

KAPITEL 1: ZIELSETZUNGEN UND AUFBAU DES LEHRBUCHS

Ruth Enggruber & Michael Fehlau

Überblick

Vor dem Hintergrund, dass in Deutschland Erwerbsarbeit von zentraler Bedeutung für die soziale Teilhabe und Biografien der Menschen ist, wird in das Lehrbuch eingeführt und das zugrundeliegende Verständnis von *Jugendberufshilfe* geklärt. Ferner werden die dabei verfolgten Zielsetzungen begründet: Es sollen die vielfältigen Angebote der Jugendberufshilfe gesichtet und die widerspruchsvollen Bedingungen herausgearbeitet werden, die sich den Fachkräften Sozialer Arbeit im Spannungsfeld zwischen sozial- bzw. arbeitsmarktpolitischem Auftrag einerseits und professionellem Selbstverständnis Sozialer Arbeit andererseits stellen. Im Weiteren werden die insgesamt 17 Kapitel, die in vier Teile gegliedert sind, jeweils kurz vorgestellt.

Einleitung

In der Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik Deutschland war und ist Erwerbsarbeit für die Teilhabechancen, Identitätskonstrukte, Lebensentwürfe und Biografien der Bürger*innen von zentraler Bedeutung. Dabei ist der Arbeitsmarkt in Deutschland über das Berufsprinzip strukturiert.

Berufsprinzip

Das Berufsprinzip in Deutschland bedeutet, dass für die meisten Arbeitsplätze ein gesetzlich geregelter Berufsabschluss gefordert ist, über den die Stelleninhaberin oder der Stelleninhaber verfügen sollte. Auf der einen Seite gewährleisten damit Berufsabschlüsse, wie jene einer dualen Berufsausbildung nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG), dass die Betriebe bei ihrer Einstellung von neuem Personal mit qualifizierten Arbeitskräften rechnen können, denn Berufsausbildungen nach dem BBiG sind bundesweit einheitlich geregelt. Andererseits richten sich die Tariflöhne und damit auch die spätere Altersversorgung nach dem jeweils erreichten Berufsabschluss, so dass dieser ebenfalls maßgeblich für die ökonomische Existenz der Menschen ist.

Deshalb beeinflusst der erreichte Berufsabschluss entscheidend die Arbeitsstelle, den gesellschaftlichen Status sowie die Identitätsentwicklung der Bürger*innen

und mindert zudem ihr Risiko, erwerbsarbeitslos zu werden. In besonderem Maße sind junge Menschen gefordert, sich frühzeitig beruflich zu orientieren, sichere Berufswahlentscheidungen zu treffen und ihre berufliche Biografie in der Abfolge Schulabschluss, Ausbildung und Erwerbsarbeit möglichst ohne Umwege und Abbrüche zu bewältigen. Für Jugendliche ohne Hochschulzugangsberechtigung gilt dabei die duale Berufsausbildung immer noch als „Königsweg“ (Arnold 2015, S. 224). Obwohl der Anteil an Schulberufsausbildungen seit Jahren kontinuierlich ansteigt und immer mehr junge Menschen ein (Fach-)Abitur haben und studieren, ist die duale Berufsausbildung mit zwei Dritteln der Ausbildungszeit in einem Betrieb und einem Drittel in der Berufsschule immer noch besonders attraktiv. Denn sie eröffnet vor allem durch ihre betrieblichen Anteile gute Aussichten auf einen festen und auskömmlichen Erwerbsarbeitsplatz.

Die betrieblichen Ausbildungsplätze werden jedoch nach marktwirtschaftlichen Prinzipien vergeben. D. h., die Jugendlichen bewerben sich bei den Betrieben, und diese bestimmen dann, wie viele und wen sie als Auszubildende einstellen. Im Wettbewerb um Ausbildungsstellen geht die Angebots-Nachfrage-Relation regelmäßig zu Ungunsten der nachfragenden Jugendlichen aus, d. h., die Anzahl der von den Betrieben angebotenen Ausbildungsplätze ist meistens geringer als die der von den Bewerber*innen nachgefragten (Frieling/Ulrich 2013, S. 69). Vielen jungen Menschen bleibt damit der reibungslose Übergang in eine Berufsausbildung und spätere Erwerbsarbeit außerhalb prekärer und atypischer Beschäftigungsverhältnisse vorübergehend oder dauerhaft verwehrt. Vor allem für Jugendliche aus Haupt- und Förderschulen sowie mit Migrationshintergrund ist das Risiko, keinen betrieblichen Ausbildungsplatz zu bekommen und damit an den strukturellen Bedingungen auf dem Ausbildungsmarkt zu scheitern, überproportional erhöht (BMBF 2014, S. 38–40).

Seit den 1970er Jahren sind Jugendarbeits- und -ausbildungslosigkeit als soziale Probleme in der Bildungs- und Sozialpolitik anerkannt. Seitdem ist ein vielfältiger Übergangssektor mit zahlreichen schulischen und außerschulischen, betrieblichen und außerbetrieblichen Maßnahmen bzw. Angeboten entstanden, um die auf dem Ausbildungsmarkt aus unterschiedlichen Gründen benachteiligten Jugendlichen ‚aufzufangen‘ und ihnen dennoch eine Berufsausbildung und einen Berufsabschluss zu ermöglichen. In vielen dieser Angebote gibt es eine sozialpädagogische Begleitung, so dass sie auch als ein Tätigkeitsfeld Sozialer Arbeit bezeichnet werden können. Die sogenannte *Jugendberufshilfe* steht im Mittelpunkt des vorliegenden Lehrbuches, wobei wir *Soziale Arbeit* und *Sozialpädagogik* trotz ihrer unterschiedlichen historischen Wurzeln und wissenschaftlichen Traditionen gleichbedeutend verstehen.

Jugendberufshilfe

Im weitesten Sinne bezeichnet Jugendberufshilfe alle sozialpädagogisch begleiteten Angebote, die – unabhängig von ihren jeweiligen rechtlichen Grundlagen – vor allem als benachteiligt oder potentiell benachteiligt geltende junge Menschen bei ihrem Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung, während ihrer Ausbildung und/oder beim Übergang in Erwerbsarbeit unterstützen (Enggruber 2013).

Mehrere zehntausend Fachkräfte Sozialer Arbeit sind in diesem Arbeitsfeld tätig, das sich durch zahlreiche Schnittstellen mit entsprechenden Kooperationsbeziehungen zu allgemein- und berufsbildenden Schulen, Jugendhilfeträgern, Akteuren der dualen Berufsausbildung (z. B. Betriebe, Berufsschulen, Industrie- und Handels-, Ärzte- sowie Handwerkskammern), Arbeitsverwaltung (also Agenturen für Arbeit und Jobcenter) u. a. auszeichnet.

1 Zielsetzungen

Während in den in der Berufspädagogik geführten Fachdebatten von „beruflicher Integrationsförderung“ oder „Benachteiligtenförderung“ die Rede ist (Enggruber 2013), wurde hier die Bezeichnung *Jugendberufshilfe* gewählt (vgl. Kap. 3). Mit dieser Begriffswahl stellen wir ausdrücklich unsere sozialpädagogische Perspektive heraus, mit der die Jugendlichen in ihrer gesamten Persönlichkeitsentwicklung und nicht nur bezogen auf ihre Berufsausbildung und Erwerbsarbeitsfähigkeit gesehen werden. Vielmehr sollen sie im Rahmen der diversen Angebote der Jugendberufshilfe darin unterstützt werden, sich für ein selbstbestimmtes Leben entscheiden und dieses nach ihren Maßstäben führen zu können. Professionstheoretisch lässt sich dieses emanzipatorische Verständnis von *Sozialer Arbeit* bzw. *Sozialpädagogik* mit dem Konzept der Lebensweltorientierung begründen (Grunwald/Thiersch 2016). So verstanden geht es aus sozialpädagogischer Sicht nicht darum, im Rahmen der Jugendberufshilfe junge Menschen ‚um jeden Preis‘ in irgendeine Berufsausbildung oder Erwerbsarbeit zu vermitteln. Im Vordergrund steht vielmehr die subjekt- und verständigungsorientierte Unterstützung und Verwirklichung eigensinniger Lebensentwürfe unter Rahmenbedingungen berufsbiografischer Ungewissheiten und institutioneller Zumutungen (Krafeld 2008).

Dieses lebensweltorientierte Verständnis von *Jugendberufshilfe* steht jedoch in Konflikt zu ihrem sozialpolitischen Auftrag. Bereits 1993 sprach Michael Galuske deshalb vom „Orientierungsdilemma“ in der Jugendberufshilfe. Sozialpädagogische Fachkräfte sehen sich mit dem Widerspruch konfrontiert, einerseits die Jugendlichen möglichst schnell, passgenau und ‚reibungslos‘ mit pädagogischen Mitteln in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt vermitteln zu sollen. Andererseits fehlen jedoch Ausbildungsplätze, um allen Ausbildungsinteressierten mit ihren individuellen Voraussetzungen und Wünschen eine duale Berufsausbildung ermöglichen zu können. Vergleichbare strukturelle Probleme gibt es gleichermaßen auf dem Arbeitsmarkt. Dennoch wird von den sozialpädagogischen Fachkräften erwartet, dass sie in multiprofessionellen Teams gemeinsam mit Ausbilder*innen und Lehrer*innen die jungen Menschen ausschließlich für den Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt qualifizieren, anstatt sie in einem erweiterten, lebensweltorientierten Sinne individuell und strukturell darin zu unterstützen, eine eigene Zukunft in gesellschaftlicher Teilhabe entwerfen und einen „gelingenderen Alltag“ (Grunwald/Thiersch 2016, S. 24) leben zu können. So gesehen kann die *Jugendberufshilfe* seit jeher als ein widerspruchsvolles Tätigkeitsfeld Sozialer Arbeit bezeichnet werden.

Angeichts des Wandels, in dem sich der deutsche Sozialstaat seit Jahren befindet, hat sich für die sozialpädagogischen Fachkräfte in der Jugendberufshilfe diese widerspruchsvolle Struktur noch weiter zugespitzt. Der insbesondere in der Einführung der sogenannten Hartz-Gesetze, vor allem des Sozialgesetzbuchs (SGB) II, zu beobachtende Wandel der sozialpolitischen Programmatik wird in Fachdebatten als Aktivierung von Selbst- und Sozialverantwortung der Bürger*innen bezeichnet und kritisiert (Lessenich 2008, S. 17). In ihrem Mittelpunkt steht die Herstellung von Erwerbsarbeitsfähigkeit aller Bürger*innen im erwerbsfähigen Alter. Die Menschen sollen aktiv – notfalls auch unter dem Zwang drohender Leistungskürzungen, wie bei Bezug von Arbeitslosengeld II nach dem SGB II – alles ‚unternehmen‘, um ihre ökonomische Existenz durch Erwerbsarbeit zu sichern, Armut zu vermeiden und damit möglichst auf keine oder nur geringe Unterstützung des Staates angewiesen zu sein. Damit wird Erwerbsarbeit zu einer „moralischen Bürgerpflicht“ (Nadai 2017) überzeichnet. Denn einerseits gilt sie als unabdingbar, um *selbst*verantwortlich die eigene Existenz zu sichern. Andererseits wird damit auch *sozial*verantwortlich ein Beitrag zur volkswirtschaftlichen Entwicklung und Entlastung der Staatshaushalte geleistet.

Von dieser sozialpolitischen Programmatik des ‚Förderns und Forderns‘ ist die Jugendberufshilfe in besonderer Weise betroffen. Denn vor allem von Ausbildungs- und Erwerbsarbeitslosigkeit bedrohte junge Menschen stehen im Fokus aktivierender Arbeitsmarktpolitik (Galuske/Rietzke 2008, S. 409). Sie gelten als die zukünftigen Fachkräfte für die Wirtschaft, die aufgrund des demografischen Wandels dringend benötigt werden. Zudem werden die meisten der Teilnehmer*innen der Jugendberufshilfe inzwischen nach dem SGB II gefördert (Fahlbusch 2014), so dass sie von der dort rechtlich verankerten Aktivierungsprogrammatik direkt betroffen sind. Falls sie nicht regelmäßig und motiviert an den Maßnahmen teilnehmen, drohen ihnen Leistungskürzungen von Seiten ihres Jobcenters, die bis zum Entzug aller Leistungen gehen können (§ 31a SGB II).

In der **Gesamtschau** ist somit festzuhalten, dass die Soziale Arbeit bzw. die sozialpädagogischen Fachkräfte in der Jugendberufshilfe immer schon – und in den letzten Jahren in noch stärkerem Maße – in überaus widerspruchsvolle institutionelle Bedingungen verstrickt sind. Diese vermessen und begrenzen den ihnen offenstehenden „Freiraum der Fachlichkeit“ (Pantuček-Eisenbacher 2015, S. 30) deutlich. Deshalb stellt sich aus professionstheoretischer Sicht zunächst die grundsätzliche Frage, ob den Fachkräften überhaupt noch **Freiräume für eine lebensweltorientierte Arbeit mit den Jugendlichen** bleiben, und, falls ja, die anschließende Frage, wie sie diese für subjekt- und verständigungsorientierte Soziale Arbeit in den Maßnahmen nutzen können.

Im Folgenden wird diesen beiden Grundfragen nach möglichen und auch unmöglichen ‚Freiräumen‘ für eine professionstheoretisch begründete Fachlichkeit Sozialer Arbeit innerhalb des widersprüchlichen und auch unübersichtlichen Tätigkeitsfeldes nachgegangen. Mit diesem Lehrbuch möchten wir das breite und heterogene Feld der Jugendberufshilfe, das aufgrund der Vielzahl und großen Vielfalt unterschiedlicher Angebote bzw. Maßnahmen auch als *Förderdschungel* bezeichnet wird, kartieren und damit Studierenden der Sozialen Arbeit und ver-

wandter Studiengänge sowie Einsteiger*innen in dieses Berufsfeld Orientierungs- und Begründungspfade für ihr professionelles Handeln bahnen.

2 Aufbau

Das Lehrbuch gliedert sich in vier Teile mit insgesamt 17 Kapiteln:

In diesem *ersten Teil* „Zur Einführung“ kommen unmittelbar im zweiten Kapitel an prominenter Stelle die jungen Menschen zu Wort, die Angebote der Jugendberufshilfe nutzen oder nutzen müssen, sofern sie Grundsicherung für Arbeitsuchende nach dem SGB II, umgangssprachlich ‚Hartz IV‘ genannt, erhalten.

Denn nicht nur die Fachkräfte in der Jugendberufshilfe sind dem von Michael Galuske (1993) so bezeichneten „Orientierungsdilemma“ ausgesetzt. Auch und vor allem die teilnehmenden Jugendlichen selbst erfahren und deuten die einführend skizzierten strukturellen Bedingungen vor den Hintergründen ihrer Lebensrealitäten und Nutzenerwartungen. Einem lebensweltorientierten Verständnis Sozialer Arbeit entsprechend werden die Stimmen der jungen Menschen ausdrücklich einbezogen. Vor dem Hintergrund einer im Fachdiskurs anhaltenden Kritik an der Ineffektivität der Jugendberufshilfe gehen **Anne van Rieën** und **Michael Fehlau** im zweiten Kapitel der Frage nach, was die Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus ihrer Perspektive davon haben, wenn sie an entsprechenden Maßnahmen teilnehmen (müssen). Dazu werden ausgewählte Forschungsergebnisse aus vorrangig qualitativ angelegten Studien, in denen sich subjektive Deutungsmuster und Bewertungen der befragten Teilnehmer*innen entfalten, referiert und nach nutzenfördernden und -limitierenden Bedingungen befragt.

Der *zweite Teil* „Grundlagen der Jugendberufshilfe“ versammelt sieben grundlegende Beiträge. **Ruth Enggruber** startet im dritten Kapitel mit einer systematischen Betrachtung des vielfältigen und widerspruchsvollen Tätigkeitsfeldes. Zu den markanten Merkmalen der Jugendberufshilfe gehören ihre Bezüge zur dualen Berufsausbildung sowie ihre Adressat*innen und die sie dominierende Arbeitsmarktorientierung, die in ihrer Widersprüchlichkeit zu einer lebensweltorientierten Fachlichkeit Sozialer Arbeit problematisiert wird. Die Jugendberufshilfe wird in mehreren Politikressorts verhandelt und ist in verschiedenen Sozialgesetzen verankert, so dass sie eine Vielzahl unterschiedlicher Angebote beinhaltet. Die sozialpädagogischen Fachkräfte arbeiten mit Ausbilder*innen und/oder Lehrer*innen zusammen. Die von ihnen zu übernehmenden Aufgaben werden ebenso erläutert wie die damit verbundenen Schwierigkeiten. Abschließend wird die Notwendigkeit von Netzwerkarbeit mit Akteur*innen am regionalen Ausbildungsmarkt und der kommunalen Jugendhilfe begründet.

Das lebensweltorientierte Selbstverständnis sozialpädagogischer Professionalität wird im vierten Kapitel vorgestellt und erörtert. Dazu begründen **Ruth Enggruber** und **Michael Fehlau** zunächst die Wahl der *Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit*, die maßgeblich von Hans Thiersch innerhalb der letzten vier Jahrzehnte entwickelt wurde (Grunwald/Thiersch 2016) als professionstheoreti-

sche Grundlage für die Jugendberufshilfe. Sie skizzieren weiterhin den historischen Entwicklungskontext des Konzepts. In dessen theoretische Grundannahmen führen sie entlang von fünf widerspruchsvollen Grundfragen ein, die die Soziale Arbeit und somit auch die Jugendberufshilfe kennzeichnen. Zum Abschluss stellen sie Handlungs- und Strukturmaximen vor, mit denen die sozialpädagogische und institutionelle Praxis gestaltet und selbst- sowie institutionenkritisch reflektiert werden soll.

Anne van Rießen zeichnet im fünften Kapitel die historische Entwicklung der Jugendberufshilfe von der Nachkriegszeit der 1950er Jahre bis in die Gegenwart nach. Dabei macht sie deutlich, dass die Geschichte und Entwicklung der Jugendberufshilfe nicht unabhängig von den jeweiligen historisch-gesellschaftlichen Bedingungen und Verhältnissen betrachtet werden kann: Denn erst durch die Kontextualisierung wird nachvollziehbar, dass die Angebote und Ziele der Jugendberufshilfe stets auf gesellschaftliche Bedingungen und Verhältnisse reagieren.

Peter Schruth argumentiert im sechsten Kapitel aus rechtswissenschaftlicher Perspektive, dass das in mehreren Sozialgesetzbüchern geregelte Leistungsangebot der Jugendberufshilfe rechtsdogmatisch von den Grundsätzen des Jugendhilferechts (SGB VIII) und den wesentlichen Inhalten der Jugendsozialarbeit des § 13 SGB VIII geprägt ist. Insbesondere die Reform des SGB II und die dort – in Verknüpfung mit dem SGB III – speziell für junge Menschen mit ‚sozialen Benachteiligungen‘ enthaltenen Eingliederungshilfen haben zu dem ‚Förderdschun- gel‘ geführt, dem sich die immer mehr ausgedünnten Angebote des SGB VIII unterzuordnen haben. Da aber das SGB II mit seinem autoritär-fürsorglichen Sanktionsansatz zur Erzwingung von (fremdbestimmter) Eigenverantwortung insbesondere junger Menschen unvereinbar ist mit dem Recht auf Erziehung des SGB VIII, plädiert Peter Schruth für fachpolitische Ansätze der rechtsverbindlichen Stärkung der Jugendberufshilfe als persönlichkeitsfördernde Angebote für junge Menschen im Sinne von § 1 Abs. 1 SGB VIII.

Im Zentrum des siebten Kapitels stehen die Träger der Jugendberufshilfe, denn die Ausgestaltung ihrer Maßnahmen bzw. Angebote wird auch durch die dort vorhandenen institutionellen Bedingungen bestimmt. **Lutz Wende** diskutiert die Einbindung der Bildungsträger in die freie Wohlfahrtspflege, das Spannungsfeld zwischen Jugendberufshilfe in der freien Wohlfahrtspflege und dem staatlichen Steuerungsanspruch sowie die Verarbeitung dieser Rahmenbedingungen durch deren Einrichtungen. Im Mittelpunkt seines Beitrags steht insbesondere die seit über zwanzig Jahren zu verzeichnende Ökonomisierung der Jugendberufshilfe. Diese wirkt sich einengend auf das gesamte Arbeitsfeld aus, was den unmittelbaren fachlichen Arbeitsgegenstand genauso wie die Arbeitsbedingungen der Mitarbeiter*innen umfasst.

Rüdiger Preißer führt im achten Kapitel kritisch in den die Jugendberufshilfe pädagogisch-programmatisch leitenden Kompetenzansatz ein. Er erläutert die konzeptionellen Grundlagen von Kompetenzfeststellung als Bestandteil der Berufsorientierung und -vorbereitung und weist auf einige grundlegende konzeptionelle Mängel hin. Anschließend wirft er einige Schlaglichter auf die Anwendungspraxis von Kompetenzfeststellung in der Jugendberufshilfe. Zuletzt leitet

er daraus Forderungen an eine subjekt- und kompetenzorientierte Jugendberufshilfe ab. Dabei vertritt er die These, dass Jugendberufshilfe diese als eine originär pädagogische Bildungsaufgabe begreifen sollte, die curricular-didaktisch verankert und konzipiert werden muss.

Zum Abschluss des zweiten Teils dieses Lehrbuches zeichnet **Michael Fehlau** im neunten Kapitel Konfliktlinien zwischen dem weiten Methodenverständnis einer lebensweltorientierten Professionalität und institutionellen Rahmenbedingungen, die den Sozialpädagog*innen von Seiten der Arbeitsverwaltung gesetzt werden, nach. Ein lebensweltorientiertes, methodisches Handeln in „strukturierter Offenheit“ (Grunwald/Thiersch 2016, S. 51) richtet sich flexibel in einer grundlegenden Problem-, Ziel- und Verfahrensoffenheit an den Bedürfnissen und Wünschen der Adressat*innen aus. Für arbeitsmarktpolitische Maßnahmen der Jugendberufshilfe werden jedoch Zielvorgaben und handlungsmethodische Ansätze in standardisierten, öffentlichen Ausschreibungsverfahren vorgegeben. Beispielhaft vorgestellt und diskutiert werden die geforderte individuelle und EDV-gestützte Förderplanung sowie sogenannte Verhaltenstrainings, die in Folge von Standardisierungsprozessen und eines verschärften Vermittlungsdrucks in den Sog eines sozialtechnologisch verengten Methodenverständnisses geraten können.

Im *dritten Teil* „Zur Vielfalt der Angebote der Jugendberufshilfe“ wird der bereits oben erwähnte ‚Förderdschunzel‘ der Jugendberufshilfe zeitlich und nach Zielgruppen systematisiert und anhand ausgewählter Angebote gesichtet. Diese Zusammenstellung ist nicht abschließend zu verstehen, vielmehr wird versucht, die als zentral erachteten Angebote systematisch vorzustellen, um Einblicke in die bestehende Vielfalt der Jugendberufshilfe zu geben, im Einzelnen:

Vor dem Hintergrund sogenannter ‚Passungsprobleme‘ zwischen den Interessen der Jugendlichen und jenen der Betriebe im Übergangsgeschehen von der Schule in eine Berufsausbildung gewinnen präventive Handlungsansätze in der Jugendberufshilfe zunehmend an Bedeutung. Sie werden Schüler*innen an allgemeinbildenden Schulen bereits ab der siebten oder achten Klasse angeboten. Zwei solcher präventiven Ansätze stellt **Michael Fehlau** im zehnten Kapitel vor und zwar erstens berufsorientierende Angebote, an denen tendenziell alle Jugendlichen teilnehmen, und zweitens das arbeitsmarktpolitische Instrument der Berufseinstiegsbegleitung (BerEb) für die eingegrenzte Zielgruppe ‚förderungsbedürftiger junger Menschen‘.

Die Frage nach neuen Zugangswegen in Ausbildung und Erwerbsarbeit für junge Menschen, die beim Übergang Schule-Beruf chancenlos geblieben sind, hat den Blick verstärkt auf produktionsorientierte Ansätze in der Jugendberufshilfe gelenkt. **Cortina Gentner** skizziert im elften Kapitel das pädagogische Selbstverständnis von Produktionsschulen und führt in deren wichtigste Merkmale ein: *Produktionsschule* ist in erster Linie ein pädagogisches Konzept, das Arbeiten und Lernen verbindet, indem Produkte und Dienstleistungen für reale Kund*innen in betriebsähnlichen Strukturen erbracht und verkauft werden. Dies ermöglicht die Entwicklung und den Erwerb von grundlegenden beruflichen Kompetenzen, die für die Aufnahme einer Berufsausbildung oder einer Erwerbstätigkeit notwendig sind. Die Entwicklung dieser Kompetenzen und die

Verbindung von praktischer Arbeit mit ‚Ernstcharakter‘ werden dabei mit der Förderung der persönlichen Entwicklung der Jugendlichen verknüpft.

Es fällt auch erfahrenen Akteur*innen im Tätigkeitsfeld inzwischen schwer, die vielen berufsvorbereitenden Angebote der Jugendberufshilfe noch zu überblicken. **Anne van Rießen** stellt im zwölften Kapitel mit den berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der Agentur für Arbeit (BvB), der Einstiegsqualifizierung (EQ) und theaterpädagogischen Angeboten drei ausgewählte außerschulische Maßnahmen im Übergang zwischen Schule und Berufsausbildung oder Erwerbsarbeit dar. Sie macht Gemeinsamkeiten und Unterscheidungen sichtbar und eröffnet so einen Einblick in die Vielfalt des Angebotsspektrums in diesem Bereich der Jugendberufshilfe.

Angebote zur Berufsausbildungsvorbereitung werden nicht nur außerschulisch, sondern auch in berufsbildenden Schulen erbracht. Da sie in den 16 Bundesländern jeweils unterschiedlich gestaltet werden, gibt es dazu – wie im außerschulischen Bereich – eine kaum noch überschaubare Vielfalt, zu der **Ruth Enggruber** im dreizehnten Kapitel nur einen kurzen Überblick gibt. Entscheidend ist, dass die Schüler*innen an berufsbildenden Schulen in der Regel von Schulsozialarbeiter*innen begleitet werden, deren Stellen institutionell unterschiedlich verankert und organisiert sind. Dabei gibt es insgesamt zu wenige Stellen gemessen an der hohen Schüler*innenzahl. Deshalb sind die Schulsozialarbeiter*innen gefordert, Schwerpunkte in der Vielzahl ihrer möglichen Aufgaben zu setzen. Ihre konzeptionellen Ideen zur Gestaltung lebensweltorientierter Schulsozialarbeit versteht Ruth Enggruber als Vorschläge, auf deren Basis Schulsozialarbeiter*innen ihr Aufgabenprofil schärfen und im Rahmen von Schulentwicklung und Politik für bessere Bedingungen streiten können.

Für ausbildungsinteressierte junge Menschen ohne einen betrieblichen Ausbildungsplatz gibt es die Möglichkeit, eine Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE) oder Jugendwerkstätten zu absolvieren. Diese öffentlich finanzierte, sozialpädagogisch begleitete Berufsausbildung bieten freie Träger Sozialer Arbeit im Auftrag der Agentur für Arbeit oder des örtlichen Jugendamts an. **Katja Jepkens** betrachtet im vierzehnten Kapitel die außerbetriebliche Berufsausbildung mit ihren Gesetzesgrundlagen, verschiedenen Formen, den beteiligten Berufsgruppen und mit der sozialpädagogischen Arbeit und deren Aufgaben und Zielen. Abschließend thematisiert sie die Herausforderungen, Grenzen und Widersprüche, denen sich Fachkräfte Sozialer Arbeit in der Jugendberufshilfe generell und in der außerbetrieblichen Berufsausbildung speziell ausgesetzt sehen.

Auch junge Menschen, die eine betriebliche Ausbildung absolvieren, können sozialpädagogisch unterstützt werden. Im fünfzehnten Kapitel behandeln **Birgit Beierling** und **Ralf Nuglisch** mit den ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) und der Assistierten Ausbildung (AsA) die beiden Angebotstypen der Jugendberufshilfe, die zur Begleitung betrieblicher Ausbildungsverhältnisse eingesetzt werden können. Sie erläutern die Entwicklung dieser Instrumente und geben jeweils einen Überblick zu deren Zielen und konzeptionellen Rahmenbedingungen. Dabei belassen es Birgit Beierling und Ralf Nuglisch nicht dabei, die Zielsetzungen und den bestehenden Umsetzungsrahmen der beiden Maßnahmentypen im Hinblick auf eine lebensweltorientiertere Ausgestaltung zu bewerten, sondern darüber

hinaus formulieren sie auch Chancen und Möglichkeiten, wie diese lebensweltorientierter weiterentwickelt werden könnten.

Im *vierten Teil* „Ausblicke“ schließt das Lehrbuch mit zwei Kapiteln, in denen wir als Herausgeber*innen Blicke in die Zukunft der Jugendberufshilfe wagen, die wir uns für deren Nutzer*innen wünschen: Im sechzehnten Kapitel knüpft **Michael Fehlau** an die professionstheoretischen Überlegungen aus dem vierten Kapitel an. Das übergeordnete Ziel einer lebensweltorientierten Professionalität Sozialer Arbeit, die Teilnehmer*innen in den Maßnahmen der Jugendberufshilfe zu einem ‚gelingenderen Alltag‘ zu verhelfen, erscheint innerhalb der vor allem arbeitsmarktpolitisch eng gesetzten institutionellen Grenzen herausfordernd. Vor diesem Hintergrund geht er mit Bezug auf die Struktur- und Handlungsmaximen Partizipation und anwaltschaftliche Einmischung auf Spurensuche nach möglichen Freiräumen lebensweltorientierter Fachlichkeit. Es geht also um die Frage, wie Fachkräfte Sozialer Arbeit, ohne sich selbst zu überfordern, die jungen Menschen darin unterstützen können, sich als Subjekte ihrer alltäglichen Verhältnisse erfahren zu können. Damit löst Michael Fehlau abschließend eine der zentralen Zielsetzungen ein, die wir als Herausgeber*innen mit diesem Lehrbuch insgesamt verfolgen.

Nicht nur angesichts der aktuellen Debatten zu Inklusion, sondern auch aufgrund der damit verbundenen Chancen auf professionstheoretisch zu begrüßende Weiterentwicklungen der Jugendberufshilfe schließt das Lehrbuch mit einem Beitrag von **Ruth Enggruber** zu inklusiver Berufsausbildung. Im siebzehnten Kapitel stellt sie zunächst die Inklusionsbegriffe der UN-Behindertenrechtskonvention und der UNESCO vor und begründet, warum sie sich für das Verständnis der UNESCO entschieden hat. Daraus resultieren weitreichende Reformvorschläge für eine inklusive Gestaltung der dualen Berufsausbildung, die auch die Jugendberufshilfe und ihre institutionelle Gestaltung grundlegend betreffen würden. Infolge einer Ausbildungsgarantie für alle ausbildungsinteressierten jungen Menschen wäre sie nicht mehr länger daran beteiligt, Probleme auf dem Ausbildungsmarkt bzw. fehlende Ausbildungsplätze in Betrieben durch Defizitzuschreibungen an die Jugendlichen zu individualisieren und mittels sozial- und berufspädagogischer Angebote auszugleichen. Vielmehr käme ihr dann nur noch die Aufgabe zu, junge Menschen individuell und lebensweltorientiert so zu unterstützen, dass sie die von ihnen gewünschte Berufsausbildung erfolgreich absolvieren und insgesamt für sich einen zufriedenstellenderen Alltag gestalten können.

Literatur

- Arnold, Helmut (2015): Die Rolle der Sozialen Arbeit im Übergangssystem Schule-Arbeitswelt. In: Wetzel, Konstanze (Hrsg.): Öffentliche Erziehung im Strukturwandel. Umbrüche, Krisenzonen, Reformoptionen. Wiesbaden, S. 223–234.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2014): Berufsbildungsbericht 2014. Berlin.
- Enggruber, Ruth (2013): Jugendberufshilfe. In: Rauschenbach, Thomas/Borrmann, Stefan: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (EEO): Jugend und Jugendarbeit, Kooperationspartner der Jugendarbeit. Weinheim/Basel.

- Fahlbusch, Jonathan (2014): Gelingensbedingungen der Jugendberufsagenturen und Hinweise für die Jugendhilfe. In: Der Paritätische Gesamtverband (Hrsg.): Fachtagung: Kein Jugendlicher darf zurückgelassen werden. Des Rätsels Lösung: Jugendberufsagenturen. Berlin, S. 3–7.
- Frieling, Friederike/Ulrich, Joachim Gerd (2013): Die Reformdebatte zum Übergang Schule/Berufsausbildung im Spiegel divergierender Interessen. In: Maier, Maja/Vogel, Thomas (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf. Wiesbaden, S. 69–93.
- Galuske, Michael (1993): Das Orientierungsdilemma. Jugendberufshilfe, sozialpädagogische Selbstvergewisserung und die modernisierte Arbeitsgesellschaft. Bielefeld.
- Galuske, Michael/Rietzke, Tim (2008): Aktivierung und Ausgrenzung – Aktivierender Sozialstaat, Hartz-Reformen und die Folgen für Soziale Arbeit und Jugendberufshilfe. In: Anhorn, Roland/Bettinger, Frank/Stehr, Johannes (Hrsg.): Sozialer Ausschluss und Soziale Arbeit. Positionsbestimmungen einer kritischen Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. 2., überarb. u. erw. Aufl., Wiesbaden, S. 399–416.
- Grunwald, Klaus/Thiersch, Hans (2016): Lebensweltorientierung. In: Grunwald, Klaus/Thiersch, Hans (Hrsg.): Praxishandbuch Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Handlungszusammenhänge und Methoden in unterschiedlichen Handlungsfeldern. 3., vollst. überarb. Aufl., Weinheim, S. 24–64.
- Krafeld, Franz Josef (2008): Lebensweltorientierte Jugendberufshilfe. In: Schneider, Klaus (Hrsg.): Bildung und Qualifizierung jugendlicher Arbeitsloser. Theorie und Praxis der Jugendberufshilfe. Luxemburg, S. 38–53.
- Lessenich, Stephan (2008): Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus. Bielefeld.
- Nadai, Eva (2017): Asymmetrische Responsibilisierung oder wie man Arbeitgeber vom Wert von „Behinderten“ überzeugt. In: Bilgi, Oktay/Frühauf, Marie/Schulze, Kathrin (Hrsg.): Widersprüche gesellschaftlicher Integration – Zur Transformation Sozialer Arbeit. Wiesbaden, S. 111–128.
- Pantuček-Eisenbacher, Peter (2015): Bedrohte Professionalität? Welche Professionalität? Über Gegenstand und Missverständnisse. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.): Bedrohte Professionalität. Einschränkungen und aktuelle Herausforderungen für die Soziale Arbeit. Wiesbaden, S. 29–42.