearbeitet, für den Sie eigentlich zu gut qualifiziert waren und wenn ja, wie lange?

(5) Arbeitsmarktintegration

(A) Anerkennungsverfahren

34. Wann haben Sie die volle berufliche Anerkennung als Gesundheits- und Krankenpfleger erhalten?

(B) Arbeitsaufnahme

- 35. Haben Sie seit dem Abschluss Ihrer Qualifizierung eine Arbeit aufgenommen?
- 36.**FALLS JA:** Hatten Sie Unterstützung im Bewerbungsprozess und wenn ja, von wem?
- 37. Wie lange hat es nach Abschluss Ihrer Qualifizierung gedauert, bis Sie Arbeit als... gefunden haben?

- 38.Kannten Sie Ihren Arbeitgeber bereits aus den Praktikumsphasen während der Qualifizierung?
- 39. Arbeiten Sie in Vollzeit oder Teilzeit und warum?
- 40. Mit welchen Dingen in Ihrem Arbeitsalltag kommen Sie gut zurecht?
- 41. Wie kommen Sie mit den fachlichen Anforderungen in Ihrem Arbeitsalltag zurecht?
- 42. Wie kommen Sie mit Ihren Sprachkenntnissen im Arbeitsalltag zurecht?
- 43. Gibt es Dinge in Ihrem Arbeitsalltag, die Ihnen Probleme bereiten, wenn ja welche?
- 44. Fühlen Sie sich in Ihr Arbeitsteam integriert? Woran merken Sie das?
- 45. Wie gut hat Sie die Anpassungsqualifizierung (fachlich, praktisch) auf die Arbeit vorbereitet?
- 46.In welchen Bereichen hätten Sie sich mehr Vorbereitung bzw. Unterstützung gewünscht?
- 47. Sind Sie seit dem Abschluss der Anpassungsqualifizierung zufriedener mit Ihrer beruflichen Situation? Warum?
- 48. Wie stellen Sie sich Ihre berufliche Zukunft vor?
- 49. Können Sie sich vorstellen, berufsbegleitend eine akademische Weiterbildung zu absolvieren (berufsbegleitend zu studieren)?
- **50.FALLS NEIN:** Worin sehen Sie die Gründe dafür, dass Sie bis jetzt noch keine Arbeit aufnehmen konnten?
- 51. Sind Sie seit dem Abschluss der Anpassungsqualifizierung zufriedener mit Ihrer beruflichen Situation als zuvor? Warum?
- 52. Wie stellen Sie sich Ihre berufliche Zukunft vor?
- 53. Können Sie sich vorstellen, berufsbegleitend eine akademische Weiterbildung zu absolvieren (berufsbegleitend zu studieren)?

(6) Soziodemografische Merkmale

- 54.Geschlecht
- 55. Alter
- 56. Familienstand
- 57.Kinder
- 58. Höchster Schulabschluss
- 59. Anhang A2: Fragebogen für Absolventinnen und Absolventen

Anhang A3: Fragebogen für Bildungsträger

Überblick der Dimensionen

- (1) Zielsetzung und Struktur
- (2) Rahmenbedingungen
- (3) Kooperationen
- (4) Soziodemografische Merkmale

(1) Zielsetzung und Struktur

(A) Zielsetzung

- 1. Beschreiben Sie bitte die Zielsetzung der Qualifizierung.
- 2. Wann ist nach Ihrem Verständnis eine Teilnahme erfolgreich verlaufen?

(B) Struktur

- 3. Wie ist die Qualifizierung zeitlich aufgebaut? (Gesamtdauer in Wochen, Stunden pro Tag/Woche)
- 4. Wie ist die Qualifizierung inhaltlich strukturiert? (Praxisphasen/Unterricht)
- 5. Ist in der Qualifizierung ein Sprachkurs integriert? (Wenn ja, wann und Anzahl der Stunden)
- 6. Haben Sie evtl. im Laufe der Qualifizierungen Veränderungsbedarf hinsichtlich der Inhalte oder der Struktur der Maßnahme festgestellt und wenn ja, inwiefern wurde dies berücksichtigt?

(C) Curriculum

- 7. Welche Angaben werden in der Curriculumsbeschreibung gemacht zu:
 - a) Modulbeschreibung
 - b) Lernziele
 - c) Lehr- und Lernformen
 - d) Prüfungsformen

(D) Prüfung

- 8. Welche Prüfungen absolvieren die Teilnehmer während oder am Ende der Qualifizierung?
- 9. Wie oft können die Prüfungen bei Nicht-Bestehen wiederholt werden?
- 10. Welches Zertifikat erhalten die Teilnehmer mit Abschluss der Qualifizierung?

(2) Rahmenbedingungen

(A) Rahmenbedingungen der Qualifizierung

- 11. Seit wann wird die Qualifizierung angeboten?
- 12. Wie viele Qualifizierungen führen Sie pro Jahr durch?
- 13. Wie viele Teilnehmer befinden sich im Durchschnitt in einer Qualifizierungsgruppe?
- 14. Welche Qualifikationen besitzen die Dozenten?
- 15. Wie hoch sind die Kosten pro Teilnehmer?
- 16. Wer trägt die Kosten der Qualifizierung in der Regel?
- 17. Erhalten die Teilnehmer Unterstützung bei der Suche nach Betrieben, wenn ja wie?

(B) Arbeitsmarktchancen

18. Wie schätzen Sie die Arbeitsmarktchancen der Absolventen nach der Oualifizierung ein?

(3) Kooperationen

- 19. Haben Sie Kooperationspartner, wenn ja welche?
- 20. Arbeiten Sie mit Hochschulen zusammen, die die Anpassungsqualifizierung auf eine akademische Weiterbildung (z. B ein berufsbegleitendes Studium) anrechnen?

Wenn ja,

a) Welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht?

Wenn nein,

- a) Warum nicht?
- b) Könnten Sie sich in der Zukunft eine solche Zusammenarbeit vorstellen?
- 21. Welche Gründe sprechen Ihrer Meinung nach für/gegen eine solche Zusammenarbeit?

(4) Soziodemografische Angaben

- 22.Geschlecht
- 23. Alter
- 24. Höchster Bildungsabschluss
- 25.Betriebszugehörigkeitsdauer
- 26. Funktion beim Bildungsträger

Qualifizierungsbedarfe in der Beratung von Migrantinnen und Migranten – Eine explorative Analyse der Sichtweisen von BA-Fachkräften

Lucia Mihali, Türkan Ayan

D	anks	sagung	160
1	Ве	ratung als Schlüsselfaktor zur Integration von Migranten	161
2	M	ethodisches Vorgehen	165
	2.1	Qualitatives Leitfadeninterview	165
	2.2	Fragebogendesign	166
	2.3	Zielgruppenakquise und Durchführung der Interviews	168
3	Er	gebnisdarstellung	169
	3.1	Stichprobenbeschreibung	169
	3.2	Die Beratung von Migranten	170
	3.3	Qualifizierungsbedarfe hinsichtlich migrationsspezifischer	
		Beratung	174
4	4 Diskussion und Fazit		177
L	itera	tur	181
A	nhai	1g	185

Danksagung

Die vorliegende Arbeit basiert auf 46 Interviews mit Fachkräften der Bundesagentur für Arbeit. Vier der Interviewteilnehmenden befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung noch im Studium an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) und werden hier als angehende Fachkräfte miteinbezogen. Die Interviews wurden von Studierenden der HdBA Mannheim im Rahmen ihrer Bachelorarbeiten im Jahr 2016 geführt. Frau Julia Heimerl, Frau Julia Hiesch und Frau Maya Kirik stellten uns dankenswerterweise ihre Rohdaten für die Auswertungen zur Verfügung.

Unser Dank gilt allen beteiligten Bachelor-Absolventen sowie unserem Praktikanten Swen Sieben für seine tatkräftige Unterstützung bei der Auswertung der erhobenen Daten.

Forschungsprojekten wie unserem ist es ohne einen Feldzugang nicht möglich, Daten zu erheben. Nicht zuletzt gilt unser ganz besonderer Dank daher allen Einrichtungen und Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern, die uns unterstützt haben.

1 Beratung als Schlüsselfaktor zur Integration von Migranten⁴⁹

Steigende Zuwandererzahlen - steigender Bedarf an Beratung

Deutschland ist zu einem der bevorzugten Migrationsziele in der westlichen Welt geworden (vgl. Crolly, Malzahn & Menzel, 2014; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [BAMF], 2014, S. 9f.). Der Wanderungssaldo ist in den letzten Jahren stetig gewachsen. So hat sich dieser vom 180.798 im Jahr 2010 auf 676.730 Ausländer im Jahr 2014 fast vervierfacht, um mit einem Wanderungssaldo 1.242.265 im Jahr 2015 einen Höhepunkt zu erreichen⁵⁰. Mit dem Rückgang der Fluchtmigration im Jahr 2016 ist der Wanderungssaldo für die Monate Jan.-Sept. auf 514.533 Ausländer gesunken (BAMF, 2016, S. 6).

Insgesamt besaßen im Jahr 2014 rund 20 Prozent und im Jahr 2015 bereits 21 Prozent der Bevölkerung einen Migrationshintergrund, wobei rund zwei Drittel selbst zugewandert waren (BAMF, 2014, S. 10, Die Beauftragte der Bunderegierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2016, S. 18).

Die starke Zunahme der Einwanderung ist für Deutschland eine Herausforderung und, angesichts der demografischen Entwicklung, eine Chance zugleich (vgl. Bonin, 2014; BA, 2015; Fuchs & Weber, 2015, S. 5; Brückner, Hauptmann & Trübswetter, 2015, S. 8-20). Die Politischen bzw. gesetzlichen Entwicklungen der letzten Jahre, die mit dem Gesetz zur Anerkennung ausländischer Abschlüsse, der Änderung des Aufenthaltsgesetzes und dem Integrationsgesetz weitere Zugänge zu Teilhabe an Bildung und Arbeitsmarkt geschaffen haben, deuten darauf hin, dass die Herausforderung bzw. die Chance erkannt worden sind.

In diesem Kontext ist der im Dezember 2016 veröffentlichte Bericht über die Lage der Ausländer in Deutschland erwähnenswert, der laut der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Frau Aydan Özoguz, nun einen "zeitgemäßen Namen" trägt: "Teilhabe, Chancengleichheit

٠

⁴⁹ Im vorliegenden Bericht wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Soweit nicht anders genannt, gelten alle Personenbezeichnungen für beide Geschlechter.

⁵⁰ Laut des 11. Berichts zur Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland, der das Statistische Bundesamt zitiert, war dies ein "[...] neuer Hochstand seit Bestehen der Bundesrepublik." (Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Dez. 2016).

und Rechtsentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft Deutschland" (Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, S. 1). Hierbei wird u. a. hervorgehoben, dass Integration "[...] Auswirkungen auf alle 82 Millionen Menschen [hat] [...]", die in Deutschland leben (ebd.).

Damit die neuen gesetzlichen Möglichkeiten zur schnelleren und besseren Integration der Zugewanderten genutzt werden können, ist eine professionelle Beratung von großer Bedeutung. Hierbei spielt die BA als eine der ersten Institutionen, die in Kontakt mit den Zugewanderten kommt, eine entscheidende Rolle (vgl. Brückner, Hauptmann & Trübswetter, 2015, S. 21). Die Institution der BA wiederum sieht die Integration in den Arbeitsmarkt als Voraussetzung für die gesellschaftliche Integration der Migranten und ist sich der eigenen Rolle bewusst (BA, 2015). Es stellt sich demnach die Frage, ob die BA-Beratungsfachkräfte sich für diese Aufgabe und die damit verbundene Verantwortung gut ausgerüstet fühlen.

Projekthintergrund

Das Projekt BEST WSG an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) befasste sich in der ersten Förderphase u. a. mit den Rahmenbedingungen zur Anschlussfähigkeit von Migranten mit ausländischen Abschlüssen an das Bildungssystem und den Arbeitsmarkt in Deutschland. Die in diesem Kontext durchgeführten Untersuchungen kamen u. a. zum nachvollziehbaren Ergebnis, dass Beratung eine Schlüsselrolle im Prozess der Bildungs- und Arbeitsmarktintegration der Migranten mit eigener Zuwanderungsgeschichte spielt (Mihali, Müller & Ayan, 2012; Müller & Ayan, 2014; Müller & Ayan, 2015). Angesichts der Tatsache, dass der Migrationsprozess mit vielen Verlusten und Anpassungsleistungen einhergeht, ist der Bedarf an Orientierung bspw. durch Beratung sehr hoch (vgl. auch Hegemann & Oestereich, 2009). Im Hinblick auf die Integration in den Arbeitsmarkt ist vor allem der Verlust vom sog. "Kulturkapital", da das im Herkunftsland akkumulierte Wissen zum Teil keine Gültigkeit mehr hat, sowie vom "Sozialkapital"⁵¹, weil vorhandene

⁵¹ Pierre Bourdieu unterscheidet drei Formen vom Kapital – ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital – die alle die Erfolgschancen bzw. den sozialen Status einer Person beeinflussen. Kulturkapital wird wiederum in inkorporiertes, objektiviertes und institutionalisiertes Kulturkapital unterschieden, wobei das erste "Erwerb von Bildung" bzw. das über die Zeit akkumuliertes Wissen bedeutet, das z. T. in Form von (schulischen) Titeln

soziale Netzwerke ebenfalls verloren gehen, besonders schmerzhaft. Zuwanderer erleben eine "Labilisierung ihres Selbstwertgefühls" (Kustor-Hüttl, 2011, S. 44) aufgrund von unzureichenden Sprachkenntnissen und mangelnden Informationen über Institutionen und Spielregeln im Ankunftsland (ebd.; bzgl. Wissensnachteile vgl. auch Kohn, 2011). Demzufolge ist es nachvollziehbar, dass Beratung im Sinne der Resilienzforschung ein protektiver Faktor sein kann, bzw. dass Beratende nicht nur als Informationsquelle und Lotsen bei der Überwindung struktureller Hürden auf dem Weg in den Arbeitsmarkt dienen, sondern auch als Empowermentspender eine Art Mentorenrolle übernehmen können (vgl. Mihali, Müller & Ayan, 2012, S. 17 vgl. Müller & Ayan, 2014, S. 2).

Im Umkehrschluss kann schlechte oder unzureichende Beratung zum sog. Risikofaktor werden und eine nachteilige bzw. verzögernde Wirkung auf den Integrationsprozess haben. So zeigen explorative Befragungen, die im Rahmen des BEST WSG-Projektes durchgeführt wurden, das Beratungsfachkräfte der Regelinstitutionen den Informationsbedarf der Migranten tendenziell unterschätzen (Müller & Ayan, 2014, S. 59). Migranten berichten demnach von Situationen, wie in der folgenden Aussage zum Ausdruck gebracht: "[...] wenn ich frage nicht, niemand antwortet, wenn ich stelle Fragen, dann ja, dann antworten sie. Aber ich muss wissen, worüber kann ich fragen [...]" (Mihali, Müller & Ayan, 2012, S. 240).

Die Delphi-Studie von Kohn (2011) ermittelte sieben Herausforderungen in der migrationsspezifischen beschäftigungsorientierten Beratung. Eine dieser Herausforderungen entsteht aufgrund von Wissensnachteilen in Bezug auf das deutsche Bildungs- und Beschäftigungssystem. Zugewanderte Ratsuchende haben Wissensnachteile z. B. hinsichtlich der Berufsoptionen und Berufsbilder sowie Personalrekrutierung (vgl. Facharbeitskreis "Beratung" vom Netzwerk "Integration durch Qualifizierung", 2010, S. 16f.). Solche migrationsspezifische Wissensnachteile sollten durch die Beratungsfachkräfte aktiv ermittelt und behoben werden, da Zuwanderern auch das Wissen darüber fehlt, was sie an relevantem Wissen nicht haben.

Unsicherheiten und Ängste können außerdem aufgrund des unterschiedlichen kulturellen Hintergrunds eine Beratungssituation belasten. So besteht Einigkeit

institutionalisiert wird. Das Sozialkapital definiert Bourdiueu als "[...] Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten *Beziehungen* [...]". (Bourdieu, 1983, S. 187, 191)

darüber, dass Begegnungen bzw. Interaktionen zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen höhere Anforderungen an die Beratenden stellen, um die Interaktion effektiv und angemessen zu gestalten (vgl. Erll & Gymnich, 2007, S. 6). Eigene explorative Befragungen ergaben hierbei, dass vor allem BA-Berater kulturelle und religiöse Aspekte sowie Ängste der Ratsuchenden als große Herausforderung in der Beratung wahrnehmen. Zudem deuten die Ergebnisse darauf hin, dass Berater der Regeleinrichtungen eine Tendenz zur Kulturalisierung aufweisen (Müller & Ayan, 2014, S. 58f.).

Basierend auf den in der ersten Förderphase ermittelten Ergebnissen wurde abgeleitet, dass eine Sensibilisierung der Beratungsfachkräfte auf die besonderen Beratungsbedarfe der Migranten zweckdienlich wäre (vgl. Müller & Ayan, 2014, S. 31ff.). Es stellte sich demnach die Frage, welche zusätzlichen, speziellen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten von Seiten der Beratungsfachkräfte für die migrationsspezifische Beratung erforderlich sind. Eine webbasierte Schulung wurde dementsprechend konzipiert und zunächst mit angehenden BA-Beratungsfachkräften pilotiert (vgl. Mihali & Ayan, 2016).

Beratung in der BA

Die BA bezeichnet sich als größter Dienstleister am Arbeitsmarkt. In dieser Funktion und durch die Zuordnung zur Sozialgesetzgebung hat sie einen gesellschaftlichen Auftrag und unter anderem auch die Aufgabe, auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Steuergeldern zu achten. Somit ist die Beratung im Kontext der BA durch rechtliche und institutionelle Besonderheiten charakterisiert und findet in einem Spannungsfeld zwischen der Orientierung an den Bedürfnissen der Ratsuchenden und dem genannten gesellschaftlichen und gesetzlichen Auftrag statt. Die für diesen speziellen Rahmen bzw. Auftrag entwickelte Beratungskonzeption [BeKo] berücksichtigt demnach "neben den fachwissenschaftlichen Grundlagen auch die einschlägigen Rechtsnormen und den organisatorischen Rahmen des Leistungsträgers [...]" (Rübner & Sprengard, 2010, S. 25). Durch eigene Handlungs- und Prozessleitlinien soll sie Orientierung für die BA-Mitarbeiter schaffen (vgl. ebd., S. 18ff.).

Diese Orientierung ist notwendig, ist sie aber auch ausreichend? Die Gestaltung des Beratungsprozesses in der migrationsspezifischen Beratung stellt vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Aufträge, welche die BA erfüllen muss und angesichts der höheren Komplexität, welche die Beratung von Zugewanderten kennzeichnet, eine große Herausforderung für die Beratungsfachkräfte

dar. Der für eine gelungene Beratung erforderliche Rapport, der von den Beteiligten interaktiv herzustellen ist (Bamberger, 2005, S. 36), kann in der migrationsspezifischen Beratung aufgrund der vielen Unbekannten, die eine interkulturelle Begegnung charakterisieren, hohe Ansprüche an die Beratungsleistung bzw. an die Beratungskompetenz der BA-Fachkräfte stellen. Angesichts der Entwicklung der Einwanderungszahlen ist somit das Thema der Qualifizierung der BA-Fachkräfte von zentraler Bedeutung.

Eine Erhebung der Qualifizierungsbedarfe unter BA-Fachkräfte soll diesbezüglich die Sichtweisen der Mitarbeiter beleuchten. Auf der Basis gewonnener Erkenntnisse soll die mit angehenden BA-Fachkräften pilotierte Webinar-Reihe als Schulungsmaßnahme für den Einsatz im Feld weiterentwickelt und möglichst bedarfsorientiert gestaltet werden (siehe hierzu Mihali & Ayan, 2016). In der vorliegenden Studie wird demnach der Frage nachgegangen, welche Kompetenzen die BA-Fachkräfte für die Beratung von Migranten als notwendig erachten. Die BA-Fachkräfte werden zudem befragt, ob und welche Qualifizierungsbedarfe sie hinsichtlich migrationsspezifischer Beratung sehen, um die Kunden mit eigener Migrationsgeschichte professionell beraten bzw. unterstützen zu können.

2 Methodisches Vorgehen

Mit dem Ziel, die Sicht der Fachkräfte der BA in Bezug auf ggf. erforderliche Kompetenzen und vorhandene Qualifizierungsbedarfe für die migrationsspezifische Beratung zu analysieren, wurden für die vorliegende Studie insgesamt 46 teilstandardisierte Interviews geführt.

2.1 Qualitatives Leitfadeninterview

Das Leitfadeninterview ist die geläufigste qualitative Befragungsform. Das Ziel qualitativer Forschung liegt u. a. im Verstehen von Zusammenhängen aus der Perspektive der untersuchten Akteure. Leitfadeninterviews ermöglichen einen tieferen Einblick in die subjektiven Erfahrungen der Befragten und die Teilstandardisierung der Fragen unterstützt gleichzeitig die Vergleichbarkeit der Ergebnisse und deren strukturierte Auswertung (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 296; Uhlendorf & Prengel, 2010, S. 146). Ein weiterer Vorteil dieser Erhebungsmethode liegt in der flexiblen Handhabung des Interviewleitfadens,

sodass bei Bedarf Fragen umformuliert und die Reihenfolge spontan angepasst werden können. Zudem ist es durch die persönliche Interaktion möglich, bei Bedarf Hintergründe zu erfragen, Unklarheiten zu beseitigen und zusätzliche Informationen zu geben (vgl. Maehler, 2012). Trotz dieser Vorteile ist nicht auszuschließen, dass die Ergebnisse durch unbewusstes Verhalten der Interviewer beeinflusst werden (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 326ff.).

2.2 Fragebogendesign

Der Interviewleitfaden für Fachkräfte der BA wurde zusammen mit Studierenden der HdBA entwickelt, die ihre Bachelorthesis im Projekt BEST WSG unter Betreuung von Frau Prof. Dr. Ayan im Jahr 2016 geschrieben haben und umfasst fünf übergeordnete Themenbereiche⁵²:

- (1) Verständnis von Beratung
- (2) Kulturelles Verständnis
- (3) Beratungskompetenz
- (4) Qualifizierung von BA-Fachkräften
- (5) Soziodemografische Merkmale

Mit den unter (1) Verständnis von Beratung gruppierten Items sollte zunächst das grundlegende Verständnis von "guter" Beratung und die dafür notwendigen Kompetenzen erfragt werden. Dies soll als Einführung zu den weiteren Fragen bezüglich der migrationsspezifischen Beratung und die ggf. hierfür zusätzlich erforderlichen Kompetenzen dienen, die ebenfalls mit diesem Frageblock erfasst werden.

(2) Kulturelles Verständnis

Im Hinblick auf die interkulturellen Begegnungen, die sich in der Beratung von Zuwanderern mit einem möglicherweise als fremd empfundenen kulturellen Hintergrund ereignen, geht es in diesem Frageblock um die subjektive Definition von Kultur bzw. von deutscher Kultur sowie um wahrgenommene Herausforderungen in der Beratung von Migranten. Da die anhand dieser Fragen

⁵² Siehe Interviewleitfaden im Anhang.

erhobenen Ergebnisse keinen greifbaren Erkenntnisgewinn darstellen, werden diese im vorliegenden Bericht nicht behandelt. Eine Auseinandersetzung mit der deutschen Kultur als Selbst- und Fremdbild wird allerdings im Rahmen einer webbasierten Qualifizierungsmaßnahme gefördert.⁵³

(3) Beratungskompetenz

Um vorhandene Kompetenzen und mögliche Qualifizierungsbedarfe der Befragten indirekt zu ermitteln, wird im dritten Frageblock zunächst auf spezifische Themenbereiche eingegangen, die in der Beratung von Migranten vorkommen. Die Befragten sollten hierbei Unsicherheiten bzw. Informationsbedarf in Bezug auf die genannten Themen äußern können. Angesichts der Ergebnisse früherer im BEST WSG durchgeführter Befragungen, die aufzeigten, dass BA-Fachkräfte mögliche Wissensnachteile der Ratsuchenden mit Migrationsgeschichte tendenziell unterschätzen (vgl. Müller & Ayan, 2014, S57ff.), wird in diesem Frageblock auch die Sicht der Befragten bzgl. dieser Wissensnachteile erhoben. Weiterhin werden die Einstellungen der BA-Fachkräfte hinsichtlich Umgang mit Sprachbarrieren und Anerkennung ausländischer Abschlüsse sowie mögliche Vorurteile gegenüber Menschen mit Migrationshintergrund erkundet. Anschließend sollten Situationen aus dem Beratungsalltag beschrieben werden, in denen die Befragten bei sich selbst und/oder bei den Ratsuchenden Unbehagen, Unsicherheit oder Angst gespürt haben.

⁵³Siehe hierzu Mihali, L. & Ayan, T. (2017): Kulturelle Begegnungen – Gewohntes und Ungewohntes. 2. Pilotierung einer Webinarreihe zu migrationsspezifischer Beratung mit BA-Fachkräften als Proband(inn)en (in diesem Band).

(4) Qualifizierung von BA-Fachkräften

Der vierte Themenbereich geht näher auf die Qualifizierungsbedarfe der BA-Mitarbeiter ein, indem direkte Fragen zu bereits angebotenen bzw. wahrgenommenen Schulungen zum Thema "migrationsspezifische Beratung", zu den Wünschen in Bezug auf Inhalte und Methoden einer solchen Schulung sowie zur Weiterbildungsbereitschaft gestellt werden. Die Einstellung zu Online-Schulungen und die Einschätzung hinsichtlich der Bereiche, für die sich zukünftig Qualifizierungsbedarfe abzeichnen, werden hier ebenfalls befragt.

(5) Soziodemografische Merkmale

Im letzten Fragenblock werden die soziodemografischen Merkmale der Befragten erfasst. Neben Daten wie Geschlecht, Alter und Familienstand werden hierbei der höchste Bildungsabschluss, die Dauer der Beschäftigung und die momentane Tätigkeit erfragt. Ob ein Migrationshintergrund vorhanden ist, kann in Bezug auf die Einstellungen zu der Kundengruppe der Migranten interessant sein. Zudem wird erfasst, in welchem Rechtskreis (SGB II oder SGB III) die Befragten tätig und ob sie Quereinsteiger oder durch die BA ausgebildete Mitarbeiter sind. Mit Hilfe dieser Daten kann eine Beschreibung sowie Gruppierung der Stichprobe erfolgen.

2.3 Zielgruppenakquise und Durchführung der Interviews

Akquise

Die vorliegende Erhebung wurde im Rahmen von drei Bachelor-Abschlussarbeiten durchgeführt. Die Stichprobenziehung erfolgte dementsprechend an mehreren Standorten bzw. in vier Arbeitsagenturen und drei Jobcentern. Diesbezüglich wurden zunächst die jeweiligen Geschäftsführer und/oder Teamleiter per E-Mail über die Studie unterrichtet und um Unterstützung gebeten. Bei Zusage von Seiten der Führungspersonen wurden in einem weiteren Schritt die potentiellen Befragungsteilnehmer kontaktiert und über Ziel und Vorgehensweise informiert. Als Ergebnis dieser Akquisebemühungen stellten sich insgesamt 46 Mitarbeitern als Teilnehmer der Studie zur Verfügung.

Durchführung der Interviews

Die Gewinnung der Zielgruppe und die Durchführung der Interviews erfolgten in der Zeit zwischen September 2015 und März 2016. Durchgeführt wurden persönliche teilstandardisierte Interviews in den Räumlichkeiten der Arbeitsagenturen und Jobcentern. Die Interviewerinnen orientierten sich an dem oben beschriebenen Interviewleitfaden. Die Dauer der Interviews betrug zwischen 30 und 90 Minuten, je nach Ausführlichkeit der Antworten.

Während der Befragungen führten die Interviewerinnen Protokoll, um die Antworten der Befragten möglichst genau und frei von Interpretationen zu erfassen. Dementsprechend wurden die Antworten zunächst in Stichworten, zusammengefassten Sätzen sowie Kurzzitaten komprimiert. Anschließend wurden die Protokolldaten in Rohtabellen übertragen, die für die vorliegende Gesamtauswertung in einen Datensatz zusammengeführt wurden. Die in dem Datensatz zusammengefassten Ergebnisse wurden entlang der oben beschriebenen Dimensionen bzw. Items weiterhin komprimiert und mit Blick auf die Fragestellung der vorliegenden Untersuchung deskriptiv ausgewertet bzw. analysiert, wie den nachfolgenden Absätzen zu entnehmen ist.

3 Ergebnisdarstellung

3.1 Stichprobenbeschreibung

Es wurden insgesamt N=46 Interviews mit Mitarbeitern der BA geführt. Der Großteil der Befragten ist weiblich (N=32; 69,57%), fast zwei Drittel ledig (N=29; 63,04%), 14 (30,43%) verheiratet und drei der Befragten (6,52%) geschieden. Das Durchschnittsalter der Befragten liegt bei 36,7 Jahren mit einer Altersspanne zwischen 20 und 61 Jahren, wobei die Mehrheit (N=32; 69,56%) zwischen 20 und 40 Jahren alt sind. Eine einzige Person gibt einen Migrationshintergrund an.

Hinsichtlich der Tätigkeit bei der BA ergibt sich ein heterogenes Bild, wobei mit N=21 (45,65%) fast die Hälfte der Befragten als Arbeitsvermittler tätig ist. Weitere 21 Befragten sind über acht Tätigkeitsfelder verteilt, bspw. sind jeweils N=5 als Integrationsfachkräfte resp. Fallmanager und zwei resp. drei Befragten Geschäftsführer bzw. Teamleiter. Vier der 46 Interviewteilnehmenden

sind zudem HdBA-Studierende bzw. angehende BA-Fachkräfte. Die 46 Intreviewteilnehmenden sind nahezu gleichmäßig auf die Rechtskreise SGB II (N=21; 45,65%) und SGB III (N=25; 54%) aufgeteilt.

Die durchschnittliche BA-Beschäftigungsdauer liegt fast gleich mit dem Median bei 11,2 bzw. 11 Jahren, wobei der Modus D=10 Jahre beträgt. Hierbei soll allerdings berücksichtigt werden, dass die vier HdBA-Studierenden die absolvierte Studiendauer (duales Studium) als Beschäftigungszeit angegeben haben. Während eine Befragte erst ein Jahr ihres Studiums absolviert hat, nähern sich die anderen drei mit 1 x 2,5 Jahren und 2 x 3 Jahren ihrem Bachelorabschluss.

Beruflicher Hintergrund und höchster Bildungsabschluss

Die Aufteilung in Quereinsteiger⁵⁴ und BA-sozialisierte Mitarbeiter ist mit N=24 (52,17%) resp. N=22 (47,87%) gleichmäßig verteilt. Mehr als die Hälfte der Befragten (N=27; 58,69%) hat ein Studium absolviert (Bachelor, Master, Diplom bzw. Universität). Hierbei weisen 70,83% der Quereinsteiger und 45,45% der BA-sozialisierten Mitarbeiter einen Hochschulabschluss auf. Vier der Befragten (8,7%) befinden sich (noch) im Studium an der HdBA (s. o.). Zehn der Befragten (21,74%) geben an, die mittlere Reife und vier weitere (8,7%) Abitur/Fachhochschulreife erworben zu haben. Eine Person nennt Ausbildung als höchsten Bildungsabschluss.

3.2 Die Beratung von Migranten

Themenbereiche der migrationsspezifischen Beratung

Sprachkenntnisse werden als das Thema angegeben, welches in der Beratung von Migranten am häufigsten vorkommt (N=44; 95,7%). Weitere oft vorkommende Themen sind u. a. Möglichkeiten der Stellensuche (N=39; 84,8%) und der Anerkennung ausländischer Abschlüsse (N=37; 80,4%), das Bewerbungsverfahren (N=36; 78,3%) sowie Bewerbungsunterlagen/-trainings (N=35; 80%). Lediglich zwei der vierzehn benannten Themen werden als eher selten

⁵⁴ Quereinsteiger haben weder eine BA-Ausbildung als Fachangestellte für Arbeitsmarktdienstleister noch ein Studienangebot der HdBA absolviert.

in der Beratung von Migranten vorkommend eingestuft: zusätzliche Beratungsangebote und das berufsbegleitende Studium. Letzteres wird auch als einziges Thema überwiegend von Ratsuchenden angesprochen (N=22; 59,5%). Themen, die ebenfalls zu einem relativ großen Prozentteil auch aktiv von Migranten angesprochen werden sind, "Möglichkeiten der Anerkennung ausländischer Abschlüsse" sowie "Kosten und Finanzierung des Anerkennungsverfahrens", "Ausbildungsmöglichkeiten".

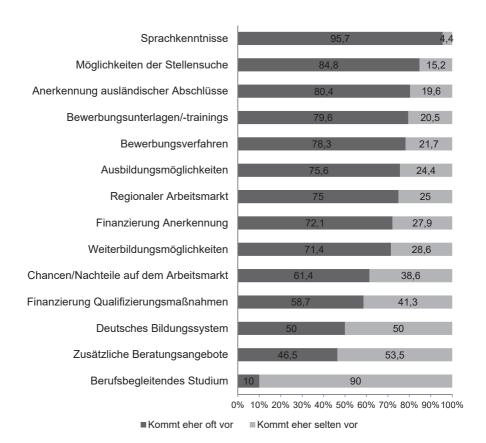


Abbildung 17: Themen in der Beratung von Migranten (Mehrfachnennungen), N=46

Erlebte Unsicherheiten bei der Themenbehandlung

Berater geben an, bei einzelnen Themenbereichen Unsicherheit zu erleben, bzw. sich nicht ausreichend informiert zu fühlen. So ist der Tabelle 1 zu entnehmen, dass knapp 70% der befragten Berater (N=32) sich bzgl. der Möglichkeiten der Anerkennung ausländischer Abschlüsse unsicher fühlen, einige fügen allerdings hinzu, dass sie hierbei an die spezialisierten Teams oder an die Migrationsberatung der Wohlfahrtsverbände verweisen. Unsicherheit wird ebenfalls hinsichtlich der Themenbereiche "Kosten und Finanzierung des Anerkennungsverfahrens" (N=16; 34,8%) und "Zusätzliche Beratungsangebote" (N=13; 28,26%), wie z. B. Migrationsberatungsstellen und -angebote der Wohlfahrtsverbände, angegeben.

Tabelle 2: Themen, bei denen die Befragten sich unsicher fühlen (Mehrfachnennungen), N=46

		Anzahl (%)
Möglichkeiten der Anerkennung ausländischer Abschlüsse	32	(69,57)
Kosten und Finanzierung des Anerkennungsverfahrens	16	(34,78)
Zusätzliches Beratungsangebot / Netzwerkausbau	13	(28,26)
Sprachkenntnisse/weiterführende Sprachkurse	7	(15,22)
Finanzierungsmöglichkeiten von Qualifizierungsmaßnahmen	3	(6,52)
Weiterbildungsmöglichkeiten	3	(6,52)
Ausbildungsmöglichkeiten	2	(4,35)
Berufsbegleitendes Studium	2	(4,35)
Informationen zum regionalen Arbeitsmarkt	2	(4,35)
Rechtliche Aspekte / Aufenthaltsrecht	2	(4,35)
Deutsches Bildungssystem	1	(2,17)
Kultureller Hintergrund, Deutung Handlungsweisen	1	(2,17)
Bewerbungsunterlagen/Lebenslauf Flüchtlinge	1	(2,17)
Sonstiges	2	(4,35)
Keine Angabe	4	(8,70)

Die Anerkennung der aus dem Ausland mitgebrachten Qualifikationen wird allgemein als wichtig eingeschätzt. So beurteilen N=28 (60,87%) der Befragten diese bzw. die Antragsstellung zur Überprüfung der Gleichwertigkeit mitgebrachter Abschlüsse als sehr sinnvoll oder sinnvoll (ohne Einschränkungen) und weitere zehn Interviewteilnehmer (21,73%) als teils sinnvoll, abhängig von der mitgebrachten Qualifikation und umso wichtiger je hochwertiger der Abschluss des Migranten zu bewerten ist. Laut Begründungen scheint für die Mehrheit der Befragten naheliegend, dass eine Anerkennung der Abschlüsse bessere (strukturelle) Integrationschancen mit sich bringt und potenziellen Arbeitgebern eine Vergleichsmöglichkeit zu inländischen Qualifizierungsstandards liefert. Ebenso wird angemerkt, dass eine erfolgreiche Anerkennung eine motivierende Wirkung auf die Migranten hat und bei möglichen Arbeitgebern gern gesehen sei.

Zusätzliche Kompetenzen

Die befragten Berater sind mehrheitlich (N=43; 93%) der Meinung, dass es andere bzw. zusätzliche Kompetenzen in der Beratung von Migranten bedarf. Diejenige, die diese Meinung vertreten (siehe Abbildung 18), nennen hierbei insbesondere Fremdsprachenkenntnisse (N=20; 46,51%), interkulturelle Kompetenzen (N=18; 41,86%) und Wissen über andere Kulturen und Kulturkreise (N=10; 23,26%), wie z. B. kulturelle Besonderheiten, Wertesystemen, Rollenbilder und Bildungshintergrund. Bemerkenswert ist, dass "interkulturelle Kompetenzen", wenn spezifiziert, meistens mit Wissen über Kulturbesonderheiten, Wertesysteme, Sitten, Gepflogenheiten u. ä. gleichgesetzt und lediglich vereinzelt als "Verständnis für andere Kulturen" oder "sich auf die Welt des anderen einlassen können" verstanden werden.

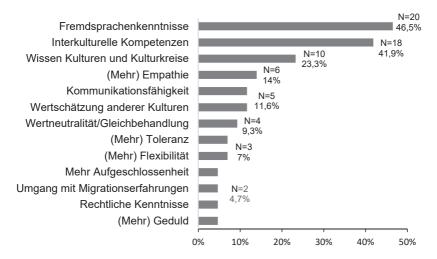


Abbildung 18: Kompetenzen in der migrationsspezifischen Beratung (Mehrfachnennungen), N=43

3.3 Qualifizierungsbedarfe hinsichtlich migrationsspezifischer Beratung

Einschätzungen zu Qualifizierungsbedarfen

Anknüpfend an die zuvor beschriebenen Unsicherheiten der Berater in der Beratung von Migranten wird im Folgenden auf die von den Befragten wahrgenommenen Qualifizierungsbedarfe bzgl. migrationsspezifische Beratung sowie auf die als wichtig eingeschätzte Inhalte von Qualifizierungsmaßnahmen eingegangen.

Bei der allgemeinen Einschätzung des Qualifizierungsbedarfs von BA-Mitarbeitern zur migrationsspezifischen Beratung, nennen N=31 (67,39%) der Befragten einen hohen bis sehr hohen Bedarf. Weitere fünf TN (10,87%) sehen den Bedarf für spezielle Teams wie bspw. "Asyl" oder für spezielle Themen (Aufenthaltsrecht) gegeben. Lediglich vier der 46 Berater sehen wenig bis keinen Qualifizierungsbedarf (8,89%).

Obwohl mehrheitlich ein hoher bis sehr hoher Qualifizierungsbedarf von BA-Mitarbeitern wahrgenommen wird, haben bisher weniger als die Hälfte der Befragten (N=18; 39,13%) an einer Schulung zum Thema interkulturelle Beratung bzw. migrationsspezifischer Beratung teilgenommen. Von den restlichen N=28 (60,87%), die noch nicht an einer solchen Qualifizierungsmaßnahme teilgenommen haben, begründeten über zwei Drittel (N=19; 67,86%) dies damit, dass es diesbezüglich kein Angebot durch den Arbeitgeber gegeben hat. Fünf Befragte (17,86%) nannten ferner als Begründung für die Nicht-Teilnahme, dass bisher ausschließlich Schulungen zu rechtlichen Aspekten (Ausländerrecht, Aufenthaltsrecht u. ä.) angeboten worden seien.

Auf die Frage, welche Inhalte die Befragten für wichtig erachten würden, wenn sie selbst eine Qualifizierungsmaßnahme gestalten könnten, geben die Befragten an, dass sie vor allem Wissen über verschiedene Kulturkreise (N=29; 63,04%) sowie Hintergrundwissen zu den Heimatländern von Migranten (N=20; 43,48%) vermittelt bekommen möchten. Als Beispiele für Hintergrundwissen werden Daten/Fakten zu Migrationsgründen, Bildungssystem, Berufsbilder und Arbeitsleben erwähnt. Rechtlich relevante Aspekte (N=17; 36,96%) und Informationen zur Anerkennung ausländischer Abschlüsse (N=14; 30,43%) befinden sich ebenfalls unter den am häufigsten genannten Inhalten. Die befragten BA-Fachkräfte nennen ferner Themen wie "Informationen zu Netzwerkpartnern" (N=11, 23,91%) und "Basisvokabular in verschiedenen Sprachen" (N=8; 17,39%) unter den wichtigsten Schulungsinhalten. Bemerkenswert ist, dass der Umgang mit eigenen Vorurteilen und mit Herausforderungen in der interkulturellen Beratung lediglich sechs Mal (13,04%) resp. fünf Mal (10,87%) in dem Kontext erwähnt werden – siehe auch Tabelle 3 nachfolgend.

Tabelle 3: Wichtige Inhalte für eine Schulung zum Thema migrationsspezifische Beratung (Mehrfachnennungen), N=46

Inhalte/Themenbereiche	Anzahl	(%)
Wissen über verschiedene Kulturkreise	29	(63,04%)
Hintergrundwissen zu den Heimatländern von Migranten	20	(43,48%)
Rechtliche Grundlagen	17	(36,96%)
Anerkennung ausländischer Abschlüsse	14	(30,43%)
Informationen zu Netzwerkpartnern	11	(23,91%)
Basisvokabular in verschiedenen Sprachen	8	(17,39%)
Umgang mit eigenen Vorurteilen	6	(13,04%)
Gesprächs- / Handlungsleitfaden für die Beratung von Migranten	5	(10,87%)
Umgang mit Herausforderungen in der interkulturellen Beratung	5	(10,87%)
Berücksichtigung und Umgang mit negativen Migrationserfahrungen	3	(6,52%)
Finanzierungsmöglichkeiten von Sprachkursen	3	(6,52%)
Chancen von Migranten am (regionalen) Arbeitsmarkt	2	(4,35%)
Grundlagen von Wahrnehmung und Kommunikation	2	(4,35%)

Virtuelles Schulungsformat

Steigender Qualifizierungsbedarf und der Wunsch nach spezifischer, bedarfsorientierter Weiterbildung eröffnet nicht nur die Frage nach den Inhalten von Qualifizierungsmaßnahmen, sondern auch nach Art und Weise der Durchführung. Entsprechend wurde das Format der webbasierten Schulung, vor allem als synchron durchgeführte Veranstaltungen (Webinare) explizit angesprochen. Die Frage, ob sie sich vorstellen können, an einer online gestützten Schulung teilzunehmen, wurde von N=28 (60,9%) der BA-Fachkräfte bejaht. Von den 28 Webinar-Befürwortern heben N=10 (35,71%) resp. N=9 (32,14%) die üblichen Vorteile der Zeitersparnis und der Ortsungebundenheit hervor. Als weitere Vorteile von webbasierten Schulungen werden die Flexibilität der Zeiteinteilung (N=4) sowie die Möglichkeit des Erfahrungsaustausches (N=3) angesehen. Die letzte Angabe ist insofern bemerkenswert, als dass sie meistens

als Nachteil von Online-Schulungen gesehen wird. Die Befragten erwähnen diese Möglichkeiten allerdings im Zusammenhang mit der Zeit- und Ortsflexibilität, mit der Ergänzung, dass der Erfahrungsaustausch "immer noch" am Arbeitsplatz möglich sei und damit in die alltägliche Arbeit integrierbar. Die Webinar-Kritiker (N=18) befürchten das Fehlen persönlicher Nähe (N=7; 38,89%) sowie mangelndes Anwendungspotenzial (N=4; 22,22%). Es stellt sich hierbei die Frage, ob mit dem mangelnden Anwendungspotenzial der möglicherweise erschwerte Wissenstransfer gemeint ist, der aufgrund bisheriger Erfahrungen mit vortragsähnlichen und wenig praxisorientierten Online-Schulungen vermutet wird. Weiterhin wird angemerkt, dass das in der Schulung behandelte Thema für ein Webinar geeignet sein sollte, da ein direkter Austausch bzw. eine direkte Diskussion durch das Format erschwert sei.

Die Bereitschaft zur Teilnahme an einer (Online-)Schulung außerhalb der Arbeitszeit ist mit 39,13 Prozent (N=18) relativ hoch, wobei drei der Befragten, die mit "nein" geantwortet haben, eine Online-Schulung und keine Schulung an sich ablehnen. Auffallend ist, dass während lediglich zwei (14,28%) der insgesamt 14 befragten Männer bereit wären, sich in der Freizeit weiterzubilden, genau 50% (N=16) der insgesamt 32 befragten Frauen angeben, für eine solche Weiterbildung Freizeit investieren zu wollen. Aufgrund der kleinen Stichprobe können allerdings keine verallgemeinernden Schlüsse gezogen werden.

4 Diskussion und Fazit

"Beratung ist [...] ein breites Konzept, und es ist bis heute – vielleicht zum Glück – nicht gelungen, eine einheitliche Eingrenzung der Begriffsverwendung herzustellen." (Weber, 2017, S. 119). Dementsprechend wird sie, deren professionelle Gestaltung hinsichtlich Ablauf, Setting und Methoden, sowie die für die Beratung erforderliche Kompetenzen, immer wieder in den Fachkreisen bzw. der Fachliteratur je nach Bereich und bevorzugtem Paradigma thematisiert, diskutiert, weiterentwickelt etc.

Die Beratung von Zugewanderten bzw. der Beratungsbedarf im interkulturellen Kontext wird aufgrund der Entwicklung der Einwanderungszahlen weiterhin zunehmen. Die migrationsspezifische Beratung weist aufgrund der vielen Unbekannten eine hohe Komplexität auf und stellt vielfältige Anforderungen an die Kompetenzen der Beratungsfachkräfte. Die Antwort der Fachliteratur

auf die Frage nach den hierfür notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie nach deren Vermittlung bzw. Weiterentwicklung fällt z. T. unterschiedlich aus, je nachdem wie die Konzepte "interkulturelle Kompetenz" und "migrationsspezifische Beratung" definiert und/oder operationalisiert werden (vgl. Bleil, 2006, S. 13 ff.; Hegemann, 2004, S. 81ff.; Kohn, 2011, S. 11 ff.). Die Entwicklung einer Schulung zur Förderung von interkultureller Kompetenz für die migrationsspezifische Beratung ist somit ein anspruchsvolles Unterfangen und sollte möglichst kontextbezogen erfolgen.

Das Ziel dieser Studie war demnach, die Qualifizierungsbedarfe der BA-Fachkräfte im Hinblick auf die Beratung von Migranten zu erheben. Die Ergebnisse dieser Befragungen, auch wenn sie keinen Anspruch auf Repräsentativität erheben, sollten der Weiterentwicklung einer webbasierten Schulung dienen (siehe Projekthintergrund). Basierend auf der in der Andragogik vertretenen Ansicht, dass "[d]ie Teilnehmenden als Expertinnen ihrer eigenen Lebens- und Arbeitswelten und deren Anforderungen, die sie in der Regel mehr oder weniger erfolgreich bewältigen, [...] diejenigen [sind], die die Lernthemen inhaltlich maßgeblich bestimmen." (Bleil, 2006, S. 62), sollten diese Lerninhalte mit Hilfe der Aussage potentieller Teilnehmenden eruiert werden.

Wie in der Ergebnisdarstellung dargelegt, sind sich die Befragten einig, dass in der Beratung von Migranten spezifische Themen vorkommen und zusätzliche Kompetenzen erforderlich sind. Bemerkenswert ist, dass hierbei an erster Stelle Kompetenzen wie Fremdsprachenkenntnisse, interkulturelle Kompetenzen und Wissen über andere Kulturen und Kulturkreisen genannt werden, wobei "interkulturelle Kompetenz" meistens mit Wissen über Wertesysteme, kulturelle Unterschiede, Sitten, Gepflogenheiten gleichgesetzt wird. Dies passt zu den Angaben, welche die Befragten hinsichtlich der wichtig erachteten Inhalte für eine potentielle Schulung machen: Am häufigsten werden Inhalte wie Wissen über Kulturkreise und Hintergrundwissen über Herkunftsländer genannt. Auf den nächsten Rängen kommen ebenfalls die Wissensvermittlung zu verschiedenen Themenbereichen wie rechtlichen Aspekten, Anerkennung ausländischer Abschlüsse, Netzwerkpartnern/ Netzwerkausbau und Sprachkenntnisse/Sprachförderung. Erst an 7. respektive 9. Stelle wird der Umgang mit eigenen Vorurteilen und mit Herausforderungen in der interkulturellen Beratung genannt. Diese Ergebnisse bzw. der Glaube, dass Wissen über Unterschiede, Charakteristika unterschiedlicher Kulturen und Länder zu einem besseren Verständnis der Migranten führt, deuten auf eine Tendenz zur Kulturalisierung hin, die auch in einer früheren BEST WSG Befragung festgestellt wurde (vgl. Müller & Ayan, 2014, S. 59).

Die reine Wissensvermittlung über andere Kulturen führt hingegen nicht unbedingt zu kompetentem Handeln in interkulturellen Begegnungen. Sie kann sogar kontraproduktiv sein, wenn dies unreflektiert und stereotypisierend verstanden und nicht mit einer Auseinandersetzung der eigenen kulturellen Identität verbunden wird (vgl. Zalucki, 2006, S. 27; Gaitanides, 2007, 317; Müller & Ayan, 2014, S. 59).

Die Themenbereiche, die als spezifisch für die Beratung von Migranten bzw. Zuwanderern benannt werden, lassen vermuten, dass den BA-Fachkräften die Wissensnachteile dieser Kundengruppe bekannt sind (s. hierzu auch Kohn, 2011). Auffällig ist allerdings, dass die zusätzlichen Beratungsangebote von weniger als der Hälfte der Befragten (46,5%) erwähnt werden. Dies ist angesichts der hohen und vielfältigen Beratungsbedarfe der Migranten und der eng getakteten Beratungsgespräche in den Arbeitsagenturen und Jobcentern kritisch anzusehen. Dass die zusätzlichen Beratungsangebote von den BA-Fachkräften nicht unbedingt thematisiert werden, liegt z. T. womöglich auch am mangelnden Wissen darüber. So fühlen sich N=12 (26,1%) der Befragten bei dem Thema unsicher und N=11 wünschen sich im Rahmen einer Schulung Informationen zu Netzwerkpartnern. Zudem geben knapp 70% resp. 35% der Befragten Unsicherheiten in Bezug auf Möglichkeiten der Anerkennung ausländischer Abschlüsse bzw. Finanzierung des Anerkennungsverfahrens an. Das Thema der Anerkennung ausländischer Abschlüsse wird auch von knapp 30% explizit als wichtiger Inhalt einer Schulung gesehen.

Der allgemeine Qualifizierungsbedarf zu den Themenbereichen interkulturelle Kompetenz und migrationsspezifische Beratung wird von mehr als zwei Drittel der Befragten als hoch bis sehr hoch eingeschätzt. Hierbei deuten die Befragungsergebnisse darauf hin, dass das Angebot an Weiterbildungsmöglichkeiten zu diesen Themenbereichen nicht flächendeckend ist. Dieses Ergebnis spiegelt sich auch in der relativ hohen Bereitschaft zur Teilnahme an einer (Online-)Schulung zu migrationsspezifischer Beratung wider, selbst wenn diese außerhalb der Arbeitszeit (39,13%) stattfinden sollte. Die Bemühungen im BEST WSG Projekt, eine webbasierte und an den BA-Kontext orientierte Weiterbildung zu entwickeln, die ortsunabhängig und kostensparend wahrgenommen werden kann, entsprechen demnach der Nachfrage. Die Befragten

zeigen sich jedenfalls mehrheitlich (60,9%) offen für ein webbasiertes Schulungsformat und begründen dies mit den bekannten Vorteilen von Online-Schulungen, wie Zeit- und Kostenersparnis sowie Ortsunabhängigkeit.

Die Herausforderung bei der Weiterentwicklung und Durchführung der Schulung wird darin bestehen, den als wichtig erachteten Wissensinput mit Inhalten und Übungen zu kombinieren, welche die (Selbst-)Reflexion bzw. die Auseinandersetzung mit den eigenen Einstellungen, Werten und Denkmustern fördern. Denn nicht nur im BA-Kontext, sondern allgemein in der Beratung "im Kontext von Diversität", können Fallstricke und Verzerrungen dem professionellen Beratungshandeln im Wege stehen. So z. B. das Überbetonen oder Verleugnen von Unterschieden oder die von Sultana als "kulturelle[s] Essentialismus und Reduktionismus" bezeichnete Denkweise, die Kultur stereotyp und generalisierend versteht und eine differenzierte und adäquate Vorgehensweise in (inter)kulturellen Begegnungen verhindert (s. Sultana, 2017, S. 72).

Die hier ermittelten Einschätzungen und Wünsche weisen insgesamt daraufhin, dass die Konzeption und Umsetzung von Webinarformaten zur wissenschaftlich fundierten Weiterbildung von BA-Fachkräften im Feld der "migrationssensiblen Beratung" tragfähig ist. Eine Weiterentwicklung dieses Schulungsformats, das im Rahmen des BEST WSG-Projektes in zwei Pilotierungen getestet wurde (Mihali & Ayan, 2016; Mihali & Ayan, 2017), kann auch weiterhin das Ziel verfolgen, Unsicherheiten von BA-Fachkräften abzubauen und diese in ihrer wichtigen Beratungsarbeit zu unterstützen.

Literatur

- **Bamberger, G. (2005).** Lösungsorientierte Beratung. Praxishandbuch (3. Aufl.). Weinheim, Basel: Belz Verlag.
- Bleil, N. (2006). Interkulturelle Kompetenz in der Erwachsenenbildung. Ein didaktisches Modell für die Trainingspraxis. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Bonin, H. (2014). Der Beitrag von Ausländern und künftiger Zuwanderung zum deutschen Staatshaushalt. Studie im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Zugriff zuletzt am 15.05.2017 unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Bonin_Beitrag_Zuwanderung_zum_dt_Staatshaushalt_141204_nm.pdf
- Bortz, J. & Döring, N. (2009). Forschungsmethoden und Evaluation: Für Human- und Sozialwissenschaftler (4. Aufl.) Heidelberg: Springer.
- **Bourdieu, P. (1983).** Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. *Soziale Welt Sonderband 2*, 183–198, Göttingen.
- Brückner, H., Hauptmann, A. & Trübswetter, P. (2015). Asyl- und Flüchtlingsmigration in die EU und nach Deutschland. Reihe "Aktuelle Berichte" vom 8/2015 vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) (Hrsg.). Nürnberg. Zugriff am 23.11.2016 unter http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_bericht_1508.pdf
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2015). Arbeit mit Migranten. Aktuelle Informationen und Arbeitshilfen der Ausländerbeauftragten der AA Stendal. Zugriff am 16.02.2017 unter: https://www.baintranet.de/008/008/010/003/Seiten/Arbeit%20mit%20Migranten/Arbeitmit-Migranten.aspx (Internes Dokument).
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [BAMF] (Hrsg.) (2014). Migrationsbericht 2014. Zentrale Ergebnisse. Zugriff zuletzt am 10.01.2016 unter: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Migrationsberichte/migrationsbericht-2014-zentrale-ergebnisse.pdf?__blob=publicationFile
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [BAMF] (2016). Wanderungsmonitoring: Erwerbsmigration nach Deutschland. Zugriff am 17.07.2017 unter: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/wanderungsmonitoring-jan-sept-2016.pdf?__blob=publicationFile

- Crolly, H., Malzahn, C.C. & Menzel, M. (2014). Einwanderungsrepublik Deutschland beliebt wie nie. DIE WELT. Zugriff am 10.01.2016 unter: http://www.welt.de/politik/deutschland/article128377568/Einwanderungsrepublik-Deutschland-beliebt-wie-nie.html
- Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2016). 11. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration Teilhabe, Chancengleichheit und Rechtsentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft Deutschland. Zugriff am 09.03.2017 unter https://m.bundesregierung.de/Content/Infomaterial/BPA/IB/11-Lagebericht_09-12-2016.pdf;jsessionid=D590DFB48DF3D0B23A4A215F7C420600.s39t1?__blob=publicationFile&v=6
- Erll, A. & Gymnich, M. (2007). Interkulturelle Kompetenzen. Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Stuttgart: Klett Lernen und Wissen GmbH.
- Facharbeitskreis "Beratung" vom Netzwerk "Integration durch Qualifizierung (Hrsg.) (2010). Migrationsspezifische beschäftigungsorientierte Beratung. Praxishandreichung. Berlin: KUMULUS-PLUS
- **Fuchs, J. & Weber, E. (2015).** Flüchtlingseffekte auf das Erwerbspersonenpotenzial Reihe "*Aktuelle Berichte" vom 8/2015* vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) (Hrsg.). Nürnberg. Zugriff am 23.11.2016 unter http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_bericht 1517.pdf
- Gaitanides, S. (2007). Interkulturelle Kompetenzen in der Beratung. In F. Nestmann, F. Engel & U. Sickendiek (Hrsg.): *Das Handbuch der Beratung. Band 1: Disziplinen und Zugänge* (2. Aufl.) (313–325). Tübingen: dgvt-Verlag.
- Hegemann, T. (2004). Interkulturelle Kompetenz in Beratung und Therapie. In J. Radice von Wogau, H. Eimmermacher & A. Lanfranchi (Hrsg.): Therapie und Beratung von Migranten. Systemisch-interkulturell denken und handeln (1. Aufl.) (79–91). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- **Hegemann, T. & Oestereich, C. (2009).** Einführung in die interkulturelle systemische Beratung und Therapie. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.

- **Kohn, K.-H. P. (2011).** Migrationsspezifische beschäftigungsorientierte Beratung spezifische Themen, spezifische Bedarfe. Ergebnisse einer Delphi-Breitband-Erhebung. Hrsg. von Facharbeitskreis "Beratung" vom Netzwerk "Integration durch Qualifizierung". Berlin.
- **Kustor-Hüttl, B. (2011).** Weibliche Strategien der Resilienz: Bildungserfolg in der Migration. Frankfurt am Main.
- Maehler, D.B. (2012). Akkulturation und Identifikation bei eingebürgerten Migranten in Deutschland. *Internationale Hochschulschriften, Band 558*. Münster: Waxmann Verlag.
- Mihali, L. & Ayan, T. (2017). Kulturelle Begegnungen Gewohntes und Ungewohntes. 2. Pilotierung einer Webinarreihe zu migrationsspezifischer Beratung mit BA-Fachkräften als Proband(inn)en (siehe Bericht in diesem Band).
- Mihali, L. & Ayan, T. (2016). Webinar-Reihe zur interkulturellen Sensibilisierung in der Beratung 1. Pilotphase mit angehenden BA-Fachkräften als Proband(inn)en (Ergebnisbericht). Online abrufbar unter: http://www.bestwsg-hdba.de/publikationen/2-foerderphase/.
- Mihali, L., Müller, E.M. & Ayan, T. (2012). Erwerbsverläufe von Migrantinnen im Sozial- und Gesundheitswesen. Welche Implikationen ergeben sich für eine migrationsspezifische Beratung? BIOS Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen, 25 (2), S. 228–242.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2015). Arbeitsmarktchancen in Abhängigkeit vom Anerkennungsstatus von im Ausland erworbenen Qualifikationen. In T. Ayan (Hrsg.): *Anerkennung ausländischer Qualifikationen: Forschungsergebnisse und Praxisbeispiele.* (151–168). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2014). Beratung von Migrantinnen und Migranten: Herausforderungen, Unterstützungsbedarfe, kulturelle Begegnungen Eine explorative Analyse der Sichtweisen von Beratern und Ratsuchenden. Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Rübner, M. & Sprengard, B. (2010). Grundlagen einer zukunftsorientierten Beratungskonzeption der Bundesagentur für Arbeit. In E. Peters, Th. Langer & M. Rübner (Hrsg.): *Handbuch für Arbeitsvermittlerinnen und Arbeitsvermittler. Beratungskonzeption der Bundesagentur für Arbeit. Band II* (15–80). Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit.

- Sultana, R. G. (2017). Laufbahnberatung in multikulturellen Gesellschaften: Identität, Andresheit, Epiphanien und Fallstricke. In M. Hammerer, E. Kanelutti-Chilas, G. Krötzl & I. Melter (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungsund Berufsberatung IV. Schwierige Zeiten Positionierungen und Perspektiven (59–77). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Uhlendorff, H. & Prengel, A. (2010). Forschungsperspektiven quantitativer Methoden im Verhältnis zu qualitativer Methoden. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer & Annedore Prengel (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaften*. (3. Aufl.) (137–148), Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Weber, P. (2017). Beratungskompetenz entwickeln die Europäischen Kompetenzstandards für die Ausbildung von Beraterinnen und Beratern für Bildung, Beruf und Beschäftigung. In M. Hammerer, E. Kanelutti-Chilas, G. Krötzl & I. Melter (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung IV. Schwierige Zeiten Positionierungen und Perspektiven (119–154). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Zalucki, M. (2006). Was heißt eigentlich "Kultur"?. Eine Expedition durch den Dschungel der Kulturkonzepte. In M. Grünhage-Monetti (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz in der Zuwanderungsgesellschaft. Fortbildungskonzepte für kommunale Verwaltungen und Migrantenorganisationen (19–27). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Anhang

Interviewleitfaden

Überblick der Dimensionen

- (1) Verständnis von Beratung
- (2) Kulturelles Verständnis
- (3) Beratungskompetenz
- (4) Qualifizierung von BA-Mitarbeitern/innen
- (5) Soziodemografische Merkmale

(1) Verständnis von Beratung

- 1. Was macht für Sie eine gute Beratung aus?
- 2. Welche sind Ihrer Meinung nach die fünf wichtigsten Kompetenzen, die eine Beratungsfachkraft haben sollte?
- 3. Was verstehen Sie unter / verbinden Sie mit "migrationsspezifischer Beratung"?
- 4. Sind Ihrer Meinung nach andere/zusätzliche Kompetenzen in der Beratung von Migranten/innen nötig?

Wenn ja, welche?

(2) Kulturelles Verständnis

- 5. Was gehört für Sie zur Kultur?
- 6. Was gehört für Sie zur deutschen Kultur bzw. was macht deutsche Kultur für Sie aus?
- 7. Woran machen Sie kulturelle Unterschiede in der Beratung von Migranten fest?
- 8. Bitte teilen Sie uns mit, welche der nachfolgenden Bereiche eine Herausforderung für Sie in der Beratung mit Migrant/innen darstellen (könnten) und erläutern Sie bitte inwiefern.
 - a) Verhalten der Migranten (Was genau? Bitte nennen Sie Beispiele)
 - b) Erscheinungsbild (Was genau? Bitte nennen Sie Beispiele)

- c) Mangelnde Akzeptanz deutscher Werte (Was genau? Bitte nennen Sie Beispiele)
- d) Fehlende Akzeptanz unserer Regeln / Vorgaben (Was genau? Bitte nennen Sie Beispiele)
- e) Gibt es Bereiche, die Sie ergänzen möchten?

(3) Beratungskompetenz

9. Bitte schätzen Sie ein, wie oft die nachfolgend aufgelisteten Themen in der Beratung von Migranten vorkommen und von wem diese eher angesprochen werden:

Themenbereiche	Kommt eher oft vor	Kommt eher selten vor	Berater/in spricht sie i.d.R. an	Kunden spre- chen sie i.d.R. an
Deutsches Bildungssystem (im Allgemeinen)				
Ausbildungsmöglichkeiten				
Weiterbildungsmöglichkeiten				
Berufsbegleitendes Studium				
Finanzierungsmöglichkeiten von Qualifizierungsmaßnahmen				
Bewerbungsverfahren				
Möglichkeiten der Stellensuche				
Chancen vs. Nachteile auf dem Arbeitsmarkt				
Informationen zum regionalen Arbeitsmarkt				
Bewerbungsunterlagen/-trainings				

Möglichkeiten der Anerkennung ausländischer Abschlüsse		
Kosten und Finanzierung des Anerkennungsverfahrens		
Zusätzliche Beratungsangebote (z. B. bei Wohlfahrtsverbänden zu Themen der Integration allg.)		
Sprachkenntnisse		

- 10.Bei welchen der oben genannten oder weiteren Themen in der migrationsspezifischen Beratung fühlen Sie sich eher unsicher und würden sich mehr Informationen wünschen? (Anmerkung: Je nachdem, welche Themen genannt werden, entsprechend vertiefen, wie beispielsweise in Frage 11 oder 12)
- 11. Wie gehen Sie mit der Situation um, wenn Sie merken, dass der Ratsuchende sehr schlechte Deutschkenntnisse besitzt und Sie kaum versteht?
- 12. Was sind Ihrer Meinung nach Bereiche, in denen Migrant/innen gegenüber deutschen Ratsuchenden Wissensnachteile haben?
- 13. Was sagt Ihre Erfahrung: Wie sinnvoll ist es, mitgebrachte Qualifikationen aus dem Ausland anerkennen zu lassen?
- 14. Nachfolgend habe ich Ihnen die Durchschnittserfahrungen anderer Fachkräfte mit der Zielgruppe der Kunden mit Migrationshintergrund aufgelistet. Uns würden diesbezüglich Ihre Meinung bzw. Erfahrung interessieren.

Üben Kunden mit Minnetienebintennung wind	Ihre Meinung / Erfahrung?			
Uber Kunden mit Migrationshintergrund wird gesagt, dass diese im Vergleich zu deutschen Kunden	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Kann ich nicht sagen	
öfter zu spät kommen.				
weniger Informationsbedarf haben.				
für Maßnahmen der Arbeitsförderung weniger geeignet sind.				
öfter die Unwahrheit sagen.				
öfter nur Leistungen wollen, ohne mitzuwirken.				
eher als Ungelernte oder Helfer arbeiten möchten				
unzuverlässiger sind.				
weniger zielorientiert sind.				
konfliktscheuer sind.				
anspruchsloser sind.				
keinen Bedarf sehen, die deutsche Sprache zu lernen, wenn sie Informationen in der eigenen Sprache erhalten.				

- 15.In welchen Situationen haben Sie in der Beratung von Migrant/innen das Gefühl des Unbehagens festgestellt?
 - a) bei sich selbst/Ihren Kolleg(inn)en?
 - b) bei den Ratsuchenden?
- 16.In welchen Situationen haben Sie in der Beratung von Migrant/innen das Gefühl des Misstrauens festgestellt?
 - a) bei sich selbst/Ihren Kolleg(inn)en?

- b) bei den Ratsuchenden?
- 17.In welchen Situationen haben Sie in der Beratung von Migrant/innen Ängste festgestellt?
 - a) bei sich selbst/Ihren Kolleg(inn)en?
 - b) bei den Ratsuchenden?
- 18. Was könnten Ihrer Meinung nach die Gründe für oben genannte Gefühle von Unbehagen, Misstrauen und Angst auf Seiten der Ratsuchenden, aber auch bei Ihnen selbst oder den Kolleg/innen sein?

(4) Qualifizierung von BA-Mitarbeitern/innen

- 19. Wie schätzen Sie allgemein den Bedarf an Qualifizierungen von BA-Fachkräften zur migrationsspezifischen Beratung ein?
- 20. Welche Teams (SGB II, SGB III, Reha, etc.) sollten Ihrer Meinung nach besonders geschult werden? Bitte begründen Sie dies kurz.
- 21. Haben Sie bereits an Qualifizierungen / Weiterbildungen oder Schulungen zum Thema interkulturelle Beratung / migrationsspezifische Beratung teilgenommen?
 - a) Falls ja:
 - Welche Inhalte wurden in der Schulung vermittelt?
 - Was hat Ihnen besonders gut gefallen?
 - Was hat Ihnen weniger gut gefallen?
 - Was konnten Sie von dem Gelernten in Ihrem Arbeitsalltag anwenden?
 - Welche neuen Fähigkeiten/Handlungskompetenzen haben Sie an sich selbst festgestellt?
 - b) Falls nein: Warum nicht?
- 22.Könnten Sie sich vorstellen, an einer Schulung teilzunehmen, wenn diese online-gestützt ist (Webinar)?
 - a) **Wenn ja:** Welche Vorteile sehen Sie in einem solchen Format (auch mit Blick auf die zu vermittelnden Inhalte)?
 - b) Wenn nein: Was spricht aus Ihrer Sicht dagegen?

23. Würden Sie außerhalb ihrer regulären Arbeitszeit an der Online-Schulung teilnehmen?

a) Wenn ja:

- Haben Sie die Möglichkeiten/Ausstattung, an einer Online-Schulung von zu Hause teilzunehmen (PC, Internetzugang, Headset)?
- Wie viel Freizeit (in Stunden) würden Sie monatlich für eine Fortbildung aufwenden?

b) Wenn nein: bitte erläutern

- 24. Stellen Sie sich vor, Sie könnten sich eine Schulung selbst zusammenstellen:
 - a) Welche Inhalte würde diese hinsichtlich der Beratung von Migranten vermitteln?
 - b) Welche Methoden würden Sie einsetzten wollen / Wie würden Sie die Inhalte bearbeiten wollen? (Wissensinput, Diskussion, Austausch, Übungen...)
- 25. An welchen Punkten würden Sie in Ihrer Arbeit mit Migranten feststellen, dass Sie von der Qualifizierung profitiert haben (Lern- & Transfererfolg)?
- 26.In welchen Bereichen sehen Sie zukünftig Qualifizierungsbedarfe?

(5) Soziodemographische Merkmale

- 27.Geschlecht
- 28.Alter
- 29. Familienstand
- 30. Höchster Bildungsabschluss
- 31. Eigener Migrationshintergrund (ja/nein reicht aus)
- 32. Wie lange arbeiten Sie schon bei der Bundesagentur für Arbeit?
- 33. Sind Sie Quereinsteiger?
- 34. Was ist Ihre momentane Tätigkeit in der Bundesagentur für Arbeit?
- 35. Betreuen Sie Kunden/innen aus dem Rechtskreis SGB II oder SGB III?

Teil 3

Frauen auf dem Weg in Führung

6 Wie aufstiegsinteressierte Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitssektor Führung definieren – Eine qualitative Befragung

Maren Oberländer, Türkan Ayan

Danks	sagung	194
	nleitung	
1.1	Von der Schwierigkeit, Führung zu definieren	195
1.2	Unterschiede im Führungsstil: Typisch männlich und typisch weiblich	
2 M	ethodisches Vorgehen	200
2.1	Qualitative Leitfadeninterviews	200
2.2	Fragebogendesign	201
2.3	Zielgruppenakquise und Durchführung der Interviews	203
3 Er	gebnisdarstellung	204
3.1	Beschreibung der Stichprobe: Soziodemografische Merkmale	204
3.2	Vorgehen bei der Kategorisierung der Antworten	207
3.3	Wie aufstiegsinteressierte Frauen Führung definieren	208
3.4	Eigenschaften und Fähigkeiten, die nach Ansicht der befragten Frauen eine gute Führungskraft ausmachen	
3.5	Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Führungskraus der Sicht führungsinteressierter Frauen	
4 Di	skussion	216
4.1	Mitarbeiterorientierung sowie Durchsetzungsvermögen prägen of Führungsdefinitionen der befragten Frauen.	
4.2	Das Idealbild einer guten Führungskraft	218
4.3	Erwartungen an weibliche und männliche Führungskräfte	219
5 Fa	zit	221
Litera	tur	223
Anhar	ng	228

Danksagung

Die vorliegende Arbeit basiert auf 56 Interviews, die von Studierenden der HdBA Mannheim im Rahmen ihrer Bachelorarbeiten im Jahr 2015 geführt wurden. Frau Stefanie Eule, Frau Ines Schneider, Frau Valerie Stangier und Frau Julia Mygiakis stellten uns dankenswerterweise ihre Rohdaten für die Auswertungen zur Verfügung. Darüber hinaus ist es Forschungsprojekten wie unserem ohne einen Feldzugang nicht möglich, Daten zu erheben. Unser ganz besonderer Dank gilt daher allen Einrichtungen und Interviewpartnerinnen, die uns unterstützt haben.

1 Einleitung

1.1 Von der Schwierigkeit, Führung zu definieren

Zwischenmenschliche Beziehungen definieren das persönliche Wohlbefinden zu einem besonderen Ausmaß, denn Menschen sind soziale Wesen mit einem ausgeprägten Bedürfnis nach positiver, sozialer Interaktion (vgl. Vester, 2009). Dieses Bedürfnis macht sich auch im Arbeitsleben bemerkbar. Hogan, Raskin und Fazzini (1990) befragten schon vor mehr als einem viertel Jahrhundert Angestellte unterschiedlicher Firmen zu Aspekten des organisationalen Klimas und dessen Auswirkungen auf Arbeitsleistung und Motivation. Unabhängig von der Branche oder dem Standort der Firmen, gab eine überwiegende Mehrheit der befragten Angestellten an, dass ihre direkte Führungskraft den schlimmsten oder stressigsten Aspekt ihrer Arbeit darstellt. Dies ist nicht weiter verwunderlich, wenn man bedenkt, dass Führung eine besondere Form der zwischenmenschlichen Beziehung im Arbeitskontext beschreibt.

Das Thema Führung wird bereits seit mehreren Jahrzehnten in einer großen Anzahl an Forschungsarbeiten und theoretischen Ansätzen verarbeitet (vgl. z.B. Fleishman, Mumford, Zaccaro, Levon, Korotkin & Hein, 1991; Graen & Uhl-Bien, 1995). Hierbei sollen Definitionen zur Vereinfachung und klaren Strukturierung eines Betrachtungsgegenstandes beitragen und damit möglichst viele Situationen einschließen und eine einheitliche Sichtweise darbieten. Nichtsdestotrotz ist es unmöglich, die eine "richtige" Definition von Führung zu benennen (vgl. Counts, Farmer & Shepard, 1995; van Fleet, 1974). Einerseits unterscheiden sich die zugrundeliegenden theoretischen Konstrukte zur Betrachtung von Führung. Andererseits sind der Sinn und Zweck sowie die angedachten Anwendungsmöglichkeiten, mit welchen die jeweiligen Führungsdefinitionen formuliert wurden, unterschiedlich (vgl. Fleishman et al., 1991; Graen & Uhl-Bien, 1995). Darüber hinaus wurden unterschiedliche Methoden angewandt, um allgemeingültige Klassifikationsstrukturen zu entwickeln, die sich jedoch lediglich auf die betrachteten Situationen verallgemeinern ließen und somit keine Grundlage für eine allgemeingültige Führungsdefinition boten (vgl. Fleishman et al., 1991; Graen & Uhl-Bien, 1995).

Die unterschiedlichen Definitionen entstanden unter anderem in dem Versuch, die Auswirkungen unterschiedlichen Führungsverhaltens systematisch zu kategorisieren. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sich Ziele, Probleme und Organisationsstrukturen für Führungskräfte unterscheiden. Zusätzlich ist die Definition von Führung auch deshalb so komplex, da Führung nicht als isoliertes Konstrukt betrachtet werden kann. Folglich beziehen sich die Führungsdefinitionen auf eine komplexe Interaktion aus unterschiedlichen Aspekten des Führungsprozesses, rücken die Eigenschaften oder Verhaltensweisen der Führungskraft, der Situation, des Unternehmens oder der Geführten in den Fokus der Betrachtung oder setzen unterschiedliche Rahmenbedingungen als Grundlage voraus (vgl. z.B. Bass, 1990; Bhatti, Maitlo, Shaikh, Hashmi & Shaikh, 2012; Graen & Uhl-Bien, 1995).

Während die ersten Definitionen von Führung (um 1900-1929) Kontrolle und die dominante Position der Führungsperson im Vergleich zu den Geführten betonten, wurden diese Elemente im Laufe der Jahrzehnte immer weiter durch gemeinschaftlichere Begriffe ersetzt (vgl. Northouse, 2015). In den 1980ern wird Führung bereits als zwangsfreier Einfluss beschrieben, der eingesetzt wird, um gemeinsame Ziele zu erreichen (vgl. Northouse, 2015). Die Definition von Führung wurde an den jeweils vorherrschenden Führungsstil angepasst und beschreibt somit den gesellschaftlichen Wandel von einem überwiegend autokratischen zu einem demokratischen Führungsstil als akzeptierte Form der Führung. Im 21. Jahrhundert herrschte wissenschaftlicher Konsens darüber, dass es keine einheitliche und für alle Führungsansätze, Situationen und unter allen Rahmenbedingungen gültige Definition für Führung formuliert werden kann, da diese zu unterschiedlich seien (vgl. Northouse, 2015). Die meisten aktuellen Führungsdefinitionen beinhalten allerdings häufig folgende Komponenten: Führung ist ein Prozess der Beeinflussung anderer, tritt in Gruppen auf und dient der Verfolgung eines gemeinsamen oder zumindest von allen Gruppenmitgliedern geteilten Ziels (vgl. Northouse, 2015; Yukl, 2010). Aufgrund der beschriebenen Vielschichtigkeit in der Betrachtungsweise dieser Thematik sagt eine Definition ebenso viel über das Führungsverständnis der definierenden Person aus wie über den Betrachtungsgegenstand selbst.

Ein weiterer Aspekt, der in der betrachteten Literatur zu Führung ausführlich diskutiert wird, ist die Bewertung der Führung als gut oder schlecht. Die Frage danach, was eine gute Führungskraft ausmacht und von einer schlechten Führungskraft unterscheidet, wurde bereits in zahlreichen wissenschaftlichen Studien erforscht (vgl. Liborius, 2014). In diesem Zusammenhang wurden insbesondere das Führungsverhalten sowie die Fähigkeiten und Eigenschaften der

Führungsperson selbst betrachtet (vgl. z.B. Anderson, John & Keltner, 2012). Es wurde jedoch auch gezeigt, dass ein angemessener Führungsstil und die Bewertung dessen als solchen zu großen Anteilen auch von den Erwartungen und Bedürfnissen der Geführten abhängen (vgl. Bligh & Kohles, 2012; Carsten & Uhl-Bien, 2012; Ehrhart, 2012; Karakowsky, DeGama & McBey, 2012; Liborius, 2014).

1.2 Unterschiede im Führungsstil: Typisch männlich und typisch weiblich

Der Unterschied zwischen Männern und Frauen ist zunächst biologisch definiert und schon vor der Geburt festgelegt. Die Unterscheidung aufgrund des biologischen Geschlechts kann jedoch nicht alle Unterschiede zwischen Männern und Frauen hinreichend erklären. Darum beschäftigt sich das Forschungsfeld der Genderstudien mit der Frage nach den Unterschieden, die nicht ausschließlich durch das biologische Geschlecht, sondern das erlernte und gesellschaftlich sozialisierte "Gender" bedingt sind. Da die deutsche Sprache keine adäquate Übersetzung bereithält, hat sich "Gender" auch in Deutschland als feststehender Begriff für das "soziale Geschlecht" eingebürgert. Im Gegensatz zu den angeborenen Unterschieden zwischen Männern und Frauen entstehen diese Unterschiede durch soziale Lernprozesse in einer Gesellschaft, die üblicherweise mit einem bestimmten biologischen Geschlecht einhergehen (vgl. Appelbaum, Audet & Miller, 2003). So kann das Gender beispielsweise besser vorhersagen, welche Person in eine Führungsposition gelangt, als das biologische Geschlecht (vgl. Kent & Moss, 1994, zit. in Appelbaum et al., 2003, S. 45).

Während die meisten wichtigen Positionen in Wirtschaft, Gesellschaft und Politik von Männern besetzt sind, gibt es immer noch deutlich weniger Frauen in Führungspositionen (vgl. Holst & Wrohlich, 2017; Kohaut & Möller, 2016; Heidenmann, Landherr & Müller, 2013). Gleichzeitig verdienten Frauen 2016 in Deutschland im Durchschnitt 21% weniger als Männer (vgl. Statistisches Bundesamt, 2016; Groll, 2016). Selbst bei der gleichen Tätigkeit, Ausbildung und Erfahrung erhalten Frauen 5,5 Prozent weniger Lohn als ihre männlichen Kollegen (vgl. Statistisches Bundesamt, 2016; Groll, 2016). Im Vergleich zu den vorherigen Jahren wurde das Gehalt von Frauen damit zwar weiter an das ihrer männlichen Kollegen angeglichen (vgl. Statistisches Bundesamt, 2016).

Es findet jedoch nach wie vor eine Ungleichbehandlung aufgrund des Geschlechtes statt. Nicht nur in der Bezahlung oder der Wahrscheinlichkeit, in eine Führungsposition zu gelangen, finden sich geschlechtsbedingte Unterschiede. Gleichzeitig findet auch eine Debatte über Unterschiede im Führungsstil von weiblichen und männlichen Vorgesetzten statt (vgl. Appelbaum et al., 2003; Eagly & Johnson, 1990; Cuadrado, García-Ael & Molero, 2015).

Die Gender-role Theory besagt, dass Menschen eine Vorstellung davon haben, was angemessene Verhaltensweisen für Männer und für Frauen sind. Diese Vorstellungen beeinflussen die Erwartungen, die an das zukünftige eigene Verhalten und das Verhalten anderer gestellt werden (vgl. z.B. Eagly, Makhijani & Klonsky, 1992). Das Konzept Gender-role spillover besagt darauf aufbauend, dass diese geschlechtsbasierten Erwartungen über Verhaltensweisen auch in das Arbeitsleben übertragen werden (vgl. Eagly & Karau, 2002). Die Grundlagen dieser Annahmen werden durch Sozialisationsprozesse in der Gesellschaft erlernt und bilden geschlechtsspezifische Stereotype. So werden Frauen als freundlich, hilfsbereit, warm, empathisch, beziehungsorientiert, besorgt und mitfühlend beschrieben (vgl. Eagly & Johnson, 1990; Rosette & Tost, 2010), während Männer als aggressiv, unabhängig, dominant, risikobereit und entscheidungsfreudig beschrieben werden (vgl. Eagly & Johnson, 1990). Die Eigenschaften mit welchen Männer häufig beschrieben werden, werden häufig auch zur Beschreibung erfolgreicher Führungskräfte verwendet (vgl. Schein, 2001; Rosette & Tost, 2010; Hartl, Kirchler & Mühlbacher, 2013). Die Erwartungen über Verhaltensweisen von Führungskräften decken sich zu großen Teilen mit den Erwartungen über das männliche Verhalten im Gegensatz zu dem Verhalten, das üblicherweise von Frauen erwartetet wird (vgl. Heilman & Haynes, 2005; Eagly, Makhijani & Klonsky, 1992; König, Eagly, Mitchell & Ristikari, 2011). Frauen in Führungspositionen stellen somit eine Herausforderung für die übliche Kategorisierung mithilfe von Stereotypen dar. Hieraus ergeben sich eine Reihe negativer Konsequenzen für weibliche Führungskräfte. Es wurde gezeigt, dass Frauen seltener für Führungsaufgaben ausgewählt werden und in Führungsrollen negativer bewertet werden als Männer (vgl. z.B. Cuadrado, García-Ael & Molero, 2015; Eagly & Karau, 2002; Eagly, Makhijani & Klonsky, 1992). Heilman und Haynes (2005) fanden in einer experimentellen Studie, dass weibliche Mitglieder einer gemischtgeschlechtlichen Arbeitsgruppe als weniger kompetent, weniger einflussreich und weniger wahrscheinlich in der Rolle der Führungsperson gesehen wurden. In einer weiteren Studie wurde gezeigt, dass weiblichen Teammitgliedern im Falle eines Misserfolges eher die Schuld zugeschoben wird als männlichen Teammitgliedern (vgl. Haynes & Lawrence, 2012). Eine Studie von Van Quaquebeke und Schmerling (2010) zeigt, dass es insbesondere Frauen in einem impliziten Assoziationstest schwerer fällt, Frauennamen mit Führung zu assoziieren, während die Assoziation von Männernamen und Führung leichter gelingt. Wunderer und Dick (1997) befragten weibliche und männliche Führungskräfte, Mitarbeitende und Personalexperten und -expertinnen, ob Frauen anders führen als Männer. Die meisten der befragten Männer gaben an, keine oder wenige Unterschiede zu sehen, während dies nur 20 Prozent der befragten Frauen bestätigten. Insbesondere die befragten Personalexpertinnen gaben häufig an, dass Frauen prosozialer und partizipativer führen, während nur zwölf Prozent der befragten Personalexperten große Unterschiede im Führungsstil weiblicher und männlicher Führungskräfte bemerkte.

Eine Meta-Analyse von Eagly und Johnson (1990) zu geschlechtsspezifischen Unterschieden in den Führungsstilen von Männern und Frauen betrachteten 162 Studien zu dem Thema. Sie fanden sowohl Befunde, die Unterschiede zwischen den Geschlechtern belegen, als auch Befunde dafür, dass es keine Unterschiede zwischen der Führung durch Frauen und durch Männer gibt. Entsprechend dem Stereotyp von Frauen in Führung, zeigte ihre Meta-Analyse, dass weibliche Führungskräfte demokratischer führen als Männer. Belege für einen stärker beziehungsorientierten Führungsstil von Frauen konnten hingegen nur in experimentellen Laborstudien gefunden werden.

Im Rahmen der Bestrebungen durch das vom BMBF geförderte Projekt BEST WSG, frauengerechte Aufstiegswege im Sozial- und Gesundheitssektor aufzuzeigen und genderspezifische Weiterbildungsmaßnahmen für leitungsinteressierte Frauen zu entwickeln, wurden qualitative Interviews mit 56 Teilnehmerinnen an unterschiedlichen Bildungsmaßnahmen durchgeführt. Die befragten Frauen sind teilweise bereits in Führung, möchten in Führung gehen oder streben eine (noch) höhere Führungsposition an. ⁵⁵ Unter anderem wurden die Frauen zu ihrem Verständnis von Führung, den Fähigkeiten und Eigenschaften einer guten Führungskraft und Unterschieden zwischen männlichen und weiblichen Führungskräften gefragt. Im vorliegenden Ergebnisbericht wurde analysiert, wie diese Frauen Führung definieren und welche Eigenschaften und Fähigkeiten eine gute Führungskraft ihrer Meinung nach mitbringen muss. Die

⁵⁵ Da die Aussagen der befragten Teilnehmerinnen hinsichtlich ihrer Führungserfahrung und formalen Führungsebene nicht konsistent und eindeutig zuordenbar sind, wird im weiteren Verlauf der Ergebnisdarstellung nicht zwischen diesen drei Subtypen unterschieden.

Analyse dieser qualitativen Daten soll zudem zeigen, welche Unterschiede führungsinteressierte Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitssektor zwischen weiblichen und männlichen Führungskräften sehen.

2 Methodisches Vorgehen

2.1 Qualitative Leitfadeninterviews

Mit dem Ziel, einen Einblick in die Vorstellungen von und Erwartungen an den Führungsbegriff aufstiegsorientierter Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen zu erlangen, wurden Interviews mit 56 Teilnehmerinnen an Weiterbildungsmaßnahmen geführt. Die befragten Frauen waren entweder bereits in Führung, möchten in Führung gehen oder streben an, eine (noch) höhere Führungsposition zu übernehmen. Es soll analysiert werden, welches Bild Frauen von Führung und von Personen in Führung zeichnen, die im Sozial- und Gesundheitssektor tätig sind, und selbst eine Führungsposition anstreben. Weiterhin soll ergründet werden, welche Erwartungen diese Frauen an eine gute Führungskraft haben und welche Eigenschaften oder Fähigkeiten sie in diesem Zusammenhang als wichtig erachten. Ein Anspruch auf Repräsentativität der Ergebnisse wird für die vorliegenden Analysen nicht erhoben. Durch die geführten Interviews wird vielmehr ein Einblick in die realen Erfahrungen der Befragten möglich, der auf der Mikroebene interpretativ ausgewertet wird (vgl. Bortz & Döring, 2009; Uhlendorf & Prengel, 2010). Die Vorgehensweise ist somit ergebnisoffen und erlaubt, neuartige Informationen zu gewinnen und neue Aspekte eines Themas zu erschließen (vgl. Bortz & Döring, 2009; Mayring, 2001).

Zur flexiblen Gestaltung des Gesprächs und der Möglichkeit, individuell auf den Interviewten eingehen und Missverständnissen vorbeugen zu können (vgl. bspw. Schulz & Ruddat, 2012), wurden teilstandardisierte Interview durchgeführt. Mithilfe eines Interviewleitfadens, ⁵⁶ sind die Inhalte des Gesprächs vorab definiert und strukturiert worden (vgl. Schnell, Hill & Esser, 2013; Bortz & Döring, 2009), sodass sichergestellt werden kann, dass alle Interviewer die

⁵⁶ Vgl. den Leitfaden zur Befragung der Teilnehmerinnen im Anhang.

gleichen Fragen stellen, um eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse und somit auch eine strukturierte Auswertung der Datensätze zu ermöglichen.

2.2 Fragebogendesign

Der Fragebogen für die Teilnehmerinnen von Weiterbildungsmaßnahmen ist untergliedert in die Bereiche (1) Informationen über die Teilnehmerinnen und ihre bisherigen Tätigkeiten, (2) Führungsverständnis, (3) Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit, (4) Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung, (5) Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche und (6) Soziodemografische Merkmale. Für den vorliegenden Bericht ist insbesondere der Teilbereich (2) "Führungsverständnis" von Interesse.⁵⁷

Zu (1): Informationen zu den Teilnehmerinnen

In der ersten Kategorie werden Informationen zu den Teilnehmerinnen und deren beruflicher Situation erfragt. Die Teilnehmerinnen werden gebeten, Aussagen zu ihrer aktuellen Tätigkeit, den für sie relevantesten Aufgaben ihres Berufes und zur Wichtigkeit der Tätigkeit für das Unternehmen zu treffen. Weiterhin interessiert, ob sie bereits Führungsaufgaben übernommen haben.

Zu (2): Führungsverständnis

Mit dem zweiten Fragenblock soll das Führungsverständnis der befragten Frauen ergründet werden. Im Fokus stehen der Führungsbegriff, Unterschiede zwischen einer weiblichen und einer männlichen Führungskraft sowie Führungseigenschaften. Zudem werden die Befragten gebeten, einzuschätzen, inwiefern unterschiedliche Faktoren – personenbezogene, organisationale und persönliche Rahmenbedingungen – einen Beitrag zum Erfolg von Führungsfrauen leisten. Die Teilnehmerinnen können die vorgegebenen Faktoren um weitere – aus ihrer Sicht relevante – ergänzen.

⁵⁷ Themenschwerpunkte (3) und (5) finden sich als eigener Ergebnisbericht in der Veröffentlichung "Motivation zur Übernahme einer Führungsposition – Eine qualitative Befragung unter leitungsinteressierten Frauen im Sozial- und Gesundheitssektor" (Brüning & Ayan, 2017a, Bericht in diesem Band).

Zu (3): Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit

Der dritte Themenblock des Fragebogens umfasst Fragen zur Motivation, eine Führungstätigkeit zu übernehmen. Die Probandinnen werden gebeten, Auskunft über ihre bisherigen Führungserfahrungen zu geben, zu erläutern, was für sie den Reiz an der Übernahme einer Führungstätigkeit ausmacht und aus welchen Gründen sie gerade zum jetzigen Zeitpunkt eine Führungsposition anstreben.

Zu (4): Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung der Weiterbildung

Der vierte Themenbereich befasst sich mit der Teilnahme an dem Weiterbildungsangebot und der Beurteilung desselben. Dieser thematische Block ist in fünf Unterbereiche gegliedert: Beweggründe der Teilnahme, Zugang zur Maßnahme, Zeit & Kosten, Beurteilung der Rahmendbedingungen und Lerneffekte.⁵⁸

Zu (5): Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche

Nachdem die Probandinnen sich Gedanken über die Beurteilung der Weiterbildung gemacht haben, werden sie anschließend gefragt, wie ein optimales Weiterbildungsprogramm ihrerseits aussehen müsste. Der fünfte Bereich des Fragebogens erhebt somit die Bedarfe und Umsetzungswünsche der aufstiegsinteressierten Frauen. Weiterhin werden die Frauen zu ihren Erfahrungen mit webbasierten Weiterbildungen und ihren Vorstellungen zu idealen Rahmenbedingungen für eine Weiterbildung befragt.⁵⁹

⁵⁸ Die Ergebnisse zu diesem Themenblock sind in Brüning & Ayan, 2017b veröffentlicht (siehe Bericht in diesem Band).

⁵⁹ Vgl. ebenfalls Brüning & Ayan, 2017b.

Zu (6): Soziodemografische Merkmale

Um den Datensatz deskriptiv beschreiben zu können, werden im letzten Block des Fragebogens die soziodemografischen Daten der Teilnehmerinnen erhoben. Hierzu zählen Alter, Familienstand, Anzahl betreuungspflichtiger Kinder, höchster schulischer oder akademischer Abschluss, erlernter beziehungsweise ausgeübter Beruf und Betriebszugehörigkeitsdauer

2.3 Zielgruppenakquise und Durchführung der Interviews

Akquise

Die Zielgruppenakquise erfolgte durch Studierende, die im Rahmen ihrer Bachelorarbeit das Thema "Aufstieg von Frauen" behandelt haben. Um Teilnehmerinnen für die Befragung zu gewinnen, wurde ein Werbeflyer entworfen. Der Kontakt wurde über Bildungsanbieter des Sozial- und Gesundheitswesens hergestellt, die mittels einer umfangreichen Internetrecherche ermittelt werden konnten.

Da es sich bei dem vorliegenden Forschungsvorhaben um eine Evaluation der Bildungsmaßnahmen speziell für aufstiegsorientierte Frauen handelt, beschränkte sich die erste Recherche ausschließlich auf Weiterbildungsangebote, die für die Zielgruppe der Frauen konzipiert sind. Da solche reinen Weiterbildungsangebote für Frauen jedoch schwer auffindbar waren, wurde die Suchstrategie angepasst: im zweiten Schritt wurden alle Weiterbildungsangebote für (angehende) Führungskräfte aus dem Sozial- und Gesundheitssektor berücksichtigt, mit dem Ziel, von den Teilnehmern ausschließlich die weiblichen zu kontaktieren. Die Erstkontaktaufnahme erfolgte durch ein E-Mail-Anschreiben.

Um den Datenschutz gewährleisten zu können, unterstützte bei der Kontaktaufnahme der jeweilige Bildungsanbieter. In einigen Fällen wurden vor-Ort-Termine vereinbart, um die potenziellen Probandinnen persönlich auf das Anliegen aufmerksam zu machen und um ihre Unterstützung zu bitten. War dies nicht möglich, kontaktierten die Einrichtungen die Teilnehmerinnen, indem sie die E-Mail und den Flyer mit der Bitte um Kontaktaufnahme an die Betreffenden weiterleiteten. Insgesamt wurden mehr als 100 Bildungsanbieter kontaktiert. Auf diesem Weg konnten 56 Teilnehmerinnen für die Befragung gewonnen werden.

Durchführung der Interviews

Die Durchführung der Interviews fand im Zeitraum zwischen Januar und April 2016 statt. Zum Einsatz kamen sowohl die Methode des persönlichen Interviews als auch eine telefonische Befragung, falls der Anfahrtsweg zu weit war oder die Teilnehmerinnen ein Telefoninterview präferierten. In beiden Fällen wurde darauf geachtet, dass die Durchführung der Interviews ohne Störungen verläuft. Die Dauer der Interviews war sehr unterschiedlich und belief sich zwischen 25 und 90 Minuten. Die Aussagen der Teilnehmerinnen wurden stichpunktartig mitgeschrieben und anschließend in eine Rohtabelle überführt. Die Analyse der Daten beruht ausschließlich auf diesen Rohtabellen.

3 Ergebnisdarstellung

Zunächst erfolgt eine Beschreibung der erhobenen Stichprobe durch die Darstellung verschiedener soziodemografischer Merkmale, wie dem Alter, Familienstand und Ausbildung, beziehungsweise Berufserfahrung der befragten Frauen.

Anschließend wird der Umgang mit den qualitativen Daten im Rahmen der Auswertung beschrieben. Darauf folgt die Darstellung der Analyse der Antworten auf die Frage "Was bedeutet für Sie Führung? Wie würden Sie Führung definieren?". Im Anschluss daran werden die Analyseergebnisse der Antworten auf die Frage "Was macht für Sie eine gute Führungskraft aus? Welche Fähigkeiten braucht Ihrer Meinung nach eine gute Führungskraft?" dargestellt. Anschließend wird der Umgang mit den qualitativen Daten im Rahmen der Auswertung beschrieben. Darauf folgt die Darstellung der Analyse der Antworten auf die Frage "Wie unterscheidet sich Ihrer Meinung nach eine weibliche von einer männlichen Führungskraft?"

3.1 Beschreibung der Stichprobe: Soziodemografische Merkmale

An der Befragung nahmen insgesamt 56 Frauen zwischen 25 und 54 Jahren teil. Das durchschnittliche Alter (sowohl arithmetisches Mittel als auch Median) lag bei rund 38 Jahren, während die meisten Teilnehmerinnen (52%) jünger als 40 Jahre, ein Drittel der Befragten zwischen 40 und 49 Jahre alt und ein

kleinerer Anteil (14%) 50 Jahre oder älter waren. Eine Voraussetzung für die Teilnahme war, dass die befragten Frauen zum Zeitpunkt der Befragung an einer Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen oder diese bereits abgeschlossen hatten. Alle Befragten hatten bereits eine Weiterbildungsmaßnahme abgeschlossen oder nahmen an einer Weiterbildungsmaßnahme teil. Die Altersverteilung ist in Abbildung 19 dargestellt.

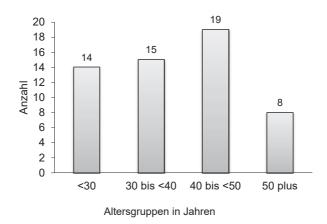


Abbildung 19: Altersverteilung der Weiterbildungsteilnehmerinnen

Familienstand und Kinder

Knapp die Hälfte der Befragten (N=26; 46,4%) gibt an ledig zu sein oder sich in einer Partnerschaft zu befinden. Verheiratet sind 23 der 56 Teilnehmerinnen (41,1%)⁶⁰, fünf sind geschieden (9%) und zwei der Befragten verwitwet. Die überwiegende Mehrheit der befragten Frauen (N=40; 71%) hat zum Zeitpunkt der Befragung keine betreuungspflichtigen Kinder im Haushalt. Acht Teilnehmerinnen (14,3%) geben an, Fürsorgepflichten für ein betreuungspflichtiges Kind zu haben, jeweils drei Befragte für zwei oder drei Kinder und zwei Teilnehmerinnen geben an, fünf Kinder im betreuungspflichtigen Alter zu haben.

 $^{^{60}}$ Hierunter fallen auch Personen, die derzeit in Trennung leben, aber noch verheiratet sind.

Ausbildung und Berufserfahrung

Welchen höchsten Bildungsabschluss die Befragten haben, ist in Abbildung 20 dargestellt. Die meisten von ihnen (N= 22, 39,3%) haben einen mittleren Schulabschluss, gefolgt von zwölf Frauen (21,4%) mit Studienabschluss. Elf Teilnehmerinnen (19,6%) haben die Fachhochschulreife (Fachabitur) und acht (14,3%) die allgemeine Hochschulreife (Abitur) abgelegt. Drei der Befragten (5,4%) haben einen Hauptschulabschluss.

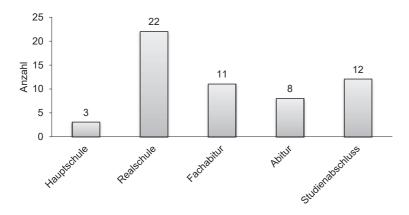


Abbildung 20: Höchster Bildungsabschluss.

Als erlernte Berufe wurden am häufigsten genannt: Altenpflegerin (N=17; 30,1%), Gesundheits- und Krankenpflegerin (N= 13; 23,2%), Erzieherin (N= 5; 8,9%), Sozialpädagogin (N= 5; 8,9%), Hebamme (N= 3; 5,4%), Kinderkrankenpflegerin (N= 2; 3,6%) und Pfarrerin (N= 2; 3,6%). Je einmal genannt wurden zudem: Heilerziehungspflegerin, Heilpädagogin, Hauswirtschaftsmeisterin, Ergotherapeutin, Tiermedizinerin, Bürokauffrau, Informatikerin (derzeitige Stellung: Geschäftsleitung ambulanter Pflegedienst) und Meister Maschinen- und Anlagentechnik (derzeitige Stellung: Bereichsleiterin der Verwaltung).

Führungsverantwortung

Bis auf sechs der befragten Teilnehmerinnen (N= 56), gaben alle an, in ihrem Beruf formale Führungsaufgaben zu übernehmen. Zwei der sechs Teilnehmerinnen, die angaben, mit keinen formalen Führungsaufgaben betraut zu sein, gaben zusätzlich an, informelle Führungsaufgaben zu übernehmen. Somit sind derzeit lediglich 7 Prozent der befragten Frauen weder mit formalen noch mit informalen Führungsaufgaben betraut.

3.2 Vorgehen bei der Kategorisierung der Antworten

Um die freien Antworten der führungsinteressierten Frauen auf die drei in diesem Bericht näher betrachteten Forschungsfragen systematisch betrachten zu können, wurden die freien Antworten der Frauen transkribiert, analysiert und inhaltlich sehr ähnliche Antworten auf dieselbe Frage zusammengefasst⁶¹. Dies diente der vereinfachten Interpretation der Antworten mithilfe der Häufigkeit, mit der bestimmte Themen genannt und Aussagen gemacht wurden.

Daraufhin wurden Kategorien mit Überbegriffen gebildet, in welche die zusammengefassten Aussagen gruppiert werden konnten. Die Gruppierung wurde ausschließlich datengeleitet durch das Betrachten der Antworten der Frauen vorgenommen. Diese Vorgehensweise ermöglicht nun eine systematische Analyse der Antworten auf der Basis der Häufigkeiten, mit denen die einzelnen Kategorien von den Frauen genannt wurden. Zusätzlich kann die Anzahl der Frauen, welche diese Argumente vorgebracht haben, betrachtet werden.

Für die beiden Fragestellungen "Was bedeutet für Sie Führung? Wie würden Sie Führung definieren?" und "Was macht für Sie eine gute Führungskraft aus? Welche Fähigkeiten braucht Ihrer Meinung nach eine gute Führungskraft?" ergaben sich folgende neun Kategorien, welchen die gruppierten Antworten der Frauen zugeordnet wurden: *Organisation, Kommunikation, Mitarbeiter*-

⁶¹ Die angegebenen Zitate dienen als Beispiele für die verwendeten Formulierungen der Befragten. Die angegebenen Anzahlen der Nennungen beziehen sich auf dieselbe Formulierung sowie auf andere Formulierungen mit inhaltlich ähnlicher Aussage, die mit der genannten Formulierung zu auswertungstechnischen Zwecken zusammengefasst wurden.

orientierung, Motivation, Führung, Durchsetzungsvermögen/ Entscheidungskraft, Strategie/ Zielorientierung, Kompetenz und Sonstige. Durch die Verwendung derselben Kategorien für beide Fragestellungen ist ein direkter Vergleich der Antworten auf die beiden Fragen möglich: Einerseits die Führungsdefinition durch die befragten Frauen – und andererseits die Merkmale und Fähigkeiten, welche eine gute Führungskraft nach der Meinung der befragten Frauen ausmacht.

Die Antworten auf die Frage "Wie unterscheidet sich Ihrer Meinung nach eine weibliche von einer männlichen Führungskraft?" wurden zunächst in drei Kategorien unterteilt: Es gibt Unterschiede zwischen Männern und Frauen in Führungspositionen, Es gibt keine Unterschiede zwischen Männern und Frauen in Führungspositionen und unspezifische Aussagen, die keiner der beiden vorherigen Kategorien eindeutig zugeordnet werden konnten. Die Antworten der Kategorie Es gibt Unterschiede wurden weiterhin in Aussagen über Männer als Führungskräfte, Aussagen über Frauen als Führungskräfte und generelle Aussagen zu der Unterschiedlichkeit von Männern und Frauen in Führungspositionen unterteilt und einer der folgenden übergeordneten inhaltlichen Kategorien zugeordnet: Strukturelle/ Gesellschaftlich bedingte Vorteile für Männer, Persönliche Wichtigkeit der Führungsposition, Arbeitsweise, Mitarbeiterorientierung, Selbstbild, und Kommunikationsverhalten.

3.3 Wie aufstiegsinteressierte Frauen Führung definieren

Abbildung 21 zeigt, wie häufig Elemente von den führungsinteressierten Frauen genannt wurden, die den jeweiligen Kategorien zur Definition von Führung zugeordnet werden können. An der Anzahl der Antworten, die der jeweiligen Kategorie zugeordnet wurden, ist bereits grob zu erkennen, welche Themen den Frauen für die Definition von Führung besonders wichtig sind und welche Themen für das Verständnis der befragten Frauen von Führung scheinbar eine untergeordnete Rolle spielen.

Nachfolgend werden die in Abbildung 21 dargestellten Kategorien mit Nennungen über 10 inhaltlich ausgeführt.

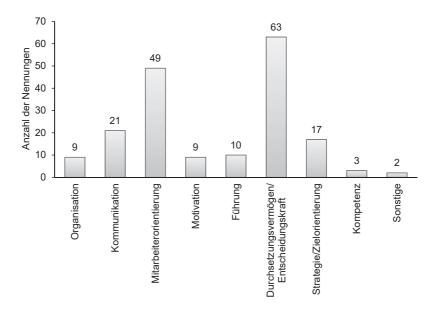


Abbildung 21: "Was bedeutet für Sie Führung? Wie würden Sie Führung definieren?" (N=56; Mehrfachnennungen möglich).

In der Kategorie *Durchsetzungsvermögen/ Entscheidungskraft* (63 Nennungen) wurden Aussagen wie "Vorbild sein", "Durchsetzen; sicheres Auftreten", "Mitarbeitende/ Team leiten" und "Veränderung motivieren" zusammengefasst. Insgesamt erwähnten mehr als drei Viertel der befragten Frauen Aussagen über *Durchsetzungsvermögen/ Entscheidungskraft* in ihren Führungsdefinitionen. Sechzehn Befragte (29%) gaben an, dass eine Führungskraft das Team sowie die Mitarbeitenden leiten, den Weg vorgeben und die Richtung weisen muss.

Als die Kategorie mit den zweithäufigsten Nennungen folgt *Mitarbeiterorientierung* (49). Dreißig der befragten Frauen (54%) nannten Elemente, die dieser Kategorie zugeordnet wurden, darunter beispielsweise Antworten wie "kollegiales Miteinander", "Fördern der Mitarbeitenden", "Mitarbeitenden vertrauen", "versuchen es allen recht zu machen", "teamorientiertes Arbeiten"

und "wertschätzend/ empathisch gegenüber Mitarbeitenden [sein]". Das Unterstützen der Mitarbeitenden, sowie das Entwickeln und Fördern dieser, wurde von dreizehn Teilnehmerinnen (23%) in ihrer Führungsdefinition genannt.

Unter Kommunikation (21 Nennungen) wurden beispielsweise Aussagen wie "Hierarchie offen kommunizieren", "transparentes Vorgehen" und "Informationsweitergabe" zusammengefasst. Die Kategorie Strategie/ Zielorientierung (17 Nennungen) ergab sich aus Aussagen wie "Strategie entwickeln", "zukunftsorientiert", und "[ein] gemeinsames Ziel verfolgen".

3.4 Eigenschaften und Fähigkeiten, die nach Ansicht der befragten Frauen eine gute Führungskraft ausmachen

In diesem Kapitel werden die Antworten der befragten Frauen auf die Frage "Was macht für Sie eine gute Führungskraft aus? Welche Fähigkeiten braucht Ihrer Meinung nach eine gute Führungskraft?" dargestellt.

Entsprechend der Antworten der befragten Frauen zeichnet sich eine gute Führungskraft insbesondere durch eine hohe *Mitarbeiterorientierung* (96), ein gutes Maß an *Durchsetzungsvermögen* und *Entscheidungskraft* (57) sowie gute *Kommunikationsfähigkeiten* (42) aus – wenn man die Häufigkeit der Nennungen dieser Kategorien als Grundlage betrachtet (vgl. Abbildung 22).

Aussagen zur *Mitarbeiterorientierung* wurden bei der Frage nach den Eigenschaften einer guten Führungskraft mit Abstand am häufigsten genannt. Die Beschreibungen einer guten Führungskraft von 53 der befragten Frauen (95%) enthielten mindestens eine Aussage, die der Kategorie *Mitarbeiterorientierung* zugeordnet wurde. Auf die Frage nach den Fähigkeiten einer guten Führungskraft wurden am häufigsten "Empathie, Einfühlungsvermögen und aktiv zuhören können" (20) genannt. Eine gute Führungskraft muss sich nach Meinung der befragten Frauen außerdem "für ihr Team einsetzen", "Schuld auf sich nehmen" (8) und zudem "loyal, gerecht, fair und ehrlich" (9) sein, die Stärken und Schwächen der Mitarbeitenden erkennen und sie dementsprechend fördern (7) sowie "Verständnis" zeigen und auf "Bedürfnisse der Mitarbeitenden eingehen" (7). Auch "Teamfähigkeit" und "Teamgeist" (6) sowie ein "wertschätzender" Umgang und "Respekt für die Mitarbeitenden" (5) sind für die befragten Frauen wichtige Eigenschaften einer guten Führungskraft.

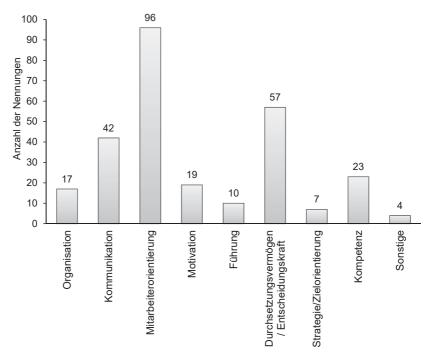


Abbildung 22: "Was macht für Sie eine gute Führungskraft aus? Welche Fähigkeiten braucht Ihrer Meinung nach eine gute Führungskraft?"

Am zweithäufigsten wurden auf die Frage nach den Eigenschaften einer guten Führungskraft Aspekte genannt, die der Kategorie *Durchsetzungsvermögen/Entscheidungskraft* (57) zugeordnet wurden. Den Antworten der Frauen nach zu urteilen, sollte eine Führungskraft "belastbar sein" und "in sich ruhen". Gleichzeitig muss eine Führungsperson auch "kompetent auftreten", eine "Vorbildfunktion einnehmen" können und "ihren eigenen Stil durchsetzen", um von den befragten Frauen als gute Führungskraft wahrgenommen zu werden.

Ebenfalls wichtig scheint den befragten Frauen ein gutes Kommunikationsverhalten der Führungskraft zu sein (42 Nennungen). Laut den Aussagen der Befragten, agiert eine gute Führungskraft als "Vermittler", "behält alle Interessen im Blick" und hat die "Fähigkeit zwischen der momentanen Situation und den

Unternehmenszielen abzuwägen" (7). Besonders häufig wurde eine gute Führungskraft als "ansprechbar" beschrieben, mit einem "offenen Ohr", "offenem Umgang" und "guter und offener Kommunikation" (18). Darüber hinaus nannten die befragten Frauen "Kritikfähigkeit, die Fähigkeit eine Grenze zwischen Freunden und Mitarbeitenden ziehen zu können und eine professionelle Distanz" als Eigenschaften einer guten Führungskraft. Der Wunsch nach "transparentem Handeln" (3) sowie "Menschenkenntnis" (3) bei einer guten Führungskraft wurde je dreimal formuliert.

Für 21 der befragten Frauen (38%) zeichnet sich eine gute Führungskraft durch "fachliche Kompetenz, fundiertes Wissen" (19) und "Erfahrung" (2) aus. Die Aussagen der Kategorie *Motivation* beziehen sich einerseits auf die Motivation der Führungskraft selbst, wie beispielsweise "motiviert", "Spaß an der Arbeit" und "Begeisterungsfähigkeit" (6). Andererseits zählen die befragten Frauen die Motivation der Mitarbeitenden, wie "gute Stimmung im Team erzeugen" (3), "Freude an der Arbeit auch an Mitarbeitende weitergeben und Mitarbeitende für bessere Arbeit begeistern und motivieren können" (9), ebenfalls zu den Fähigkeiten einer guten Führungskraft. Aspekte der Motivation wurden von 16 der befragten Frauen (29%) als Fähigkeit einer guten Führungskraft genannt.

"Gute Organisationsfähigkeiten" (7) und einen "Gesamtüberblick" über die "Mitarbeitenden, das System, Unternehmen und die Abläufe" (3) sowie zu "wissen, was die Mitarbeitenden tun und leisten" und "wer für was zuständig ist" (4), wurden in der Kategorie *Organisation* als Fähigkeiten einer guten Führungskraft genannt. Die meisten Aussagen der befragten Frauen, welche der Kategorie *Führung* zugeordnet wurden, beziehen sich auf die "Integrität, das kongruente Auftreten und authentisch sein" (6) der Führungskraft. Die *Strategie/Zielorientierung* scheint für die meisten der befragten Frauen keine große Rolle zu spielen, wenn sie nach den Fähigkeiten einer guten Führungskraft gefragt werden. Lediglich sieben der befragten Frauen (13%) nannten Fähigkeiten, die dieser Kategorie zugeordnet werden konnten bei der Frage nach den Fähigkeiten einer guten Führungskraft, darunter Aussagen wie "ziel- und lösungsorientiertes Arbeiten", "zukunftsgerichtetes Handeln" und "hohe Identifikation mit Einrichtungszielen".⁶²

⁶² Die Kategorie Sonstige besteht aus den Aussagen "gepflegtes Erscheinungsbild" und "kreativ", welche zu keiner der übrigen acht Kategorien passen.

3.5 Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Führungskräfte aus der Sicht führungsinteressierter Frauen

Dieses Kapitel befasst sich mit den freien Antworten der führungsinteressierten Frauen auf die Frage "Wie unterscheidet sich Ihrer Meinung nach eine weibliche von einer männlichen Führungskraft?". Insgesamt lassen sich die Antworten der Befragten so zusammenfassen, dass 45 der befragten Frauen geschlechtsspezifische Unterschiede bei Führungskräften nennen konnten. Elf der befragten Frauen gaben an, keine Unterschiede ausmachen zu können oder dass die Unterschiede "nicht sehr groß" oder "nicht sichtbar" (2 Nennungen) seien. Zehnmal wurden Aussagen dazu gefunden, dass es auf den "individuellen Charakter ankommt", "jeder Mensch einen eigenen Führungsstil hat" und dieser "abhängig [sei] von der Lebens- beziehungsweise Berufserfahrung".

Frauen kümmern sich und kommunizieren

Frauen in Führung wurden im Vergleich zu ihren männlichen Kollegen als "empathischer" (9 Nennungen; 16,1% der Befragten) und "verständnisvoller" (6 Nennungen; 10,7% der Befragten) beschrieben. Sieben der befragten Frauen gaben an, dass weibliche Führungskräfte Rücksicht auf private Angelegenheiten nehmen, eher "Ansprechpartner auch bei sozialen Problemen" und "toleranter" seien. Insgesamt wurden weibliche Führungskräfte als sozialer, einfühlsamer und eher bedacht auf das zwischenmenschliche Miteinander und die Beziehungen zu den Kollegen und Kolleginnen beschrieben. Der Führungsstil von weiblichen Führungskräften wurde als "mehr zugewandt" (4 Nennungen) und "teamorientierter" (5 Nennungen; 8,9% der Befragten) beschrieben. Männlichen Führungskräften hingegen wurden von zwei der befragten Frauen "weniger ausgeprägte Softskills", beziehungsweise weniger Empathie zugeschrieben. Eine Befragte gab im Rahmen der Studie an, dass sich Männer "weniger von Befindlichkeiten der anderen ablenken [ließen]". Die befragten Frauen gaben an, weibliche Führungskräfte seien "kommunikativer" (2 Nennungen) und kommunizierten transparenter (3 Nennungen). Während eine Befragte über Männer in Führung sagte, diese "äußern Dinge ohne sich Gedanken über Folgen zu machen", seien weibliche Führungskräfte "bessere Diplomaten" mit "mehr Fingerspitzengefühl" und "weniger knallhart".

Frauen möchten gemocht werden

Gleichzeitig wird weiblichen Führungskräften zugeschrieben, dass sie "mehr verstanden werden möchten", "verblümter" und "emotionaler; mehr gefühlsgesteuert" (11 Nennungen) seien und "eher zu Sympathien neigen und diese einbringen".

Frauen zweifeln

Passend zu diesen Befunden gaben auch die befragten Frauen in dieser Studie an, dass weibliche Führungskräfte "reflektierter" und "gehemmter" seien und "häufiger zögern", wohingegen männliche Führungskräfte "sich selbst nicht so sehr hinterfragen". Außerdem wurde über Frauen in Führung gesagt, sie "[hätten] Angst, nicht gut genug zu sein, sich fachlich beweisen zu müssen", "denken, sie müssen sich mehr anstrengen" und "trauen sich weniger zu" (3 Nennungen). Gleichzeitig wurden Frauen in Führung als weniger kritikfähig beschrieben, weil sie "schneller etwas persönlich nehmen" (2 Nennungen), während Männer in Führung "entspannter, weniger verbissen [seien]" und "mehr Humor" hätten.

Frauen sind mehr persönlich involviert

Es wurde jedoch auch gesagt, Frauen in Führung "machen sich mehr Gedanken" (2 Nennungen) und seien "geduldiger". Männern in Führung wurde nachgesagt, sie "können sich besser von Arbeit abgrenzen" (2 Nennungen), während Frauen "Arbeit und Stress öfter mit nach Hause nehmen".

Männer sind rationaler

Männliche Führungskräfte werden außerdem als "ehrgeiziger" und "zielstrebiger" (2 Nennungen) "klarer; prägnanter" (3 Nennungen) beschrieben. Sieben der befragten Frauen beschreiben Männer in Führungspositionen als "rationaler, sachlicher", schreiben diesen besseres Entscheidungsvermögen ("mehr Vernunftentscheidungen", "bessere/ schnellere Entscheidungen"), "stärker ergebnisorientiert[es Arbeiten]" und logischeres Denken zu. Während zwei der befragten Frauen angaben, Männer "achten mehr auf Dokumentation & Controlling" sowie "mehr auf Zahlen als auf Menschen", gab je eine der Befragten an, Frauen in Führung seien "objektiver" und "achten mehr auf Ordnung". Laut

je einer Befragten können Frauen in Führung hingegen "eher delegieren", "Mitarbeitende besser begeisternd mitnehmen" und "besser Vertrauen in Mitarbeitende aufbauen", "zögern [jedoch] häufiger", seien "gehemmter" und "demotivierter, wenn in Führung".

Männer achten auf Status

Zu dem Stellenwert der Führungsposition für Männer und Frauen in Führung, wurden sieben Aussagen getroffen. Laut der befragten Frauen "definieren sich [Männer in Führungspositionen] stärker durch ihren Beruf und ihre Führungsrolle" und bewerten die "Position an sich reizvoll", Frauen in Führung messen ihrer Führungsposition hingegen keinen so großen Stellenwert bei ("definieren sich nicht über Positionsmacht und ziehen Selbstwertgefühl aus der Tätigkeit allgemein", "profilieren sich nicht durch Stellung", "Aufgaben im Vordergrund, nicht Position"). Dies führt gleichzeitig zu der Wahrnehmung bei den befragten Frauen, dass weibliche Führungskräfte ihre "Führungsmacht leichter abgeben können" und sich "seltener in einer Machtführungsrolle" befinden.

Männer haben es leichter

Einige der befragten Frauen bezogen sich in ihrer Beschreibung der Unterschiede zwischen Männern und Frauen in Führungsrollen auch auf strukturelle oder gesellschaftlich bedingte Unterschiede in der Führung zwischen den Geschlechtern. Die "Erziehung [sei] anders". Für Männer in Führungspositionen sei es "normal, dass Mitarbeitenden [ihnen] folgen" (2 Nennungen), während führende Frauen "sich schwer tun mit Gedanken, dass Mitarbeitenden [ihnen] folgen". Eine der befragten Frauen merkte an, dass es "Unterschiede in der Akzeptanz" gäbe, eine andere Befragte gab zu bedenken, dass es "für Frauen schwieriger [sei], sich auf Sachebene positionieren zu können und die gleiche Wertschätzung zu erfahren". Männer in Führungsrollen "bekommen häufig mehr Geld", darüber hinaus "werden sie häufiger gefördert, eher anerkannt und respektiert" (2 Nennungen). Indes gaben zwei der befragten Frauen an, dass weibliche Führungskräfte einen Vorteil hätten, da es mehr weibliche Beschäftigte in dem Beschäftigungssektor der Befragten gibt. Es wurde außerdem angemerkt, dass Frauen in Führungspositionen "öfter in Elternzeit gehen" als Männer.

4 Diskussion

4.1 Mitarbeiterorientierung sowie Durchsetzungsvermögen prägen die Führungsdefinitionen der befragten Frauen.

Insgesamt zeigte sich, dass in den Führungsdefinitionen der befragten Frauen häufig Zusammenarbeit (z. B. "teamorientiertes Arbeiten", "Mitarbeitende beteiligen"), verbale Fähigkeiten und soziale Kommunikationsaspekte (z. B. "Dinge ansprechen, die nicht gut laufen", Ansprechpartner sein") sowie die Unterstützung (z. B. Teamentwicklung fördern", "Raum für Entwicklung geben") und das Wohlergehen aller Mitarbeitenden und die Umgänglichkeit der Führungskraft (z. B. "Menschlichkeit", gemeinsam im Team wohlfühlen", empathisch gegenüber Mitarbeitenden") genannt wurden. Diese Elemente passen zu einem personenorientierten Führungsstil, der durch Beteiligung der Mitarbeitenden, Freundschaft, Zufriedenheit und das Eingehen auf die Gefühle der Mitarbeitenden definiert wird (vgl. Blake & Mouton, 1964; Eagly & Johnson, 1990; Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). Dieser Führungsstil wird in der Literatur auch als femininer Führungsstil im Gegensatz zu dem dominanten, durchsetzungsstarken und macht-fokussierten maskulinen Führungsstil beschrieben (vgl. Appelbaum et al., 2003).

Betriebswirtschaftliche Vorgaben sowie das Einhalten von Unternehmenszielen finden sich hingegen auffällig selten in den Antworten der Teilnehmerinnen ("Einfluss auf den Erfolg des Einzelnen und des Unternehmens nehmen", "Prozesse optimieren; Umgang mit Finanzen/ Ressourcen"). Selbst in zwei der drei Antworten der Teilnehmerinnen, die diese Aspekte enthielten, weist der gewählte Wortlaut darauf hin, dass der Fokus eher auf dem Wohlergehen der Menschen statt betriebswirtschaftlichem Gewinn liegt. So wird der "Erfolg des Einzelnen" vor dem des Gesamtunternehmens genannt und Vorgaben werden wiederum auf Personen ("eigene Vorgesetzte") zurückgeführt, nicht auf berechnete Kennzahlen oder ähnliche Steuerungselemente. Der Führungsperson werden fürsorgliche Attribute zugeschrieben: Sie soll "Verantwortung übernehmen" und "Entscheidungen treffen" (10), die "Richtung weisen" (16), "Vorbild sein" und eine "Person, der Mitarbeitende voll vertrauen und blind folgen" (7), dabei authentisch sein und als Ansprechpartner zur Verfügung stehen (3).

Laut Fleishman und Kollegen (1991) gibt es zwei Arten von Führungsaufgaben: Das Nutzen und Erhalten von menschlichen Ressourcen sowie das Nutzen und erhalten materieller Ressourcen. Aus den Definitionen der Befragten geht eindeutig hervor, dass der Fokus auf den menschlichen Ressourcen liegt und dem Managen materieller Ressourcen – wenn überhaupt – eine untergeordnete Rolle zukommt. Unklar bleibt, ob diese Ergebnisse auf die ausschließlich weibliche Gruppe der Befragten zurückzuführen ist. Es ist auch möglich, dass die stark Menschen-orientierte Haltung auf die Arbeit im Sozial- und Gesundheitssektor zurückzuführen ist, in welchem alle Befragten zum Befragungszeitpunkt beschäftigt waren. Eine Befragung von Frauen aus anderen Sektoren sowie eine Befragung von Männern aus dem Sozial- und Gesundheitssektor und ein systematischer Vergleich der Antworten könnte Aufschluss über die Hintergründe liefern.

Auf die Intelligenz der Führungskraft wurde in der Definition von Führung keinen Wert gelegt. Dieser Aspekt wurde von keiner der 56 befragten Frauen genannt. Nur drei Aussagen zu "Kompetenz/ Fachwissen" von drei befragten Frauen konnten der Kategorie Kompetenz zugeordnet werden, welche (mit Ausnahme der Kategorie Sonstige (2)) am seltensten genannt wurde. Auch Fleiß scheint für die Befragten keine Rolle in ihrer Definition von Führung zu spielen, wurde dieser Aspekt in keiner einzigen Antwort erwähnt. In den Führungsdefinitionen der Frauen fanden sich lediglich Aussagen zu "Handlungs-/Gestaltungswillen" (1) und "etwas in Bewegung setzen, in Bewegung sein" (1), welche auf Fleiß der Führungskraft hindeuten könnten. Ebenfalls auffällig ist, dass keine der Frauen Aspekte der Macht oder Aggressivität in ihre Führungsdefinition eingeschlossen hat. Dies bestätigt die Befunde anderer Studien, dass Frauen Macht einen geringeren Stellenwert zuschreiben als Männer (vgl. Müller & Ayan, 2015; Brüning & Ayan, 2017c; Mucha & Rastetter, 2012).

Die Führungsdefinition von Hogan, Curphy und Hogan (1994) besagt, dass Führung bedeutet, andere dazu zu überreden, ihre persönlichen Anliegen für eine bestimmte Zeit außer Acht zu lassen und stattdessen ein gemeinsames Ziel zu verfolgen, das für die Verantwortlichkeiten und das Wohlergehen der Gruppe wichtig ist. Betont wird hierbei insbesondere, dass Führung die Kunst des Überredens und nicht des Unterdrückens beinhaltet. Als Führung kann nur bezeichnet werden, was andere dazu bewegt, freiwillig die Ziele einer Gruppe zu ihren persönlichen Zielen zu machen (vgl. Hogan et al., 1994). Obwohl Aspekte der Kategorie *Durchsetzungsvermögen/ Entscheidungsmacht* von den Frauen am häufigsten für ihre Definition von Führung verwendet wurden, sind

in fast allen Definitionen auch Aspekte der Zusammenarbeit oder des gemeinsamen und einvernehmlichen Miteinanders zu finden. Insgesamt wird deutlich, dass die befragten Frauen Führung ebenfalls als "Überreden" und nicht als "Unterdrücken" definieren. Dies spiegelt sich auch in den Antworten der Frauen auf die Frage nach einer "guten Führungskraft" wider.

4.2 Das Idealbild einer guten Führungskraft

In der Literatur wird eine gute Führungskraft gleichgesetzt mit einer effektiven Führungskraft (vgl. Appelbaum et al., 2003; Hogan et al., 1994). Doch welche Aspekte sind den befragten Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitssektor wichtig bei einer Führungskraft? Welche Fähigkeiten machen den Unterschied, um von den befragten Frauen als gute Führungskraft bezeichnet zu werden?

Bei der Beschreibung einer guten Führungskraft wurden Aspekte der Mitarbeiterorientierung mit Abstand am häufigsten genannt. Es zeigt sich deutlich, dass Teamorientierung, Einfühlungsvermögen, Respekt sowie Wertschätzung nach Meinung der befragten Frauen zu den wichtigsten Merkmalen einer guten Führungskraft zählen. Auch in Bezug auf ihre Führungskraft scheint der stärkere Gemeinschaftssinn von Frauen von Relevanz zu sein (vgl. Eagly & Johnson, 1990). Stogdill (1974) konnte zeigen, dass Verträglichkeit (im Sinne von Freundlichkeit, geselliger Nähe und sozialer Teilhabe) in positivem Zusammenhang mit der Bewertung als effektive Führungskraft steht. Von den befragten Frauen wurden außerdem Glaubwürdigkeit, Klarheit und Transparenz als wichtige Aspekte der Kommunikation hervorgehoben. Zudem muss eine gute Führungskraft nach Meinung der Befragten immer ein "offenes Ohr" für die Belange der Mitarbeitenden haben und als Vermittler zwischen den Führungsebenen agieren können. Studien haben gezeigt, dass ein solches Kommunikationsverhalten insbesondere von weiblichen Führungskräften gezeigt wird (vgl. Appelbaum et al., 2003; Eagly & Johannese-Schmidt, 2001). Die Beschreibungen der Frauen einer idealen Führungskraft als außerordentlich mitarbeiterorientiert und kommunikativ mit hohen moralischen Standards widerspricht der weitverbreiteten Annahme, dass Frauen insbesondere dann als gute Führungskräfte angesehen werden, wenn sie sich möglichst viele typisch männliche Eigenschaften aneignen (vgl. Appelbaum et al., 2003; Eagly & Johnson, 1990; Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). Zumindest von den befragten Frauen des Sozial- und Gesundheitssektors werden typisch weibliche

Eigenschaften bei einer Führungskraft durchaus hoch geschätzt (vgl. auch Weßling, 2012). Von einer guten Führungskraft erwarten die befragten Frauen dennoch, dass sie sich durchsetzen kann, selbstbewusst auftritt, ihre Vorbildfunktion erfüllt und auch unangenehme Entscheidungen treffen kann.

4.3 Erwartungen an weibliche und männliche Führungskräfte

Bei der Frage nach Unterschieden zwischen Männern und Frauen in Führung werden in der Literatur insbesondere drei Bereiche hervorgehoben: Die Mitarbeiterorientierung, beziehungsweise das zwischenmenschliche Verhalten mit Untergebenen, Kollegen und Vorgesetzten, das Kommunikationsverhalten und die Beteiligung der Untergebenen an Entscheidungsprozessen (vgl. z.B. Appelbaum et al., 2003; Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). Auch in der vorliegenden Studie konnten die meisten Aussagen der befragten Frauen diesen drei Bereichen zugeordnet werden.

Die meisten Aussagen der befragten Frauen über die Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Führungskräften beziehen sich auf die Zusammenarbeit und den Umgang mit den Mitarbeitenden. In der Literatur wird Führungsfrauen häufig ein menschen-orientierter Führungsstil zugeschrieben (vgl. Appelbaum et al., 2003), der sich durch eine hohe Sensitivität für und Sorge um die Bedürfnisse und Belange anderer sowie einen stark ausgeprägten Gemeinschaftssinn auszeichnet (vgl. Appelbaum et al., 2003; Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). Frauen seien auch als Führungskräfte empathischer und eher darauf bedacht, das Selbstwertgefühl anderer aufzubauen und die Teamarbeit positiv zu gestalten (vgl. Appelbaum et al., 2003; Eagly & Johnson, 1990; Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). Diese Beschreibung passt sehr gut zu dem Bild, welches die befragten Frauen in der vorliegenden Studie von weiblichen Führungskräften zeichnen. Im Gegensatz zu dem als demokratisch und partizipativ beschriebenen Führungsstil von Frauen, wird der typisch männliche Führungsstil als autokratisch und direktiv beschrieben (vgl. Appelbaum et al., 2002; Eagly & Johnson, 1990; Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). In dieser Befragung wurde männlichen Führungskräften ebenfalls geringeres Einfühlungsvermögen in Bezug auf ihre Mitarbeitenden beigemessen. An den unterschiedlichen Formulierungen hierbei ist zu erkennen, dass dies von manchen der befragten Frauen als positiv und von anderen als negativ wahrgenommen wird. Weiterhin wurden Männer in Führung als narzisstisch und autoritär beschrieben. Insgesamt war nur eine der sechs Aussagen zu Männern in Führungspositionen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Untergebenen positiv formuliert ("lassen sich weniger von Befindlichkeiten der anderen ablenken"). Doch auch weibliche Führungskräfte werden von den befragten Frauen kritisiert. Einerseits wird Frauen in Führung vorgeworfen, dass sie sich mehr von ihren Gefühlen leiten lassen, andererseits werden sie dafür kritisiert, dass sie oft strenger und unnahbar oder sogar abgehoben wirken. Werden die Häufigkeiten der einzelnen Formulierungen betrachtet, wird der als beziehungsorientierte Führungsstil von Frauen in Führungspositionen jedoch insgesamt überwiegend positiv beschrieben.

Das Kommunikationsverhalten von weiblichen Führungskräften wird einerseits häufiger erwähnt als das von männlichen Führungskräften, andererseits sind die verwendeten Formulierungen auch positiver. Hieraus kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Befragten Frauen in Führung ein besseres Kommunikationsverhalten zuschreiben. Dies passt auch zu den Befunden vorheriger Studien, die Frauen in Führung bessere Kommunikationsfähigkeiten zuschreiben (vgl. Appelbaum et al., 2003; Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). Weibliche Führungskräfte sind demnach besser darin, zuzuhören, sind geschickter in Verhandlungen sowie im Lösen von Konflikten und tragen zu der Lösung zwischenmenschlicher Probleme bei (vgl. Appelbaum et al., 2003; Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). Das Kommunikationsverhalten der männlichen Führungskräfte hingegen bezieht sich eher auf konkrete Aufgaben und Instruktionen (vgl. Appelbaum et al., 2003) und beruht auf dem Beeinflussen anderer (vgl. Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001) statt konstruktiver Zusammenarbeit.

In Bezug auf das Selbstbild der Führungskräfte wurden in früheren Studien ebenfalls systematische Unterschiede zwischen Männern und Frauen gefunden. Eagly und Johannesen-Schmidt (2001) fanden, dass Frauen eher Vorgaben von anderen akzeptieren, zögerlicher sprechen und keine Aufmerksamkeit auf sich ziehen wollen. Männer in Führungspositionen zeigten sich hingegen durchsetzungsfähiger, selbstbewusster und wetteiferten um Aufmerksamkeit (vgl. Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). In dieser Befragung wird weiblichen Führungskräften ein negatives Selbstbewusstsein attestiert, während nur positive Aussagen zu dem Selbstbild männlicher Führungskräfte geäußert wurden. Weibliche Führungskräfte wurden zwar als reflektierter, gleichzeitig jedoch auch als weniger kritikfähig beschrieben. Die befragten Frauen beschrieben Frauen in Führung weiterhin als weniger kritikfähig, da sie Anmerkungen schneller persönlich nehmen und nicht abschalten können. Dies führt dann zu

einem geringeren Selbstbewusstsein, häufigerem Zögern und Hinterfragen der eigenen Handlungen. Dabei wünschen sich die befragten Frauen eine Führungskraft, die zwar reflektiert und einfühlend ist, dabei jedoch gleichzeitig deutliche Anweisungen geben kann und selbstbewusst auftritt. Den Wunsch nach einer sicheren Umgebung zur Überwindung der eigenen Unsicherheiten und Selbstzweifel zeigten die aufstiegsinteressierten Frauen auch bei der Frage nach ihrer Führungsmotivation (vgl. Brüning & Ayan, 2017a).

Gleichzeitig beschrieben die befragten Frauen die unterschiedlichen Voraussetzungen für Männer und Frauen, in eine Führungsposition zu gelangen. Männer bekommen von Kind an positive Rückmeldungen, wenn sie Führungsaufgaben übernehmen und sich selbstbewusst präsentieren, während für Frauen der Gedanke daran, dass andere einem folgen und auf die eigenen Führungsfähigkeiten vertrauen nicht so selbstverständlich sei. Die Anmerkung einer der befragten Frauen, dass Männern und Frauen in Führung unterschiedliche Akzeptanz entgegen gebracht wird, zeigt sich ebenfalls in der Analyse aller Antworten. Obwohl im Sozial- und Gesundheitssektor der Anteil der Mitarbeiterinnen überwiegt und die Befragung der führungsinteressierten Frauen zeigt, dass sich diese durchaus eine Führungskraft mit typisch weiblichen Eigenschaften und Fähigkeiten wünschen, kritisieren diese Frauen selbst gleichzeitig weibliche Führungskräfte stark für eben diese typisch weiblichen Eigenschaften und Fähigkeiten.

5 Fazit

Im Rahmen dieses Beitrages sollte eruiert werden, wie leitungsinteressierte Frauen des Sozial- und Gesundheitssektors Führung definieren und welche Eigenschaften und Fähigkeiten diese einer guten Führungskraft zuschreiben. Weiterhin wurde analysiert, welche Unterschiede Frauen zwischen Männern und Frauen in Führung sehen. Hierzu wurden Frauen, die im Sozial- und Gesundheitssektor arbeiten und an Weiterbildungsmaßnahmen teilnahmen anhand qualitativer Interviews befragt.

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass eine starke Mitarbeiterorientierung der Führungskräfte den befragten Frauen sowohl in der Definition von Führung als auch in der Beschreibung einer guten Führungskraft besonders wichtig ist. Die Fähigkeit, empathisch auf Mitarbeitende, Kollegen und Untergebene einzugehen, wird insbesondere weiblichen Führungskräften zugeschrieben.

Gleichzeitig wird Entscheidungskraft als wichtigster Grundpfeiler der Führungsdefinition genannt und von einer guten Führungskraft erwartet. Das nötige Selbstbewusstsein und Durchsetzungsvermögen hierzu, erwarten die befragten Frauen jedoch eher von Männern. Diese widersprüchlichen Erwartungen an Frauen in Führung stellen eine große Herausforderung an die Frauen, die selbst in Führung sind oder in Führung gehen wollen, dar. Um Frauen dabei zu unterstützen, diese Herausforderung zu meistern und in ihrer individuellen Karriereplanung zu unterstützen, wurden im Rahmen des BEST WSG Projektes verschiedene Produkte entwickelt.

Die Produktreihe zielte einerseits auf Frauen als auch Unternehmensvertreter (Personaler) ab. So konnte in einer persönlichkeitsentwickelnden Workshop-Reihe eine Bestandsaufnahme und Selbstreflexion für interessierte Frauen zu obigen Themen angestoßen werden (vgl. Müller & Ayan, 2016; Brüning & Ayan, 2017c; Brüning, Oberländer & Ayan, 2017; Oberländer & Ayan, 2017⁶³). In einer weiteren Fortbildungsreihe wurden Personaler für gendersensible Karrierewege geschult (vgl. Müller & Ayan, 2015; Brüning & Ayan, 2017d). Die Ergebnisse dieser Befragung weisen in die Richtung, dass derartige Maßnahmen weiter von Bedarf sind.

⁶³ Die Ergebnisberichte mit ausführlichen Beschreibungen der jeweiligen Produkte und Pilotierungen finden interessierte Leserinnen und Leser auf unserer Projekthomepage unter www.bestwsg-hdba.de.

Literatur

- **Anderson, C., John, O.P. & Keltner, D. (2012).** The personal sense of power. *Journal of Personality*, 80, 313–344.
- **Appelbaum, S.H., Audet, L. & Miller, J.C. (2003).** Gender and leadership? Leadership and gender? A journey through the landscape of theories. *Leadership & Organization Development Journal*, 24, 43–51.
- **Bass, B.M. (1990).** Bass and Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, research, and managerial applications (3. Aufl.). New York, NY: Free Press.
- Bhatti, N., Maitlo, G. M., Shaikh, N., Hashmi, M.A. & Shaikh, F.M. (2012). The Impact of Autocratic and Democratic Leadership Style on Job Satisfaction. *International Business Research*, 5, 192–201.
- Blake, R.P. & Mouton, J.S. (1964). *The managerial grid*. Houston: Gulf Publishing.
- **Bligh, M. C., & Kohles, J. C. (2012).** Approaching Leadership With a Follower Focus. *Zeitschrift Für Psychologie*, 220, 201–204.
- Bortz, J. & Döring, N. (2009). Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler (4. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Brüning, E.M. & Ayan, T. (2017a). Motivation zur Übernahme einer Führungsposition Eine qualitative Befragung unter leitungsinteressierten Frauen im Sozial- und Gesundheitssektor (siehe Beitrag in diesem Band).
- **Brüning, E.M. & Ayan, T. (2017b).** Leitungsinteressierte Frauen im Sozialund Gesundheitssektor: Weiterbildungserfahrungen und Weiterbildungswünsche - Eine qualitative Befragung im Rahmen des BEST WSG Projekts (siehe Beitrag in diesem Band).
- **Brüning, E.M. & Ayan, T. (2017c).** Talentmanagement: Frauen auf dem Weg in Führung fördern Ein onlinebasiertes Weiterbildungskonzept für Personalverantwortliche (in Veröffentlichung).
- **Brüning, E.M. & Ayan, T. (2017d).** Personalentwicklung im Sozial- und Gesundheitswesen Entwicklung eines Kompaktworkshops für Praktiker. Dokumentation und Evaluation der Präsenzphasen (in Veröffentlichung).

- Brüning, E.M., Oberländer, M. & Ayan, T. (2017). Empowerment von Personalverantwortlichen im Sozial- und Gesundheitssektor Theoretische Betrachtung und Praktische Umsetzbarkeit im Rahmen des BEST-WSG Projekts (siehe Beitrag in diesem Band).
- Carsten, M.K., & Uhl-Bien, M. (2012). Follower Beliefs in the Co-Production of Leadership: Examining Upward Communication and the Moderating Role of Context. *Zeitschrift Für Psychologie*, 220, 210–220.
- Cuadrado, I., García-Ael, C. & Molero, F. (2015). Gender-typing of leader-ship: Evaluations of real and ideal managers. *Scandinavian Journal of Psychology*, *56*, 236–244.
- Eagly, A.H. & Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A metaanalysis. *Psychological Bulletin*, 108, 233.
- **Eagly, A.H. & Johannesen-Schmidt, M.C. (2001).** The leadership styles of women and men. *Journal of Social Issues*, *57*, 781–797.
- **Eagly, A.H. & Karau, S.J. (2002).** Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review, 109,* 573–598.
- **Eagly, A.H., Makhijani, M.G. & Klonsky, B.G. (1992).** Gender and the evaluation of leader: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 111, 3–22.
- **Ehrhart, M. G. (2012).** Self-Concept, Implicit Leadership Theories, and Follower Preferences for Leadership. *Zeitschrift Für Psychologie*, 220, 231–240.
- Fleishman, E.A., Mumford, M.D., Zaccaro, S.J., Levin, K.Y., Korotkin, A.L. & Hein, M.B. (1991). Taxonomic efforts in the description of leader behavior: A synthesis and functional interpretation. *Leadership Quarterly*, 2, 245–287.
- **Graen, G.B. & Uhl-Bien, M. (1995).** Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly*, 6, 219–247.
- **Groll, T. (2016).** Gender Pay Gap: Gehaltslücke zwischen Frauen und Männern wird kleiner. Zeit Online. Abgerufen am 19.09.2017 unter http://www.zeit.de/karriere/2016-03/gender-pay-gap-frauen-maenner-gehalt-unterschiede-studie.

- Hartl, B., Kirchler, E. & Mühlbacher, S. (2013). Geschlechterstereotype auf Führungsebene zwischen 1974 und 2010: Eine Analyse von Todesanzeigen verstorbener weiblicher und männlicher Führungskräfte. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie A&O, 57, 121–131.
- **Haynes, M.C. & Lawrence, J.S. (2012).** Who's to blame? Attributions of blame in unsuccessfull mixed-sex work teams. *Basic and Applied Social Psychology*, *34*, 558–564.
- **Heidenmann, J., Landherr, A. & Müller, A.-L. (2013).** Berichterstattung über Frauen in Führungspositionen eine Analyse der DAX 30-Unternehmen. Schmalenbachs Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, 65, 488–512.
- **Heilman, M.E. & Haynes, M.C. (2005).** No Credit Where Credit Is Due: Attributional Rationalization of Women's Success in Male-Female Teams. *Journal of Applied Psychology*, *90*, 905–916.
- **Hogan, R., Curphy, G.J. & Hogan, J. (1994).** What we know about leadership: Effectiveness and personality. *American Psychologist*, 49, 493.
- Hogan, R., Raskin, R. & Fazzini, D. (1990). The dark side of charisma. In K. E. Clark & M. B. Clark (Hrsg.), *Measures of leadership* (343–354). West Orange, NJ: Leadership Library of America.
- **Holst, E. & Wrohlich, K. (2017).** Spitzengremien großer Unternehmen: Geschlechterquote zeigt erste Wirkung in Aufsichtsräten-Vorstände bleiben Männerdomänen. *DIW-Wochenbericht*, *84*, 3–16.
- Karakowsky, L., DeGama, N. & McBey, K. (2012). Facilitating the Pygmalion effect: The overlooked role of subordinate perceptions of the leader: Facilitating the Pygmalion effect. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85, 579–599.
- **Kohaut, S. & Möller, I. (2016).** Führungspositionen in der Privatwirtschaft: Im Osten sind Frauen öfter an der Spitze. IAB-Kurzbericht. Abgerufen von https://www.econstor.eu/handle/10419/158478.
- **König, A.M., Eagly, A.H., Mitchell. A.A. & Ristikari, T. (2011).** Are leader stereotypes masculine? A meta-analysis of three research paradigms. *Psychological Bulletin, 137*, 616–642.

- **Liborius**, **P.** (2014). Who is worthy of being followed? The impact of leaders' character and the moderating role of followers' personality. *The Journal of Psychology*, 148, 347–385.
- Mayring, P. (2001). Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse. Forum Qualitative Sozialforschung, 2, Art. 6.
- Mucha, A. & Rastetter, D. (2012). Macht und Gender. Nach Macht greifen mit mikropolitischer Kompetenz! Bereitschaft weiblicher Nachwuchskräfte zum Einsatz und Aufbau von Macht. Gruppendynamik und Organisationsberatung. Zeitschrift für angewandte Sozialpsychologie, 43, 173–188.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2015). Quo vadis? Leitungsinteressierte Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen. Konzeption, Durchführung und Evaluation einer Workshop-Reihe zur Persönlichkeitsentwicklung. Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- **Northouse**, **P.G.** (2015). Leadership: Theory and Practice (7.Aufl.). Washington DC: Sage Publications.
- **Oberländer, M. & Ayan, T. (2017).** Empowerment in der Personalarbeit Entwicklung, Durchführung und Evaluation einer Webinarreihe zur Schulung Personalverantwortlicher aus dem Sozial- und Gesundheitswesen. (in Veröffentlichung).
- Quaquebeke, N. van & Schmerling, A. (2010). Kognitive Gleichstellung: Wie die bloße Abbildung bekannter weiblicher und männlicher Führungskräfte unser implizites Denken zu Führung beeinflusst. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie A&O, 54, 91–104.
- **Rosette, A.S. & Tost, L.P. (2010).** Agentic women and communal leadership: How role prescriptions confer advantage to top women leaders. *Journal of Applied Psychology*, 95(2), 221–235.
- **Schein, V.E. (2001).** A global look at psychological barriers to women's progress in management. *Journal of Social Issues*, *57*, 675–688.
- Schnell, R., Hill, P.B. & Esser, E. (2013). *Methoden der empirischen Sozial-forschung* (10. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Schulz, M. & Ruddat, M. (2012). "Let's talk about sex!". Über die Eignung von Telefoninterviews in der qualitativen Sozialforschung. Forum Qualitative Sozialforschung, 3, Art. 2.

- **Statistisches Bundesamt (2016).** Abgerufen am 26.09.2017 unter: https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/Indikatoren/QualitaetArbeit/Dimension1/1_5_GenderPayGap.html.
- Stogdill, R.M. (1974). Handbook of leadership. New York: Free Press.
- **Uhlendorf, H. & Prengel, A. (2010).** Forschungsperspektiven quantitativer Methoden im Verhältnis zu qualitativen Methoden. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.): *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (3. Aufl.), (137–148). Weinheim & München: Juventa-Verlag.
- **Vester, H.-G. (2009).** Der Mensch als soziales Wesen zwischen Gemeinschaft und Gesellschaft, Natur und Kultur. In H.-G. Vester (Hrsg.). *Kompendium der Soziologie I: Grundbegriffe* (1.Aufl.), (15–23). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wunderer, R. & Dick, P. (1997). Frauen im Management. Besonderheiten und personalpolitische Folgerungen eine empirische Studie. In R. Wunderer & P. Dick (Hrsg.): Frauen im Management: Kompetenzen, Führungsstile, Fördermodelle. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag.
- Yukl, G. (2010). Leadership in organizations (7.Aufl.). Upper Saddle River: Prentice Hill.

Anhang

Fragebogen

Überblick der Dimensionen

- (1) Informationen über Ihre bisherigen Tätigkeiten
- (2) Führungsverständnis
- (3) Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit
- (4) Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung
- (5) Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche
- (6) Soziodemografische Merkmale

(1) Informationen über Ihre bisherige Tätigkeit:

- 1. Können Sie mir in ein paar Sätzen kurz erläutern, was Ihre momentane Arbeit ausmacht?
- 2. Welches sind die wichtigsten Aufgaben in Ihrem Beruf?
 - a) Für Sie selbst
 - b) Für das Unternehmen
- 3. Wie wichtig schätzen Sie Ihre derzeitige Tätigkeit für das Unternehmen ein?
- 4. Übernehmen Sie bei Ihrer jetzigen Tätigkeit bereits Führungsaufgaben?
 - a) Formal
 - b) Informell

(2) Führungsverständnis:

- 5. Was bedeutet für Sie Führung? Wie würden Sie Führung definieren?
- 6. Wie unterscheidet sich Ihrer Meinung nach eine weibliche von einer männlichen Führungskraft?
- 7. Was macht für Sie eine gute Führungskraft aus? Welche Fähigkeiten braucht Ihrer Meinung nach eine gute Führungskraft?
- 8. Welche Rahmenbedingungen braucht eine Führungskraft, um gut sein zu können?
- 9. Welche Faktoren leisten Ihrer Meinung nach einen Beitrag zum Erfolg von Frauen in Führungspositionen?
 - a) Kreuzen Sie hierfür bitte an, wie stark Ihrer Einschätzung nach folgende Faktoren zum Erfolg beitragen.

Die Skala reicht von 0 (Kein Einfluss auf Erfolg) bis 5 (sehr starker Einfluss auf Erfolg).

	0	1	2	3	4	5		
Personenbezogene Faktoren								
Fachliches Know-How								
Sich durchsetzen können								
Sich abgrenzen können ("nein sagen")								
Macht ausüben können								
Netzwerken								
Mikropolitisches Handeln								
Selbstvertrauen								
Eigeninitiative & Engagement								
Auftreten & Selbstpräsentation								

Organisationale Rahmenbedingunge	n					
Ermutigung durch den Arbeitgeber						
Förderung durch den Arbeitgeber						
Rollenvorbilder (im Unternehmen)						
Unternehmenskultur						
Möglichkeiten der Arbeitszeitgestaltung						
Strukturierte Personalentwicklung						
Persönliche Rahmenbedingungen						
Interesse des Partners an der eigenen Weiterentwicklung (mentale und mora- lische Unterstützung)						
Unterstützung durch den Partner im Haushalt (praktische Unterstützung)						
Gesicherte Kinderbetreuung						

- b) Welche Faktoren fallen Ihnen zudem ein?
- 10. Wie beurteilen Sie Ihre eigenen Fähigkeiten und Voraussetzungen
 - a) auf sich selbst bezogen,
 - b) auf Ihren Arbeitgeber bezogen und
 - c) auf ihre familiäre/partnerschaftliche Situation bezogen

(3) Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit

11. Haben Sie bereits Führungserfahrung sammeln können (in der aktuellen oder früheren Tätigkeiten)?

Falls ja,

- a) Um welche Aufgaben handelte es sich hierbei?
- b) Was ist Ihnen leicht, was schwer gefallen? Welche positiven/negativen Erfahrungen verbinden Sie damit?
- 12. Was reizt Sie an der Übernahme einer (höheren) Führungstätigkeit? Warum möchten Sie gerne in Führung gehen?
- 13. Wenn Sie zum **jetzigen Zeitpunkt** eine Führungstätigkeit anstreben, was sind Gründe dafür?
- 14. Welche Führungsposition streben Sie zukünftig an?
 - a) Wieso diese Position?
 - b) Welchen Zeitraum sehen Sie für diese Entwicklung vor?

(4) Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung

Beweggründe

- 15. Aus welchen Gründen haben Sie sich für die Teilnahme an einem Qualifizierungsprogramm speziell für Frauen entschieden?
- 16. Warum haben Sie sich genau für diesen Träger und diese Weiterbildung entschieden?
- 17. Was ist das Besondere an der Qualifizierung?
- 18. Was erhoffen Sie sich durch die Teilnahme an der Qualifizierung?
- 19. Können Sie sich vorstellen, sich auch akademisch in ihrem Bereich weiter zu qualifizieren (bspw. ein berufsbegleitendes Masterstudium)?

Wenn ja:

- a) Was spricht aus Ihrer Sicht für eine akademische Weiterbildung?
- b) Welche Rahmenbedingungen müssten für Sie persönlich erfüllt/geklärt sein, um eine solche in Angriff zu nehmen?

Wenn nein: Können Sie dies begründen?

20. Wie fänden sie es, wenn die Weiterbildung anteilig auf HS-Studium angerechnet würde?

Zugang

21. Wie sind Sie auf das Weiterbildungsangebot aufmerksam geworden?

Zeit/Kosten

22.Kostet die Teilnahme an der Qualifizierung etwas? **Wenn ja**, wie viel und wer zahlt die Teilnahmegebühr?

- 23.Inwiefern unterstützt Sie Ihr Arbeitgeber? Haben Sie Ihre Weiterqualifizierung mit Ihrem Arbeitgeber besprochen (ist diese Teil der PE oder privat organisiert)?
 - a) Erhalten Sie finanzielle Unterstützung?
 - b) Stellt Ihr AG Sie für die Teilnahme frei?

Beurteilung Rahmenbedingungen

- 24.Bitte beurteilen Sie anhand von Schulnoten (1-6) den Kurs hinsichtlich:
 - a) Organisation
 - b) Kompetenz der Dozenten
 - c) Auswahl der Inhalte
 - d) Didaktische Umsetzung der Inhalte
 - e) Umsetzung in die Praxis
 - f) Vereinbarkeit Beruf und Weiterbildung
 - g) Vereinbarkeit Beruf, Weiterbildung und familiäre Verpflichtungen

Lerneffekte

- 25. Ist das Konzept für Sie persönlich zielführend?
 - a) Was hat Ihnen besonders gut gefallen?
 - b) Was sollte verbessert werden?

- 26. Welche Fortschritte stellen Sie an sich selbst fest? Sind anderen bereits Veränderungen bei Ihnen aufgefallen?
- 27. Was können Sie von dem Gelernten im Unternehmen anwenden? Wie können Sie das Gelernte im Unternehmen anwenden?
- 28. Gibt es für Sie Voraussetzungen, Eigenschaften, welche bereits vor dem Kurs vorhanden sein sollten?

(5) Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche

- 29. Stellen Sie sich vor, Sie dürften sich Ihr Qualifizierungsprogramm selbst zusammenstellen.
 - a) Welche Themen würde dies umfassen?
 - b) Welche Methoden würden Sie auswählen? Wie würden Sie die Themen gerne bearbeiten?
- 30.Haben Sie bereits Erfahrungen mit webbasierten Weiterbildungen / Trainings (e-Learning)?

Wenn ja:

- a) In welchem Bereich haben Sie bereits ein webbasiertes Training gemacht?
- b) Was hat ihnen daran gut gefallen?
- c) Was würden Sie anders machen?

Wenn nein:

- a) Warum nicht?
- b) Könnten Sie sich vorstellen, sich zumindest teilweise auch webbasiert (E-Learning) weiterzubilden?
- 31. Welche Unterstützung würden Sie sich wünschen?
 - a) von Ihrem Arbeitgeber?
 - b) von Ihrer Familie?
 - c) Von dem Träger?

(6) Soziodemografische Merkmale

- 32.Alter
- 33.Familienstand
- 34.Betreuungspflichtige Kinder
- 35. Höchster schulischer/akademischer Abschluss
- 36.Gelernter/ausgeübter Beruf?
- 37. Berufsjahre/Dienstjahre in dem Unternehmen

7 Motivation zur Übernahme einer Führungsposition – Eine qualitative Befragung unter leitungsinteressierten Frauen im Sozial- und Gesundheitssektor

Eva M. Brüning, Türkan Ayan

D	anks	sagung	. 236
1	Fr	auen in Führungspositionen – was treibt sie an?	. 237
2	M	ethodisches Vorgehen	. 239
	2.1	Qualitative Leitfadeninterviews	239
	2.2	Fragebogendesign	240
	2.3	Zielgruppenakquise und Durchführung der Interviews	242
3	Er	gebnisse	. 243
	3.1	Soziodemografische Merkmale der Befragten	243
	3.2	Motive für die Übernahme einer Führungsposition: Was Frauen . am Aufstieg reizt	
	3.3	Förderliche Rahmenbedingungen aus Sicht leitungsinteressierter Frauen	
	3.4	In Führung – Was fällt Frauen leicht, was eher nicht?	250
4	Fa	zit	. 253
L	itera	tur	. 256
A	nhar	າ໘	. 259

Danksagung

Die vorliegende Arbeit basiert auf 56 Interviews, die von Studierenden der HdBA Mannheim im Rahmen ihrer Bachelorarbeiten im Jahr 2015 geführt wurden. Frau Stefanie Eule, Frau Ines Schneider, Frau Valerie Stangier und Frau Julia Mygiakis stellten uns dankenswerterweise ihre Rohdaten für die Auswertungen zur Verfügung. Darüber hinaus ist es Forschungsprojekten wie unserem ohne einen Feldzugang nicht möglich, Daten zu erheben. Unser ganz besonderer Dank gilt daher allen Einrichtungen und Interviewpartnerinnen, die uns unterstützt haben.

1 Frauen in Führungspositionen – was treibt sie an?

Wenngleich das Engagement der Betriebe hinsichtlich der betrieblichen Weiterbildung steigt (vgl. Seyda & Werner, 2014; Janssen & Leber, 2015), sind Frauen in Führungspositionen noch immer schwach vertreten und besetzten weniger einflussreiche Stellen als Männer (vgl. Holst & Kirsch, 2016; Holst & Wrohlich, 2017; Kohaut & Möller, 2016; Holst & Friedrich, 2016). So waren im Jahr 2013 zwar 54% der Angestellten in der Privatwirtschaft weiblich, der Anteil weiblicher Führungskräfte belief sich jedoch lediglich auf 29% (vgl. Holst, Busch-Heizmann & Wieber, 2015, S.18). Hierbei werden schlechtere Zugangschancen zu Führungspositionen und eine mangelnde Nutzung des Potenzials gut ausgebildeter Frauen bei der Besetzung von Führungspositionen schon länger diskutiert (vgl. Kohaut & Möller, 2010). Dieses Ungleichgewicht gilt nicht nur für die Branchen der Wirtschaft, Industrie und Forschung, sondern konnte gleichermaßen für den Sozialsektor nachgewiesen werden (vgl. Waller-Kächele, 2013; Ochoa Fernandéz, Wiemer & Vomberg, 2013, Weßling, 2012). Es stellt sich die Frage, warum das vorhandene Potenzial nicht qualifikationsadäquat seitens der Unternehmen genutzt bzw. von den Frauen eingebracht wird. In ihrer Studie fand Allmendinger (2009) heraus, dass Frauen große Freude an ihrer Arbeit haben, nicht zu selbiger angetrieben werden müssen, sich ihrer Tätigkeit gewachsen fühlen und gerne Verantwortung übernehmen – gute Voraussetzungen also, um eine Führungstätigkeit zu übernehmen. In dieser Einschätzung unterscheiden sich die befragten Frauen nicht grundlegend von den befragten Männern. Hinsichtlich eines selbstsicheren Verhaltens und Auftretens sind zwischen den Geschlechtern jedoch Unterschiede auszumachen. So geben beispielsweise gut 60% der Frauen an, sich oft Sorgen zu machen - bei den befragten Männern bejaht dies weniger als die Hälfte. Allmendinger stellt fest, dass sich die Frauen häufig kritischer hinterfragen und mehr Unsicherheiten empfinden – sich also trotz vorhandener Führungskompetenz in ihrem Führungsverhalten von den Männern unterscheiden (vgl. Allmendinger, 2009, S. 46). Mit Blick auf die Big Five der Persönlichkeit (vgl. Costa & McCrae, 1992) sind es jedoch gerade ein ausgeprägtes Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein, über das emotional stabile Führungskräfte verfügen und was als Prädiktor von Führung interpretiert wird (vgl. Judge, Ilies, Bono & Gerhardt, 2002, S. 767 f.).

Laut Elprana, Gatzka, Stiehl und Felfe (2012) ist zudem die Führungsmotivation ein bedeutsamer Indikator für den Aufstieg in eine Führungsposition. Sie definieren diese als eine spezifische Präferenz zur Erlangung und zum Ausbau

einer Führungsposition. Insbesondere Frauen mit hoher Führungsmotivation erreichen schneller und leichter Leitungspositionen (vgl. Strunk & Stigler, 2005). Demnach sind weibliche Kandidatinnen beim Aufstieg in eine Führungsposition im Vorteil, die über ein hohes sozialisiertes Machtmotiv, ein deutlich ausgeprägtes Leistungsmotiv und eine eher geringe Anschlussmotivation verfügen (vgl. auch Chan & Drasgow, 2001, McClelland & Boyatzis, 1982). Um in Spitzenpositionen aufzusteigen, ist die Einsicht, dass die Übernahme von Führung lohnend ist und Vorteile bringt, hilfreich.

Aufbauend auf diesen Erkenntnissen entwickelte das Projektteam BEST WSG eine persönlichkeitsfördernde Qualifizierungsmaßnahme für leitungsinteressierte Mitarbeiterinnen des Sozialsektors und führte diese im Jahr 2014 in Kooperation mit dem Diakonischen Werk Württemberg e.V. Stuttgart durch. Es zeigte sich, dass eine systematische Herangehensweise an das Thema Führung ebenso wichtig ist wie eine realistische Bestandsaufnahme der eigenen Situation. Eine Weiterbildung kann für den erfolgreichen Aufstieg zielführend sein, falls Frauen in der Trias Person, Organisation und Vereinbarkeit günstige Voraussetzungen mitbringen (vgl. Müller & Ayan, 2015). Welche Rahmenbedingungen auf Ebene der Organisation aus Sicht aufstiegsinteressierter Frauen gegeben sein sollten und aus welcher persönlichen Motivation heraus sie sich für die Übernahme einer Führungstätigkeit entscheiden, wird in diesem Bericht näher betrachtet. Hierzu wurden insgesamt 56 qualitative Interviews⁶⁴ mit Teilnehmerinnen aus unterschiedlichen Bildungsmaßnahmen geführt, die teilweise bereits in Führung sind, in Führung gehen möchten oder anstreben, eine (noch) höhere Führungsposition zu übernehmen.⁶⁵

. .

⁶⁴ Vgl. den Leitfaden zur Befragung der Teilnehmerinnen im Anhang.

⁶⁵ Da die Aussagen der befragten Teilnehmerinnen hinsichtlich ihrer Führungserfahrung und formalen Führungsebene nicht konsistent und eindeutig zuordenbar sind, wird im weiteren Verlauf der Ergebnisdarstellung nicht zwischen diesen drei Subtypen unterschieden.

Die fokussierten Fragestellungen des vorliegenden Berichts sind:

- Was motiviert Frauen, in Führung zu gehen?
- Welche Rahmenbedingungen werden bei der Übernahme einer Führungsposition als hilfreich und wünschenswert eingeschätzt?
- Was fällt den Frauen mit Blick auf die Übernahme einer Führungsaufgabe leicht, was eher schwer?

2 Methodisches Vorgehen

2.1 Qualitative Leitfadeninterviews

Mit dem Ziel, die Aufstiegsmotive leitungsinteressierter Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen zu analysieren, wurden für die vorliegende Studie persönliche Interviews geführt. Es sollen die individuellen Erfahrungen und Erwartungen mit bzw. an den Aufstieg in Führung identifiziert werden. Der Anspruch auf Repräsentativität der Ergebnisse – wie sie in quantitativen Erhebungen gegeben ist – wird in der vorliegenden Studie nicht erhoben. Durch die geführten Interviews wird somit ein detaillierterer Einblick in die realen Erfahrungen der Befragten möglich, der auf der Mikroebene interpretativ ausgewertet wird (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 296; vgl. auch Uhlendorf & Prengel, 2010, S. 146). Die Vorgehensweise ist somit ergebnisoffen und erlaubt, neuartige Informationen zu gewinnen bzw. neue Aspekte eines Themas zu erschließen (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 302 und 346; Mayring, 2001, S. 3).

Zur flexiblen Gestaltung des Gesprächs und der Möglichkeit, individuell auf den Interviewten eingehen und Missverständnissen vorbeugen zu können (vgl. bspw. Schulz & Ruddat, 2012, S. 3), wurden teilstandardisierte Interview durchgeführt. Mithilfe eines Interviewleitfadens, ⁶⁶ sind die Inhalte des Gesprächs vorab definiert und strukturiert worden (vgl. u. a. Schnell, Hill & Esser, 2013, S. 314; Bortz & Döring, 2009, S. 238), sodass sichergestellt werden

⁶⁶ Vgl. den Leitfaden zur Befragung der Teilnehmerinnen im Anhang.

kann, dass alle Interviewer die gleichen Fragen stellen, um eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse und somit auch eine strukturierte Auswertung der Datensätze zu ermöglichen.

2.2 Fragebogendesign

Der Fragebogen für die Teilnehmerinnen von Weiterbildungsmaßnahmen ist untergliedert in die Bereiche (1) Informationen über die Teilnehmerinnen und ihre bisherigen Tätigkeiten, (2) Führungsverständnis, (3) Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit, (4) Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung, (5) Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche und (6) Soziodemografische Merkmale, wobei für diesen Bericht der dritte Bereich "Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit" im Fokus steht.

Zu (1): Informationen zu den Teilnehmerinnen

In der ersten Kategorie werden Informationen zu den Teilnehmerinnen und deren beruflicher Situation erfragt. Die Teilnehmerinnen werden gebeten, Aussagen zu ihrer aktuellen Tätigkeit, den für sie relevantesten Aufgaben ihres Berufes und zur Wichtigkeit der Tätigkeit für das Unternehmen zu treffen. Weiterhin interessiert, ob sie bereits Führungsaufgaben übernommen haben.

Zu (2): Führungsverständnis

Mit dem zweiten Fragenblock soll das Führungsverständnis der befragten Frauen ergründet werden. Im Fokus stehen der Führungsbegriff, Unterschiede zwischen einer weiblichen und einer männlichen Führungskraft sowie Führungseigenschaften. Zudem werden die Befragten gebeten einzuschätzen, inwiefern unterschiedliche Faktoren – personenbezogene, organisationale und persönliche Rahmenbedingungen – einen Beitrag zum Erfolg von Führungsfrauen leisten. Die Teilnehmerinnen können die vorgegebenen Faktoren um weitere – aus ihrer Sicht relevante – ergänzen.⁶⁷

⁶⁷ Dieser Themenblock wird im Bericht "Wie aufstiegsinteressierte Frauen aus dem Sozialund Gesundheitssektor Führung definieren – Eine qualitative Befragung im Rahmen des BEST-WSG Projekts" näher betrachtet (vgl. Oberländer & Ayan, 2017 in diesem Band).

Zu (3): Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit

Der dritte Themenblock des Fragebogens umfasst Fragen zur Motivation, eine Führungstätigkeit zu übernehmen. Die Befragten werden gebeten, Auskunft über ihre bisherigen Führungserfahrungen zu geben und zu erläutern, was für sie den Reiz an der Übernahme einer Führungstätigkeit ausmacht. Um in Führung zu gehen, müssen zudem bestimmte Rahmenbedingungen seitens des Unternehmens und der eigenen persönlichen Lebenssituation erfüllt sein. Welche das aus Sicht der Befragten sind, wird ebenfalls mittels dieser Umfrage eruiert. Weiterhin ist von Interesse zu erfahren, welche Aufgaben den aufstiegsinteressierten Frauen im Rahmen der Mitarbeiterführung eher leicht beziehungsweise eher schwer fallen und aus welchen Gründen sie gerade zum jetzigen Zeitpunkt eine (höhere) Führungsposition anstreben.

Zu (4): Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung der Weiterbildung

Der vierte Themenbereich befasst sich mit der Teilnahme an dem Weiterbildungsangebot und der Beurteilung desselben. Dieser thematische Block ist in fünf Unterbereiche gegliedert: (a) Beweggründe der Teilnahme, (b) Zugang zur Maßnahme, (c) Zeit & Kosten, (d) Beurteilung der Rahmendbedingungen und (e) Lerneffekte.⁶⁸

Zu (5): Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche

Nachdem die Probandinnen sich Gedanken über die Beurteilung der Weiterbildung gemacht haben, werden sie anschließend gefragt, wie ein optimales Weiterbildungsprogramm ihrerseits aussehen müsste. Der fünfte Bereich des Fragebogens erhebt somit die Bedarfe und Umsetzungswünsche der aufstiegsinteressierten Frauen. Weiterhin werden die Teilnehmerinnen zu ihren Erfahrungen mit webbasierten Weiterbildungen befragt.⁶⁹

⁶⁸ Vgl. Brüning & Ayan (2017a) in diesem Band.

⁶⁹ Vgl. ebenfalls Brüning & Ayan (2017a).

Zu (6): Soziodemografische Merkmale

Um den Datensatz deskriptiv beschreiben zu können, werden im letzten Block des Fragebogens die soziodemografischen Daten der Teilnehmerinnen erhoben. Hierzu zählen Alter, Familienstand, Anzahl betreuungspflichtiger Kinder, höchster schulischer oder akademischer Abschluss, erlernter beziehungsweise ausgeübter Beruf und Betriebszugehörigkeitsdauer

2.3 Zielgruppenakquise und Durchführung der Interviews

Akquise

Die Zielgruppenakquise erfolgte durch Studierende, die im Rahmen ihrer Bachelorarbeit das Thema "Aufstieg von Frauen" behandelt haben. Um Teilnehmerinnen für die Befragung zu gewinnen, wurde ein Werbeflyer entworfen. Der Kontakt wurde über Bildungsanbieter des Sozial- und Gesundheitswesens hergestellt, die mittels einer umfangreichen Internetrecherche ermittelt werden konnten.

Da es sich bei dem vorliegenden Forschungsvorhaben um eine Evaluation der Bildungsmaßnahmen speziell für aufstiegsorientierte Frauen handelt, beschränkte sich die erste Recherche ausschließlich auf Weiterbildungsangebote, die für die Zielgruppe der Frauen konzipiert sind. Da solche reinen Weiterbildungsangebote für Frauen jedoch schwer auffindbar waren, wurde die Suchstrategie angepasst: im zweiten Schritt wurden alle Weiterbildungsangebote für (angehende) Führungskräfte aus dem Sozial- und Gesundheitssektor berücksichtigt, mit dem Ziel, von den Teilnehmern ausschließlich die weiblichen zu kontaktieren. Die Erstkontaktaufnahme erfolgte durch ein E-Mail-Anschreiben.

Um den Datenschutz gewährleisten zu können, unterstützte bei der Kontaktaufnahme der jeweilige Bildungsanbieter. In einigen Fällen wurden vor-Ort-Termine vereinbart, um die potenziellen Probandinnen persönlich auf das Anliegen aufmerksam zu machen und um ihre Unterstützung zu bitten. War dies nicht möglich, kontaktierten die Einrichtungen die Teilnehmerinnen, indem sie die E-Mail und den Flyer mit der Bitte um Kontaktaufnahme an die Betreffenden weiterleiteten. Insgesamt wurden mehr als 100 Bildungsanbieter kontaktiert. Auf diesem Weg konnten 56 Teilnehmerinnen für die Befragung gewonnen werden.

Durchführung der Interviews

Die Durchführung der Interviews fand im Zeitraum zwischen Januar und April 2016 statt. Zum Einsatz kamen sowohl die Methode des persönlichen Interviews als auch eine telefonische Befragung, falls der Anfahrtsweg zu weit war oder die Teilnehmerinnen ein Telefoninterview präferierten. In beiden Fällen wurde darauf geachtet, dass die Durchführung der Interviews ohne Störungen verläuft. Die Dauer der Interviews war sehr unterschiedlich und belief sich zwischen 25 und 90 Minuten. Die Aussagen der Teilnehmerinnen wurden stichpunktartig mitgeschrieben und anschließend in eine Rohtabelle überführt.

Im nachfolgenden dritten Kapitel werden die deskriptiven Ergebnisse der Befragungen vorgestellt.

3 Ergebnisse

3.1 Soziodemografische Merkmale der Befragten

Alter

Befragt wurden insgesamt 56 Frauen im Alter von 25 bis 54 Jahren, die zum Zeitpunkt der Befragung an einer Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen oder diese bereits abgeschlossen hatten. Das Durchschnittsalter (sowohl arithmetisches Mittel als auch Median) liegt bei rund 38 Jahren. Gut die Hälfte der Teilnehmerinnen (52%) ist jünger als 40 Jahre, ein Drittel ist zwischen 40 und unter 50 Jahre alt und 14% der Befragten sind 50 Jahre oder älter. Die Altersverteilung ist in Abbildung 23 dargestellt.

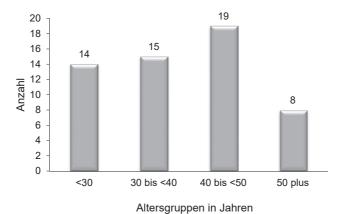


Abbildung 23: Altersverteilung der Weiterbildungsteilnehmerinnen

Familienstand und Kinder

Knapp die Hälfte der Befragten (N=26; 46,4%) gibt an ledig zu sein oder sich in einer Partnerschaft zu befinden. Verheiratet sind 23 der 56 Teilnehmerinnen (41,1%)⁷⁰, geschieden fünf (9%) und verwitwet zwei der Befragten. Der überwiegende Teil der befragten Frauen (N=40; 71%) hat zum Zeitpunkt der Befragung keine betreuungspflichtigen Kinder im Haushalt. Acht Teilnehmerinnen (14,3%) geben an, Fürsorgepflichten für ein betreuungspflichtiges Kind zu haben, jeweils drei Befragte für zwei bzw. drei Kinder und zwei Teilnehmerinnen geben an, fünf Kinder im betreuungspflichtigen Alter zu haben.

Ausbildung und Berufserfahrung

Welchen höchsten Bildungsabschluss die Befragten haben, ist in Abbildung 24 dargestellt. Die meisten von ihnen (N=22, 39,3%) haben als höchsten Bildungsabschluss einen mittleren Schulabschluss, gefolgt von zwölf Frauen (21,4%) mit Studienabschluss. Elf Teilnehmerinnen (19,6%) haben die Fachhochschulreife (Fachabitur) und acht (14,3%) die allgemeine Hochschulreife

 $^{^{70}}$ Hierunter fallen auch Personen, die derzeit in Trennung leben aber noch verheiratet sind.

(Abitur) abgelegt. Drei der Befragten (5,4%) haben einen Hauptschulabschluss.

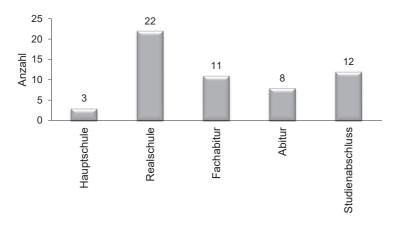


Abbildung 24: Höchster Bildungsabschluss.

Als erlernte Berufe wurden am häufigsten genannt: Altenpflegerin (N=17; 30,1%), Gesundheits- und Krankenpflegerin (N=13; 23,2%), Erzieherin (N=5; 8,9%), Sozialpädagogin (N=5; 8,9%), Hebamme (N=3; 5,4%), Kinderkrankenpflegerin (N=2; 3,6%) und Pfarrerin (N=2; 3,6%). Je einmal genannt wurden zudem: Heilerziehungspflegerin, Heilpädagogin, Hauswirtschaftsmeisterin, Ergotherapeutin, Tiermedizinerin, Bürokauffrau, Informatikerin (derzeitige Stellung: Geschäftsleitung ambulanter Pflegedienst) und Meister Maschinen- und Anlagentechnik (derzeitige Stellung: Bereichsleiterin der Verwaltung).

3.2 Motive für die Übernahme einer Führungsposition: Was Frauen am Aufstieg reizt

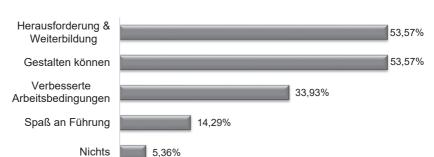
In erster Linie geben die befragten Frauen an, dass sie durch die Übernahme der Führungsaufgaben die Möglichkeit erhalten, selbst *gestalterisch tätig* zu werden (N=30; 53,6%). Während 20 von ihnen (35,7%) vor allem das Mitwirken, Gestalten, Etwas zu sagen haben und die Eigeninitiative in den Vordergrund stellen, betonen 15 (26,8%), dass sie hierdurch Neuerungen anstoßen und Veränderungen bewirken können. Weitere sechs Frauen geben an, es besser machen zu wollen als die eigene Führungskraft.

Für ebenfalls 30 der Befragten besteht die Motivation des Aufstiegs in der *persönlichen Herausforderung und Weiterbildung*. Neben den Herausforderungen, die mit dieser Stelle verbunden sind (N=21; 37,5%), möchten sie Verantwortung übernehmen (N=7; 12,5) und sich in eine andere Aufgabenstruktur einarbeiten (N=4; 7,1%). Eine Dame sieht in der Übernahme zudem die Möglichkeit, die Handlungen von Führungskräften besser nachvollziehen zu können, was ebenfalls als Form der persönlichen Weiterbildung gewertet werden kann.

An dritter Stelle wird von einem guten Drittel der Frauen die Chance gesehen, durch die Übernahme einer Leitungsposition die eigenen *Arbeitsbedingungen* zu verbessern. Sie erhoffen sich in erster Linie eine Verbesserung hinsichtlich des Gehalts (N=10; 17,9%) und der Arbeitszeiten (N=10; 17,9%) durch den Wegfall der Schichtarbeit und der Wochenenddienste. Neun der befragten Frauen (16,1%) möchten nicht auf Dauer eine körperlich anstrengende Arbeit verrichten und sehen im Aufstieg die Möglichkeit, eine körperlich schonendere Tätigkeit auszuüben. Je drei Damen beziehen ihre Motivation aus einer größeren Flexibilität der Aufgaben und der Möglichkeit, in dieser Position sowohl Führungsaufgaben zu übernehmen als auch am Patienten zu arbeiten.

Spaß am Führen stellt für insgesamt acht Damen (14,3%) einen Motivator zur Übernahme einer Leitungsposition dar. Sie wollen eine bessere Stimmung im Team herbeiführen (N=4) und haben Spaß an der Führungstätigkeit (N=4) bzw. der Wissensvermittlung (N=1).

Drei der befragten Frauen haben auf die Frage, was sie bei der Übernahme einer Führungsaufgabe motiviert hat, "nichts" angegeben. Interviewte Nr.8 beschreibt dies wie folgt: "Mich reizt ehrlich gesagt nicht viel an der Übernahme einer Führungsaufgabe. Ich wurde gezwungenermaßen in diesen Bereich gebracht. Im Nachhinein jedoch hat sich mein Selbstbewusstsein gesteigert, weil man eine Ebene höher geht." Auch Interviewte Nr.33 berichtet, dass sie eigentlich nicht in Führung gehen wollte: "Die Übernahme der Führungstätigkeit war nicht gewollt. Hat sich ergeben; ich war Stellvertretung und bin dann nachgerückt [...]."



In Abbildung 25 sind die Ergebnisse zusammenfassend dargestellt.

Abbildung 25: Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit (N=56).⁷¹

Die Übernehme einer Führungsaufgabe hängt in vielen Fällen jedoch nicht einzig von der Motivation ab, sich dieser Herausforderung zu stellen, sondern auch vom "richtigen" Zeitpunkt. Da alle befragten Frauen zum Zeitpunkt der Befragung an einer Aufstiegsqualifizierung teilgenommen haben oder Absolventinnen einer solchen sind, wurden sie gebeten zu erläutern, warum sie sich gerade zum jetzigen Zeitpunkt die Übernahme einer (höheren) Leitungsposition vorstellen können.

Für ein Vierteil von ihnen (N=14) besteht zum derzeitigen Zeitpunkt die Möglichkeit, *sich beruflich* zu *verändern* und das Arbeitsumfeld zu wechseln. Sie sehen hierin – wie bereits die Auswertungen zur Motivation zeigen – eine persönliche Herausforderung und die Möglichkeit zur individuellen Weiterentwicklung. Sieben Befragte geben an, dass sie zum aktuellen Zeitpunkt *keine familiären Verpflichtungen* haben oder die Betreuung geregelt ist, sodass sie Beruf und Familie gut in Einklang bringen können. Sechs der befragten Frauen (10,7%) fühlen sich zum aktuellen Zeitpunkt *bereit*, eine Führungstätigkeit zu übernehmen und verweisen hierbei teils auch auf ihr *"richtiges" Alter* (N=4) für eine solche Position. So beschreibt Befragte Nr.11 (40 Jahre): *"Vom Alter her wird es Zeit dafür. Es macht mir Spaβ und die Möglichkeit ist zum jetzigen Zeitpunkt gegeben.* "Auch Interviewte Nr.12 (32 Jahre) beschreibt dies in ähnlicher Weise: *"Ich bin im Moment in einem guten Alter dafür. Ich bin noch nicht zu alt, aber auch nicht mehr zu jung und bringe schon Erfahrung mit.*

⁷¹ Mehrfachnennungen möglich.

Außerdem passt es im Moment sehr gut mit der Betreuung meines Kindes." Interviewte Nr. 17 bezeichnet dies sogar als "Vernunftentscheidung aufgrund des Alters" und verweist auf die körperlich anstrengende Arbeit, die ihr jedoch viel Freude bereitet.

Insgesamt 22 der befragten Frauen haben keine konkreten Angaben darüber gemacht, warum sie sich gerade zum jetzigen Zeitpunkt weiterbilden und damit signalisieren, eine höhere Position anzustreben.

3.3 Förderliche Rahmenbedingungen aus Sicht leitungsinteressierter Frauen

Um in Führung zu gehen bzw. eine Führungsaufgabe erfolgreich ausüben zu können, sollten gewissen Rahmenbedingungen gegeben sein. Die Frauen wurden daher gefragt, welche Rahmenbedingungen eine Führungskraft benötigt, um ihre Aufgaben gut bewältigen zu können. Seitens der befragten Frauen sind dies in erster Linie organisationale Rahmenbedingungen (48,2%), Rückhalt und Vertrauen (44,6%) sowie die Ausweitung des eigenen Handlungsspielraums (41,1%) (vgl. Abbildung 26).

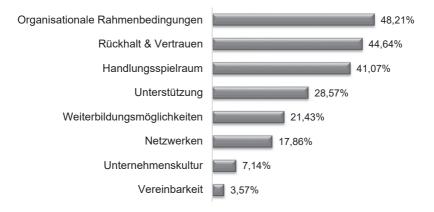


Abbildung 26: Rahmenbedingungen zur Übernahme einer Führungsaufgabe (N=56).⁷²

⁷² Mehrfachnennungen möglich.

Unter den organisationalen Rahmenbedingungen verstehen die befragten Frauen, genügend Zeit für die Erfüllung der Führungsaufgabe zu haben (N=14; 25%) und einen eigenen Arbeitsplatz bzw. ausreichend Arbeitsmittel (N=13; 23.21%) sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (N=9; 16,1%) zur Verfügung gestellt zu bekommen. Ein höheres Gehalt nennen fünf Befragte (8,9%) und die Trennung von Führungs- und Pflegeaufgaben zwei Personen (3,6%) als notwendige organisationale Rahmenbedingung. Rückhalt und Vertrauen ist für knapp 45% der befragten Frauen sehr wichtig. Hierunter werden sowohl der Rückhalt und das Vertrauen durch den Arbeitgeber und das Team als auch die Zuverlässigkeit der eigenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter subsummiert. Genügend Handlungsspielraum und Freiheit in der Entscheidung zu haben, rangiert auf Platz drei der wichtigsten Rahmenbedingungen und wird von insgesamt 23 Frauen (41,1%) genannt. Eine Dame merkt an, "dass [sie] [...] viele selbstverständliche Dinge nicht alleine bestimmen darf. So etwas sollte nicht vorkommen" (Interview Nr.19). Für knapp 30% ist zudem die Unterstützung seitens des Arbeitgebers nicht zu unterschätzen. Sie wünschen sich eine genaue Stellen- bzw. Aufgabenbeschreibung (N=7; 12,5%), Zielklarheit und eine Zielvereinbarung (N=4; 7,1%) sowie eine Einarbeitung in die Strukturen (N=3; 5,4%). Weiterhin werden unter dieser Kategorie genannt: eine Anlaufstelle zur Rückversicherung zu haben (N=2) und eine Anleitung seitens der Führungsetage zu erhalten (N=2). Hinsichtlich eines Vergleichs von männlichen und weiblichen Führungskräften ist davon auszugehen, dass auch von Seiten der Männer die organisationalen Rahmenbedingungen sowie ein ausreichender Handlungsspielraum als wichtig erachtet werden. Es kann jedoch gemutmaßt werden, dass die Kategorien "Rückhalt & Vertrauen" und "Unterstützung" bei männlichen Führungskräften weniger stark ausgeprägt wären.

Knapp jede fünfte der befragten Frauen erachtet das Thema der eigenen *Weiterbildungsmöglichkeiten* als wichtige Bedingung, um die Führungsposition erfolgreich ausüben zu können. Interessant ist, dass lediglich zwei Frauen angeben, dass die Vereinbarkeit zwischen Beruf und Familie eine wichtige Rahmenbedingung darstellt – allerdings haben auch 71% der Befragten angegeben, zum Befragungszeitpunkt keine Betreuungspflichtigen Kinder im eigenen Haushalt zu haben (vgl. Abschnitt 3.1).

3.4 In Führung – Was fällt Frauen leicht, was eher nicht?

Aus Unternehmenssicht können Hinweise darauf, was Frauen in ihrer Rolle als Führungsperson eher leicht und was eher schwer fällt, – nicht zuletzt mit Blick auf eine gezielte Förderung aufstiegsinteressierter Frauen – hilfreich sein. Aus diesem Grund wurden die Interviewpartnerinnen gefragt, was ihnen bei der Übernahme der Führungsaufgabe leicht gefallen ist und was sie als eher schwierig empfunden haben.⁷³

Was Frauen in Führungspositionen eher leicht fällt

Knapp 30% der Befragten geben an, dass ihnen die *Organisation* sowie Strukturierung der Station leicht von der Hand geht. Weitere neun Frauen (16,1%) nennen unterschiedliche Kompetenzen, wie "Mitarbeiter führen" (N=6), "Delegieren" (N=2), die eigene "Meinung durchsetzen" (N=1) und "Visionen für Mitarbeiter entwickeln" (N=1), die ihnen bei der Ausübung der Führungstätigkeit eher leicht fallen und welche unter der Kategorie "*Führungskompetenzen*" zusammengefasst werden können. Facetten der *Mitarbeiterorientierung* werden von insgesamt acht Befragten (14,3%) als unproblematisch erachtet. Insbesondere sehen die Frauen ihre Stärken in der Vermittlung der Freude an der Arbeit und dem Motivieren der Mitarbeitenden (N=5). Aber auch ein freundliches und empathisches Verhalten (N=2) fällt ihnen nicht schwer – ebenso wie das Einfinden in die eigene Rolle (N=2).

Weiterhin wurden noch die Zusammenarbeit mit anderen Führungskräften (N=2) und der Umgang mit gleichaltrigen Kollegen (N=1) als eher leichte Aufgaben genannt, ebenso wie die Fähigkeiten, eigenständig zu arbeiten und sich aus "Dingen gezielt raushalten zu können" (je N=1). In Abbildung 27 sind die Ergebnisse zusammenfassend dargestellt.

_

⁷³ Da es sich um offene Fragen handelt, sind Mehrfachantworten möglich.

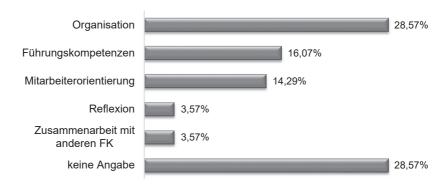


Abbildung 27: Was Frauen als Führungskraft leicht fällt (N=56).

Was als eher schwierig erachtet wird

Über ein Drittel der befragten Frauen (N=22; 39,3%) gibt an, Schwierigkeiten mit unterschiedlichen Facetten der *Führungskompetenz* zu haben. Am häufigsten nennen sie hierbei, die eigene Positionierung zu behaupten, bzw. sich und ihre Position durchzusetzen (N=14; 25%). Weitere vier Frauen (7,1%) empfinden es als schwierig, unterschiedliche Meinungen zu vereinen und diplomatisch zu agieren. Probleme, die Verantwortung an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter abzugeben, also etwas zu delegieren, beschreiben zwei der Befragten. Ebenfalls zwei Damen geben an, Schwierigkeiten im Umgang mit älteren Mitarbeitern zu haben und eine Person findet es nicht einfach, sich in einer "Männerdomäne" zu behaupten.

Nicht nur Unsicherheiten bezüglich verschiedener Führungskompetenzen, sondern auch das *Annehmen der Rolle* als Führungskraft fällt den befragten Frauen nicht immer leicht. Ein Viertel von ihnen (N=14) formuliert das Annehmen der Führungsrolle als schwierig – meist deshalb, da eine Beförderung aus dem Team heraus stattfand und sich die Befragten nun nicht mehr in der Rolle der gleichgestellten Kollegin, sondern in der der übergeordneten Vorgesetzten befinden (N=12; 21,4%). Hiermit verbunden ist auch die Problematik, sich im Team durchsetzen zu können, wie Interviewte Nr.8 beschreibt: "*Ich habe in der Einrichtung auch meine Ausbildung gemacht und für die Mitarbeiter war es somit eine Umstellung, als ich in Führung gegangen bin. Mich durchzusetzen ist mir daher schwergefallen."*

Auch das Führen von *Konflikt- und Kritikgesprächen* beschreiben zehn der befragten Frauen als eher schwierig (17,9%).

Aus Sicht von sieben Befragten sind Lücken hinsichtlich bestimmter *Fach-kenntnisse* vorhanden, die das Ausfüllen der Führungsaufgaben erschweren. In erster Linie sind diese im Bereich der Betriebswirtschaft zu verorten (N=4). Zwei Frauen fehlt zudem ein wirtschaftlicher Überblick über das Unternehmen und eine Dame beschreibt fehlende Fachkenntnisse im Bereich Führung.

Weiterhin wird es als schwierig erachtet, wenn kein Ansprechpartner vorhanden ist und zu viel Stress aufgrund von Krankheitsausfällen vorherrscht (Je N=1). Nur eine der befragten Frauen gibt an, dass ihr bei der Ausübung der Führungsaufgabe nichts wirklich schwer fällt bzw. gefallen ist.

Die Ergebnisse sind in Abbildung 28 zusammenfassend dargestellt.

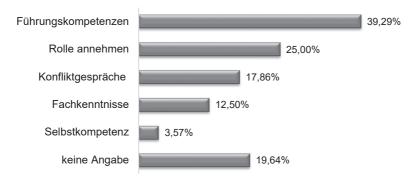


Abbildung 28: Was Frauen als Führungskraft schwer fällt (N=56).⁷⁴

⁷⁴ Mehrfachnennungen möglich.

4 Fazit

Das Ziel des vorliegenden Beitrags bestand darin, die Motive zur Übernahme einer Führungstätigkeit leitungsinteressierter Frauen zu eruieren und notwendige Rahmenbedingungen auf Ebene der Organisation zu identifizieren. Hierzu wurden Teilnehmerinnen von Qualifizierungsmaßnahmen, die speziell für Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitssektor konzipiert sind, befragt.

Die Ergebnisse zur Motivation, eine Führungsaufgabe zu übernehmen, zeigen deutlich, dass die Frauen in erster Linie die Möglichkeit sehen, selbst gestalterisch tätig zu werden und etwas verändern zu können. Diese Aussagen deuten darauf hin, dass es den leitungsinteressierten Frauen vordergründig um die "Sache", also die anfallenden Aufgaben auf der Führungsposition geht und nicht um den Führungsstatus als solchen. Laut Mucha und Rastetter (2012, S. 174) ist dies "[m]achtstrategisch [...] verheerend: Wo männliche Mitbewerber Aufgaben danach auswählen, ob sie Sprungbrett-Potenzial haben, stellen sich Frauen scheinbar pflichtbewusst in den Dienst der Sache [...]". Das Erkennen des "Sprungbrett-Potenzials" setzt jedoch die Fähigkeit und den Willen voraus, die mikropolitischen Spielregeln im Unternehmen zu (er)kennen und diese für den eigenen Karriereweg anzuwenden - an geeigneten Stellen also auch Macht auszuüben. Mucha und Rastetter (2012) fanden heraus, dass der erfolgreiche Aufstieg qualifizierter Frauen maßgeblich von ihrer Bereitschaft abhängt, Macht aufzubauen und zielgerichtet für eigene Zwecke einzusetzen. Allerdings deuten Studien darauf hin, dass Macht für Frauen einen geringeren Stellenwert hat als für Männer (vgl. Müller & Ayan, 2015; Mucha & Rastetter, 2012).

Dieses Konfliktpotenzial – in Führung sein, aber Macht nicht ausüben zu wollen – spiegelt sich auch in den Ergebnissen der Befragung wider: Ein Viertel der befragten Frauen gibt an, dass ihnen das Einfinden in die Führungsrolle schwer fällt. In vielen Fällen leiten sie eben dieses Team, in dem sie selbst ihre Ausbildung absolviert haben oder bereits langjährig als Kollegin tätig waren.

Ein weiterer wichtiger Faktor im Zuge der Übernahme einer Führungstätigkeit ist das Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Die Ergebnisse der Befragung deuten darauf hin, dass sich die befragten Frauen einen organisationalen Rahmen wünschen, der ihnen eine gewisse Sicherheit bietet. So wünschen sie sich zum einen ausreichend Zeit, um ihren Aufgaben nachkommen zu können und Rückhalt und Vertrauen durch den Arbeitgeber. Es ist normalerweise davon auszugehen, dass Personen nur dann in eine Führungsposition gelangen,

wenn sie sich durch entsprechende Leistungen im Unternehmen ausgezeichnet haben und die jeweiligen Entscheidungsträger der Meinung sind, dass diese Person den Anforderungen an die höhere Stelle gewachsen ist. Der Wunsch nach Rückhalt und Vertrauen, aber auch nach Unterstützung (zum Beispiel durch eine genaue Beschreibung der Anforderungen) und auch die Aussage einer Befragten, dass sie es als schwierig empfindet, wenn kein Ansprechpartner vorhanden ist, deuten auf Unsicherheiten seitens der Frauen hin. Dieses Ergebnis steht in Einklang mit den Ergebnissen von Allmendinger (2009), die zeigte, dass Frauen zwar gute Voraussetzungen für eine Führungstätigkeit mitbringen, es ihnen jedoch an Selbstsicherheit mangelt. Selbstsicherheit ist jedoch ein wichtiger Faktor, um erfolgreich in Führung zu gehen.

Zudem fällt es Frauen, die bereits formale oder informelle Führungsaufgaben übernommen haben, laut eigener Aussage leicht, die Mitarbeiter von der Sache zu überzeugen, sie für die Arbeit zu motivieren und ein freundliches Verhältnis zu ihnen aufzubauen. Hier ist eine starke Mitarbeiterorientierung zu erkennen, die sich auch an anderer Stelle zeigt (vgl. Oberländer & Ayan, 2017).

Die vorliegenden Ergebnisse liefern für Arbeitgeber wichtige Hinweise im Zuge der Förderung von Potenzialträgerinnen. Es gilt, die verschiedenen Motivlagen, eine Führungsposition zu übernehmen, zu erkennen und Möglichkeiten zu schaffen, den Bedürfnissen der Frauen nach Absicherung – auf organisationaler wie menschlicher Ebene – nachzukommen. Gemäß Bamberg, Iwers-Stelljes, Janneck, Mohr und Rastetter (2009) kann ein geschlechtsrollensensibler Ansatz zur Förderung der Aufstiegskompetenz erfolgversprechend sein. Es erscheint sinnvoll, Frauen auch in ihrer individuellen Karriereplanung systematisch zu unterstützen. Innerhalb dieses Prozesses können berufliche und persönliche Ziele geklärt und die Identifikation persönlicher Ressourcen gefördert werden (vgl. Schmidt & Gudat, 2013; Abele & Spurk, 2009; Hirschi, 2011).

Auch Müller und Ayan (2015) stellten im Rahmen der Konzipierung und Pilotierung einer persönlichkeitsentwickelnden Maßnahme für aufstiegsinteressierte Frauen aus dem Sozialwesen fest, dass den Teilnehmerinnen der Umgang mit den relevanten Aufstiegskompetenzen wie Macht, Mikropolitik und sich durchsetzen können eher schwer fällt. Um diese Kompetenzen zu stärken, sollten leitungsinteressierte Frauen die Möglichkeit erhalten, sich gezielt hinsichtlich der relevanten Aufstiegskompetenzen weiterzubilden. Die Frauen sollten ihre besonderen Bedürfnisse vor dem Hintergrund ihrer aktuellen persönlichen und beruflichen Situation reflektieren, Konfliktpotenziale bewusst

erkennen und antizipieren und die Möglichkeit wahrnehmen, sich im Rahmen von Fortbildungen weiterzuentwickeln.

So zeigen beispielsweise die Erfahrungen des Qualifizierungsworkshops für leitungsinteressierte Mitarbeiterinnen (vgl. Müller & Ayan, 2015) die positiven Auswirkungen eines solchen Angebots und sollten weiterhin angeboten und ausgebaut werden. Ein erster Schritt in diese Richtung ist mit Blick auf die Anschlussfähigkeit der Qualifizierungsmaßnahme an ein Hochschulstudium erfolgt. In Kooperation mit der Fachhochschule der Diakonie in Bielefeld (FHdD) als Verbundpartner wurde das Angebot zu einer anrechenbaren (10 ECTS), dezentralen Weiterbildung erweitert (vgl. Brüning & Ayan, 2017b).

Literatur

- **Abele, A.E. & Spurk, D. (2009).** The longitudinal impact of self-efficacy and career goals on objective and subjective career sucess. Journal of Vocational Behavior, 74, 53–62.
- **Allmendinger**, **J.** (2009). Frauen auf dem Sprung. Wie junge Frauen heute leben wollen. Die BRIGITTE-Studie. Bundeszentrale für politische Bildung, Band 1024, Bonn.
- Bamberg, E., Iwers-Stelljes, T.A., Janneck, M., Mohr, G. & Rastetter, D. (2009). Aufstiegskompetenz von Frauen: Hindernisse und Förderung. In T.A. Iwers-Stelljes (Hrsg.). *Prävention Intervention Konfliktlösung* (70–84). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bortz, J. & Döring, N. (2009). Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler (4. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- **Brüning, E.M. & Ayan, T. (2017a).** Leitungsinteressierte Frauen im Sozialund Gesundheitssektor: Weiterbildungserfahrungen und Weiterbildungswünsche - Eine qualitative Befragung im Rahmen des BEST WSG Projekts (siehe Beitrag in diesem Band).
- **Brüning, E.M. & Ayan, T. (2017b).** Diversity in der Führungsebene Dokumentation und Evaluation eines Blended-Learning-Konzepts zur Potenzialentfaltung leitungsbereiter Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitssektor (siehe Beitrag in diesem Band).
- Chan, K.-Y. & Drasgow, F. (2001). Toward a Theory of Individual Differences and Leadership: Understanding the Motivation to Lead. *Journal of Applied Psychology*, 86, 481–198.
- Costa, P.T. & McCrae, R.R. (1992). Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual. Florida: Odessa.
- Elprana, G., Gatzka, M., Stiehl, S. & Felfe, J. (2012). Führungsmotivation: Eine Expertenperspektive zum Konstrukt und seiner Bedeutung. *Report Psychologie*, 37, 200–211.
- **Hirschi, A. (2011).** Wirksames Karriere-Coaching: Ein Grundlagenmodell. Organisationsberatung, *Supervision, Coaching, 3*, 301–315. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- **Holst, E., Busch-Heizmann, A. & Wieber, A. (2015).** Führungskräftemonitor 2015. Update 2001-2013. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung.
- Holst, E. & Friedrich, M. (2016). Hohe Führungspositionen: In der Finanzbranche haben Frauen im Vergleich zu Männern besonders geringe Chancen. *DIW Wochenbericht*, *Nr. 37*, 827–838.
- **Holst, E. & Kirsch, A. (2016).** Spitzengremien großer Unternehmen: Mehr Schubkraft für eine ausgewogene Repräsentation von Frauen und Männern nötig. *DIW Wochenbericht Nr. 2*, 31–44.
- **Holst, E. & Wrohlich, K. (2017).** Spitzengremien großer Unternehmen: Geschlechterquote zeigt erste Wirkung in Aufsichtsräten Vorstände bleiben Männerdomänen. *DIW Wochenbericht Nr. 1+2*, 3–16.
- **Janssen, S. & Leber, U. (2015).** Engagement der Betriebe steigt weiter. *IAB-Kurzbericht 13/2015.* Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg.
- **Judge, T.A., Ilies, R., Bono, J.E. & Gerhardt, M.W. (2002).** Personality and Leadership: A Qualitative and Quantitative Review. *Journal of Applied Psychology*, *4*, 765–780.
- **Kohaut, S. & Möller, I. (2010).** Frauen kommen auf den Chefetagen nicht voran. Führungspositionen in der Privatwirtschaft. *IAB-Kurzbericht*, 6/2010.
- **Kohaut, S. & Möller, I. (2016).** Im Osten sind Frauen öfter an der Spitze. *IAB-Kurzbericht*, 2/2016.
- **McClelland, D.C. & Boyatzis, R.E. (1982).** Leadership Motive Pattern and Long-Term Success. Management. *Journal of Applied Psychology, 67*, 737–743.
- Mayring, P. (2001). Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse. Forum Qualitative Sozialforschung, 2, Art. 6.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2015). Quo vadis? Leitungsinteressierte Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen. Konzeption, Durchführung und Evaluation einer Workshop-Reihe zur Persönlichkeitsentwicklung. Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.

- **Oberländer, M. & Ayan, T. (2017).** Wie aufstiegsinteressierte Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitssektor Führung definieren Eine qualitative Befragung im Rahmen des BEST-WSG-Projekts. (siehe Beitrag in diesem Band).
- Ochoa Fernández, E., Wiemer, A. & Vomberg, E. (2013). Frauen. Karrieren. Entwickeln Aufstiegs-motivation und Aufstiegswahrscheinlichkeit von Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen. In E. Vomberg & A.M. Krewer (Hrsg.). SO.CON Mitteilungen aus Forschung und Entwicklung, 3, 1–75.
- Schmidt, A. & Gudat, K. (2013). Erfolgreiche Karriere eine Frage der Motivpassung. *Wirtschaftspsychologie aktuell*, *3*, 36–42.
- Schnell, R., Hill, P.B. & Esser, E. (2013). *Methoden der empirischen Sozial-forschung* (10. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Schulz, M. & Ruddat, M. (2012). "Let's talk about sex!". Über die Eignung von Telefoninterviews in der qualitativen Sozialforschung. Forum Qualitative Sozialforschung, 3, Art. 2.
- Seyda, S. & Werner, D. (2014). IW-Weiterbildungserhebung 2014. Höheres Engagement und mehr Investitionen in betriebliche Weiterbildung. *IW-Trends*, 4/2014.
- Strunk, G. & Stigler, H. (2005). Dem Tüchtigen ist die Welt nicht stumm es ist alles eine Frage der Persönlichkeit. In: W. Mayrhofer, M. Meyer & J. Steyrer (Hrsg.). *Macht? Erfolg? Reich? Glücklich? Einflussfaktoren auf Karrieren* (51–77). Wien: Linde.
- **Uhlendorf, H. & Prengel, A. (2010).** Forschungsperspektiven quantitativer Methoden im Verhältnis zu qualitativen Methoden. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.): *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (3. Aufl.), (137–148). Weinheim & München: Juventa-Verlag.
- Waller-Kächele, I. (2013). Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Personalentwicklung in der Diakonie. In D. Kaufmann & K. Knapp (Hrsg.). Demografischer Wandel in der Sozialwirtschaft Herausforderungen, Ansatzpunkte, Lösungsstrategien (24–37). Stuttgart: Kohlhammer.
- Weßling, A. (2012). Altenpflege ist weiblich, Karriere auch. *Personalwirtschaft* 02/2012, 40–42.

Anhang

Fragebogen

Überblick der Dimensionen

- (1) Informationen über Ihre bisherigen Tätigkeiten
- (2) Führungsverständnis
- (3) Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit
- (4) Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung
- (5) Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche
- (6) Soziodemografische Merkmale

(1) Informationen über Ihre bisherige Tätigkeit:

- 1. Können Sie mir in ein paar Sätzen kurz erläutern, was Ihre momentane Arbeit ausmacht?
- 2. Welches sind die wichtigsten Aufgaben in Ihrem Beruf?
 - a) Für Sie selbst
 - b) Für das Unternehmen
- 3. Wie wichtig schätzen Sie Ihre derzeitige Tätigkeit für das Unternehmen ein?
- 4. Übernehmen Sie bei Ihrer jetzigen Tätigkeit bereits Führungsaufgaben?
 - a) Formal
 - b) Informell

(2) Führungsverständnis:

- 5. Was bedeutet für Sie Führung? Wie würden Sie Führung definieren?
- 6. Wie unterscheidet sich Ihrer Meinung nach eine weibliche von einer männlichen Führungskraft?
- 7. Was macht für Sie eine gute Führungskraft aus? Welche Fähigkeiten braucht Ihrer Meinung nach eine gute Führungskraft?
- 8. Welche Rahmenbedingungen braucht eine Führungskraft, um gut sein zu können?
- 9. Welche Faktoren leisten Ihrer Meinung nach einen Beitrag zum Erfolg von Frauen in Führungspositionen?
- a) Kreuzen Sie hierfür bitte an, wie stark Ihrer Einschätzung nach folgende Faktoren zum Erfolg beitragen.

Die Skala reicht von 0 (Kein Einfluss auf Erfolg) bis 5 (sehr starker Einfluss auf Erfolg).

	0	1	2	3	4	5	
Personenbezogene Faktoren							
Fachliches Know-How							
Sich durchsetzen können							
Sich abgrenzen können ("nein sagen")							
Macht ausüben können							
Netzwerken							
Mikropolitisches Handeln							
Selbstvertrauen							
Eigeninitiative & Engagement							

Auftreten & Selbstpräsentation						
Organisationale Rahmenbedingungen						
Ermutigung durch den Arbeitgeber						
Förderung durch den Arbeitgeber						
Rollenvorbilder (im Unternehmen)						
Unternehmenskultur						
Möglichkeiten der Arbeitszeitgestaltung						
Strukturierte Personalentwicklung						
Persönliche Rahmenbedingungen						
Interesse des Partners an der eigenen Weiterentwicklung (mentale und mora- lische Unterstützung)						
Unterstützung durch den Partner im Haushalt (praktische Unterstützung)						
Gesicherte Kinderbetreuung						

- b) Welche Faktoren fallen Ihnen zudem ein?
- 10. Wie beurteilen Sie Ihre eigenen Fähigkeiten und Voraussetzungen
 - a) auf sich selbst bezogen,
 - b) auf Ihren Arbeitgeber bezogen und
 - c) auf ihre familiäre/partnerschaftliche Situation bezogen

(3) Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit

11. Haben Sie bereits Führungserfahrung sammeln können (in der aktuellen oder früheren Tätigkeiten)?

Falls ja,

- a) Um welche Aufgaben handelte es sich hierbei?
- b) Was ist Ihnen leicht, was schwer gefallen? Welche positiven/negativen Erfahrungen verbinden Sie damit?
- 12. Was reizt Sie an der Übernahme einer (höheren) Führungstätigkeit? Warum möchten Sie gerne in Führung gehen?
- 13. Wenn Sie zum **jetzigen Zeitpunkt** eine Führungstätigkeit anstreben, was sind Gründe dafür?
- 14. Welche Führungsposition streben Sie zukünftig an?
 - a) Wieso diese Position?
 - b) Welchen Zeitraum sehen Sie für diese Entwicklung vor?

(4) Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung

Beweggründe

- 15. Aus welchen Gründen haben Sie sich für die Teilnahme an einem Qualifizierungsprogramm speziell für Frauen entschieden?
- 16. Warum haben Sie sich genau für diesen Träger und diese Weiterbildung entschieden?
- 17. Was ist das Besondere an der Qualifizierung?
- 18. Was erhoffen Sie sich durch die Teilnahme an der Qualifizierung?
- 19. Können Sie sich vorstellen, sich auch akademisch in ihrem Bereich weiter zu qualifizieren (bspw. ein berufsbegleitendes Masterstudium)?

Wenn ja:

- a) Was spricht aus Ihrer Sicht für eine akademische Weiterbildung?
- b) Welche Rahmenbedingungen müssten für Sie persönlich erfüllt/geklärt sein, um eine solche in Angriff zu nehmen?

Wenn nein: Können Sie dies begründen?

20. Wie fänden sie es, wenn die Weiterbildung anteilig auf HS-Studium angerechnet würde?

Zugang

21. Wie sind Sie auf das Weiterbildungsangebot aufmerksam geworden?

Zeit/Kosten

22.Kostet die Teilnahme an der Qualifizierung etwas? **Wenn ja**, wie viel und wer zahlt die Teilnahmegebühr?

- 23.Inwiefern unterstützt Sie Ihr Arbeitgeber? Haben Sie Ihre Weiterqualifizierung mit Ihrem Arbeitgeber besprochen (ist diese Teil der PE oder privat organisiert)?
 - a) Erhalten Sie finanzielle Unterstützung?
 - b) Stellt Ihr AG Sie für die Teilnahme frei?

Beurteilung Rahmenbedingungen

- 24.Bitte beurteilen Sie anhand von Schulnoten (1-6) den Kurs hinsichtlich:
 - a) Organisation
 - b) Kompetenz der Dozenten
 - c) Auswahl der Inhalte
 - d) Didaktische Umsetzung der Inhalte
 - e) Umsetzung in die Praxis
 - f) Vereinbarkeit Beruf und Weiterbildung
 - g) Vereinbarkeit Beruf, Weiterbildung und familiäre Verpflichtungen

Lerneffekte

- 25. Ist das Konzept für Sie persönlich zielführend?
 - a) Was hat Ihnen besonders gut gefallen?
 - b) Was sollte verbessert werden?
- 26. Welche Fortschritte stellen Sie an sich selbst fest? Sind anderen bereits Veränderungen bei Ihnen aufgefallen?
- 27. Was können Sie von dem Gelernten im Unternehmen anwenden? Wie können Sie das Gelernte im Unternehmen anwenden?
- 28. Gibt es für Sie Voraussetzungen, Eigenschaften, welche bereits vor dem Kurs vorhanden sein sollten?

(5) Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche

- 29. Stellen Sie sich vor, Sie dürften sich Ihr Qualifizierungsprogramm selbst zusammenstellen.
 - a) Welche Themen würde dies umfassen?
 - b) Welche Methoden würden Sie auswählen? Wie würden Sie die Themen gerne bearbeiten?
- 30. Haben Sie bereits Erfahrungen mit webbasierten Weiterbildungen / Trainings (e-Learning)?

Wenn ja:

- a) In welchem Bereich haben Sie bereits ein webbasiertes Training gemacht?
- b) Was hat ihnen daran gut gefallen?
- c) Was würden Sie anders machen?

Wenn nein:

- a) Warum nicht?
- b) Könnten Sie sich vorstellen, sich zumindest teilweise auch webbasiert (E-Learning) weiterzubilden?

- 31. Welche Unterstützung würden Sie sich wünschen?
 - a) von Ihrem Arbeitgeber?
 - b) von Ihrer Familie?
 - c) Von dem Träger?

(6) Soziodemografische Merkmale

- 32.Alter
- 33.Familienstand
- 34.Betreuungspflichtige Kinder
- 35. Höchster schulischer/akademischer Abschluss
- 36.Gelernter/ausgeübter Beruf?
- 37.Berufsjahre/Dienstjahre in dem Unternehmen

8 Leitungsinteressierte Frauen im Sozial- und Gesundheitssektor: Weiterbildungserfahrungen und Weiterbildungswünsche

Eva M. Brüning, Türkan Ayan

I	Danks	agu	ng	268
1	Fö	rde	rung leitungsinteressierter Frauen	269
2	M	etho	odisches Vorgehen	272
	2.1	Qı	alitative Leitfadeninterviews	272
	2.2	Fra	agebogendesign	272
	2.3	Zi	elgruppenakquise und Durchführung der Interviews	276
3	Er	geb	nisse	277
	3.1	So	ziodemografische Merkmale der Befragten	277
	3.2	Gr	ünde für die Weiterbildung	279
	3.3	Er	wartungen an die Qualifizierung	281
	3.4	Ве	eurteilung der durchlaufenen Maßnahme	281
	3.5	W	as wäre, wenn	285
	3.5	5.1	Was wäre, wenn Sie sich eine Weiterbildung selbstzusammenstellen könnten?	
3.5.2		5.2	Was wäre, wenn die Weiterbildung (zumindest teilweise) online stattfinden würde?	
4	Fa	zit.		288
I	Litera	tur		291
Δ	\nhar	۱ø		294

Danksagung

Die vorliegende Arbeit basiert auf 56 Interviews, die von Studierenden der HdBA Mannheim im Rahmen ihrer Bachelorarbeiten im Jahr 2015 geführt wurden. Frau Stefanie Eule, Frau Ines Schneider, Frau Valerie Stangier und Frau Julia Mygiakis stellten uns dankenswerterweise ihre Rohdaten für die Auswertungen zur Verfügung. Darüber hinaus ist es Forschungsprojekten wie unserem ohne einen Feldzugang nicht möglich, Daten zu erheben. Unser ganz besonderer Dank gilt daher allen Einrichtungen und Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern, die uns unterstützt haben.

1 Förderung leitungsinteressierter Frauen

Die jüngsten Analysen zum Arbeitskräfteangebot prognostizieren ab dem Jahr 2025 für die Branche der Gesundheitsberufe einen flächendeckenden Arbeitskräfteengpass (vgl. Neuber-Pohl, 2017, S. 4; Zika, Maier, Helmrich, Hummel, Kalinowski, Hänisch, Wolter & Mönnig, 2015, S. 10). Auch die Bundesagentur für Arbeit (BA) spricht in Bezug auf den Fachkräftebedarf im Berufsfeld Gesundheit und Pflege bereits von "deutlichen Engpässen in nahezu allen Bundesländern" (vgl. Bundesagentur für Arbeit, 2016, S. 13). Ein Vorteil der Branche, den es zu nutzen gilt, ist laut Neuber-Pohl (2017) die vergleichsweise hohe "Staver-Quote", also der Anteil der Personen, die ihrem erlernten Berufsfeld treu bleiben. Aufgrund dieser Tatsache rät sie, vor allem verstärkt in die Ausbildung junger Fachkräfte zu investieren und die Attraktivität des Berufsfeldes zu stärken. Eine Möglichkeit der Attraktivitätssteigerung bieten Qualifizierungsangebote, um die Mitarbeitenden langfristig im Unternehmen zu halten. Laut der Weiterbildungserhebung des Instituts der deutschen Wirtschaft (IW) ist der Trend zur verstärkten Weiterbildung in deutschen Unternehmen zu erkennen: "Im Jahr 2013 haben sich mit 86 Prozent so viele Unternehmen an betrieblicher Weiterbildung beteiligt wie noch in keinem Jahr zuvor" (Seyda & Werner, 2014, S. 2). Auch die Studie von Janssen und Leber (2015) bestätigen das steigende Engagement der Betriebe im Bereich der Weiterbildung.

Trotz dieser Bemühungen stoßen qualifizierte Frauen weiterhin auf Barrieren in ihrer beruflichen Laufbahn (vgl. auch Peus & Welpe, 2011; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), 2010; Kohaut & Möller, 2010), sind in Führungspositionen noch immer schwach vertreten und besetzten weniger einflussreiche Stellen als Männer. So waren im Jahr 2013 zwar 54% der Angestellten in der Privatwirtschaft weiblich, der Anteil weiblicher Führungskräfte belief sich jedoch lediglich auf 29% (vgl. Holst, Busch-Heizmann & Wieber, 2015, S.18). Ein weiterer Effekt liegt in der Unternehmensgröße: je höher die Position in der betrieblichen Hierarchie und je größer das Unternehmen, desto seltener ist die Führungskraft weiblich. Verantwortlich hierfür sind laut Kohaut und Möller (2010, S. 4) schlechtere Zugangschancen zu Führungspositionen und eine mangelnde Nutzung des Potenzials gut ausgebildeter Frauen bei der Besetzung von Führungspositionen. Dieses Ungleichgewicht gilt nicht nur für die Branchen der Wirtschaft, Industrie und Forschung, sondern konnte gleichermaßen für den Sozialsektor nachgewiesen werden (vgl. Waller-Kächele, 2013; Ochoa Fernandéz, Wiemer & Vomberg, 2013). Der hohe prognostizierte Fach- und Führungskräftenachwuchsbedarf gibt folglich Anlass zu einer gezielten Fokussierung weiblicher Mitarbeiter im Sozialsektor (vgl. auch Hipp, Knapp & Schreyer-Schubert, 2013).

Fehre, Lindstädt & Picard (2014) zeigen in ihrer Studie, dass Weiterbildungsmaßnahmen zur Förderung von Frauen in Führungspositionen sehr heterogen sind und sich bisher in und zwischen den Unternehmen noch kein Standard etabliert hat. Ihrer Meinung nach scheint "ein hoher Frauenanteil in Führungspositionen [...] derzeit noch das Ergebnis unternehmensindividueller Umstände und weniger konkreter Fördermaßnahmen zu sein" (S. 60). Sie identifizieren Handlungsbedarfe im Bereich der Rahmenbedingungen, wie Kommunikation und Transparenz der Angebote sowie mit Blick auf eine strategische Verankerung im Unternehmen (vgl. Fehre, Lindstädt & Picard, 2014, S. 61). Auch die Ergebnisse aus dem Projekt BEST WSG weisen auf Verbesserungspotenziale im Bereich der frauenspezifischen Förderangebote hin. So ergab eine Befragung von Personalverantwortlichen aus 30 Organisationen des Sozial- und Gesundheitswesens, dass nur zwölf der 30 befragten Betriebe (40%) den Aufstieg von Frauen durch Fortbildungsmaßnahmen unterstützen. Bei je ca. einem Viertel der Befragten ist dies entweder kaum oder gar nicht (N=7) oder noch nicht flächendeckend realisiert (N=8) (vgl. Müller & Ayan, 2015, S. 7 f). Auch eine strategische Personalentwicklung im Allgemeinen findet – obgleich sich die Unternehmen über deren Relevanz bewusst sind - kaum statt (vgl. Müller & Ayan, 2015, S. 9 f.; Schäfer & Loerbroks, 2013; Zieher, 2013).

Aufbauend auf diesen Erkenntnissen entwickelte das Projektteam BEST WSG eine persönlichkeitsfördernde Qualifizierungsmaßnahme für leitungsinteressierte Mitarbeiterinnen des Sozialsektors und führte diese 2014 in Kooperation mit dem Diakonischen Werk Württemberg e.V. Stuttgart durch. Es zeigte sich, dass eine systematische Herangehensweise an das Thema Führung ebenso wichtig ist wie eine realistische Bestandsaufnahme der eigenen Situation. Falls Frauen in der Trias Person, Organisation und Vereinbarkeit günstige Voraussetzungen mitbringen, kann eine Weiterbildung für den erfolgreichen Aufstieg zielführend sein. Die Evaluationsergebnisse verdeutlichen, dass den Teilnehmerinnen (N=15)⁷⁵ das Angebot insgesamt zwar zugesagt hat, der Praxisnutzen jedoch nicht in allen Fällen zufriedenstellend hergestellt werden konnte

⁷⁵ An der Aufstiegsqualifizierung haben insgesamt 15 interessierte Frauen teilgenommen. Die Anzahl ausgefüllter Evaluationsbögen schwankte zwischen N=11 (Auftaktworkshop). N=7 (Trainingstage) und N=11 (Abschlussworkshop).

(vgl. Müller & Ayan, 2015). Aus diesem Grund soll mit dem vorliegenden Bericht eine Erkenntnislücke mit Bezug auf Weiterbildungserfahrungen und Weiterbildungswünsche von aufstiegsorientierten Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen geschlossen werden. Hierzu wurden insgesamt 56 qualitative Interviews⁷⁶ mit Teilnehmerinnen aus unterschiedlichen Bildungsmaßnahmen geführt.⁷⁷

Die fokussierten Fragestellungen des vorliegenden Berichts sind:

- Was sind die Gründe für eine Teilnahme an einer Weiterbildung?
- Was erwarten die Frauen von der Weiterbildung?
- Wie beurteilen die Teilnehmerinnen die Weiterbildung?
- Welche Inhalte sind ihnen wichtig?
- Inwieweit können Inhalte aus ihrer Sicht auch online vermittelt werden?

⁷⁶ Vgl. den Leitfaden zur Befragung der Teilnehmerinnen im Anhang.

⁷⁷ Um dem Anspruch der Durchlässigkeit der Bildungssysteme gerecht zu werden, liegt das Ziel des vom BMBF geförderten Projektes BEST WSG in der Weiterentwicklung der in der ersten Förderphase konzipierten und pilotierten persönlichkeitsfördernden Aufstiegsqualifizierung hinsichtlich einer Anrechenbarkeit auf ein Studium. Die Erkenntnisse der vorliegenden Umfrage werden hierbei mit einfließen.

2 Methodisches Vorgehen

2.1 Qualitative Leitfadeninterviews

Mit dem Ziel, die Weiterbildungsgründe, -erfahrungen und -wünsche aufstiegsorientierter Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen zu analysieren, wurden für die vorliegende Studie persönliche Interviews geführt. Es sollen die individuellen Erfahrungen und Erwartungen mit und an Weiterbildungen, die auf die Übernahme einer Führungsposition ausgerichtet sind, ergründet werden. Der Anspruch auf Repräsentativität der Ergebnisse – wie sie in quantitativen Erhebungen gegeben sein kann – wird in der vorliegenden Studie nicht erhoben. Durch die geführten Interviews wird somit ein detaillierterer Einblick in die realen Erfahrungen der Befragten möglich, der auf der Mikroebene interpretativ ausgewertet wird (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 296; vgl. auch Uhlendorf & Prengel, 2010, S. 146). Die Vorgehensweise ist somit ergebnisoffen und erlaubt, neuartige Informationen zu gewinnen bzw. neue Aspekte eines Themas zu erschließen (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 302 und 346; Mayring, 2001, S. 3).

Zur flexiblen Gestaltung des Gesprächs und der Möglichkeit, individuell auf den Interviewten eingehen und Missverständnissen vorbeugen zu können (vgl. bspw. Schulz & Ruddat, 2012, S. 3), wurden teilstandardisierte Interview durchgeführt. Mithilfe eines Interviewleitfadens ⁷⁸ sind die Inhalte des Gesprächs vorab definiert und strukturiert worden (vgl. u. a. Schnell, Hill & Esser, 2013, S. 314; Bortz & Döring, 2009, S. 238), sodass sichergestellt werden kann, dass alle Interviewer die gleichen Fragen stellen. Dies ermöglicht eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse und somit auch eine strukturierte Auswertung der Datensätze.

2.2 Fragebogendesign

Der Fragebogen für die Teilnehmerinnen von Weiterbildungsmaßnahmen ist untergliedert in die Bereiche (1) Informationen über die Teilnehmerinnen und

⁷⁸ Vgl. den Leitfaden zur Befragung der Teilnehmerinnen im Anhang.

ihre bisherigen Tätigkeiten, (2) Führungsverständnis, (3) Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit, (4) Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung, (5) Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche und (6) Soziodemografische Merkmale.

Zu (1): Informationen zu den Teilnehmerinnen

In der ersten Kategorie werden Informationen zu den Teilnehmerinnen und deren beruflicher Situation erfragt. Die Teilnehmerinnen werden gebeten, Aussagen zu ihrer aktuellen Tätigkeit, den für sie relevantesten Aufgaben ihres Berufes und zur Wichtigkeit der Tätigkeit für das Unternehmen zu treffen. Weiterhin interessiert, ob sie bereits Führungsaufgaben übernommen haben.

Zu (2): Führungsverständnis

Mit dem zweiten Fragenblock soll das Führungsverständnis der befragten Frauen ergründet werden. Im Fokus stehen der Führungsbegriff, Unterschiede zwischen einer weiblichen und einer männlichen Führungskraft sowie Führungseigenschaften. Zudem werden die Befragten gebeten, einzuschätzen, inwiefern unterschiedliche Faktoren – personenbezogene, organisationale und persönliche Rahmenbedingungen – einen Beitrag zum Erfolg von Führungsfrauen leisten. Die Teilnehmerinnen können die vorgegebenen Faktoren um weitere – aus ihrer Sicht relevante Punkte – ergänzen.⁷⁹

Zu (3): Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit

Der dritte Themenblock des Fragebogens umfasst Fragen zur Motivation, eine Führungstätigkeit zu übernehmen. Die Probandinnen werden gebeten, Auskunft über ihre bisherigen Führungserfahrungen zu geben, zu erläutern, was für sie den Reiz an der Übernahme einer Führungstätigkeit ausmacht und aus welchen Gründen sie gerade zum jetzigen Zeitpunkt eine Führungsposition anstreben.⁸⁰

⁷⁹ Vgl. Oberländer & Ayan (2017) in diesem Band.

⁸⁰ Vgl. Brüning & Ayan (2017) in diesem Band.

Zu (4): Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung der Weiterbildung

Der vierte Themenbereich befasst sich mit der Teilnahme an dem Weiterbildungsangebot und der Beurteilung desselben. Dieser thematische Block ist in fünf Unterbereiche gegliedert: (a) Beweggründe der Teilnahme, (b) Zugang zur Maßnahme, (c) Zeit & Kosten, (d) Beurteilung der Rahmendbedingungen und (e) Lerneffekte.

- a) Im ersten Schritt wird nach den Beweggründen, an einer Weiterbildung speziell für Frauen teilzunehmen, gefragt. Es schließen sich Fragen nach den Auswahlkriterien für den Träger und die Weiterbildung an und die Einschätzung, was das Besondere an der Qualifizierung ist. Auch die Wünsche und Erwartungen der Befragten werden erfasst: So werden sie gebeten, Auskunft darüber zu geben, was sie sich von der Teilnahme an der Weiterbildung erhoffen und ob sie sich vorstellen können, sich auch akademisch in diesem Bereich fortzubilden.
- b) Neben den Beweggründen zur Teilnahme ist es ebenfalls von Interesse zu erfahren, wie die Teilnehmerinnen auf die Weiterbildung aufmerksam geworden sind. So kann es sein, dass sie diese aufgrund von Empfehlungen gewählt haben oder diese beispielsweise durch den Arbeitgeber vorgeschrieben wurde.
- c) Unter den Bereich "Zeit & Kosten" werden Fragen zur Unterstützung seitens des Arbeitgebers subsummiert. Dieser kann sich beispielsweise an den Kosten der Weiterbildung beteiligen oder diese ganz übernehmen und / oder die Angestellte für die Zeit der Weiterbildung freistellen.
- d) Einen weiteren Teilbereich stellt die Beurteilung der Rahmenbedingungen des Kurses dar. Die Teilnehmerinnen werden gebeten, die Faktoren "Organisation", "Kompetenz der Dozenten", "Auswahl der Inhalte", "didaktische Umsetzung der Inhalte", "Umsetzung in die Praxis", "Vereinbarkeit von Beruf und Weiterbildung" und "Vereinbarkeit von Beruf, Weiterbildung und familiären Verpflichtungen" anhand von Schulnoten zu bewerten.

e) Abschließend werden die Lerneffekte der Weiterbildung erfragt. Die Teilnehmerinnen sollen beurteilen, inwieweit das Konzept für sie persönlich zielführend ist, welche Fortschritte sie an sich feststellen und was sie von dem Gelernten im Unternehmen anwenden können. Ebenso wird ihnen die Möglichkeit gegeben, zu erläutern, was ihnen besonders gut gefallen hat und in welchen Bereichen sie Verbesserungspotenziale sehen.

Zu (5): Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche

Nachdem die Probandinnen sich Gedanken über die Beurteilung der Weiterbildung gemacht haben, werden sie anschließend gefragt, wie ein optimales Weiterbildungsprogramm ihrerseits aussehen müsste. Der fünfte Bereich des Fragebogens erhebt somit die Bedarfe und Umsetzungswünsche der aufstiegsinteressierten Frauen. Sie sollen sich hierzu vorstellen, ein eigenes Qualifizierungsprogramm zusammenzustellen und überlegen, welche Inhalte für sie wichtig wären und mit welchen Methoden diese Inhalte vermittelt werden sollten.

Weiterhin werden die Frauen zu ihren Erfahrungen mit webbasierten Weiterbildungen befragt und werden gebeten einzuschätzen, inwiefern sie sich eine solche Weiterbildung vorstellen könnten. Eine abschließende Frage fokussiert die Rahmenbedingungen einer Weiterbildung. Mittels dieser soll identifiziert werden, welche Unterstützungen sich die Frauen seitens der Familie, des Arbeitgebers und oder des Bildungsanbieters wünschen.

Zu (6): Soziodemografische Merkmale

Um den Datensatz deskriptiv beschreiben zu können, werden im letzten Block des Fragebogens die soziodemografischen Daten der Teilnehmerinnen erhoben. Hierzu zählen Alter, Familienstand, Anzahl betreuungspflichtiger Kinder, höchster schulischer oder akademischer Abschluss, erlernter beziehungsweise ausgeübter Beruf und Betriebszugehörigkeitsdauer

2.3 Zielgruppenakquise und Durchführung der Interviews

Akquise

Die Zielgruppenakquise erfolgte durch die Studierenden, die hierfür einen Werbeflyer entworfen haben. Der Kontakt wurde über Bildungsanbieter des Sozial- und Gesundheitswesens hergestellt, die mittels einer umfangreichen Internetrecherche ermittelt werden konnten.

Da es sich bei dem vorliegenden Forschungsvorhaben um eine Evaluation der Bildungsmaßnahmen speziell für aufstiegsorientierte Frauen handelt, beschränkte sich die erste Recherche ausschließlich auf Weiterbildungsangebote, die für die Zielgruppe der Frauen konzipiert sind. Die Recherchebemühungen zeigten jedoch, dass spezielle Weiterbildungen für Frauen kaum angeboten werden bzw. nicht leicht auffindbar sind. Aus diesem Grund wurde die Suchstrategie angepasst und im zweiten Schritt alle Weiterbildungsangebote für (angehende) Führungskräfte aus dem Sozial- und Gesundheitssektor berücksichtigt. Von den dortigen Teilnehmenden sollten ausschließlich die weiblichen kontaktiert werden. Die Erstkontaktaufnahme erfolgte durch ein E-Mail-Anschreiben.

Um den Datenschutz gewährleisten zu können, unterstützte bei der Kontaktaufnahme der jeweilige Bildungsanbieter. In einigen Fällen wurden vor-Ort-Termine vereinbart, um die potenziellen Probandinnen persönlich auf das Anliegen aufmerksam zu machen und um ihre Unterstützung zu bitten. War dies nicht möglich, kontaktierten die Einrichtungen die Teilnehmerinnen, indem sie die E-Mail und den Flyer mit der Bitte um Kontaktaufnahme an die Betreffenden weiterleiteten. Insgesamt wurden mehr als 100 Bildungsanbieter kontaktiert. Auf diesem Weg konnten 56 Teilnehmerinnen für die Befragung gewonnen werden.

Durchführung der Interviews

Die Durchführung der Interviews fand im Zeitraum zwischen Januar und April 2016 statt. Zum Einsatz kamen sowohl die Methode des persönlichen Interviews als auch eine telefonische Befragung, falls der Anfahrtsweg zu weit war oder die Teilnehmerinnen ein Telefoninterview präferierten. In beiden Fällen wurde darauf geachtet, dass die Durchführung der Interviews ohne Störungen

verläuft. Die Dauer der Interviews war sehr unterschiedlich und belief sich zwischen 25 und 90 Minuten. Die Aussagen der Teilnehmerinnen wurden stichpunktartig mitgeschrieben und anschließend in eine Rohtabelle überführt.

Im nachfolgenden dritten Kapitel werden die deskriptiven Ergebnisse der Befragungen vorgestellt.

3 Ergebnisse

3.1 Soziodemografische Merkmale der Befragten

Alter

Befragt wurden insgesamt 56 Frauen im Alter von 25 bis 54 Jahren, die zum Zeitpunkt der Befragung an einer Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen oder diese bereits abgeschlossen hatten. Das Durchschnittsalter (sowohl arithmetisches Mittel als auch Median) liegt bei rund 38 Jahren. Gut die Hälfte der Teilnehmerinnen (52%) ist jünger als 40 Jahre, ein Drittel ist zwischen 40 und unter 50 Jahre alt und 14% der Befragten sind 50 Jahre oder älter. Die Altersverteilung ist in Abbildung 29 dargestellt.

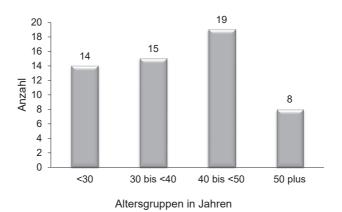


Abbildung 29: Altersverteilung der Weiterbildungsteilnehmerinnen (N=56).

Familienstand und Kinder

Knapp die Hälfte der Befragten (N=26; 46,4%) gibt an ledig zu sein oder sich in einer Partnerschaft zu befinden. Verheiratet sind 23 der 56 Teilnehmerinnen (41,1%)⁸¹, geschieden fünf (9%) und verwitwet zwei der Befragten. Der überwiegende Teil der befragten Frauen (N=40; 71%) hat zum Zeitpunkt der Befragung keine betreuungspflichtigen Kinder im Haushalt. Acht Teilnehmerinnen (14,3%) geben an, Fürsorgepflichten für ein betreuungspflichtiges Kind zu haben, jeweils drei Befragte für zwei bzw. drei Kinder und zwei Teilnehmerinnen geben an, fünf Kinder im betreuungspflichtigen Alter zu haben.

Ausbildung und Berufserfahrung

Welchen höchsten Bildungsabschluss die Befragten haben, ist in Abbildung 30 dargestellt. Die meisten von ihnen (N=22, 39,3%) haben als höchsten Bildungsabschluss einen mittleren Schulabschluss, gefolgt von zwölf Frauen (21,4%) mit Studienabschluss. Elf Teilnehmerinnen (19,6%) haben die Fachhochschulreife (Fachabitur) und acht (14,3%) die allgemeine Hochschulreife (Abitur) abgelegt. Drei der Befragten (5,4%) haben einen Hauptschulabschluss.

Als erlernte Berufe wurden am häufigsten genannt: Altenpflegerin (N=17; 30,1%), Gesundheits- und Krankenpflegerin (N=13; 23,2%), Erzieherin (N=5; 8,9%), Sozialpädagogin (N=5; 8,9%), Hebamme (N=3; 5,4%), Kinderkrankenpflegerin (N=2; 3,6%) und Pfarrerin (N=2; 3,6%). Je einmal genannt wurden zudem: Heilerziehungspflegerin, Heilpädagogin, Hauswirtschaftsmeisterin, Ergotherapeutin, Tiermedizinerin, Bürokauffrau, Informatikerin (derzeitige Stellung: Geschäftsleitung ambulanter Pflegedienst) und Meister Maschinen- und Anlagentechnik (derzeitige Stellung: Bereichsleiterin der Verwaltung).

 $^{\rm 81}$ Hierunter fallen auch Personen, die derzeit in Trennung leben aber noch verheiratet sind.

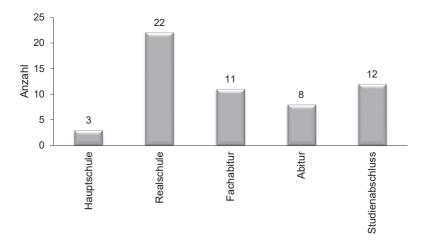


Abbildung 30: Höchster Bildungsabschluss (N=56).

3.2 Gründe für die Weiterbildung

Auf die Frage, warum sich die Teilnehmerinnen für genau diese Weiterbildungsmaßnahme entschieden haben, gaben 22 Befragte (39,3%) an, dass sie aufgrund von Empfehlungen oder positiven Erfahrungen an der Maßnahme teilnehmen. Die Empfehlung erfolgte hierbei durch den eigenen Vorgesetzten (N=8; 14,3%) oder kam aus dem Kollegenkreis (N=5; 8,9%). Aber auch eigene positive Erfahrungen, die bereits in früheren Weiterbildungen mit dem Träger gesammelt wurden, trugen bei drei der Befragten (5,3%) maßgeblich zur Entscheidung bei. Auf der einen Seite scheint es Empfehlungen seitens der Arbeitgeber für bestimmte Weiterbildungsangebote zu geben, auf der anderen Seite aber auch klare Vorgaben. So berichten ebenfalls 22 der befragten Teilnehmerinnen (N=39,3%), dass sie aufgrund der Vorgabe durch den Arbeitgeber an der Maßnahme teilgenommen haben. Sei es, weil es der Arbeitgeber explizit vorgeschrieben hat (N=8), ein Kooperationsvertrag zwischen Arbeitgeber und Weiterbildungseinrichtung besteht (N=5) oder es sich um ein (verbands-)internes Weiterbildungsangebot handelt (N=8). Für 20 Teilnehmerinnen (35,7%) stellt die Weiterbildung die fachlich nächst höhere Qualifizierung

dar und ist folglich an den erfolgreichen Aufstieg geknüpft. Je acht der Befragten gaben organisatorische Gründe, wie beispielsweise die zeitliche Lage der Weiterbildung (Abendveranstaltung) sowie Spezifika der Maßnahme (gutes Konzept / passender Inhalt oder auch die europaweite Zertifizierung) als Auswahlkriterien an. Die Wohnortnähe ist für knapp 13% (N=7) ein wichtiges Merkmal. Eine Kostenübernahme durch den Arbeitgeber bzw. günstige Gesamtkosten der Maßnahme oder auch das Image des Trägers rangieren auf den hinteren Plätzen der relevanten Entscheidungskriterien und werden von je vier der befragten Teilnehmerinnen genannt. Lediglich eine Person gab keine speziellen Gründe für ihre Teilnahme an der Weiterbildung an. In Abbildung 31 sind die Ergebnisse zusammenfassend dargestellt.

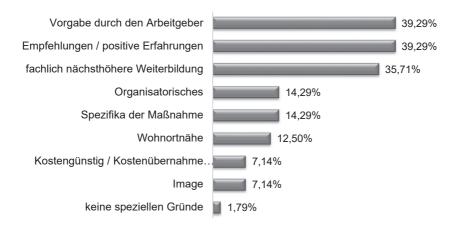


Abbildung 31: Gründe für die Wahl der Qualifizierungsmaßnahme (N=56; Mehrfachnennungen möglich).

3.3 Erwartungen an die Qualifizierung

Vor allem der *Kompetenzerwerb* ist für die befragten Teilnehmerinnen sehr wichtig. Gut 60% von ihnen nannten diesen als Erwartung an die Weiterbildung. Unter Kompetenzerwerb werden die Faktoren "Sicherheit & Auftreten" (N= 18; 32%), "Persönliche Weiterbildung" (N= 8; 14,3%), "Handlungskompetenz" (N=8; 14,3%), "Besseres Verständnis (für Prozesse, Unternehmenskultur und Mitarbeiter/innen)" (N=3; 5,4%), "Professionalität" und "Neue Ideen generieren" (je N=2; 3,6%) subsummiert.

An zweiter Stelle steht für die Befragten der *Aufbau von Wissen* (N=33; 59%). Der Erwerb von Fach- und Methodenkompetenz ist für N=24 (42,9%) Teilnehmerinnen von großer Relevanz. Knapp ein Drittel gibt an, sich durch die Teilnahme an der Weiterbildung eine Zunahme des praxisrelevanten Wissens aneignen zu wollen.

Der berufliche Aufstieg wird erst an dritter Stelle der Erwartungen an die Qualifizierungsteilnahme genannt (N=11; 19,6%). Während fünf der Befragten (8,9%) angeben, dass die Teilnahme an der Weiterbildung eine formale Voraussetzung für ihren beruflichen Aufstieg darstellt, erhoffen sich ebenfalls fünf Teilnehmerinnen bessere Aufstiegschancen hierdurch. Eine Befragte gibt an, hierdurch bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu haben.

Als weitere Erwartungen und an die Weiterbildung wurden genannt: die eigene Eignung als Führungskraft zu klären, bzw. hierfür eine Bestätigung zu erhalten (N=2; 3,6%), Netzwerkaufbau zu betreiben (N=1) und eine eigene Führungshaltung zu definieren (N=1).

3.4 Beurteilung der durchlaufenen Maßnahme

Beurteilung

Die befragten Teilnehmerinnen wurden gebeten, die von ihnen besuchte Maßnahme zu beurteilen und Verbesserungsvorschläge zu formulieren. Im ersten Schritt hatten die Befragten die Möglichkeit, die nachfolgenden Rahmenbedingungen anhand einer Schulnotenskala von 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend) zu beurteilen. Im Einzelnen handelt es sich um die Faktoren (1) Organisation, (2) Kompetenz der Dozenten, (3) Auswahl der Inhalte, (4) Didaktische Umset-

zung, (5) Umsetzung in der Praxis, (6) Vereinbarkeit von Beruf und Weiterbildung und (7) Vereinbarkeit von Beruf, Weiterbildung und Familie. In Tabelle 4 sind die Beurteilungsergebnisse je Kategorie dargestellt.

Tabelle 4: Beurteilung der Weiterbildung (N=56).

	Mit- tel- wert	Sehr gut	Gut	Befriedi- gend	Ausrei- chend	Mangel- haft	Un- genü- gend
Organisation	2,04	17 (30,4%)	22 (39,3%)	13 (23,2%)	1 (1,8%)	2 (3,6%)	0
Kompetenz der Dozenten	1,29	30 (53,6%)	15 (26,8%)	4 (7,1%)	0	0	0
Auswahl der In- halte	1,96	16 (28,6%)	23 (41,1%)	8 (14,3%)	6 (10,7%)	0	0
Didaktische Um- setzung	1,71	17 (30,4%)	26 (46,4%)	5 (8,9%)	3 (5,4%)	0	0
Umsetzung in der Praxis	2,23	12 (21,4%)	24 (42,9%)	11 (19,6%)	5 (8,9%)	0	2 (3,6%)
Vereinbarkeit "Beruf & Weiter- bildung"	2,02	20 (35,7%)	18 (32,1%)	12 (21,4%)	4 (7,1%)	1 (1,8%)	0
Vereinbarkeit "Beruf, Weiterbil- dung & Familie"	2,16	17 (30,4%)	15 (26,8%)	16 (28,6%)	4 (7,1%)	2 (3,6%)	0

Insgesamt stellen die Teilnehmerinnen den Weiterbildungsmaßnahmen ein gutes Zeugnis aus. Aggregiert man die Bewertungen aller Kategorien, so ergibt sich ein mittlerer Wert von 1,92. Die einzelnen Kategorien unterscheiden sich jedoch hinsichtlich der Beurteilung. Am besten bewerteten die Befragten die Kompetenz der Dozentinnen und Dozenten (1,29), gefolgt von der didaktischen Umsetzung (1,7) und der Auswahl der Inhalte (1,96). In der Benotung fällt die Umsetzung des Gelernten in die Praxis etwas ab. Im Mittel erhielt diese Kategorie die Note 2,23. Es gab jedoch zwei Teilnehmerinnen, die die Anwendbarkeit des Gelernten gänzlich verneinen und diese mit "ungenügend" bewerten. Die Bewertung von "Vereinbarkeit und Weiterbildung" sowie von

"Vereinbarkeit" erstreckt sich ebenfalls über das Normspektrum. Diese Erkenntnisse spiegeln sich auch in den identifizierten Verbesserungspotenzialen seitens der Befragten wider, welche nachfolgend vorgestellt werden.

Verbesserungspotenziale

Für über 80% der Befragten (N=46) war die besuchte Qualifizierung hilfreich. Eine Person empfand sie teilweise als hilfreich, die restlichen neun Teilnehmerinnen gaben an, dass die Weiterbildung für sie nicht hilfreich war. Als Verbesserungsvorschläge wurden verstärkt die Bereiche "Inhaltliches" (N=18; 32,1%). "Organisatorisches (N=8; 14,3%), "Rahmenbedingungen" (N=5; 8,93%) und "Dozenten" (N=4; 7,1%) genannt, auf die nachfolgend genauer eingegangen wird.

(1) Inhaltliche Verbesserungspotenziale

Von Seiten der Teilnehmerinnen wurde angemerkt, dass die Inhalte der einzelnen Weiterbildungsmodule besser aufeinander abgestimmt werden sollten, um Wiederholungen zu vermeiden (N=10; 17,9%). Auch eine bessere Abstimmung zwischen den Dozenten wurde in diesem Zusammengang angeregt. Sechs Befragte (10,7%) wünschen sich insgesamt mehr Praxisnähe in der Weiterbildung und zwei Personen geben an, dass der Reflexion mehr Raum gegeben werden sollte – die Idee einer zusätzlichen Reflexionseinheit, um das Gelernte auch besser verinnerlichen zu können, wurde formuliert. Weiterhin wies je eine Person darauf hin, dass auf eine Übereinstimmung zwischen den im Weiterbildungskatalog genannten Inhalten und den tatsächlichen Inhalten zu achten sei, die Weiterbildung besser auf verschiedene Berufsgruppen angepasst werden sollte, ⁸² weiterführende Literatur wünschenswert wäre und dass die Anzahl geforderter Hospitationen zu hoch sei. Eine Teilnehmerin hat zudem bemängelt, dass ihr das fehlende Fachwissen durch die Weiterbildung nicht vermittelt werden konnte. ⁸³

⁸² Einige Befragte gaben an, dass es sich bei der durchlaufenen Weiterbildung um die nächsthöhere Weiterbildung handelt. Es ist daher davon auszugehen, dass hierdurch auch ein Zertifikat erworben wird und es sich um eine fachspezifische Weiterbildung handelt.

⁸³ Um welche Inhalte es sich hierbei genau handelt, wurde nicht berichtet.

(2) Verbesserungen im organisatorischen Ablauf

Auf organisatorischer Ebene wurde von drei Befragten die zeitliche Planung der Weiterbildung als verbesserungswürdig genannt. So regt Teilnehmerin Nr. 38 an, dass nicht alle Leistungsnachweise am Jahresende erbracht werden sollten. Zudem wäre es hilfreich, so Befragte Nr. 46, direkt vor der Prüfung keine neuen Inhalte mehr zu vermitteln. Für Befragte Nr. 39 gestaltet sich die Reihenfolge der Module als nicht optimal, wenn zeitlich nachgelagerte Modulinhalte in der aktuellen beruflichen Situation bereits von Relevanz wären. Weitere Verbesserungspotenziale sind aus Sicht der befragten Teilnehmerinnen (je eine Nennung) die Entfernung vom Arbeitsort zu verringern, um lange Anfahrten zu vermeiden, die rechtzeitige Übersendung der Schulungsunterlagen (im Vorfeld der Weiterbildung), eine ansprechendere Gestaltung der Klassenräume, auf feste Pausenregeln (Pünktlichkeit) zu achten und eine Verlässlichkeit der Präsenzzeiten herzustellen.

(3) Verbesserung der Rahmenbedingungen

Interessant ist, dass drei der Befragten die Auswahl der zur Weiterbildung zugelassenen Teilnehmer kritisieren. Aus ihrer Sicht bringen einige Teilnehmerinnen und Teilnehmer nicht die nötige Motivation für die Weiterbildung mit oder streben keine Führungstätigkeit an. Eine passgenauere Auswahl der Personen wäre daher sinnvoll. Eine Person wünscht sich zudem mehr Entlastung durch den Arbeitgeber und für eine weitere Befragte wäre eine verstärkte Begleitung im Selbststudium hilfreich.

(4) Verbesserungspotenziale bei den durchführenden Dozenten

Wie den oben stehenden Ergebnissen entnommen werden kann, wurde die Kompetenz der Dozentinnen und Dozenten mit "sehr gut" durch die Teilnehmerinnen beurteilt, was sich auch in den nur wenigen, genannten Verbesserungsmöglichkeiten widerspiegelt. Je eine Befragte merkt an, dass die Dozenten pünktlich sein sollten, der Einsatz von weiteren Experten sinnvoll wäre, sich unterschiedliche Dozenten im Tagesverlauf abwechseln sollten, um die

⁸⁴ Es ist davon auszugehen, dass es sich hierbei um Zertifikatsweiterbildungen handelt und ein Leistungsnachweis in Form einer Prüfung im Curriculum vorgeschrieben ist.

Aufmerksamkeit seitens der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu fördern. Befragte Nr. 34 wünscht sich zudem Dozenten, die darin geschult sind, vor Gruppen zu sprechen.

Gut ein Drittel (N=20) der Befragten hat angegeben, keine Verbesserungsvorschläge für die durchlaufene Weiterbildung zu haben. Eine Teilnehmerin wünscht sich eine Fortsetzung der Schulungsmaßnahme, um die Kontinuität sicherzustellen.

Nachdem sich die Teilnehmerinnen intensiv mit der durchlaufenen Bildungsmaßnahme auseinandergesetzt haben, wurden Sie im nächsten Schritt mit einer hypothetischen Frage dazu aufgefordert, sich über ihre Wunsch-Weiterbildung Gedanken zu machen. Welche Inhalte den Befragten wichtig sind und wie sie zu einer online gestützten und akademischen Qualifizierung stehen, wird nachfolgend dargelegt.

3.5 Was wäre, wenn...

3.5.1 Was wäre, wenn Sie sich eine Weiterbildung selbst zusammenstellen könnten?

Die befragten Teilnehmerinnen äußerten eine große Bandbreite an Themen, die sie sich für ihre Weiterbildung wünschen würden. Am wichtigsten ist für sie der Themenkomplex Kommunikation. Gesprächstechnik & Rhetorik, den über die Hälfte (N=30) der Befragten als Wunschinhalt in einer aufstiegsfördernden Qualifizierungsmaßnahme nennen. An zweiter Stelle folgen mit 22 Nennungen Themen aus dem Bereich Führung, wie Mitarbeiterführung & Personalmanagement (N=12; 21,4%), Führungsstile & Führungstheorien (N=8; 14,3%), Motivation (N=2; 5,6%), Gendermanagement (N=2; 5,6%), Führungsleitlinien des eigenen Arbeitgebers (N=1; 1,8%) und Generationenmanagement (N=1; 1,8%). Ebenfalls von großer Bedeutung sind rechtliche Grundlagen (N=20; 35,7%), worunter auch der Umgang mit Ämtern & Versicherungen (N=3; 5,4%) subsummiert wird. Im Bereich sozialwissenschaftlicher und wirtschaftswissenschaftlicher Grundlagen sehen 16 Befragte (28,6%) einen Bedarf zur Fortbildung. 13 Teilnehmerinnen (23,2%) möchten sich verstärkt die eigenen, fachspezifischen Kompetenzen, wie Fachwissen (N=6), Dienstplangestaltung (N=6), Hierarchie im Berufsfeld (N=1) und Umgang mit

Depression, Sucht & Burnout (N=1) ausbauen. Elf Personen (19,6%) erachten den Themenkomplex der *Selbstkompetenz* als relevant. Insbesondere Zeitmanagement (N=5) und Selbstwirksamkeits- bzw. Selbstsicherheitstraining (N=5) werden häufiger genannt. Aber auch die Themen Netzwerken (N=3) sowie Abgrenzung, Achtsamkeit & Stressabbau (N=2) zählen zu den gewünschten Inhalten im Bereich Selbstkompetenz. Eine Übersicht aller Wunschinhalte findet sich in Abbildung 32.

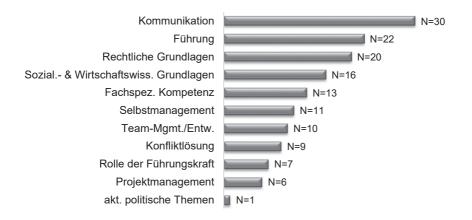


Abbildung 32: Thematische Weiterbildungswünsche der befragten Teilnehmerinnen (N=56).

3.5.2 Was wäre, wenn die Weiterbildung (zumindest teilweise) online stattfinden würde?

Lediglich 13 (23,2%) der befragten Frauen war ein online-basiertes Schulungskonzept bekannt. Sie bildeten sich in den Bereichen Pflege, Hygiene & Geburtshilfe (N=5), Office- Anwendungen & PC-Kenntnisse (N=3), BWL (N=3) und im Rahmen eines Sicherheitstrainings (N=1) webbasiert weiter. Eine Befragte hat zudem Erfahrungen im Bereich E-Learning durch ein Fernstudium gesammelt. Das grundsätzliche Interesse, an einer online-basierten Weiterbildung teilzunehmen, ist sehr heterogen. Während sich 29 Befragte (51,8%) dies

grundsätzlich vorstellen können, geben 24 Teilnehmerinnen an, hieran kein Interesse zu haben. Bezieht man das Antwortverhalten auf das Alter der Teilnehmerinnen, so kann vermutet werden, dass jüngere Frauen eher bereit sind, an einem webbasierten Training teilzunehmen, als ältere. In Tabelle 5 sind die wichtigsten Kenngrößen der Teilnahmebereitschaft in Abhängigkeit des Alters zusammenfassend dargestellt. Zunächst ist anhand der Extremwerte (Minimum und Maximum) zu erkennen, dass es sowohl jüngere als auch ältere Befragte gibt, die sich grundsätzlich eine Teilnahme an einer webbasierten Schulung vorstellen können – oder das Format ablehnen. Anhand der Maximal- und Minimalwerte ist daher kein Unterschied zu erkennen. Betrachtet man jedoch die Lagemaße Mittelwert und Median, so ist deutlich zu erkennen, dass die Bereitschaft zur Teilnahme eher von den jüngeren Frauen signalisiert wird: Sowohl das mittlere Alter (36,3 Jahre) als auch das Median-Alter (32 Jahre) in der teilnahme-affinen Gruppe liegen unter den Werten der Befragten, die sich eine Teilnahme nicht vorstellen können (Mittelwert = 40,1 Jahre; Median = 40.5 Jahre).85

Tabelle 5: Bereitschaft zu Teilnahme an einer online-Weiterbildung nach Alter (N=56).

	Mittelwert	Median	Min.	Max.
Teilnahme an online Schulung denkbar	36,3	32	25	54
Teilnahme an online Schulung nicht denkbar	40,1	40,5	25	53

Als Chance durch die Teilnahme an webbasierten Trainings sehen die befragten Teilnehmerinnen in erster Linie die damit einhergehende *Flexibilität* (N=7; 12,5%⁸⁶). Hierbei scheint die zeitliche Flexibilität (N=6) wichtiger zu sein als die örtliche Flexibilität (N=2).⁸⁷ Auch die Möglichkeit, die Inhalte im eigenen

⁸⁵ Aufgrund der sehr kleinen Stichprobe wird auf eine weitere statistische Auswertung verzichtet

⁸⁶ Die Bezugsgröße zur Berechnung der Anteile stellt die Gesamtzahl der befragten Teilnehmerinnen dar, da sowohl Befragte, die sich eine webbasierte Weiterbildung vorstellen können, als auch solche, die dies verneinen, je Vor- und Nachteile genannt haben.

⁸⁷ Eine zeitliche Flexibilität ist im Rahmen von E-Learning Einheiten möglich, die eigenständig durchzuführen sind. Handelt es sich jedoch um webbasierte Schulungen (Webinare), die via Livestream stattfinden, ist eine zeitliche Flexibilität nicht gegeben.

Lerntempo (N=3) zu erarbeiten und die Weiterbildung in Selbstorganisation (N=1) durchführen zu können, sind aus Sicht der Befragten Flexibilitätsvorteile eines solchen Formats. Weitere Vorteile einer online-unterstützten Weiterbildung sind die Möglichkeit der berufsbegleitenden Durchführung (N=3), die leichte Umsetzbarkeit und einfache Handhabung (N=2), der damit einhergehende leichte Erwerb von Faktenwissen (N=2), der Einsatz von Trainingsvideos (N=1) und die Möglichkeit der Messung des Lernerfolg durch Multiple Choice-Tests (N=1). Die Befragten formulieren jedoch auch eindeutige Grenzen des Formats. So ist es für drei Personen nur schwer vorstellbar, die Weiterbildung in Gänze als webbasiertes Training durchzuführen. Für sie stellt dieses lediglich eine Ergänzung dar. Zudem eignen sich aus Sicht einer Befragten nicht alle Themengebiete für ein online-basiertes Training.

Die Gründe für eine Ablehnung eines solchen Trainings liegen meist in der Person selbst. Zehn Befragte geben an, dass ihnen bei diesem Format der Austausch mit den anderen Teilnehmern fehlen würde, fünf Probandinnen sagen von sich selbst, dass sie nicht der "Typ" dazu seien. Befragte Nr. 21 beschreibt dies wie folgt: "Nein, ich bin zwar gerne online unterwegs, brauche jedoch Dinge in der Hand und bin haptisch unterwegs. Ich lerne gerne mit Menschen zusammen. Online Weiterbildung würde mich eher abschrecken."

4 Fazit

Das Ziel der Befragung bestand darin, Weiterbildungserfahrungen und Weiterbildungswünsche aufstiegsinteressierter Frauen zu identifizieren. Hierzu sollten Teilnehmerinnen von Qualifizierungsmaßnahmen, die speziell für Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitssektor konzipiert sind, gewonnen und befragt werden. Bereits zu Beginn der Akquisebemühungen wurde deutlich, dass das Angebot an gendersensiblen Weiterbildungen sehr gering ist. Nach Auskunft der Weiterbildungsanbieter liegt dies nicht zuletzt daran, dass es an einer entsprechende Nachfrage mangelt. Zudem sind einige der Meinung, ein Angebot ausschließlich für Frauen entspräche nicht der realen Arbeitswelt und könne darüber hinaus stigmatisierend wirken.

Die Ergebnisse der qualitativen Interviews verdeutlichen, dass der Besuch der Weiterbildung zum Teil eine zwingende Voraussetzung für den beruflichen Aufstieg darstellt. Es verwundert daher nicht, dass als wichtigste Erwartung an die Qualifizierung der Wissens- und Kompetenzerwerb formuliert wurde. Insgesamt beurteilen die Teilnehmerinnen die durchlaufenen Bildungsmaßnahmen gut, kritisieren jedoch die teils schlechte Abstimmung der Moduleinheiten, wodurch Inhalte wiederholt vermittelt werden sowie eine mangelnde Praxisnähe. Der Wunsch nach mehr Reflexionsmöglichkeiten und einem stärkeren Praxisbezug deckt sich auch mit den Evaluationsergebnissen der Aufstiegsqualifizierung (vgl. Müller & Ayan, 2015). Bei der Konzeption aufstiegsfördernder Weiterbildungen sollte folglich verstärkt darauf geachtet werden, den Bezug zur Arbeitswelt herzustellen oder zu vermitteln und den Teilnehmerinnen genügend Raum zur Reflexion zu gewähren. So können den Teilnehmerinnen beispielsweise konkrete Aufgaben für die Praxisphase aufgetragen werden, die zu einer besseren Verschränkung zwischen Theorie und Praxis beitragen. Im Rahmen des PE-Kompaktworkshops (vgl. Müller & Ayan, 2016, 2017) erhielten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, das Gelernte durch eine konkrete Praxisanleitung in der eigenen Unternehmung anzuwenden. Weiterhin kann eine gute Verschränkung mir der täglichen Arbeitswelt auch hergestellt werden, wenn die Weiterbildungsprogramme in Kooperation mit den jeweiligen Einrichtungen konzipiert und durchgeführt werden.

Befragt nach den Wunschinhalten einer Weiterbildung wurde eine große Bandbreite an Themenfeldern genannt. Neben der Vermittlung von Fachwissen in unterschiedlichen Bereichen wie Recht, Soziologie, Psychologie und BWL, war es in erster Linie der Themenkomplex "Kommunikation, Gesprächstechnik & Rhetorik", den über die Hälfte der Befragten als relevant erachten. Das große Spektrum an genannten Wunschinhalten verdeutlicht, dass es schwierig ist, eine Weiterbildung zu konzipieren die allen Ansprüchen und Wünschen gerecht wird. Um jedoch eine möglichst gute Passung zu erzielen, bietet es sich an, im Vorfeld eine Bedarfsermittlung und Erwartungsabfrage unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern durchzuführen.

Ob eine Weiterbildung auch online-basiert stattfinden kann, hängt stark von den jeweiligen Inhalten und der Zusammensetzung der Teilnehmergruppe ab. In der vorliegenden Befragung zeigten sich diese teils sehr skeptisch gegenüber eines webbasierten Trainings. Auf der einen Seite betonten die Befragten, dass webbasierte Trainings den Vorteil einer örtlichen und zeitlichen Flexibilität aufweisen, was jedoch nur dann der Fall ist, wenn es sich um e-Learning Einheiten und aufgezeichnete Videos handelt. Im Falle eines Livestreams bestünde folglich keine zeitliche Flexibilität, jedoch trägt ein solcher zumindest zu dem von den Befragten gewünschten Austausch unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern bei. Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass ein Methodenmix

aus einführenden oder begleitenden Webinaren sowie deren Aufzeichnung als "Konserve" und das Angebot an E-Learning-Einheiten mit Präsenzphasen, zu einer größeren Akzeptanz beitragen könnte. Dies zeigen auch die Ergebnisse einer Workshop-Reihe zum Thema "Strategische Personalentwicklung", die mit einer Webinar-Reihe gestartet ist und im Frühjahr 2017 durch Präsenzphasen ergänzt wird (vgl. Müller & Ayan, 2016, Brüning & Ayan, 2017).

Literatur

- Bortz, J. & Döring, N. (2009). Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler (4. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Brüning, E.M. & Ayan, T. (2017). Personalentwicklung im Sozial- und Gesundheitswesen. Entwicklung eines Kompaktworkshops für Praktiker. Dokumentation und Evaluation der einführenden Webinar-Reihe (in Veröffentlichung)
- **Bundesagentur für Arbeit (2016).** Blickpunkt Arbeitsmarkt Fachkräfteengpassanalyse. Nürnberg. Online abrufbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Fachkraeftebedarf-Stellen/Fachkraefte/BA-FK-Engpassanalyse-2016-12.pdf
- Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2010). Frauen in Führungspositionen. Barrieren und Brücken. Heidelberg: Sinus Sociovision. Zugriff am 21.11.2012 unter http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/publikationen.html
- Fehre, K., Lindstädt, H. & Picard, A. (2014). Förderung von Frauen in Führungspositionen: Bezugsrahmen und empirische Analyse der unternehmerischen Maßnahmen. Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, 66, 37–68.
- Hipp, B., Knapp, K. & Schreyer-Schubert, A. (2013). Fach- und Führungskräftevielfalt sichern. Familiengerechte Personalpolitik und Gleichstellung der Geschlechter. In D. Kaufmann & K. Knapp (Hrsg.). Demografischer Wandel in der Sozialwirtschaft – Herausforderungen, Ansatzpunkte, Lösungsstrategien (259-268). Stuttgart: Kohlhammer.
- Holst, E., Busch-Heizmann, A. & Wieber, A. (2015). Führungskräftemonitor 2015. Update 2001-2013. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung.
- **Jannsen, S. & Leber, U. (2015).** Engagement der Betriebe steigt weiter. *IAB-Kurzbericht 13/2015*. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg.
- **Kohaut, S. & Möller, I. (2010).** Frauen kommen auf den Chefetagen nicht voran. Führungspositionen in der Privatwirtschaft. *IAB-Kurzbericht*, 6/2010.

- Mayring, P. (2001). Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 2, Art. 6.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2015). Quo vadis? Leitungsinteressierte Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen. Konzeption, Durchführung und Evaluation einer Workshop-Reihe zur Persönlichkeitsentwicklung. Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2016). Personalentwicklung im Sozial- und Gesundheitswesen. Konzeption eines Kompaktworkshops für Praktiker. Konzeptpapier (Modulbeschreibung). Online abrufbar unter: http://www.bestwsg-hdba.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Konzeption_PE-Kompakt 20122016.pdf
- **Neuber-Pohl, C. (2017).** Das Pflege- und Gesundheitspersonal wird knapper. *BWP 1/2017*, 4–5.
- Ochoa Fernández, E., Wiemer, A. & Vomberg, E. (2013). Frauen. Karrieren. Entwickeln Aufstiegsmotivation und Aufstiegswahrscheinlichkeit von Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen. In E. Vomberg & A.M. Krewer (Hrsg.): SO.CON Mitteilungen aus Forschung und Entwicklung, 3, 1–75.
- Peus, C. & Welpe, I.M. (2011). Frauen in Führungspositionen. Was Unternehmen wissen sollten. *Organisationsentwicklung*, 2, 47–55.
- Schäfer, M. & Loerbroks, K. (2013). Strategien zur Gewinnung und Bindung von Fachkräften im Sozial- und Gesundheitswesen. Ergebnisse einer Befragung zu Personalentwicklungskonzepten und zur Attraktivität des Arbeitsfeldes. In T. Ayan (Hrsg.): Einsteigen. Umsteigen. Aufsteigen. Personenbezogene und strukturelle Rahmenbedingungen für Berufe und Bildungschancen im Sozial- und Gesundheitssektor (109–146). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Schnell, R., Hill, P.B. & Esser, E. (2013). *Methoden der empirischen Sozial-forschung* (10. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Schulz, M. & Ruddat, M. (2012). "Let's talk about sex!". Über die Eignung von Telefoninterviews in der qualitativen Sozialforschung. Forum Qualitative Sozialforschung, 3, Art. 2.

- Seyda, S. & Werner, D. (2014). IW-Weiterbildungserhebung 2014. Höheres Engagement und mehr Investitionen in betriebliche Weiterbildung. *IW-Trends*, 4/2014.
- Uhlendorf, H. & Prengel, A. (2010). Forschungsperspektiven quantitativer Methoden im Verhältnis zu qualitativen Methoden. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft (3. Aufl.), (137-148). Weinheim & München: Juventa-Verlag.
- Waller-Kächele, I. (2013). Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Personalentwicklung in der Diakonie. In D. Kaufmann & K. Knapp (Hrsg.). Demografischer Wandel in der Sozialwirtschaft Herausforderungen, Ansatzpunkte, Lösungsstrategien (24–37). Stuttgart: Kohlhammer.
- Zieher, J. (2013). Experteneinschätzungen zur aktuellen Situation in den Bereichen Frühpädagogik und Pflege in Heidelberg. Ergebnisse einer explorativen Befragung. In: T. Ayan (Hrsg.): Einsteigen. Umsteigen. Aufsteigen. Personenbezogene und strukturelle Rahmenbedingungen für Berufe und Bildungschancen im Sozial- und Gesundheitssektor (69–107). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Zika, G., Maier, T., Helmrich, R., Hummel, M., Kalinowski, M., Hänisch, C.; Wolter, M.I. & Mönnig, A. (2015). Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis 2030. Engpässe und Überhänge regional ungleich verteilt. *IAB-Kurzbericht*, *9*/2015. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarktund Berufsforschung. Nürnberg

Anhang

Fragebogen

Überblick der Dimensionen

- (1) Informationen über Ihre bisherigen Tätigkeiten
- (2) Führungsverständnis
- (3) Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit
- (4) Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung
- (5) Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche
- (6) Soziodemografische Merkmale

(1) Informationen über Ihre bisherige Tätigkeit:

- 1. Können Sie mir in ein paar Sätzen kurz erläutern, was Ihre momentane Arbeit ausmacht?
- 2. Welches sind die wichtigsten Aufgaben in Ihrem Beruf?
 - a) Für Sie selbst
 - b) Für das Unternehmen
- 3. Wie wichtig schätzen Sie Ihre derzeitige Tätigkeit für das Unternehmen ein?
- 4. Übernehmen Sie bei Ihrer jetzigen Tätigkeit bereits Führungsaufgaben?
 - a) Formal
 - b) Informell

(2) Führungsverständnis:

- 5. Was bedeutet für Sie Führung? Wie würden Sie Führung definieren?
- 6. Wie unterscheidet sich Ihrer Meinung nach eine weibliche von einer männlichen Führungskraft?
- 7. Was macht für Sie eine gute Führungskraft aus? Welche Fähigkeiten braucht Ihrer Meinung nach eine gute Führungskraft?
- 8. Welche Rahmenbedingungen braucht eine Führungskraft, um gut sein zu können?
- 9. Welche Faktoren leisten Ihrer Meinung nach einen Beitrag zum Erfolg von Frauen in Führungspositionen?
 - a) Kreuzen Sie hierfür bitte an, wie stark Ihrer Einschätzung nach folgende Faktoren zum Erfolg beitragen.

Die Skala reicht von 0 (Kein Einfluss auf Erfolg) bis 5 (sehr starker Einfluss auf Erfolg).

	0	1	2	3	4	5
Personenbezogene Faktoren						
Fachliches Know-How						
Sich durchsetzen können						
Sich abgrenzen können ("nein sagen")						
Macht ausüben können						
Netzwerken						
Mikropolitisches Handeln						
Selbstvertrauen						
Eigeninitiative & Engagement						
Auftreten & Selbstpräsentation						

Organisationale Rahmenbedingungen						
Ermutigung durch den Arbeitgeber						
Förderung durch den Arbeitgeber						
Rollenvorbilder (im Unternehmen)						
Unternehmenskultur						
Möglichkeiten der Arbeitszeitgestaltung						
Strukturierte Personalentwicklung						
Persönliche Rahmenbedingungen						
Interesse des Partners an der eigenen Weiterentwicklung (mentale und mora- lische Unterstützung)						
Unterstützung durch den Partner im Haushalt (praktische Unterstützung)						
Gesicherte Kinderbetreuung						

- b) Welche Faktoren fallen Ihnen zudem ein?
- 10. Wie beurteilen Sie Ihre eigenen Fähigkeiten und Voraussetzungen
 - a) auf sich selbst bezogen,
 - b) auf Ihren Arbeitgeber bezogen und
 - c) auf ihre familiäre/partnerschaftliche Situation bezogen

(3) Motivation zur Übernahme einer Führungstätigkeit

11. Haben Sie bereits Führungserfahrung sammeln können (in der aktuellen oder früheren Tätigkeiten)?

Falls ja,

- a) Um welche Aufgaben handelte es sich hierbei?
- b) Was ist Ihnen leicht, was schwer gefallen? Welche positiven/negativen Erfahrungen verbinden Sie damit?
- 12. Was reizt Sie an der Übernahme einer (höheren) Führungstätigkeit? Warum möchten Sie gerne in Führung gehen?
- 13. Wenn Sie zum jetzigen Zeitpunkt eine Führungstätigkeit anstreben, was sind Gründe dafür?
- 14. Welche Führungsposition streben Sie zukünftig an?
 - a) Wieso diese Position?
 - b) Welchen Zeitraum sehen Sie für diese Entwicklung vor?

(4) Weiterbildungsteilnahme und Beurteilung

Beweggründe

- 15. Aus welchen Gründen haben Sie sich für die Teilnahme an einem Qualifizierungsprogramm speziell für Frauen entschieden?
- 16. Warum haben Sie sich genau für diesen Träger und diese Weiterbildung entschieden?
- 17. Was ist das Besondere an der Qualifizierung?
- 18. Was erhoffen Sie sich durch die Teilnahme an der Qualifizierung?
- 19. Können Sie sich vorstellen, sich auch akademisch in ihrem Bereich weiter zu qualifizieren (bspw. ein berufsbegleitendes Masterstudium)?

Wenn ja:

- a) Was spricht aus Ihrer Sicht für eine akademische Weiterbildung?
- b) Welche Rahmenbedingungen müssten für Sie persönlich erfüllt/geklärt sein, um eine solche in Angriff zu nehmen?

Wenn nein: Können Sie dies begründen?

20. Wie fänden sie es, wenn die Weiterbildung anteilig auf HS-Studium angerechnet würde?

Zugang

21. Wie sind Sie auf das Weiterbildungsangebot aufmerksam geworden?

Zeit/Kosten

22.Kostet die Teilnahme an der Qualifizierung etwas? **Wenn ja**, wie viel und wer zahlt die Teilnahmegebühr?

- 23.Inwiefern unterstützt Sie Ihr Arbeitgeber? Haben Sie Ihre Weiterqualifizierung mit Ihrem Arbeitgeber besprochen (ist diese Teil der PE oder privat organisiert)?
 - a) Erhalten Sie finanzielle Unterstützung?
 - b) Stellt Ihr AG Sie für die Teilnahme frei?

Beurteilung Rahmenbedingungen

- 24.Bitte beurteilen Sie anhand von Schulnoten (1-6) den Kurs hinsichtlich:
 - a) Organisation
 - b) Kompetenz der Dozenten
 - c) Auswahl der Inhalte
 - d) Didaktische Umsetzung der Inhalte
 - e) Umsetzung in die Praxis
 - f) Vereinbarkeit Beruf und Weiterbildung
 - g) Vereinbarkeit Beruf, Weiterbildung und familiäre Verpflichtungen

Lerneffekte

- 25. Ist das Konzept für Sie persönlich zielführend?
 - a) Was hat Ihnen besonders gut gefallen?
 - b) Was sollte verbessert werden?
- 26. Welche Fortschritte stellen Sie an sich selbst fest? Sind anderen bereits Veränderungen bei Ihnen aufgefallen?

- 27. Was können Sie von dem Gelernten im Unternehmen anwenden? Wie können Sie das Gelernte im Unternehmen anwenden?
- 28. Gibt es für Sie Voraussetzungen, Eigenschaften, welche bereits vor dem Kurs vorhanden sein sollten?

(5) Qualifizierungsbedarfe und Umsetzungswünsche

- Stellen Sie sich vor, Sie dürften sich Ihr Qualifizierungsprogramm selbst zusammenstellen.
 - a) Welche Themen würde dies umfassen?
 - b) Welche Methoden würden Sie auswählen? Wie würden Sie die Themen gerne bearbeiten?
- 30. Haben Sie bereits Erfahrungen mit webbasierten Weiterbildungen / Trainings (e-Learning)?

Wenn ja:

- a) In welchem Bereich haben Sie bereits ein webbasiertes Training gemacht?
- b) Was hat ihnen daran gut gefallen?
- c) Was würden Sie anders machen?

Wenn nein:

- a) Warum nicht?
- b) Könnten Sie sich vorstellen, sich zumindest teilweise auch webbasiert (E-Learning) weiterzubilden?
- 31. Welche Unterstützung würden Sie sich wünschen?
 - a) von Ihrem Arbeitgeber?
 - b) von Ihrer Familie?
 - c) Von dem Träger?

(6) Soziodemografische Merkmale

- 32.Alter
- 33.Familienstand
- 34.Betreuungspflichtige Kinder
- 35. Höchster schulischer/akademischer Abschluss
- 36.Gelernter/ausgeübter Beruf?
- 37.Berufsjahre/Dienstjahre in dem Unternehmen

9 Diversity in der Führungsebene – Dokumentation und Evaluation eines Blended-Learning-Konzepts zur Potenzialentfaltung leitungsbereiter Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitssektor

Eva M. Brüning, Türkan Ayan

1	Fö	rdei	ung leitungsinteressierter Frauen	303
2	We	bin	arreihe – Diversity in der Führungsebene	305
	2.1		quise	
	2.2	Du	rchführung von Webinar-Reihe und Präsenztag	305
	2.3	Au	ftaktveranstaltung	306
	2.4	Wε	ebinar 1: Notwendigkeit einer strategischen Personalarbeit	307
	2.4	.1	Inhalt, Lernziele und zeitliche Umsetzung	307
	2.4	.2	Methodisch-didaktischer Ablauf im Detail	309
	2.5		ebinar 2: Personalarbeit damals und heute – Gibt es einen ertewandel auf dem Arbeitsmarkt?	
	2.5	.1	Inhalt, Lernziele und zeitliche Struktur	314
	2.5	.2	Methodisch-didaktische Umsetzung	316
	2.6	We	ebinar 3: Personalarbeit strategisch verankert	318
	2.6	.1	Inhalt, Lernziele und zeitliche Struktur	318
	2.6	.2	Methodisch-didaktische Umsetzung	320
	2.7	We	ebinar 4: Unternehmenskultur und Mitarbeiterführung	325
	2.7	.1	Inhalt, Lernziele und zeitliche Umsetzung	325
	2.7	.2	Methodisch-didaktische Umsetzung	326
3	Die	Pr	äsenzphase	334
	3.1	Inh	alt, Lernziele und zeitliche Umsetzung	334
	3.2	De	r Präsenztag im Detail – Methodisch-didaktische Umsetzung	g 336
	3.2	.1	Kennenlernen und Warm-Up	336
	3.2	.2	Führung – Persönliche und theoretische Perspektive	337
	3.2	.3	Führung und Motivation	340

Li	itera	tur	352
5	Fa	zit und Ausblick	349
	4 2	Evaluationsergebnisse der Präsenzeinheit	347
	4.1	Evaluationsergebnisse der einführenden Webinar-Reihe	345
4	Ev	aluation der Veranstaltung	345
	3.2	.5 Die Rolle der Führungskraft	344
	2.2	5 Die Delle der Führungelrunft	211
	3.2	.4 Führung von Ehrenamtlichen	340

1 Förderung leitungsinteressierter Frauen

Analysen zum Arbeitskräfteangebot prognostizieren bis zum Jahr 2030 für die Branche der Gesundheitsberufe – für die bereits heute Probleme bei der Stellenbesetzung zu konstatieren sind – bundesweit die größten Arbeitskräfteengpässe (vgl. Zika, Maier, Helmrich, Hummel, Kalinowski, Hänisch, Wolter & Mönnig, 2015, S. 10). Auch die Bundesagentur für Arbeit (BA) spricht in Bezug auf den Fachkräftebedarf im Berufsfeld Gesundheit und Pflege bereits von "deutlichen Engpässen in nahezu allen Bundesländern" (Bundesagentur für Arbeit, 2016, S. 13).

Die Auswirkungen des demografischen Wandels werden für Unternehmen nicht nur in einem Mangel an Fach- und Führungskräften spürbar werden, sondern sich auch in der Personalstruktur widerspiegeln. Eine zunehmende Diversität innerhalb der Belegschaft wird die Folge (vgl. Gröneweg, Holtmann & Matiaske, 2015, S. 14) sein und Personalverantwortliche vor neue Herausforderungen stellen. Vor allem qualifizierte Frauen stoßen in ihrer Laufbahnentwicklung auf Hürden und Barrieren (vgl. auch Peus & Welpe, 2011; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), 2010; Kohaut & Möller, 2010) und sind in Führungspositionen noch immer schwach vertreten (vgl. Holst & Kirsch, 2016; Holst & Wrohlich, 2017; Kohaut & Möller, 2016; Holst & Friedrich, 2016). Je höher die Position in der betrieblichen Hierarchie und je größer das Unternehmen, desto seltener ist die Führungskraft weiblich. Verantwortlich hierfür sind laut Kohaut und Möller (2010; 2016) schlechtere Zugangschancen zu Führungspositionen und eine mangelnde Nutzung des Potenzials gut ausgebildeter Frauen bei der Besetzung von Führungspositionen.

Dieses Ungleichgewicht in der Besetzung von Führungspositionen muss auch für den Sozialsektor festgestellt werden (vgl. Waller-Kächele, 2013; Ochoa Fernandéz, Wiemer & Vomberg, 2013; Weßling, 2012). Kritisiert wird, dass sich Frauen trotz vorhandener Potenziale in befristeten Teilzeitbeschäftigungen befinden und nur schwer über die unteren Führungsebenen hinaus aufsteigen (vgl. Waller-Kächele, 2013; Sosa y Fink, 2013). Ziel sollte es daher sein, leitungsorientierte Frauen auf ihrem Weg in eine Führungsposition zu unterstützen. Hierzu ist wichtig zu wissen, dass der berufliche Erfolg von Frauen u. a. durch ihre Persönlichkeit, Motivstruktur und Aufstiegskompetenz beeinflusst wird. Der Prozess der Laufbahnplanung, der verstanden werden kann als Sequenz von beruflichen Stationen und Erfahrungen, die durch psychologische, kontextuelle und verhaltensbezogene Einflüsse geformt werden (vgl.

Hall, 2002), sollte der Klärung beruflicher und persönlicher Ziele dienen und die Identifikation persönlicher Ressourcen fördern (Schmidt & Gudat, 2013; Abele & Spurk, 2009; Hirschi, 2011). Dass ein geschlechtsrollensensibler Ansatz zur Förderung der Aufstiegskompetenz erfolgversprechend sein kann, zeigen die Ergebnisse des Hamburger Modellprojekts "Aufstiegskompetenz von Frauen – Chancen und Hindernisse" (vgl. Bamberg, Iwers-Stelljes, Janneck, Mohr & Rastetter, 2009; Leimon, Moscovici & Goodier, 2011).

Im Rahmen des drittmittelgeförderten Forschungsprojektes BEST WSG wurde – aufbauend auf diesen Erkenntnissen – in der ersten Projekt-Förderphase (Oktober 2011 – März 2015) ein Qualifizierungsworkshop für leitungsinteressierte Mitarbeiterinnen konzipiert, durchgeführt und evaluiert (vgl. Müller & Ayan, 2015). In diesem wurden als Themenfelder die eigene Rolle, Motivation und Aufstiegskompetenz fokussiert und reflektiert und darüber hinaus interpersonale Faktoren der Vereinbarkeit sowie arbeitsplatzbezogene Rahmenbedingungen beleuchtet. Mit Blick auf die Anschlussfähigkeit dieser Qualifizierungsmaßnahme an ein Hochschulstudium wurde in Kooperation mit der Fachhochschule der Diakonie in Bielefeld (FHdD) als Verbundpartner ein Anrechenbarkeitsmodell (10 ECTS) konzipiert. Damit kommt dieses Angebot dem Anspruch des Projektträgers, die Förderung der strukturellen Durchlässigkeit zu forcieren, nach. Die hier beschriebene Schulung wurde um einen theoretischen Block zum Thema "Führung" erweitert. Das Angebot umfasst insgesamt vier Webinare und einen Präsenztag. 88

In der vorliegenden Dokumentation werden Struktur, Inhalte sowie Evaluation der Seminarreihe "Diversity in der Führungsebene" vorgestellt. Im anschließenden zweiten Kapitel wird der strukturelle Aufbau der Webinare und deren inhaltliche Umsetzung sowie theoretische Begründung vorgestellt. Die Inhalte des Präsenztags werden im dritten Kapitel dargelegt und die Beurteilung durch die Teilnehmerinnen (Evaluation) findet in Kapitel drei statt. Diese umfasst sowohl die Rückmeldungen zur Webinarreihe als auch zur Präsenzeinheit. Der Ergebnisbericht schließt mit einer Zusammenfassung und einem Ausblick (Kapitel 4).

⁸⁸ In der Modulbeschreibung sind zwei Präsenztage vorgesehen, die sich in der Praxis leider nicht realisieren ließen. Die Terminfindung gestaltete sich als recht schwierig.

2 Webinarreihe - Diversity in der Führungsebene

Das Gesamtangebot der Weiterbildung im Bereich "Diversity in der Führungsebene" ist als Kombination aus einer vier Einheiten umfassenden Webinarreihe und einem sich anschließenden Präsenzseminar konzipiert. Neben einer online basierten Einführungsveranstaltung bilden die vier einstündigen Webinare einen inhaltlichen Einstieg und Überblick über relevante Themen der strategischen Personalarbeit und leiten zum Thema "Führung" hin. Ziel ist es, die teilnehmenden aufstiegsinteressierten Frauen mit wichtigen Begriffen und theoretischen Konstrukten vertraut zu machen.

Welche inhaltlichen Schwerpunkte die Webinare verfolgen und wie deren zeitliche Struktur und inhaltliche Umsetzung ist, wird nachfolgend dargestellt.

2.1 Akquise

Um Teilnehmerinnen für die Erweiterung der Aufstiegsqualifizierung zu gewinnen, wurde im Dezember 2016 zunächst der Diakonie Württemberg (dem Kooperationspartner des ersten Teils der gesamten Weiterbildung) das Angebot dieser Schulungsmaßnahme unterbreitet. Aufgrund recht geringer Resonanz (N=3 Anmeldungen) und erheblicher Probleme bei der Terminierung der ursprünglich angedachten zwei Präsenztage, wurden die Akquisebemühungen ausgeweitet und der Kurs auch für aufstiegsinteressierte Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitswesen geöffnet, die nicht am ersten Teil der Qualifizierungsmaßnahme teilgenommen haben. Durch diese Öffnung konnten drei weitere Teilnehmerinnen akquiriert werden, sodass dem Projekt zu Beginn der einführenden Webinar-Reihe sechs Anmeldungen vorlagen.

2.2 Durchführung von Webinar-Reihe und Präsenztag

Die Durchführung der Webinare fand im Zeitraum zwischen dem 22. Mai und 06. Juli 2017 statt. Neben einem freiwilligen, individuellen Technik-Check im Vorfeld wurden alle Webinar-Einheiten zu zwei verschiedenen Zeitpunkten – vormittags resp. abends – angeboten, um den Teilnehmerinnen die Teilnahme

trotz terminlicher Verpflichtungen zu erleichtern. Aufgrund der kleinen Gruppengröße von N=5 Teilnehmerinnen⁸⁹ fanden auch Webinare mit ein oder zwei Personen statt. In diesen ging die Interaktion unter den weiteren Teilnehmenden verloren, was bei der Interpretation der Evaluationsergebnisse zu berücksichtigen ist. Der Präsenztag fand am 11. Juli 2017 in den Räumlichkeiten der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) in Mannheim statt. Diesem konnten vier Teilnehmerinnen wahrnehmen – eine Person musste krankheitsbedingt absagen.

2.3 Auftaktveranstaltung

In der einstündigen online-basierten Auftaktveranstaltung können sich die Teilnehmerinnen zunächst mit dem Programm adobe connect vertraut machen und wichtige Funktionen (Mikrophon, Chat, sich zu Wort melden, Nutzen des Whiteboards etc.) kennenlernen. Im Anschluss hieran erhalten die Teilnehmerinnen einen Überblick über die Struktur des Fortbildungsangebots und werden insbesondere über die Inhalte der einführenden Webinar-Reihe informiert. Abschließend ist Zeit, wichtige organisatorische Fragen zu klären und die Wünsche und Erwartungen der Praktikerinnen zu erfragen. 90

Der zeitliche Ablauf des Auftakt-Webinars ist in Tabelle 6 dargestellt.

⁸⁹ Eine Teilnehmerin konnte aus terminlichen Gründen leider nicht an der Weiterbildung teilnehmen.

⁹⁰ Die Präsentation zur Auftaktveranstaltung ist online abrufbar unter http://www.bestwsg-hdba.de/produkte/aufstiegsqualifizierung-fuer-frauen/.

Tabelle 6: Zeitlicher Ablauf – Auftakt-Webinar

Zeit (Min.)	Inhalt	Methode /Material
15 Min.	(Individueller) Technik-Check im Vorfeld	Mikro, Kamera, Chat
5 Min.	Begrüßung der TN; Vorstellung Dozentin	Präsentation
10 Min.	Vorstellung der Teilnehmer und deren Erwartungen	Mündlicher Austausch
10 Min	Kennenlernen der Funktionen von adobe connect	Interaktives Ausprobieren
10 Minu- ten	Grundidee und Nutzen der Weiterbildung, Struktur der Weiterbildung	Präsentation, Klärung von Fragen
15 Min.	Die Webinare – Idee, Nutzen, Inhalte	Präsentation, Klärung von Fragen, Berücksichti- gung von Teilnehmer- wünschen
10 Min.	Organisatorisches, Termine, Abschluss	Präsentation & Diskussion

2.4 Webinar 1: Notwendigkeit einer strategischen Personalarbeit

2.4.1 Inhalt, Lernziele und zeitliche Umsetzung

Das erste inhaltliche Webinar setzt sich mit den Schwerpunkten des demografischen Wandels und aktuellen Themen und Trends der Personalentwicklung im Sozial- und Gesundheitswesen auseinander. Die Relevanz dieser Inhalte ergibt sich durch die aktuellen und zukünftigen Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt (vgl. bspw. Zika, Maier, Helmrich, Hummel, Kalinowski, Hänisch, Wolter & Mönnig, 2015 sowie Bundesagentur für Arbeit, 2016). Nach dieser Einheit sollten die Teilnehmerinnen:

- mit aktuellen Themen der Personalentwicklung im Sozial- und Gesundheitswesen vertraut sein,
- die Situation auf dem Arbeitsmarkt vor allem mit Blick auf die Entwicklung der Altersstruktur kennen und
- einen Überblick über wichtige Statistiken zur Ausbildungssituation erhalten haben.

Der zeitliche Ablauf des ersten Webinars ist in Tabelle 7 dargestellt.

Tabelle 7: Zeitlicher Ablauf – Webinar 1

Zeit (Min.)	Inhalt	Methode /Material
15 Min.	Technik-Check im Vorfeld	
5 Min.	Begrüßung der TN; Vorstellung Dozentin	Präsentation
30 Min.	Demografische Entwicklung: Heraus- forderungen und Lösungsansätze in der Personalgewinnung	Abfrage, Diskussion und Erfahrungsaustausch; Prä- sentation
10 Min.	Personalentwicklung (Definition & Herausforderung)	Präsentation & Abfrage
10 Min.	Aktuelle Trends in der Personalent- wicklung	Präsentation & Diskussion
5 Min.	Abschluss & Ausblick	Aufgaben für das Selbst- studium

2.4.2 Methodisch-didaktischer Ablauf im Detail

Der Ablauf dieser Einheit erfolgt in fünf methodisch-didaktischen Schritten. Dem Leser werden neben der Darstellung dieses Ablaufs auch in Auszügen die Inhalte ausgeführt, die den Teilnehmerinnen in Präsentationsform (PPT-Folien) dargeboten und in der Gruppe diskutiert wurden.⁹¹

Schritt 1: Diskussion und Reflexion

Um die Teilnehmerinnen auf die Thematik einzustimmen, werden ihnen zu Beginn des Webinars verschiedene Themen als Schlagworte präsentiert, die laut Literatur Aktualität und Relevanz für den Sozial- und Gesundheitssektor aufweisen. Dies sind zum Beispiel die Akademisierung und Professionalisierung der (Alten-)Pflege (vgl. Bettig, 2012; Klie, 2012), das Image der Berufsbilder (vgl. Heislbetz, 2012), die Arbeitgeberattraktivität (vgl. Hornung, 2012; Schmidt, 2012; Eitner & Wallrafen-Dreisow, 2012; Schumacher, 2012) sowie die Fortbildung & Karriereplanung (vgl. Stremlau & Bartels, 2012). Die Teilnehmerinnen werden gebeten, all diejenigen Schlagworte zu kennzeichnen, die auch für sie bzw. ihr Unternehmen von aktueller oder zukünftiger Relevanz sind bzw. sein werden. Aus Sicht der Teilnehmerinnen ist sind dies vor allem die Themen Familienfreundlichkeit, (Internationale) Personalgewinnung und das Image der Berufsbilder. Den Teilnehmerinnen wird anschließend die Möglichkeit gegeben, sich untereinander und mit der Dozentin via Chat oder mündlichem Beitrag über diese Trends auszutauschen.

Schritt 2: Impuls durch die Dozentin

Dieser einführenden Reflexionseinheit folgt ein Impuls zur Altersverteilung in Deutschland durch die Dozentin. Ziel ist es, die teilnehmenden Frauen mit relevanten Größen und Statistiken der Arbeitsmarktentwicklung vertraut zu machen. Eine der anschaulichsten stellt die Alterspyramide dar, in der die Veränderungen der Altersstruktur der deutschen Bevölkerung, getrennt nach dem Geschlecht, leicht ersichtlich sind.

⁹¹ Die Webinar-Folien sind online abrufbar unter: http://www.bestwsg-hdba.de/pro-dukte/aufstiegsqualifizierung-fuer-frauen/

Im zweiten Schritt werden detaillierte Informationen bzgl. der Arbeitsmarktentwicklung durch die Dozentin vermittelt. Ziel ist hierbei, die Praktikerinnen mit wichtigen Kenngrößen der Arbeitsmarktstatistik – wie die Entwicklung der Anteile bestimmter Altersgruppen in der Bevölkerung im Zeitablauf und die Entwicklung des Medianalters – vertraut zu machen.

Um zu verstehen, wie das eigene Unternehmen in der Gesamtbranche verortet ist, bietet sich eine detaillierte Darstellung der sektoralen Altersverteilung an. Im Webinar wurden hierfür die Daten aus dem Bereich "Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung" (vgl. vgl. Statistisches Bundesamt, 2015b) herangezogen. Hierdurch wird es möglich, die interne Unternehmensstruktur (gesamt oder unterteilt in einzelne Unternehmensbereiche) mit der Struktur des gesamten Sektors zu vergleichen.

Neben der reinen Vorstellung der sektoralen Daten erfolgt zudem eine Sensibilisierung für die Interpretation dieser. Die Praktikerinnen sollen lernen, die Herkunft und Zusammensetzung der Daten zu überprüfen. Die Altersstrukturanalyse stellt ein wichtiges und relevantes Instrument dar, um strategische Entscheidungen treffen zu können, die Interpretation der Daten muss jedoch mit Bedacht erfolgen, um Fehlentscheidungen zu vermeiden.

Schritt 3: Abfrage

Nachdem die Teilnehmerinnen einen ersten Überblick über grundsätzliche Daten der Arbeitsmarktstatistik erhalten haben, ist es das Ziel, verstärkt in die Thematik der Personalgewinnung einzusteigen. Hierzu erfolgte eine kurze Abfrage zu den **Herausforderungen** in der Personalgewinnung. Aus den in Abbildung 33 dargestellten Antwortmöglichkeiten sollen alle zutreffenden markiert werden. Mehrfachnennungen sind hierbei möglich.

1. Welchen aktuellen Herausforderungen sehen Sie sich im Rahmen der Personalgegwinnung gegenüber?							
Gewinnung junger Fachkräfte (Generation Y, Z)	0%	(0)					
Gewinnung bzw. Bindung älterer Fachkräfte	0%	(0)					
Gewinnung weiblicher Fachkräfte	0%	(0)					
Gewinnung von Quereinsteigern	0%	(0)					
Gewinnung / Förderung arbeitsloser Personen	0%	(0)					
Gewinnung von Fachkräften aus dem Ausland	0%	(0)					
Gewinnung inländischer Migrantinnen und Migranten	0%	(0)					
Gewinnung von Führungskräften	0%	(0)					
☐ Wiedereingliederung nach Elternzeit / Krankheit etc.	0%	(0)					
Mangelnde Bekanntheit der Einrichtung / Unternehmung	0%	(0)					
☐ Kein gutes / hervorstechendes Arbeitgeberimage	0%	(0)					
☐ Veraltete Rekrutierungstrategien /-wege	0%	(0)					

Abbildung 33: Abfrage 1 - Herausforderungen in der Personalgewinnung.

Im Ergebnis zeigt sich, dass alle der genannten Punkte von mindestens der Hälfte der Teilnehmerinnen (N=4 hatten an der Umfrage teilgenommen) als Herausforderung wahrgenommen werden. Einig sind sich die Damen in der Einschätzung zur Gewinnung von Führungskräften, der Wiedereingliederung nach Elternzeit oder Krankheit sowie der Tatsache, dass das eigene Unternehmen kein gutes bzw. hervorstechendes Arbeitgeberimage besitzt. Diese drei Kategorien wurden von allen Teilnehmerinnen als Herausforderung im Rahmen der Personalgewinnung gekennzeichnet.

Das Ergebnis wird allen Teilnehmenden zugänglich gemacht und kann im Anschluss in der Gruppe via Chat oder im Gespräch (Mikrofonfunktion) diskutiert werden.⁹²

Schritt 4: Impuls durch die Dozentin

Neben den allgemeinen demografischen Entwicklungen sind auch Daten zu Ausbildungsstellen und der Besetzung dieser für die Teilnehmerinnen relevant – bedenkt man, dass der Sozial- und Gesundheitssektor bereits heute Probleme

⁹² Welche Variante des Austauschs zielführend ist, hängt auch von der Anzahl der Teilnehmenden ab.

hat, geeignete Nachwuchskräfte zu rekrutieren. In einem weiteren Impuls stellt die Dozentin den Teilnehmerinnen daher verschiedene Ausbildungsmarktstatistiken vor (vgl. Bundesagentur für Arbeit, 2017a), die das Verhältnis zwischen Ausbildungsstellen und Bewerbern verdeutlichen.

Ein weiteres Anliegen dieses Impulses ist es, für die Begrifflichkeit des "Fachkräftemangels" zu sensibilisieren. Hierzu werden den Teilnehmerinnen die offiziellen Definitionen von Engpass und Mangel vorgestellt (vgl. Kasten 3).

Die Begriffe "Engpass" und "Fachkräftemangel"

Ein Engpass liegt vor, wenn:

- die regionale Vakanzzeit > dem Bundesdurchschnitt aller Berufe ist und
- es weniger als 300 Arbeitslose je 100 gemeldete Stellen gibt.

Ein Fachkräftemangel liegt vor, wenn:

- die regionale Vakanzzeit mindestens 40 Prozent außerhalb der Zeitarbeit über
- dem Bundesdurchschnitt aller Berufe liegt und
- es weniger als 200 Arbeitslose je 100 gemeldete Stellen gibt

ODER

• es außerhalb der Zeitarbeit weniger Arbeitslose als gemeldete Stellen gibt, bei überdurchschnittlicher Vakanzzeit.

Bundesagentur für Arbeit, 2015.

Kasten 3: Fachkräfteengpass und Fachkräftemange – Begriffsdefinition.

In welchen Bereichen bereits heute ein Fachkräftemangel vorliegt, wird im Anschluss an die Definition der Begriffe anhand verschiedener Statistiken verdeutlicht. So ist in Abbildung 34 zu erkennen, dass im Bereich der Altenpflege in Baden-Württemberg bereits heute ein deutlicher Fachkräftemangel zu ver-

zeichnen ist. Im Bereich "Helfer" gibt es hingegen mehr arbeitslose bzw. arbeitsuchende Personen als offene Stellen (vgl. Bundesagentur für Arbeit, 2017b).

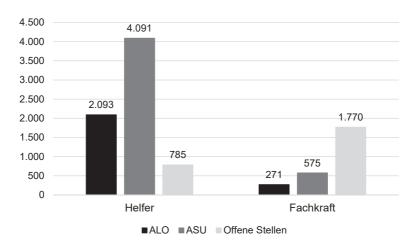


Abbildung 34: Altenpflege in Baden-Württemberg (Stand: Februar 2017)

Schritt 5: Abfrage

Zum Abschluss des ersten Webinars erfolgt eine kurze Abfrage zu den **Strategien der Personalgewinnung**. In Analogie zur ersten Abfrage werden die Teilnehmenden auch bei dieser gebeten, die folgenden Antwortmöglichkeiten – sofern zutreffend – zu markieren (vgl. Abbildung 35). Mehrfachnennungen sind hierbei möglich. Drei Teilnehmerinnen geben an, dass es in ihrem Unternehmen die Möglichkeit der digitalen Bewerbung gibt. Eine langfristige Personalplanung, das Erstellen von Imagefilmen, die Nutzung von online-Stellenbörsen und eine eigene Unternehmenshomepage in ist je zwei Fällen als Rekrutierungsweg im Unternehmen etabliert. Gar nicht genutzt werden hingegen Business-Netzwerk oder die Bewertung des Unternehmens auf kununu.

Das Ergebnis wird allen Teilnehmenden zugänglich gemacht und im Abschluss in der Gruppe via Chat oder im Gespräch (Mikrofonfunktion) diskutiert.

2. Was sind ihre derzeitigen Strategien, um den Herausforderungen in der Personalgewinnung zu begegnen?			
Langfristige (strategische) Personalplanung	0%	(0)	
Möglichkeit der digitalen Bewerbung	0%	(0)	
Campus Recruiting (Hochschulmarketing)	0%	(0)	
☐ Schulmarketing	0%	(0)	
Erstellung von Imagefilmen (z.B. auf youtube)	0%	(0)	
Nutzung sozialer Medien (Facebook, Twitter, Instagram, Whats App)	0%	(0)	
Nutzung von online-Business (Networking) Portalen (Xing, Linked-In)	0%	(0)	
Nutzung von Online-Stellenbörsen (Monster, Stepstone, Jobpilot,)	0%	(0)	
Unternehmen auf kununu bewerten lassen	0%	(0)	
Erstellung / Pfleg der Unternehmenshomepage	0%	(0)	

Abbildung 35: Abfrage 2 - Personalgewinnungsstrategien.

2.5 Webinar 2: Personalarbeit damals und heute – Gibt es einen Wertewandel auf dem Arbeitsmarkt?

2.5.1 Inhalt, Lernziele und zeitliche Struktur

Im Rahmen des zweiten Webinars setzen sich die Teilnehmerinnen intensiv mit unterschiedlichen Menschenbildern und den dazugehörigen Managementansätzen auseinander. Die Darstellung ist chronologisch aufgebaut, sodass Veränderungen im Zeitablauf sichtbar werden und mit Blick auf das eigene Unternehmen reflektiert werden können. Das Ziel dieser Einheit besteht – neben dem Wissenszuwachs – in einer Sensibilisierung für verschiedene Menschenbilder und der Erkenntnis, dass die Personalarbeit dynamisch angepasst werden muss.

Die Teilnehmenden sollten am Ende der Veranstaltung:

- verschiedene Managementansätze und die ihnen zugrunde liegenden Menschenbilder kennen und erklären können.
- ein Verständnis für die Entwicklung der Menschenbilder und Managementansätze entwickelt haben und
- einen Bezug zum eigenen Unternehmenskontext herstellen können.

Die zeitliche Struktur des zweiten Webinars ist in Tabelle 8 dargestellt.

Tabelle 8: Zeitlicher Ablauf – Webinar 2

Zeit (Min.)	Inhalt	Methode / Material	
15 Min.	Technik-Check im Vorfeld		
5 Min.	Begrüßung der TN; Vorstellung Webinar-Inhalte	Präsentation	
5 Min	Der Begriff "Arbeit"	Reflexionseinheit (White-board)	
10 Min.		Präsentation	
15 Min.	Economic Man & Taylorismus	Diskussion & Ultimatum Spiel	
	Entwicklung nach dem Economic Man bis heute:		
8 Min.	Social Man & Human Relation Bewegung	Präsentation, Austausch	
5 Min.	Self-actualizing Man & HR-Bewe- gung	und Diskussion	
5 Min.	Complex Man & Virtual Man		
5 Min.	Abschluss & Ausblick	Aufgaben: Selbststudium	

2.5.2 Methodisch-didaktische Umsetzung

Der Ablauf des zweiten Webinars erfolgt in vier methodisch-didaktischen Schritten. Dem Leser werden neben der Darstellung dieses Ablaufs auch in Auszügen die Inhalte ausgeführt, die den Teilnehmerinnen in Präsentationsform (PPT-Folien) dargeboten wurden.⁹³

Schritt 1: Reflexionsaufgabe

Um gedanklich in das zweite Webinar einzusteigen, dürfen die Teilnehmerinnen zu Beginn über den Begriff "Arbeit" reflektieren. Sie werden gebeten in zwei vorbereiteten Chatfenstern zu beschreiben, was sie unter Arbeit verstehen (linkes Chatfenster) und was für sie nicht unter den Begriff "Arbeit" fällt (rechtes Chatfenster).

Arbeit ist für die Praktikerinnen eine Tätigkeit, mit der sie ihren Lebensunterhalt verdienen und die ihren Lebensstandard absichert. Mit dem Begriff Arbeit bringen die Damen aber auch Engagement, Dabei-sein, etwas Strukturierendes und die Möglichkeit, sich verwirklichen zu können, in Verbindung. Sie grenzen den Begriff klar von Wochenende, Urlaub, Freizeit und "Zeit bis zum Feierabend vergeuden" ab.

Schritt 2: Impuls durch die Dozentin

In einem ersten Impuls durch die Dozentin wird den Teilnehmerinnen ein Überblick über die verschiedenen Managementmethoden und ihre dahinterliegenden Menschenbilder gegeben.

Mit anderen Worten, die Praktikerinnen begeben sich auf eine ca. 100-jährige Zeitreise durch die Geschichte des Managements (vgl. Abbildung 36).

⁹³ Die Webinar-Folien sind online abrufbar unter: http://www.bestwsg-hdba.de/produkte/aufstiegsqualifizierung-fuer-frauen/

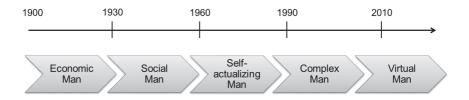


Abbildung 36: Menschenbilder im Zeitverlauf.94

Schritt 3: Diskussion & Reflexion

Der theoretische Impuls wurde nach den Ausführungen zum Taylorismus durch eine Diskussion- und Reflexionseinheit unterbrochen. Die Teilnehmerinnen werden zu einer Diskussionsrunde über den Taylorismus und seine aktuelle Gültigkeit eingeladen. Im ersten Schritt stellt die Dozentin hierzu das "Ultimatum-Spiel" vor, mit dem getestet werden kann, wie rational Menschen handeln und ob sie unerwünschtes bzw. als nicht sozial erachtetes Verhalten bestrafen, selbst wenn sie hierdurch einen eigenen Nachteil erleiden (vgl. hierzu z. B. Rost, 2008). Über die Ergebnisse wird in der Gruppe diskutiert. Die sich anschließende Diskussionsfrage lautet: "Ist der Taylorismus heute noch aktuell?"

Die Praktikerinnen sollen sich hierzu im ersten Schritt überlegen, inwiefern die vorgestellten Handlungsprinzipien auch in ihrer eigenen Unternehmung (noch) zu finden sind. Die Teilnehmerinnen beschreiben, dass es statt einer Trennung von Hand- und Kopfarbeit eher eine Trennung zwischen operativer und strategischer Arbeit gibt. Pensum und Bonus scheint es nicht – mit Ausnahme über Zusatzstunden oder Nacht- bzw. Wochenendarbeit – zu geben. Die systematische Auslese findet hingegen Anwendung.

Ganz allgemein sind Zielvereinbarungen und Leistungsentgelte im tayloristischen Sinne eng mit dem Handlungsprinzip "Pensum und Bonus" verbunden und die "Systematische Auslese und Anpassung" findet in der heutigen Zeit durch Assessment Center, Leistungsdiagnostik oder auch Persönlichkeitstest Anwendung.

⁹⁴ Vgl. Kauffeld & Sauer, 2014, S. 16.

Schritt 4: Selbststudium

Zum Abschluss der zweiten Webinar-Einheit erhalten die Teilnehmerinnen Aufgaben für das Selbststudium (vgl. Kasten 4). Ziel hierbei ist es, das Gelernte auf den realen Unternehmenskontext zu übertragen und dadurch die Handlungskompetenz zu erweitern.

Aufgaben für das Selbststudium:

- 1. Sie haben sich mit verschiedenen Managementansätzen und Menschenbildern auseinandergesetzt. Beschreiben Sie bitte, welche Phänomene Sie in Ihrer Einrichtung erkennen können.
- 2. Wo verorten Sie für sich die Bereiche "Wirtschaftlichkeit", "Schädigungsfreiheit", "Zufriedenheit", "psychosoziales Wohlbefinden", "Persönlichkeitsförderung" und "Gesundheitsförderlichkeit"?
- 3. Welche Aspekte sind hierbei förderlich, welche hinderlich?

Kasten 4: Aufgaben für das Selbststudium – Webinar 2.

2.6 Webinar 3: Personalarbeit strategisch verankert

2.6.1 Inhalt, Lernziele und zeitliche Struktur

Mit dem dritten Webinar verlassen die Teilnehmerinnen die übergeordnete Ebene des Arbeitsmarktes und begeben sich thematisch auf Unternehmensebene. Da Personalführung einen der strategischen Bereiche der Unternehmensführung darstellt (vgl. SHRM-Ansatz von Tichy, Fombrun & Devanna, 1982), erfolgt in dieser Einheit zunächst eine intensive Auseinandersetzung mit den Begriffen "Strategie" und "Humankapital". Anschließend lernen die Teilnehmerinnen wichtige theoretische Grundlagen, wie den Resource-Based-

View – also die theoretische Begründung, warum die Humanressource strategisch wichtig für ein Unternehmen ist – und den Strategic-Human-Resource-Management-Ansatz (SHRM-Ansatz) der Michigan School kennen, der die Simultanität von Unternehmens- und Personalstrategie in den Fokus rückt. Das Ziel dieser dritten Einheit liegt in der Bewusstmachung, dass eine strategische Verankerung der Personalarbeit notwendig ist. Die Teilnehmerinnen sollten nach der Veranstaltung in der Lage sein...

- ... zu erklären, was unter Strategie verstanden wird.
- ... den Begriff "Humankapital" zu erläutern und kritisch zu diskutieren.
- ... die strategische Bedeutung der Humanressourcen für ihr Unternehmen zu erklären.
- ... den konzeptionellen Strategic-Human-Ressource Management-Ansatz der Michigan School zu erläutern.

Die zeitliche Umsetzung des dritten Webinars ist in Tabelle 9 dargestellt.

Tabelle 9: Zeitlicher Ablauf – Webinar 3

Zeit (Min.)	Inhalt	Methode / Material
15 Min.	Technik-Check im Vorfeld	
5 Min.	Begrüßung der TN; Vorstellung Webinar-Inhalte	Präsentation
10 Min.	Der Strategie-Begriff	Präsentation & Dis- kussion
	Ressourcenbasierter Ansatz	
15 Min.	Resource-Based-View	Präsentation & Dis-
5 Min.	Begriff Humankapital	kussion
	SHRM Ansatz	
5 Min.	SHRM Ansatz (Michigan School)	
5 Min.	HR-Cycle	Präsentation
10 Min.	Regelkreis der PE	
5 Min.	Abschluss & Ausblick	Selbststudium

2.6.2 Methodisch-didaktische Umsetzung

Der Ablauf des dritten Webinars erfolgt in sechs methodisch-didaktischen Schritten. Dem Leser werden neben der Darstellung dieses Ablaufs auch in Auszügen die Inhalte ausgeführt, die den Teilnehmerinnen in Präsentationsform (PPT-olien) dargeboten wurden.⁹⁵

Schritt 1: Impuls durch den Dozenten

Der Strategie-Begriff

Begriffsherkunft:



Kunst der Heerführung; geschickte Kampfplanung

Abbildung 37: Herkunft des Begriffes "Strategie". 96

Das aus dem Griechischen stammende Wort "Strategie" bedeutet übersetzt Kunst der Heerführung oder geschickte Kampfplanung. Was diese Definition bezogen auf das Management moderner Unternehmen bedeutet, wird mit den

-

⁹⁵ Die Webinar-Folien sind online abrufbar unter: http://www.bestwsg-hdba.de/produkte/aufstiegsqualifizierung-fuer-frauen/

⁹⁶ Eigene Darstellung.

Teilnehmerinnen via Chat bzw. mündlich durch die Nutzung der Mikrofonfunktion diskutiert (vgl. Brauchlin & Wehrli, 1991, S. 3; Kieser & Oechsler, 2004, S. 237).

Nach der Definition des Begriffes "Strategie" lernen die Teilnehmerinnen das Modell der Strategie-Brücke von Henry Mintzberg kennen. In diesem beschreibt er sieben unterschiedliche Perspektiven, die Führungskräfte einnehmen sollten, um sich einen umfassenden Eindruck von einer Situation zu verschaffen(vgl. Mintzberg, 1995):

- (1) **Der Blick von oben:** Eine Gesamtschau auf das Marktgeschehen
- (2) **Der Blick von unten:** Ins Detail gehen → Daten, Zahlen, Fakten
- (3) Der Blick zurück: Betrachten der eigenen Unternehmenshistorie
- (4) **Der Blick zur Seite:** Was macht eigentlich die Konkurrenz?
- (5) **Der Blick nach vorne:** Wir planen und setzten Ziele
- (6) Der Blick darüber hinaus: Zukunftsvisionen entwickeln
- (7) Bis zum Ende sehen: Die Strategie auch nachhalten

Dieses Modell soll die Teilnehmerinnen darin unterstützen, das eigene strategische Sehen zu schärfen.

Schritt 2: Diskussion zum Unwort des Jahres 2004

Der zweite wichtige Begriff, den es zu klären gilt, ist der des Humankapitals. Im Jahr 2004 wurde dieser Begriff zum Unwort des Jahres gewählt, was Prof. Dr. Christian Scholz, Lehrstuhlinhaber des Lehrstuhls für Betriebswirtschaftslehre, insb. Organisation, Personal- und Informationsmanagement der Universität des Saarlandes wie folgt kommentiert:

"Anstatt das Wort im Kontext der Unternehmensentwicklung zu betrachten, wird die Trivialgleichung

"Human + Kapital = Messung von Persönlichkeit in Euro = moralisch fragwürdig"

aufgestellt" (Scholz, zitiert nach Ehrlich, 2005).

In einem kleinen Impuls werden den Teilnehmerinnen zwei Definitionen des Begriffs Humankapital vorgestellt (vgl. Kasten 5).

Definition "Humankapital"

"Bestand an Wissen und Fertigkeiten eines Individuums, dessen Zunahme die Produktivität des / der Betreffenden erhöht".

Franz, 2006

"Humankapital kann definiert werden als die Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie das Wissen, das in Personen verkörpert ist und das durch Ausbildung, Weiterbildung und Erfahrung erworben werden kann."

Europäische Kommission, 2007

Kasten 5: Definition des Begriffes Humankapital.

Schritt 3: Impuls durch die Dozentin

Nachdem die wichtigsten Begriffe definiert sind und den Teilnehmerinnen die Möglichkeit gegeben wurde, diese zu reflektieren, werden im nächsten Schritt wichtige theoretische Grundlagen durch die Dozentin vorgestellt. Den konzeptionellen Rahmen bildet auf theoretischer Ebene der "Strategic-Human-Ressource-Management-Ansatz" (SHRM-Ansatz) der Michigan School aus dem

Jahr 1982 (vgl. Tichy, Fombrun & Devanna, 1982). Dieser wird ergänzt um den ressourcenökonomischen Ansatz (Resource based view), der auf Penroses "The Theory of the Growth of the Firm" aus dem Jahr 1959 aufbaut, um die strategische Bedeutung der Humanressource für Unternehmen herauszuarbeiten

In einem ersten Schritt wird den Teilnehmerinnen die Relevanz von Humankapital als Ressource für ein Unternehmen näher gebracht. Sie erhalten einen ersten Überblick über den Begriff Ressource (vgl. z. B. Barney, 1991; Freiling, 2001). Damit die Ressource Humankapital auch eine strategische Relevanz für Unternehmen besitzt, also Unternehmen mit Hilfe dieser Ressource in der Lage sind, nachhaltige Wettbewerbsvorteile zu erzielen, muss die Ressource einige Voraussetzungen erfüllen. Diese werden im sogenannten VRIN bzw. VRIO-Framework dargelet, das die Teilnehmerinnen kennenlernen (vgl. Barney, 1991; Barney & Wright, 1998).

Schritt 4: Reflexion und Diskussion

Der erste theoretische Impuls kann mit einer Reflexions- und Diskussionsfrage an die Teilnehmerinnen schließen: "Inwiefern stellen die Menschen in Ihrer Einrichtung einen strategischen Wettbewerbsfaktor für dieselbe dar?"⁹⁷

Schritt 5: Impuls durch die Dozentin

Oechsler sieht die Personalarbeit als "strategischen Partner", der "die Wettbewerbsvorteile der Humanressourcen in den Prozess der Strategieformulierung und –implementierung einzubringen hat" (2011, S. 27). Um die Teilnehmerinnen für die Simultanität verschiedener strategischer Bereiche des Unternehmens zu sensibilisieren, lernen sie den konzeptionellen Ansatz des Strategischen Human Resource Management (SHRM-Ansatz) kennen.

⁹⁷ Da sich die Teilnehmerinnen bereits zum Thema "Strategie" sehr aktiv beteiligt und die Zeit stark vorangeschritten war, wurde diese Reflexionsfrage in der Pilotierung übersprungen.

Wie im Rahmen des Resource Based View aufgezeigt, hat die Ressource "Personal" eine strategische Bedeutung für die Unternehmung. Es ist daher notwendig, die das Personalwesen betreffenden Entscheidungen in die weiteren Unternehmensbereiche zu integrieren. "Charakteristisch für [den SHRM-Ansatz] ist, dass Menschen als Erfolgsfaktoren betrachtet werden, die zusammen mit den übrigen Ressourcen des Unternehmens so geführt, motiviert und entwickelt werden müssen, dass dies direkt zum Erreichen von Unternehmenszielen beiträgt" (Oechsler, 2011, S. 22). Tichy, Fombrun und Devanna beschreiben folgende drei Kernelemente des strategischen Management (1982, S. 47): (1) Strategie, (2) Struktur und (3) Human Resource Management. Die Entscheidungen über diese Kernelemente sollen gemäß des SHRM-Ansatzes simultan getroffen werden, was bedeutet, dass die "Erfolgspotenziale der Mitarbeiter simultan mit Strategie- und Strukturentscheidungen verknüpft [werden]" (Oechsler, 2011, S. 24). Dieses integrative Zusammenspiel der Unternehmensbereiche hat zur Folge, dass auch die operative Ebene in die strategische Planung des Unternehmens mit eingebunden wird, also auch die Gestaltung des HRM. Die einzelnen Teilfunktionen Personalauswahl, Personalbeurteilung, Anreizsysteme und Personalentwicklung sind ebenfalls systematisch aufeinander abgestimmt. Ziel ist eine Optimierung der abhängigen Variable "Leistung". Auch die Abstimmung der vier Instrumente innerhalb des HR-Kreislaufs wird als internal fit bezeichnet (vgl. Tichy, Fombrun & Devanna, 1982).

Schritt 6: Aufgabe für das Selbststudium

Auch zum Abschluss der dritten Webinar-Einheit erhalten die Teilnehmerinnen Aufgaben für das Selbststudium (vgl. Kasten 6).

Aufgaben für das Selbststudium:

- 1. Der konzeptionelle Ansatz der Michigan School (SHRM-Ansatz) verdeutlicht die Simultanität von Unternehmens- und Personalstrategie. Wie sieht dies in Ihrer Einrichtung aus? Gibt es eine klar formulierte Unternehmensstrategie und eine klar formulierte Personalstrategie?
- Analysieren Sie für Ihre Einrichtung, welche äußeren Faktoren sich sowohl förderlich als auch hinderlich - auf die Personalstrategie auswirken (werden).

Kasten 6: Aufgabe für das Selbststudium – Webinar 3.

2.7 Webinar 4: Unternehmenskultur und Mitarbeiterführung

2.7.1 Inhalt, Lernziele und zeitliche Umsetzung

Im Anschluss an das vierte Webinar, in dem der Fokus auf dem Begriff der Strategie und den dazugehörigen theoretischen Grundlagen lag, beschäftigen sich die Teilnehmerinnen im vierten und letzten Webinar mit der Unternehmenskultur und der Mitarbeiterführung. Sie setzen sich mit dem Begriff und der Entstehung der Unternehmenskultur auseinander und lernen Grundlagen der Mitarbeiterführung kennen.

Die Teilnehmerinnen sollten nach der Veranstaltung...

- ...den Begriff "Unternehmenskultur" erläutern können.
- ...verschiedene Kulturdimensionen kennen.
- ...die Möglichkeiten zur Messung der Unternehmenskultur kennen und kritisch diskutieren können.
- ...den Begriff "Mitarbeiterführung" definieren können.
- ...die Aufgaben einer Führungskraft kennen und erkennen.

Die zeitliche Aufteilung des vierten Webinars ist in Tabelle 10 dargestellt.

Tabelle 10: Zeitlicher Ablauf – Webinar 4

Zeit (Min.)	Inhalt	Methode / Material
15 Min.	Technik-Check im Vorfeld	
3 Min.	Begrüßung der TN; Vorstellung Webinar-Inhalte	Präsentation
5 Min.	Was ist Unternehmenskultur	Präsentation & Abfrage
10 Min.	Kulturebenen nach Schein	Fraseniation & Abirage
15 Min.	Reflexionsaufgabe & Erfahrungsaustausch	Diskussion
5 Min.	Führungsbegriff	Präsentation & Abfrage
5 Min.	Überblick über Führungsthemen	Präsentation
10 Min.	Bedeutung der Führung im Sozial- und Gesundheitssektor	Reflexion
5 Min.	Abschluss & Ausblick	

2.7.2 Methodisch-didaktische Umsetzung

Der Ablauf des vierten Webinars erfolgt in neun methodisch-didaktischen Schritten. Dem Leser werden neben der Darstellung dieses Ablaufs auch in Auszügen die Inhalte ausgeführt, die den Teilnehmerinnen in Präsentationsform (PPT-Folien) dargeboten wurden.⁹⁸

⁹⁸ Die Webinar-Folien sind online abrufbar unter: http://www.bestwsg-hdba.de/produkte/aufstiegsqualifizierung-fuer-frauen/

Schritt 1: Reflexion- und Diskussionsfrage

Der Einstieg in das vierte Webinar erfolgt durch die Reflexionsfrage: "Was verstehen Sie unter dem Begriff Unternehmenskultur?"

Die Teilnehmerinnen werden gebeten, Schlagworte zu finden, die ihrer Meinung nach den Begriff der Unternehmenskultur gut beschreiben. Die Schlagworte werden in Form einer Wortwolke präsentiert. Für die Teilnehmerinnen ist Unternehmenskultur etwas Informelles. Es geht in erster Linie um das Miteinander und die Kommunikationskultur, aber auch um Entwicklungsmöglichkeiten.

Schritt 2: Impuls durch die Dozentin

Es gibt zahlreiche Definitionen des Begriffes "Unternehmenskultur". Den Teilnehmerinnen wird eine knappe, aber sehr eingängige Definition von Hofstede & Hofstede vorgestellt (vgl. Kasten 7):

Definition Unternehmenskultur

"The collective programming of the mind that distinguishes the members of one organisation from another"

Hofstede & Hofstede, 2005, S. 283.

Kasten 7: Definition des Begriffs "Unternehmenskultur".

Gemäß der Autoren funktioniert Kultur folglich "wie eine Computerprogrammierung, die zur Ausführung bestimmter Verhaltensprogramme führt" (Homma & Bauschke, 2015, S. 3). Nach dieser Definition ist für Homma und

⁹⁹ Um eine solche Wortwolke zu erstellen, geben die Teilnehmerinnen ihre Schlagworte in ein Texteingabefeld eines Ad-in-Programms ein, das kostenfrei in adobe connect eingefügt werden kann.

Bauschke (2015, S. 3) die zentrale Annahme, dass die "für eine Kultur charakteristischen Einstellungs-und Verhaltensmuster im Laufe der Zeit erlernt wurden".

Schritt 3: Praxisbeispiele

Um einen ersten praktischen Einblick in die Verbalisierung einer Unternehmenskultur zu erlangen, werden den Teilnehmerinnen zwei bekannte Praxisbeispiele – Toyota und Google – vorgestellt.

Schritt 4:Impuls durch die Dozentin

Die Kulturebenen nach Schein

Um das Thema der Unternehmenskultur auch von der theoretischen Seite zu beleuchten, lernen die Teilnehmerinnen das Kulturebenen-Modell nach Schein (1984) kennen, das eines der bekanntesten Modelle zur Beschreibung der Unternehmenskultur ist (vgl. Abbildung 38). Schein unterscheidet drei Ebenen, die sich in ihrer Sichtbarkeit und in ihrem Bewussten / Unbewussten voneinander abgrenzen lassen. An der Oberfläche sind Artefakte zu finden, worunter er sichtbare, aber interpretationsbedürftige Handlungsmuster und Symbole subsumiert, wie beispielsweise Technologien, Architektur, Firmenlogos, Sprache, Kleidung oder Rituale. Auf der zweiten Ebene beschreibt Schein die Wertvorstellungen und Verhaltensstandards eines Unternehmens, die teils bewusst und teils unbewusst wahrgenommen werden. Hierunter fallen zum Beispiel Handlungsmaxime, Verhaltensrichtlinien oder Verbote. Die dritte Ebene ist nicht sichtbar und findet zumeist im Unbewussten statt. Es handelt sich um grundlegende, unausgesprochene Grundannahmen über Menschenbilder, soziale Beziehungen, Beziehungen zur Umwelt, Wahrnehmungen sowie Gedanken und Gefühlen. Sie bilden den Kern der Unternehmenskultur, der nicht mehr hinterfragt wird – sie sind selbstverständlich (vgl. Schein, 1984; Oechsler & Paul, 2015, S. 161-162).

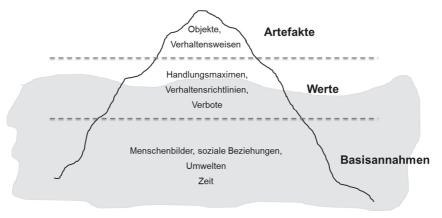


Abbildung 38: Kulturebenen nach Schein. 100

Schritt 5: Abfragen

Um die eigene Unternehmenskultur anhand einiger Kriterien zu reflektieren, werden die Teilnehmerinnen gebeten, die nachfolgenden drei Abfragen zu bearbeiten. Hierzu sollen alle zutreffenden Aussagen markiert werden. Mehrfachnennungen sind möglich. Die Themenkomplexe "Arbeitskultur & Werte" (vgl. Abbildung 39), "Fehlerkultur" (vgl. Abbildung 40) und "Transparenz & Fairness" (vgl. Abbildung 41) sind zentrale Bausteine einer Unternehmenskultur. Die Abfragen orientieren sich an den INQA-Tests der Offensive Mittelstand.¹⁰¹

¹⁰⁰ Eigene Darstellung.

¹⁰¹ Vgl. Homepage der Offensive Mittelstand: https://www.offensive-mittelstand.de/

4. Arbeitskultur & Werte: Bitte kreuzen Sie die Beispiele an, die Ihrer Meinung nach in Ihrer Einrichtung fest verankert sind und "gelebt" werden.			
☐ Gegenseitige Toleranz		0%	(0)
Respektvoller Umgang untereinander		0%	(0)
☐ Vertrauen untereinander		0%	(0)
☐ Konstruktive Kritik von Beschäftigten		0%	(0)
☐ Konstruktive Kritik von Patienten		0%	(0)
☐ Konstruktive Kritik von Angehörigen		0%	(0)
☐ Sicherheit am Arbeitsplatz		0%	(0)
Gesundheit der Mitarbeiter/innen		0%	(0)

Abbildung 39: Abfrage 4 – Arbeitskultur & Werte.

Gegenseitige Toleranz (N=3), der respektvolle Umgang untereinander (N=2), das Vertrauen untereinander (N=2) und die Sicherheit am Arbeitsplatz (N=2) sind die Aussagen, die in Bezug auf das Thema Arbeitskultur und Werte am häufigsten angekreuzt wurden. Die Gesundheit der Mitarbeiter/innen wurde hingegen von keiner der Teilnehmerinnen als Maßnahme markiert, die im eigenen Unternehmen fest verankert ist.

5. Fehlerkultur: Bitte kreuzen Sie die Beispiele an, die Ihrer Meinung nach in Ihrer Einrichtung fest verankert sind und "gelebt" werden.			
☐ Wir motivieren, Fehler anzusprechen, ohne mit Konsequenzen rechnen zu müssen		0%	(0)
☐ Es gibt die Möglichkeit, Fehler zu melden		0%	(0)
☐ Wir greifen Hinweise auf Fehler positiv auf		0%	(0)
☐ Wir betreiben eine gemeinsame Ursachenanalyse		0%	(0)
☐ Wir kommunizieren Fehlerursachen		0%	(0)
☐ Wir kommunizieren gefundene Lösungen		0%	(0)

Abbildung 40: Abfrage 5 – Fehlerkultur im Unternehmen.

Alle Teilnehmerinnen geben an, dass gefundene Lösungen kommuniziert werden. Ebenfalls hohe Zustimmungswerte (je 3 Nennungen) erhalten die Aussagen "Wir greifen Hinweise auf Fehler positiv auf" und "Wir kommunizieren

Fehlerursachen". Nur eine Teilnehmerin gibt an, dass in ihrem Unternehmen aktiv motiviert wird, Fehler anzusprechen, ohne mit Konsequenzen rechnen zu müssen.

6. Transparenz & Fairness: Bitte kreuzen Sie die Beispiele an, die Ihrer Meinung nach in Ihrer Einrichtung fest verankert sind und "gelebt" werden.			
☐ Es gelten für alle die gleichen Maßstäbe		0%	(0)
Es gibt eindeutige Veraltensregeln im Konfliktfall		0%	(0)
Es gibt Regelungen, wie mit Mobbing umgegangen wird		0%	(0)
Es gibt Regelungen für den Umgang mit Verhalten, das als respektlos und unfair empfunden wird		0%	(0)

Abbildung 41: Abfrage 6 – Transparenz & Fairness im Unternehmenskontext. 102

Schritt 6: Reflexionsaufgabe

Die Teilnehmerinnen haben sich im ersten Teil des Webinars nun ausführlich mit der Unternehmenskultur – sowohl auf theoretischer als auch unternehmenspraktischer Seite – auseinandergesetzt. Damit der gedankliche Sprung zur Mitarbeiterführung gelingt, ist eine einführende Reflexionsfrage zum Begriff Führung denkbar. Sofern die Zeit hierfür im Webinar ausreichend ist, werden die Teilnehmenden gebeten den Begriff zunächst für sich zu definieren. Die Ergebnisse können am virtuellen Whiteboard festgehalten und anschließend in der Gruppe besprochen werden.

Schritt 7: Impuls durch die Dozentin

Die Dozentin greift die Definitionen der Teilnehmerinnen auf und gleicht diese mit einer (von vielen) Führungsdefinitionen ab (vgl. Kasten 8).

¹⁰² Aufgrund der vorangeschrittenen Zeit wurde die letzte Abfrage nicht mehr durchgeführt.

Definition von Führung

"Führung ist der eigene sozial-akzeptierte Einfluss auf andere, der bei diesen ein bestimmtes Verhalten (oder eine bestimmte Verhaltensänderung) auslöst, um ein bestimmtes Ergebnis oder Ziel zu erreichen"

Eberhardt & Ott, 2010, S. 340

Kasten 8: Führung - eine Begriffsdefinition.

Die Teilnehmerinnen werden darüber hinaus dafür sensibilisiert, dass viele der gängigen Führungsdefinitionen gemeinsame Merkmale enthalten. Führung geschieht immer zwischen mindestens zwei Personen – dem Geführten und dem Führenden (Kriterium der Multipersonalität). Bei der Mitarbeiterführung handelt es sich um eine Beeinflussung einer Person, die jedoch sozial akzeptiert sein muss. Hierdurch lässt sich der Begriff der Führung zum Beispiel von Zwang abgrenzen. Führung bedeutet auch, eine Intention zu verfolgen. Die Führung geschieht nicht um des Führens Willen, sondern weil ein bestimmtes Ziel damit verfolgt wird. Die gewünschte Verhaltensbeeinflussung kann sowohl unmittelbar erfolgen, aber auch erst mittelbar ihre Wirkung zeigen (vgl. Oechsler & Paul, 2015, S. 285). Von Rosenstiel, Regnet und Domsch (2014) beschreiben zudem verschiedene Möglichkeiten der Arten der Führung. So kann durch Struktur geführt werden, worunter beispielsweise Anreizsysteme, Personalentwicklungsmaßnahmen, die Unternehmenskultur oder auch die Gestaltung des Arbeitsplatzes fallen. Eine andere Möglichkeit ist das Führen durch Menschen, also durch die Führungsperson und ihr Verhalten oder durch Führen mit Hilfe der Kommunikation.

Schritt 8: Reflexionsfragen & Diskussion

Sofern es die vorgegebene Zeit zulässt kann nach diesem Impuls eine weitere Reflexionseinheit folgen. Die Teilnehmerinnen werden gebeten, folgende Fragen zu bearbeiten: "Was macht für Sie gute Führung aus?" "Welche Aufgaben hat Ihrer Meinung nach eine Führungskraft?"

Die Ergebnisse werden in der Gruppe diskutiert und anhand gängiger Beschreibungen der Aufgaben einer Führungskraft (vgl. z. B. Jung, 2011, S. 344)

reflektiert. Alternativ ist denkbar, diese Aufgabe als Vorbereitung auf die folgende Präsenzeinheit mitzugeben.

Schritt 9: Selbststudium

Die Aufgaben für das Selbststudium im Anschluss an die vierte Webinar-Einheit sind in Kasten 9 nachzulesen.

Aufgaben für das Selbststudium:

- 1. Sie haben die drei Kulturebenen nach Schein kennengelernt. Versuchen Sie, diese Ebenen im eigenen Unternehmen zu erkennen und zu benennen.
- 2. Die "Initiative Neue Qualität der Arbeit" der Offensive Mittelstand hat etliche Tests entwickelt, die als Praxishilfen frei verfügbar sind. Testen Sie sich und Ihre Einrichtung einfach selbst. Den Internetauftritt der Offensive Mittelstand finden Sie unter: http://www.offensive-mittelstand.de/ Die Links zu den einzelnen Tests werden wir Ihnen auch auf unserer Lernplattform zur Verfügung stellen.

Kasten 9: Aufgabe für das Selbststudium – Webinar 4.

3 Die Präsenzphase

Das Gesamtangebot der Weiterbildung im Bereich "Diversity in der Führungsebene – Potenzialentfaltung leitungsbereiter Frauen" ist als Blended-Learning-Konzept mit einer einführenden Webinar-Reihe, einer Präsenzphase, und begleitendem E-Learning konzipiert. Nach der online basierten Einführung durch vier einstündige Webinare erhalten die Teilnehmerinnen im Rahmen einer eintägigen Praxisphase die Möglichkeit, sich intensiv mit dem Thema Führung auseinanderzusetzen.

Die inhaltlichen Schwerpunkte dieser Präsenzeinheit sowie deren zeitliche Struktur und inhaltliche Umsetzung werden nachfolgend dargestellt.¹⁰³

3.1 Inhalt, Lernziele und zeitliche Umsetzung

Im Rahmen der Präsenzphase der erweiterten Aufstiegsqualifizierung setzen sich die Teilnehmerinnen intensiv mit dem Begriff Führung auseinander und lernen grundlegende theoretische Ansätze der Mitarbeiterführung kennen. Sie beschäftigen sich mit eigenschafts- und verhaltensorientierten Führungsansätzen, lernen das Konstrukt der (Mitarbeiter-)Motivation kennen und beziehen den theoretischen Input auf die praktische Arbeit am Beispiel des Führens von Ehrenamtlichen.

Die Lernziele sind wie folgt definiert: Die Teilnehmerinnen sollten durch das Seminar

- Kenntnisse über unterschiedliche Führungsansätze, Führungsstile und Führungsmethoden erlangen.
- die Rolle(n) der Führungskraft kennen und für sich selbst reflektieren können.
- theoretische Hintergründe zur Motivation kennenlernen und reflektieren können.
- die Führung von Ehrenamtlichen anhand der erlernten theoretischen Grundlagen reflektieren können.

¹⁰³ Die Materialen sind online frei zugänglich unter: http://www.bestwsg-hdba.de/produkte/aufstiegsqualifizierung-fuer-frauen/

Der zeitliche Ablauf des Seminartages ist in Tabelle 11 dargestellt.

Tabelle 11: Agenda des Seminartags.

Zeit	Programm	Erläuterungen
9:00 – 9:45	Begrüßung & Vorstellung	
09:45 – 10:00	Rückblick Webinare	
10:00 – 11:00	I. Führung – Was ist das?	Reflexion und Austausch über die eigene Führungssituation
11:00 – 11:20	Kaffeepause	
11:20 – 12:45	II. Führungstheorien	ImpulsEigenschaftsorientierungCharismaVerhaltensorientierung
12:45 – 13:45	Mittagspause	
13:45 – 14:30	III. Führung & Motivation	 Impuls, Reflexion und Diskussion Motivation – was ist das? Zusammenhang zwischen Motivation und Leistung Motivation durch Spaß
14:30 – 15:30	IV. Motivation, Ehrenamt & Führung	Impuls, Reflexion und Diskussion Was motoviert Ehrenamtliche Führung von Ehrenamtlichen
15:30 – 16:00	Kaffeepause	
16:00 – 17:30	V. Ehrenamt, Konfliktma- nagement & Rolle der Führungskraft	 Impuls, Reflexion und Diskussion Die Rolle der Führungskraft (Rollen-)Konflikte bei der Führung Ehrenamtlicher
17:30 – 18:00	Abschluss und Verabschiedung	

3.2 Der Präsenztag im Detail – Methodisch-didaktische Umsetzung

3.2.1 Kennenlernen und Warm-Up

Der Einstieg in den Präsenztag erfolgt durch die Vorstellung der Dozentinnen und der einzelnen Teilnehmerinnen. Um eine gute Arbeitsatmosphäre herzustellen, wird für die Vorstellungsrunde genügend Zeit eingeplant. Die Teilnehmerinnen (N=4) werden zudem gebeten, ihre Erwartungen an dieses Seminar zu formulieren. Die Ergebnisse der Erwartungsabfrage können Abbildung 42 entnommen werden.

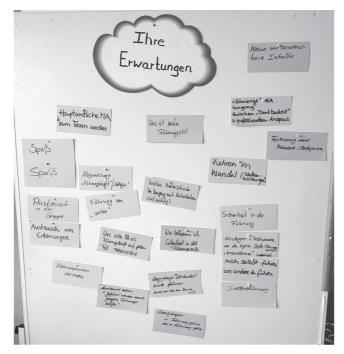


Abbildung 42: Erwartungen der Teilnehmerinnen an das Seminar.

Genannt werden von den Teilnehmerinnen unter anderem:

- Führen im Wandel
- Was ist mein Führungsstil
- Abgrenzung Führungskraft / Kollegin
- Was sollte ich als Führungskraft auf jeden Fall fokussieren?
- Wie bekomme ich Sicherheit in der Führungsrolle?
- Selbstführung
- Geführt werden durch jüngere Führungskräfte
- Übergänge: "in Führung gehen" "aus Führung gehen"
- Führungswissen vertiefen
- Wie kann ich langjährige Mitarbeiter bis zur Rente motivieren?
- Schwierige Ehrenamtliche → Umgang zwischen Dankbarkeit und professionellem Anspruch

Inhaltlich startet der Seminartag mit einem kurzen Rückblick der wichtigsten Webinar-Inhalte. Im letzten der vier Webinare wurde bereits das Thema der Mitarbeiterführung angesprochen, sodass hier ein guter Übergang zur Präsenzeinheit hergestellt werden konnte.

3.2.2 Führung – Persönliche und theoretische Perspektive

Die einführende Auseinandersetzung mit dem Thema "Führung" erfolgte sowohl aus persönlicher als auch wissenschaftlicher Perspektive. Der Einstieg in das Thema "Führung" erfolgte über eine Selbstreflexionseinheit, in der die Teilnehmerinnen über Ihre eigene Führungssituation reflektieren konnten. Der Arbeitsauftrag lautet wie folgt: "Bitte reflektieren Sie, wie Sie geführt werden. Welche Aspekte sind aus Ihrer Sicht positiv? Was sollte Ihrer Meinung nach geändert werden und warum?" Im Anschluss an diese Einzelarbeit erfolgte ein Erfahrungsaustausch im Plenum.

Durch die einführende Reflexionseinheit konnte die Teilnehmerinnen gedanklich auf das Thema "Führung" eingestimmt werden. Die theoretische Auseinandersetzung mit den einzelnen Führungstheorien beginnt mit dem eigenschaftsorientierten Führungsansatz – dem Modell der BIG FIVE (vgl. Costa & McCrae, 1992). Die Teilnehmerinnen wurden gebeten, den fünf Dimensionen der Persönlichkeit die entsprechenden Verhaltensweisen zuzuordnen. Die Moderationskärtchen wurden im Vorfeld von der Dozentin erstellt und gemischt

in der Mitte des Besprechungstisches ausgelegt. Ziel dieser Übung ist eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Thema Persönlichkeit.

Der Arbeitsauftrag für die Teilnehmerinnen lautet wie folgt: "Bitte ordnen Sie die Begriffe auf den Moderationskarten den fünf Dimensionen der BIG FIVE zu." Das Ergebnis der Gruppenarbeit ist in Abbildung 43 dargestellt.



Abbildung 43: Gruppenarbeit zum Modell der BIG FIVE.

Im Anschluss an die intensive Auseinandersetzung mit dem Modell der BIG FIVE stellt die Dozentin einen weiteren personenzentrierten Führungsansatz vor – die charismatische Führung. Bereits Max Weber hat den Begriff der charismatischen Herrschaft geprägt, eine Form der politischen Führung, die verstärkt in Zeiten des gesellschaftlichen und organisationalen Wandels – also in unsicheren Zeiten auftritt. Viele bekannte Charismatiker sind daher im Feld der politischen Führung zu finden und sind nicht selten streitbare Persönlichkeiten. Sie zeichnen sich insbesondere dadurch aus, dass sie radikale Visionen verfolgen, ein hohes persönliches Risiko eingehen und als Vorbild agieren. Hierdurch und durch ihre Redegewandtheit ist es ihnen möglich, die Menschen von ihren Ideen zu überzeugen (vgl. u.a. House, 1976 sowie Conger & Ka-

nungo, 1998). Als ein Beispiel eines charismatischen Führers wird der ehemalige US Präsident Barak Obama vorgestellt und den Teilnehmerinnen ein Eindruck seiner Redegewandtheit und Überzeugungskraft vermittelt. Die Dozentin zeigt in diesem Zusammenhang ein Video, in dem Barak Obama im Jahr 2008 (zu dieser Zeit war er noch Senator und auf Wahlkampftour) die Geschichte von "füred up – ready to go" erzählt und seine Zuhörerschaft damit begeistert. Im Anschluss an dieses ausgewählte Beispiel werden ergänzend die Schattenseiten der charismatischen Führung diskutiert und deren mögliche negative Auswirkungen auf Unternehmen und Wirtschaft.

Die reine Betrachtung der Eigenschaften einer Führungskraft reicht jedoch nicht aus, um Führung auf theoretischer Ebene erschöpfend zu beschreiben. Aus diesem Grund stellt die Dozentin anschließend die eindimensionalen verhaltensorientierten Ansätze der Führung vor – genauer, die drei Führungsstile nach Kurt Lewin: autoritäre (hierarchische) Führung, demokratische (kooperative) Führung und laissez-faire Führung (zitiert in Franken, 2010).

Um sich auch mit den verhaltensorientierten Ansätzen näher auseinanderzusetzen und diese auf den eigenen Unternehmenskontext beziehen zu können, erhalten die Teilnehmerinnen im Anschluss an den theoretischen Impuls folgende Reflexions- und Diskussionsfragen:

- Was sind Ihrer Meinung nach Vor- bzw. Nachteile der drei eindimensionalen Führungsstile nach Kurt Lewin?
- Können Sie sich Personen / Situationen vorstellen, in denen der ein oder der andere Stil vorteilhafter sein könnte?

Der Themenkomplex Führungsstile und Führungstheorien wird durch einen kurzen Einblick in die mehrdimensionalen Ansätze der Führung abgeschlossen. Die Dozentin stellt die sogenannten Ohio-Studien vor. In diesen wurden die beiden Faktoren "Mitarbeiterorientierung" und "Aufgabenorientierung" identifiziert, die als geeignet erschienen, das Verhalten von Führungskräften zu beschreiben (vgl. Oechsler & Paul, 2015, S. 297).

3.2.3 Führung und Motivation

Im Rahmen des Themenkomplexes "Führung und Motivation" lernen die Teilnehmerinnen bekannte Motivationstheorien kennen. Vorgestellt wurden die Bedürfniskategorisierung nach Maslow (vgl. Maslow, 1943, 1987), die darauf aufbauende ERG-Theorie von Alderfer (Alderfer, 1972) und die Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg (vgl. Herzberg, Mausner, & Snyderman, 1959). Vor allem letztere kann für die Praktikerinnen einen Mehrwert darstellen, da die Einteilung der menschlichen Bedürfnisse in Motivatoren und Hygienefaktoren wichtige Implikationen für die Personalarbeit liefert. So gibt es gemäß der Herzberg Hygiene-Faktoren den Effekt, dass diese zwar Unzufriedenheit vermeiden können, aber nicht geeignet sind, um Zufriedenheit herbeizuführen. Auf der anderen Seite steigern wirksame Motivatoren die Zufriedenheit und führen bei Abwesenheit jedoch nicht zur Unzufriedenheit. Ebenfalls von hoher Relevanz für die Personalarbeit ist die Erkenntnis, dass Menschen nach Macht, Leistung und Anschluss streben (vgl. McClelland, 1961) und Motivation sowohl intrinsisch als auch extrinsisch bedingt sein kann (vgl. Ryan & Deci, 2000).

Nach dieser Einführung in die Motivationstheorien erhalten die Praktikerinnen einen kurzen Überblick über die Konzepte der Selbstwirksamkeitserwartung (self efficacy) (vgl. Bandura, 1977), dem Locus of control (vgl. Rotter, 1966) und dem Fähigkeitsselbstkonzept (vgl. Dickhäuser, 2006). Mit Blick auf die Personalarbeit sind auch die unterschiedlichen Zielorientierungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht zu vernachlässigen. So kann eine Präferenz auf der Lernzielorientierung liegen, was bedeutet, dass die Person danach strebt, in Lern- und Leistungssituationen neue Kompetenzen zu erwerben. Andererseits kann der Fokus auch auf der Leistungszielorientierung liegen. Bei diesen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern stehen das Demonstrieren der eigenen Kompetenzen sowie das Verbergen der Schwächen im Vordergrund (vgl. VandeWalle, 2003).

3.2.4 Führung von Ehrenamtlichen

Im Vorfeld des Seminars wurde von einigen Teilnehmerinnen im persönlichen Gespräch der Wunsch geäußert, das Thema "Führen von Ehrenamtlichen" näher zu beleuchten. Aufgrund der hohen Praxisrelevanz wurde dieser Themen-

komplex in die Präsenzveranstaltung mit aufgenommen. Zum Einstieg erhielten die Teilnehmerinnen die Aufgabe, die Motivatoren zur Übernahme eines Ehrenamts zu benennen und darüber hinaus die Herausforderungen bzw. Besonderheiten zu identifizieren, die ihnen im Rahmen der Führung von Ehrenamtlichen aufgefallen sind.

Motivation zur Ausübung einer ehrenamtlichen Tätigkeit

Laut Regnet (2013) gibt es unterschiedliche Motive, sich ehrenamtlich zu betätigen. Sie nennt unter anderem den Wunsch, etwas für das Gemeinwohl zu tun, die Erweiterung der eigenen Kenntnisse und Erfahrungen sowie eine Tätigkeit auszuüben, die als sinnvoll erlebt wird und bei der die Ehrenamtlichen auch Spaß haben (vgl. auch Banach & Schellinger, 2017). Die Einschätzungen der Teilnehmerinnen bezüglich der Motivlage von Ehrenamtlichen sind sehr ähnlich (vgl. Abbildung 44).



Abbildung 44: Motive zur Übernahme einer ehrenamtlichen Tätigkeit aus Sicht der Teilnehmerinnen.

Sie nennen unter anderem:

- Ansehen / Anerkennung / Wertschätzung
- Wichtig sein / Bedeutung haben / Selbstverwirklichung
- Qualifikationen erwerben
- Etwas Neues ausprobieren / neue Aufgaben haben / Sinn erfahren
- Struktur finden
- Spaß / lockerer arbeiten
- Etwas gegen Einsamkeit tun / Gemeinschaft erfahren / Sozialkontakte

Herausforderungen und Besonderheiten bei der Führung von Ehrenamtlichen

Die Besonderheiten von Ehrenamtlichen sind laut Literatur zum einen, dass sie bezüglich ihrer zeitlichen Verfügbarkeit, aber auch ihres Erfahrungswissens und Know-hows über begrenzte Kapazitäten verfügen (vgl. Deicher, 2010, S. 40) und es sich um eine sehr heterogene Gruppe handelt (vgl. Regnet, 2013, S. 121). Im Gegensatz zu Hauptamtlichen können Ehrenamtliche sich jederzeit dafür entscheiden, weniger Zeit zu investieren oder gar ihre Tätigkeit ganz einzustellen. Für Führungskräfte bedeutet dies, den Ehrenamtlichen einen Sinn ihrer Tätigkeit zu vermitteln und ihnen möglichst interessante Aufgaben zu geben, um die Fluktuation gering zu halten (vgl. Regnet, 2013, S. 123 ff.). Die Herausforderung besteht folglich darin, sie dauerhaft zu motivieren (vgl. Banach & Schillinger, 2017, S. 179). Denn anders als bei Hauptamtlichen fehlt es an vertraglichen Strukturen und damit auch an einer Entgeltzahlung sowie an Sanktionsmöglichkeiten (vgl. Redmann, 2012, S 70ff.)

Die Teilnehmerinnen sehen in der Arbeit mit Ehrenamtlichen ähnliche Herausforderungen (vgl. Abbildung 45).

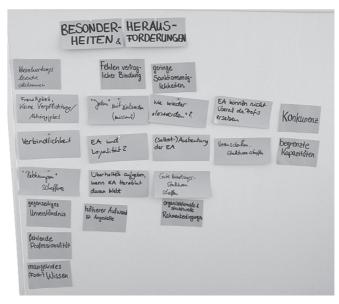


Abbildung 45: Besonderheiten und Herausforderungen im Umgang mit Ehrenamtlichen aus Sicht der Teilnehmerinnen.

Für sie sind die folgenden Punkte in der Zusammenarbeit ausschlaggebend:

- Verantwortungsbereiche müssen abgestimmt werden
- Vertragliche Strukturen fehlen / geringe Sanktionsmöglichkeiten / keine Verpflichtung / Loyalität
- Belohnungen schaffen
- Begrenzte Kapazitäten
- Jeden mit einbinden (müssen)
- Wie wird man Ehrenamtliche wieder los? (z.B. wenn sie nicht gut arbeiten)
- Ehrenamtliche sind wichtig, können aber nicht an allen Stellen die "Profis" ersetzen
- Fehlende Professionalität / mangelndes Fachwissen
- Höherer Aufwand für Angestellte
- Ehrenamtliche als Konkurrenz zu Hauptamtlichen
- Selbstausbeutung der Ehrenamtlichen

Der Themenblock wurde durch einen kleinen Impuls zum Thema Ehrenamt in Deutschland durch die Dozentin abgeschlossen (vgl. Simonson, Ziegelmann, Vogel & Tesch-Römer, 2017).¹⁰⁴

3.2.5 Die Rolle der Führungskraft

Zum Abschluss der Präsenzeinheit erhalten die Teilnehmerinnen noch einen kurzen Überblick zur Rolle der Führungskraft und ein Handout für das Selbststudium. ¹⁰⁵ In einem Impuls durch die Dozentin werden ihnen die drei nachfolgenden Rollenkonzepte vorgestellt (vgl. Mintzberg, 1973, zitiert nach Steiger, 2013, S. 57).

- (1) Interpersonelle Rolle: Repräsentantin, Koordinatorin, Führerin
- (2) Informationelle Rolle: Informationssammlerin, Informationsverteilerin, Sprecherin
- (3) Entscheidungsrolle: Unternehmerin, Verhandlungsführerin, Ressourcenzuteilerin, Krisenmanagerin

Die Teilnehmerinnen erhalten die Aufgabe zu reflektieren, in welchen Situationen sie bereits welche der genannten Rollenausprägungen eingenommen haben, welche ihnen eher gut liegen und mit welchen sie eventuell (noch) Schwierigkeiten haben.

¹⁰⁴ Unser Dank gilt Frau Maren Oberländer, wissenschaftlichen Mitarbeiterin im Projekt BEST WSG, die die theoretische Aufarbeitung und praktische Umsetzung zum Thema "Führung von Ehrenamtlichen" im Rahmen der Präsenzeinheit federführend übernommen hat.

¹⁰⁵ Die Folien sind auf der Projekthomepage unter http://www.bestwsg-hdba.de/produkte/aufstiegsqualifizierung-fuer-frauen/ online abrufbar.

4 Evaluation der Veranstaltung

4.1 Evaluationsergebnisse der einführenden Webinar-Reihe

Zum Abschluss der vierten Webinar-Einheit werden die Teilnehmerinnen gebeten, einen kurzen Evaluationsbogen auszufüllen und Feedback zur einführenden Webinar-Reihe zu geben. Das Ziel besteht darin, auf Basis der Evaluationsergebnisse das Angebot kontinuierlich weiter zu entwickeln und auf die spezifischen Bedarfe der Praktikerinnen anzupassen. Zudem können Themen identifiziert werden, die aus Sicht der Teilnehmenden eine hohe oder eher eine geringere Relevanz für die eigene Situation bzw. die eigene Unternehmenssituation aufweisen. Von den fünf teilnehmenden Frauen haben leider nur zwei den online-Fragebogen beantwortet.

Der Fragebogen ist in die sechs Themenbereiche (1) Organisation, (2) Aufbau und Struktur, (3) Methodisch-didaktische Umsetzung, (4) Vermittlung durch den Dozenten, (5) Interaktionsmöglichkeiten und (6) Wissenszuwachs und Praxistransfer untergliedert. Am Ende des Fragebogens haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, der Veranstaltungsreihe eine Gesamtnote zu geben sowie Lob und Tadel zu Papier zu bringen. Die Befragung ist als online-Fragebogen konzipiert und für die Teilnehmenden über die Lernplattform ILIAS zugänglich. Die Ergebnisse der oben genannten Bereiche werden nachfolgend vorgestellt.

(1) Organisation

Im ersten Fragenblock hatten die Teilnehmerinnen die Möglichkeit, die Organisation zur Webinar-Reihe – sowohl im Vorfeld als auch während der Durchführung – zu beurteilen. Die Probandinnen geben an, mit der Organisation der Veranstaltung sehr zufrieden zu sein und beurteilen diese durchweg mit "sehr gut".

(2) Aufbau und Struktur der Veranstaltung

Im zweiten thematischen Block konnten die Teilnehmerinnen den Aufbau der einführenden Webinar-Reihe beurteilen. Das Ziel lag in einer stringenten und für die Praktikerinnen nachvollziehbaren Struktur der Gesamtveranstaltung, aber auch innerhalb jedes einzelnen Webinars sollte die Systematik deutlich erkennbar sein. Die Evaluationsergebnisse zeigen deutlich, dass dies gelungen ist. Sowohl der logische Aufbau als auch der zeitliche Ablauf werden mit der Note "sehr gut" bewertet. Die Gesamtstruktur wird von einer Teilnehmerin mit "Sehr gut", von der anderen mit "gut" beurteilt.

(3) Methodisch-didaktische Umsetzung, (4) Vermittlung durch den Dozenten und (5) Interaktionsmöglichkeiten

Auch die Fragen zur methodisch-didaktischen Umsetzung, zur Vermittlung durch die Dozentin und den Möglichkeiten, sowohl mit der Dozentin als auch den anderen Teilnehmerinnen in Interaktion zu treten, werden von beiden Frauen ausnahmslos als "sehr gut" bewertet.

(6) Wissenszuwachs und Praxistransfer

Der letzte Befragungsblock befasst sich auf übergeordneter Ebene mit dem Wissenszuwachs in den einzelnen Webinar-Einheiten und mit der Möglichkeit, das Gelernte in der Praxis anzuwenden. Innerhalb dieses Fragenblocks werden den Teilnehmerinnen je Webinar-Schwerpunkt die folgenden drei Fragen gestellt:

- Die Schulungsinhalte zum Thema xy waren lehrreich.
- Die Schulungsinhalte zum Thema xy sind für meinen beruflichen Kontext relevant.
- Die Übungsaufgaben und Reflexionsfragen zum Thema xy trugen zu meinem Lernerfolg bei.

Die Evaluationsergebnisse der einzelnen Webinar-Inhalte deuten darauf hin, dass alle gewählten Themen eine hohe bis sehr hohe Relevanz für die Teilnehmerinnen haben und diese einen zusätzlichen Lernerfolg durch die vermittelten

Inhalte für sich erfahren konnten. Die Themen "Menschenbilder & Managementansätze im Zeitverlauf" sowie "Unternehmenskultur" haben für die befragten Praktikerinnen die größte Relevanz. Aber auch die beiden anderen Bereiche "Demografie" und "Strategie" weisen zwar keine sehr hohe, aber dennoch eine hohe Bedeutsamkeit für die Teilnehmerinnen auf.

Gesamtbeurteilung

Wie die Ergebnisse der einzelnen Evaluationsbereiche bereits erahnen lassen, waren die Teilnehmerinnen mit dem Angebot der einführenden Webinar-Reihe sehr zufrieden. Dies spiegelt sich ebenfalls in der Gesamtbeurteilung wider: Beide Teilnehmerinnen haben der Veranstaltung die Note "sehr gut" ausgestellt. Abschließend noch ein Auszug aus dem Kommentar einer Teilnehmerin:

"Mich hat die für mich neue Lernform interessiert und begeistert. [...] Insgesamt fand ich alles sehr gelungen und inspirierend. Ich konnte mich in der einen Stunde gut aufs Webinar konzentrieren und finde es eine gute Art zu lernen."

4.2 Evaluationsergebnisse der Präsenzeinheit

Auch am Ende der Präsenzphasen wurden die Teilnehmerinnen (N=4) gebeten, einen kurzen Evaluationsbogen auszufüllen und Feedback zu den inhaltlichen Schwerpunkten zu geben. Das Ziel besteht ebenfalls darin, auf Basis der Evaluationsergebnisse das Angebot kontinuierlich weiter zu entwickeln und auf die spezifischen Bedarfe der Praktikerinnen anzupassen. Zudem können auch hierbei Themen identifiziert werden, die aus Sicht der Teilnehmenden eine hohe oder eher eine geringere Relevanz für die eigene Situation aufweisen.

Der Evaluationsbogen ist wie folgt aufgebaut: Im ersten Fragenblock werden die Teilnehmerinnen gebeten, die inhaltliche Umsetzung hinsichtlich (a) Inhalt, (b) Umsetzung durch die Dozentinnen und (c) Mehrwert für die eigene Unternehmenspraxis zu beurteilen. Im zweiten Bereich wird ein themenübergreifendes Feedback erbeten. Hier können die Teilnehmenden die Kursmaterialien, die Lernmethoden, die Kompetenz der Dozentinnen, die zeitliche Strukturierung, die Austauschmöglichkeiten, Räumlichkeiten, Organisation und die Anwendbarkeit in der Unternehmenspraxis beurteilen. Die Beurteilung

findet anhand einer fünfstufigen Skala von "sehr gut" bis "sehr schlecht" statt. Am Ende des Fragebogens haben die Teilnehmerinnen die Möglichkeit, der Veranstaltung eine Gesamtnote zu geben sowie Lob und Tadel zu Papier zu bringen. Die Befragung ist als paper-pencil-Fragebogen konzipiert und wird den Teilnehmenden nach der jeweiligen Präsenzphase überreicht. Die Rückgabe erfolgt entweder direkt am Ende der Präsenzeinheit oder via postalischer Zusendung im Nachgang. Es haben drei der vier Teilnehmerinnen den Fragebogen vollständig ausgefüllt. Die Ergebnisse der oben genannten Bereiche werden nachfolgend vorgestellt.

(1) Feedback zu Inhalten und deren Umsetzung

Im ersten Fragenblock hatten die Teilnehmerinnen die Möglichkeit, die Inhalte der Präsenzeinheit und deren Umsetzung zu beurteilen. Es wurden alle Inhalte (Führungsbegriff & Führungssituation, Führungstheorien, Führung & Motivation, Führung von Ehrenamtlichen und Rolle der Führungskraft) als "sehr gut" oder "gut" bewertet. Gleiches gilt auch für die Umsetzung durch die Dozentin, die durchweg als (sehr) gut gelungen erachtet wird. Aufgrund der sehr kleinen Fallzahl, der sehr guten bzw. guten Evaluationsergebnisse und der Homogenität der Antworten wird in diesem Abschnitt nicht näher auf die einzelnen Teilbereiche eingegangen.

(2) Themenübergreifendes Feedback

Auch das themenübergreifende Feedback ist durchweg sehr gut ausgefallen. Insbesondere die Beurteilung der Kompetenz und des Auftretens der Dozentinnen ist einstimmig mit der besten Bewertung versehen worden. Die Faktoren "Angemessenheit der Lernmethode", "zeitliche Struktur", "Räumlichkeiten" und "Anwendbarkeit" wurden von je einer der drei Teilnehmerinnen als "gut", von den übrigen als "sehr gut" beurteilt. Dieses positive Feedback spiegelt sich auch in der Gesamtbeurteilung des Präsenzseminars wider. Alle Teilnehmerinnen beurteilten die Veranstaltung mit "sehr gut".

(3) Lob & Tadel

Ebenso wie beim PE-Kompaktkurs (vgl. Müller & Ayan, 2016) wurde auch von den Teilnehmerinnen dieses Angebots der persönliche Austausch mit den anderen Teilnehmenden als positiv hervorgehoben. Auch die Möglichkeit, eigene Erfahrungen oder Problemstellungen einzubringen, wurde positiv erwähnt. Die Teilnehmerinnen empfanden die Materialen als sehr gut und effektiv aufbereitet und profitierten davon, jederzeit Rückfragen stellen zu können.

Um das Angebot weiter zu verbessern, wäre es aus Sicht einer Teilnehmerin sinnvoll, die Präsenzeinheit auf zwei Tage auszudehnen. ¹⁰⁶ Die zu vermittelnde Menge an Inhalten sei recht groß, sodass die Aufmerksamkeit im Verlauf des Tages nachlasse. Eine Teilnehmerin äußert zudem dem Wunsch, dass dieses Projekt weiterhin angeboten wird.

5 Fazit und Ausblick

Aufgrund der Tatsache, dass Frauen auch im Sozial- und Gesundheitswesen noch immer seltener in (oberen) Führungspositionen vertreten sind als ihre männlichen Kollegen, wurde im Rahmen des drittmittelgeförderten Forschungsprojektes BEST WSG in der ersten Projekt-Förderphase (Oktober 2011 – März 2015) ein Qualifizierungsworkshop für leitungsinteressierte Mitarbeiterinnen konzipiert, durchgeführt und evaluiert (vgl. Müller & Ayan, 2015). Mit Blick auf die Anrechenbarkeit dieser Qualifizierungsmaßnahme und der damit verbundenen Förderung der strukturellen Durchlässigkeit, wurde das Angebot in der zweiten Projekt-Förderphase (April 2015 – September 2017) um einen theoretischen Block zum Thema "Führung" erweitert und im Feld pilotiert.

Die Umsetzung der einführenden Webinar-Reihe mittels "Adobe Connect" verlief weitestgehend problemlos. Sehr erfreulich waren die Aufgeschlossenheit der Teilnehmerinnen gegenüber des für sie unbekannten Formats sowie

¹⁰⁶ Den Wunsch nach einer längeren Präsenzphase können die Autorinnen gut nachvollziehen. In der ursprünglichen Planung der Seminartage war dies auch so vorgesehen, jedoch erwies sich dies in der praktischen Umsetzung (gemeinsame Terminfindung) als sehr schwierig. Im Rahmen der vorhandenen Vorlaufzeit wären keine zwei Präsenztage zustande gekommen. Als Kompromiss wurden die Inhalte ein wenig gekürzt und die Präsenzzeit in diesem Durchgang auf einen Tag reduziert.

ihre sehr rege Teilnahme. Diese nutzten sowohl die Chatfunktion als auch die Möglichkeit, über das eigene Mikrofon einen Beitrag zu leisten. Gerade in Sitzungen, an denen mehrere Teilnehmerinnen anwesend waren, konnte so ein Erfahrungsaustausch stattfinden. Die Hürde zur aktiven mündlichen Mitwirkung scheint bei dieser Zielgruppe wesentlich geringer auszufallen als beispielsweise bei Studierenden (vgl. Wieschowski, 2015, S. 193), was im Rahmen des Projektes bereits für die Teilnehmenden des PE-Kompaktkurses konstatiert werden konnte (vgl. Müller & Ayan, 2016).

Die Rückmeldung der Teilnehmerinnen hat gezeigt, dass diese das Format des Webinars als sinnvolle Ergänzung zu einer sich anschließenden Präsenzphase erachten. Vor allem im geschäftlichen Kontext könnten – so die Aussage einer Teilnehmerin – solche Tools beispielsweise auch für Teamsitzungen genutzt werden, wenn nicht alle Teammitglieder am gleichen Ort arbeiten. Hierdurch würde nicht nur ein virtueller Austausch ermöglicht, sondern auch die Möglichkeit, über Inhalte abzustimmen und kurze Präsentationen zu halten.

Mit dem Angebot eines anrechenbaren Blended-Learning Moduls – bestehend aus der in der ersten Förderphase konzipierten Aufstiegsqualifizierung für leitungsinteressierte Frauen (vgl. Müller & Ayan, 2015) und der hier vorgestellten ergänzenden Workshop-Reihe – soll aufstiegsinteressierten Frauen aus den Bereichen des Sozial- und Gesundheitswesens die Möglichkeit gegeben werden, sich dezentral akademisch weiterzubilden. Das gesamte Angebot ist mit insgesamt sechs Präsenztagen (1. Förderphase vier Seminartage, 2. Förderphase geplante zwei Seminartage) zeitlich und inhaltlich sehr umfangreich und kann bei durchgehender Teilnahme mit 10 ECTS-Punkten versehen werden, die durch den Verbundpartner FHdD in Bielefeld auf das Wahlmodul "Führungs- und Selbstkompetenz" des Weiterbildungs-Master-Studiengangs "Personalmanagement" angerechnet werden. Dies eröffnet für interessierte Frauen die Möglichkeit, sich intensiv mit der eigenen Karriereplanung und den grundlegenden theoretischen Hintergründen zum Thema Führung zu befassen.

Die Akquisebemühungen zum ähnlich umfangreichen PE-Kompaktworkshop (vgl. Müller & Ayan, 2016) zeigten jedoch auch, dass – obgleich das Weiterbildungsangebot als sehr interessant und reizvoll erachtet wird – die Teilnahme mit Hürden verbunden ist. Für kleinere Einrichtungen ist das Angebot – vor allem die Präsenzeinheiten – zu umfangreich. Die Freistellung von sechs Tagen ist demnach mit Vorlauf und unter Kompatibilitätsaspekten zu planen. In der ersten Qualifizierungsrunde erstreckten sich die vier Seminartage über ei-

nen Zeitraum von einem Jahr, was sich in der Umsetzung (hohe Teilnehmerinnen-Quote) als praktikabel erwies. In den präsenzfreien Zeiten wurden die Teilnehmerinnen mit Aufgaben für das Selbststudium betraut, sodass eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit dem Thema "Aufstieg" gegeben war. Um das erweiterte Angebot (2. Förderphase) mit vier Webinar-Einheiten und zwei Präsenztagen sinnvoll in den ersten Teil der Qualifizierungsmaßnahme integrieren zu können, müsste hierfür ein Zeitrahmen von ca. 3-6 Monate eingeplant werden, der ebenfalls durch ein begleitetes Selbststudium ergänzt wird. Die Gesamtqualifizierung würde somit in einen Zeitraum von 15-18 Monaten in Anspruch nehmen. Neu zu konzipieren wären insbesondere das flankierende Selbststudium und die Möglichkeiten einer niedrigschwelligen Betreuung durch Dozenten, um zwischen den Veranstaltungsterminen eine Verbindung zu schaffen und eine stärkere Gruppenkohäsion herbeizuführen.

Die Anfrage bei größeren Einrichtungen oder Verbänden hat gezeigt, dass bei Vorhandensein verbandsinterner Weiterbildungen den Angeboten Externer eher zurückhaltend gegenübergetreten wird. Da die internen Angebote jedoch meist nicht auf eine akademische Weiterqualifizierung ausgelegt sind, sollte hier eine verstärkte Vorteilsübersetzung für die Einrichtungen stattfinden. Gerade der dezentrale modularisierte Aufbau ermöglicht einen erleichterten Einstieg in eine akademische Qualifizierung.

Literatur

- **Abele, A.E. & Spurk, D. (2009).** The longitudinal impact of self-efficacy and career goalson objective and subjective career sucess. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 53–62.
- Alderfer, C.P. (1972). Existence, Relatedness, and Growth; Human Needs in Organizational Settings. New York: Free Press
- Bamberg, E., Iwers-Stelljes, T.A., Janneck, M., Mohr, G. & Rastetter, D. (2009). Aufstiegskompetenz von Frauen: Hindernisse und Förderung. In T.A. Iwers-Stelljes (Hrsg.). *Prävention Intervention Konfliktlösung* (70–84). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Banach, A. & Schellinger, J. (2017). Führung von freiwilligen Mitarbeitenden in NPO. In K. O. Tokarski, J. Schellinger & P. Berchtold (Hrsg.). Zukunftstrends Wirtschaft 2020 Strategische Handlungsfelder für Unternehmen und Non-Profit-Organisationen (177–204). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- **Bandura, A. (1977).** Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review, 2,* 191–215.
- **Barney**, J. (1991). Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. *Journal of Management*, 1, 99–120.
- Barney, J.B. & Wright, P.M. (1998). On Becoming a Strategic Partner The Role of Human Resources in Gaining Competitive Advantage. Human Resource Management, 1, 31–46.
- Bettig, U. (2012). Aufgabendifferenzierung innerhalb der Pflegeprofession. In: U. Bettig, M. Frommelt, & R. Schmidt (Hrsg.). Fachkräftemangel in der Pflege Konzepte, Strategien, Lösungen (S. 81–91). Heidelberg: medhochzwei.
- Brauchlin, E. & Wehrli, H.P. (1991). Strategisches Management. München.
- **Bundesagentur für Arbeit (2015).** Der Arbeitsmarkt in Deutschland Fachkräfteengpassanalyse. Online abrufbar unter: https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Fachkraeftebedarf-Stellen/Fachkraefte/BA-FK-Engpassanalyse-2015-12.pdf

- **Bundesagentur für Arbeit (2016).** Blickpunkt Arbeitsmarkt Fachkräfteengpassanalyse. Nürnberg. Online abrufbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Fachkraeftebedarf-Stellen/Fachkraefte/BA-FK-Engpassanalyse-2016-12.pdf
- **Bundesagentur für Arbeit (2017a).** Arbeitsmarkt in Zahlen Ausbildungsstellenmarkt. Monatliche Zeitreihen. Online abrufbar unter: https://statistik.arbeitsagentur.de/Navigation/Statistik/Statistik-nach-Themen/Ausbildungsstellenmarkt/zu-den-Daten/zu-den-Daten-Nav.html
- **Bundesagentur für Arbeit (2017b).** Arbeitsmarkt in Zahlen Arbeitsmarkt nach Berufen. Online abrufbar unter: https://statistik.arbeitsagentur.de/Navigation/Statistik/Statistik-nach-Themen/Statistik-nach-Berufen/zu-den-Produkten-Nav.html
- Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2010). Frauen in Führungspositionen. Barrieren und Brücken. Heidelberg: Sinus Sociovision. Zugriff am 21.11.2012 unter http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/publikationen.html
- Conger, J.A. & Kanungo, R.N. (1998). Charismatic Leadership in Organizations. SAGE Publications.
- Costa, P.T. & McCrae, R.R. (1992). Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual. Florida: Odessa.
- **Deicher**, **P.** (2010). Leitung einer Nonprofit-Organisation im Kontext der Freiwilligenarbeit. *Verbands-Management (VM)*, 36(3), 38–45.
- **Dickhäuser**, **O.** (2006). Fähigkeitsselbstkonzepte: Entstehung, Auswirkung, Förderung. *Zeitschrift für Päda-gogische Psychologie*, 20, 5–8.
- **Eberhardt, D. & Ott, P. (2010).** Human Resource Management als Kooperationspartner der Führungskräfte. In B. Werkmann-Karcher & J. Rietiker (Hrsg.). *Angewandte Psychologie für das Human Ressource Management*. Berlin & Heidelberg: Springer.
- Ehrlich, C. (2005). Prof. Christian Scholz zur Wahl des Wortes "Humankapital" zum Unwort 2004. Pressemitteilung vom 21.01.2005. Online abrufbar unter: https://idw-online.de/de/news?print=1&id=97616
- Eitner, C. & Wallrafen-Dreisow, H. (2012). Mitarbeiterorientierung in der Pflege am Beispiel der Sozial-Holding der Stadt Mönchengladmach

- GmbH. In: U. Bettig, M. Frommelt, & R. Schmidt (Hrsg.). *Fachkräftemangel in der Pflege Konzepte, Strategien, Lösungen* (S. 229–242). Heidelberg: medhochzwei.
- **Europäische Kommission (2007).** Directorate General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities. Employment in Europe 2007.
- Franz, W. (2006). Arbeitsmarktökonomik (6. Aufl.). Berlin et al.: Springer.
- **Freiling, J. (2001).** Resource-based View und ökonomische Theorie Grundlagen und Positionierung des Ressourcenansatzes. Wiesbaden: Gabler.
- Gröneweg, C., Holtmann, D. & Matiaske, W. (2015). Innovativität und Fortschrittsfähigkeit. Personalwirtschaftliche Implikationen. *PERSONALquarterly*, 4, 14–23.
- **Hall, D.T. (2002).** Careers In and Out of Organizations. Thousand Oaks: SAGE Publications
- Heislbetz, C. (2012). Den Fachkräftenachwuchs unterstützen: Faktoren für einen gelingenden Berufseinstieg in die Altenpflege. Erkenntnisse aus einer qualitativen Studie. In: U. Bettig, M. Frommelt, & R. Schmidt (Hrsg.). Fachkräftemangel in der Pflege Konzepte, Strategien, Lösungen (S. 151–163). Heidelberg: medhochzwei.
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B.B. (1959). The Motivation to Work. (2. Aufl.). New York: Wiley.
- **Hirschi, A. (2011).** Wirksames Karriere-Coaching: Ein Grundlagenmodell. Organisationsberatung, Supervision, Coaching, 3, 301-315. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- **Hofstede, G. & Hofstede, G.J. (2005).** *Cultures and Organizations. Software of the Mind.* New York: MCGraw-Hill.
- **Holst, E. & Friedrich, M. (2016).** Hohe Führungspositionen: In der Finanzbranche haben Frauen im Vergleich zu Männern besonders geringe Chancen. *DIW Wochenbericht, Nr. 37*, 827–838.
- **Holst, E. & Kirsch, A. (2016).** Spitzengremien großer Unternehmen: Mehr Schubkraft für eine ausgewogene Repräsentation von Frauen und Männern nötig. *DIW Wochenbericht Nr. 2*, 31–44.

- **Holst, E. & Wrohlich, K. (2017).** Spitzengremien großer Unternehmen: Geschlechterquote zeigt erste Wirkung in Aufsichtsräten Vorstände bleiben Männerdomänen. *DIW Wochenbericht Nr. 1+2*, 3–16.
- Homma, N. & Bauschke, R. (2015). Unternehmenskultur und Führung. Den Weg gestalten Methoden, Prozesse, Tools. (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.
- **Hornung, J. (2012).** Vom Personalmarketing zum Aufbau einer Arbeitgebermarke nachhaltige Wege aus dem Personalmangel. In: U. Bettig, M. Frommelt, & R. Schmidt (Hrsg.). *Fachkräftemangel in der Pflege Konzepte, Strategien, Lösungen* (S. 307–316). Heidelberg: medhochzwei.
- **House, R.J. (1976).** A 1976 Theory of Charismatic Leadership. Faculty of Management Studies, University of Toronto.
- Jung, H. (2011). Personalwirtschaft (9. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Kauffeld, S. & Sauer, N.C. (2014). Vergangenheit und Zukunft der Arbeitsund Organisationspsychologie. In S. Kauffeld (Hrsg.). Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie für Bachelor (2. Aufl.). Heidelberg: Springer, S. 15–29.
- Kieser, A. & Oechsler, W.A. (2004). *Unternehmungspolitik* (2. Aufl.). Stuttgart: Schäffer Poeschel.
- Klie, T. (2012). Kompetenzprofile professioneller Pflege alter Menschen. In: U. Bettig, M. Frommelt, & R. Schmidt (Hrsg.). *Fachkräftemangel in der Pflege Konzepte, Strategien, Lösungen* (S. 127–149). Heidelberg: medhochzwei.
- **Kohaut, S. & Möller, I. (2010).** Frauen kommen auf den Chefetagen nicht voran. Führungspositionen in der Privatwirtschaft. *IAB-Kurzbericht*, 6/2010.
- **Kohaut, S. & Möller, I. (2016).** Im Osten sind Frauen öfter an der Spitze. *IAB-Kurzbericht*, 2/2016.
- Leimon, A., Moscovici, M. & Goodier, H. (2011). Coaching women to lead. New York: Routledge.
- **Maslow, A.H. (1943).** A Theory of Human Motivation. *Psychological Review,* 4, 370–396.
- Maslow, A.H. (1987). Motivation and Personality (3. Aufl.). Addison Wesley.

- McClelland, D. (1961). The achieving society. Princeton: Van Nostrand.
- **Mintzberg, H. (1995).** Strategic Thinking as Seeing. In B. Garratt (Hrsg.): *Developing Strategic Thought* (67–70). London: McGraw-Hill.
- Müller, E.M. & Ayan, Türkan (2015). Quo vadis? Leitungsinteressierte Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen. Konzeption, Durchführung und Evaluation einer Workshop-Reihe zur Persönlichkeitsentwicklung. Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- Müller, E.M. & Ayan, T. (2016). Personalentwicklung im Sozial- und Gesundheitswesen. Konzeption eines Kompaktworkshops für Praktiker. Konzeptpapier (Modulbeschreibung). Online abrufbar unter http://www.bestwsg-hdba.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Konzeption_PE-Kompakt 20122016.pdf
- Ochoa Fernández, E., Wiemer, A. & Vomberg, E. (2013). Frauen. Karrieren. Entwickeln Aufstiegs-motivation und Aufstiegswahrscheinlichkeit von Frauen im Sozial- und Gesundheitswesen. In E. Vomberg & A.M. Krewer (Hrsg.). SO.CON Mitteilungen aus Forschung und Entwicklung, 3, 1–75.
- **Oechsler, W.A. (2011).** Personal und Arbeit. Grundlagen des Human Resource Management und der Arbeitgeber-Arbeitnehmer-Beziehungen (9. Aufl.). München: Oldenbourg.
- **Oechsler, W.A. & Paul, C. (2015).** *Personal und Arbeit. Einführung in das Personalmanagement* (10. Aufl.). Berlin et al.: De Gruyter.
- Peus, C. & Welpe, I.M. (2011). Frauen in Führungspositionen. Was Unternehmen wissen sollten. *Organisationsentwicklung*, 2, 47–55.
- **Redmann, B. (2012).** Erfolgreich führen im Ehrenamt Ein Praxisleitfaden für freiwillig engagierte Menschen (2. Auflage). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- **Regnet, E. (2013).** Management von Ehrenamtlichen Management durch Ehrenamtliche: Konfliktpotenziale und erfolgreiches Konfliktmanagement. *HuW*, 3, 121–129.
- Rosenstiel, L. v., Regnet, E. & Domsch, M.E. (2014). Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer Poeschel.

- **Rost, N. (2008).** Der Homo Oeconomicus Eine Fiktion der Standardökonomie. *Zeitschrift für Sozialökonomie, 158/159*, 50–58.
- **Rotter, J.B.** (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psycho-logical Monographs: General & Applied, 1*, 1–28.
- **Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000).** Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, *55*, 68–78
- **Schein, E.H. (1984).** Coming to a New Awareness of Organizational Culture. *Sloan Management Review, 2*, S. 3–16.
- Schmidt, M. (2012). Personalentwicklung gegen Fachkräftemangel. Innovative Konzepte, unternehmerische Strategien und bewährte betriebliche Instrumente. In: U. Bettig, M. Frommelt, & R. Schmidt (Hrsg.). Fachkräftemangel in der Pflege Konzepte, Strategien, Lösungen (S. 181–198). Heidelberg: medhochzwei.
- Schmidt, A. & Gudat, K. (2013). Erfolgreiche Karriere eine Frage der Motivpassung. *Wirtschaftspsychologie aktuell*, *3*, 36–42.
- Schumacher, L. (2012). Gewinnung und Bindung leistungsstarker Mitarbeiter. Stand der Forschung und erfolgreiche Strategien der Praxis. In: U. Bettig, M. Frommelt, & R. Schmidt (Hrsg.). Fachkräftemangel in der Pflege Konzepte, Strategien, Lösungen (S. 331–344). Heidelberg: medhochzwei.
- Simonson, J., Ziegelmann, J.P., Vogel, C. & Tesch-Römer, C. (2017). Zentrale Ergebnisse des Deutschen Freiwilligensurveys 2014. In J. Simonson, C. Vogel & C. Tesch-Römer (Hrsg.). Freiwilliges Engagement in Deutschland Der Deutsche Freiwilligensurvey 2014 (21–28). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Sosa y Fink, S. (2013). Aufstiegsbedingungen weiblicher Führungskräfte unter besonderer Berücksichtigung des Gesundheits- und Sozialwesens. In T. Ayan (Hrsg.). Einsteigen, Umsteigen, Aufsteigen: Personenbezogene und strukturelle Rahmenbedingungen für Berufe und Bildungschancen im Sozial- und Gesundheitssektor (41–65). Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- **Statistisches Bundesamt (2015a)**. Bevölkerungsentwicklung. Online abrufbar unter: https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Bevoelkerung.html

- **Statistisches Bundesamt (2015b).** Mikrozensus Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Beruf, Ausbildung und Arbeitsbedingungen der Erwerbstätigen in Deutschland, 2014, Fachserie 1, Reihe 4.1.2. Wiesbaden.
- Steiger, T.M. (2013). Das Rollenkonzept der Führung. In T.M. Steiger & E. Lippmann (Hrsg.). *Handbuch angewandte Psychologie für Führungskräfte: Führungskompetenz und Führungswissen.* (4. Aufl.) (35–61). Berlin & Heidelberg: Springer.
- **Stremlau, I. & Bartels, A. (2012).** Internationalisierung des Wettbewerbs um Pflegefachkräfte. In: U. Bettig, M. Frommelt, & R. Schmidt (Hrsg.). *Fachkräftemangel in der Pflege Konzepte, Strategien, Lösungen* (111–126). Heidelberg: medhochzwei.
- Tichy, N.M., Fombrun, C.J. & Devanna, M.A. (1982). Strategic Human Resource Management. *Sloan Management Review*, 47–60.
- **VandeWalle, D. (2003).** A goal orientation model of feedback-seeking behavior. *Human Resource Manage-ment Review, 13,* 581–604.
- Waller-Kächele, I. (2013). Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Personalentwicklung in der Diakonie. In D. Kaufmann & K. Knapp (Hrsg.). Demografischer Wandel in der Sozialwirtschaft Herausforderungen, Ansatzpunkte, Lösungsstrategien (24–37). Stuttgart: Kohlhammer.
- Weßling, A. (2012). Altenpflege ist weiblich, Karriere auch. *Personalwirtschaft* 02/2012, 40–42.
- Wieschowski, S. (2015). Lehre im virtuellen Hörsaal-Webinare als Baustein eines Blended-Learning-Konzepts zwischen Hochschule, Weiterbildung und Berufspraxis. In: M. Schäfer, M. Kriegel & T. Hagemann (Hrsg.). Neue Wege zur akademischen Qualifizierung im Sozial- und Gesundheitssystem. Berufsbegleitend studieren an Offenen Hochschulen (S. 183–195). Münster: Waxmann.
- Zika, G., Maier, T., Helmrich, R., Hummel, M., Kalinowski, M., Hänisch, C.; Wolter, M.I. & Mönnig, A. (2015). Qualifikations- und Berufsfeld-projektionen bis 2030. Engpässe und Überhänge regional ungleich verteilt. *IAB-Kurzbericht*, 9/2015. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg.

Autorenverzeichnis (alphabetisch geordnet)

Prof. Dr. Türkan Avan ist seit 2007 Professorin für Psychologie an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA). Die promovierte Psychologin (Universität Dortmund, Lehrstuhl für Organisationspsychologie) absolvierte ihr Diplomstudium an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf. Frau Ayan hat eine BDP-zertifizierte Zusatzausbildung in Ressourcenorientierter Beratung und eine Weiterbildung in Systemischer Therapie und Beratung (IGST) abgeschlossen. Neben ihrem Engagement in der Lehre und hochschulischen Selbstverwaltung akquirierte sie das umfangreiche Drittmittelprojekt »BEST WSG« im Rahmen des BMBF-Wettbewerbs »Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen« mit einer Gesamtlaufzeit von sechs Jahren (2011-2017). Seit Oktober 2011 zählt die HdBA im Verbund mit der Fachhochschule der Diakonie (FHdD) zu den 15% geförderten Projektnehmern. Frau Ayan leitete das Verbundprojekt als Teilvorhaben an der HdBA, welches sich schwerpunktmä-Big mit Qualifikationsanerkennung, beruflicher Weiterbildung und Potenzia-Sozial-Gesundheitssektor lentfaltung im und beschäftigt.

Dr. Eva Brüning (geb. Müller) ist promovierte Volkswirtin und arbeitete seit August 2012 als wissenschaftliche Mitarbeiterin und später als stellvertretende Projektleiterin im »BEST WSG«-Projekt an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit in Mannheim. Frau Dr. Brüning ist ausgewiesene Expertin im Personalwesen und hat während ihrer Promotionszeit am Lehrstuhl für Personalwesen und Arbeitswissenschaft an der Universität Mannheim u. a. in den Bereichen Personalentwicklung und Performance Management gelehrt. An der HdBA beschäftigte sie sich schwerpunktmäßig mit den Themen der strategischen Personalentwicklung im Sozial- und Gesundheitswesen sowie dem Aufstieg leitungsinteressierter Frauen in Führungspositionen. Frau Dr. Brüning entwickelte zwei anrechenbare Weiterbildungsangebote, die als Blended-Learning Konzepte im Rahmen des »BEST WSG«-Projekts mit Personalverantwortlichen sowie aufstiegsinteressierten Frauen aus dem Sozial- und Gesundheitswesen pilotiert wurden. Weiterhin konzipierte und führte sie eine Webinarreihe für Personalverantwortliche zur Sensibilisierung für frauengerechte Aufstiegswege durch.

Lucia Mihali ist Diplom-Arbeitswissenschaftlerin, Diplom-Soziologin und ausgebildete Mediatorin. Sie arbeitete seit 2011 im »BEST WSG«-Projekt an der HdBA, zuerst als wissenschaftliche Hilfskraft und seit 2014 als wissenschaftliche Mitarbeiterin. Im »BEST WSG«-Projekt befasste sich Frau Mihali schwerpunktmäßig mit der Erforschung und Entwicklung von Möglichkeiten zur Optimierung struktureller Rahmenbedingungen, die eine Bildungs- und Arbeitsmarktintegration von Migrantinnen und Migranten begünstigen. Hierbei zählte neben der Analyse von Anerkennungsbescheiden und dem Austausch mit Praktikerinnen und Praktikern im Workshopformat auch die Konzeption und Umsetzung einer webinarbasierten Schulung von MigrationsberaterInnen.

Maren Oberländer studierte Psychologie (M.S.) an der Universität Mannheim und arbeitete seit 2016 im »BEST WSG«-Projekt an der HdBA, zunächst als wissenschaftliche Hilfskraft und dann als wissenschaftliche Mitarbeiterin. Mit ihrem Master spezialisierte sie sich auf Themen aus den Bereichen Arbeit, Wirtschaft und Gesellschaft. Während ihres Studiums absolvierte Frau Oberländer außercurriculare Seminare zu Change Management, Coaching und Gruppenprozessen und konnte durch Dozententätigkeiten an der HdBA Erfahrungen als Lehrbeauftragte sammeln. Im Rahmen des Drittmittelprojektes »BEST WSG« befasste sich Frau Oberländer mit Empowerment sowie verschiedenen Themen zu Führung und Personalentwicklung und der Förderung von aufstiegsmotivierten Frauen im Sozial- und Gesundheitssektor. Hierbei konzipierte und führte Frau Oberländer eine Webinarreihe für Personaler aus dem Sozial- und Gesundheitswesen durch.

Der vorliegende Herausgeberband widmet sich schwerpunktmäßig den Möglichkeiten der innovativen beruflichen Weiterbildung und Potenzialentfaltung besonderer Zielgruppen im Sozial- und Gesundheitssektor und umfasst damit die Projektergebnisse aus dem BEST WSG Teilvorhaben an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) in Mannheim. Die HdBA wirkte auch in der zweiten Förderphase (2015-2017) im Verbund mit der Fachhochschule der Diakonie (FHdD) im Rahmen der vom BMBF geförderten Qualifizierungsinitiative "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen" mit. Bund und Länder wollen mit der im Jahr 2011 ausgeschriebenen Initiative Möglichkeiten des lebenslangen wissenschaftlichen Lernens erwerbsfähiger Menschen steigern. Die hier dargestellten Forschungsergebnisse des HdBA Teilvorhabens der zweiten Förderphase befassen sich thematisch mit den Zielgruppen Frauen, Migranten und Personaler. Hierbei werden Aspekte des Empowerments (Teil 1), der Qualifikations-Anerkennung und Beratung von Migranten (Teil 2) und der gendersensiblen Laufbahnorientierung (Teil 3) vertiefend betrachtet. Neben der ausführlichen Darstellung von Konzepten werden Pilotierungen von Weiterbildungsformaten im Feld ausgeführt und Ergebnisse kritisch gewürdigt.







www.vep-landau.de ISBN 978-3-944996-43-1

